



Una scuola autonoma e di qualità a servizio della persona e del Paese

Intervista a Macri Francesco, Presidente nazionale della Fidae, la federazione delle Scuole Cattoliche Primarie e Secondarie d'Italia

*Laura Belisari
Francesco Graziani*

L'Italia, sta attraversando una drammatica crisi non solo di natura economica, ma culturale, morale, politica, sociale, identitaria. La scuola può contribuire a stoppare questa decadenza, e ancora, può far riemergere dalle ceneri di questa grande civiltà in declino un nuovo "rinascimento"?

Oggi, più che mai, si avverte l'importanza della scuola. Intorno ad essa gravita una forte attenzione, anche se in maniera discontinua e contraddittoria, sconosciuta fino a pochi anni fa, perché comincia finalmente ad essere percepita come risorsa strategica per lo sviluppo economico e produttivo delle nazioni, come crocevia privilegiato d'intercettazione dei giovani, come interlocutrice accreditata delle diverse culture, come spazio significativo di incontro e dialogo tra le generazioni, come laboratorio culturale profetico di una umanità nuova e di un mondo nuovo.

Una pubblicistica sterminata sta scandagliando ogni suo aspetto, ridefinendo il suo statuto epistemologico, i suoi compiti, le sue funzioni i suoi metodi, le sue finalità, i suoi contenuti, la sua organizzazione, il suo rapporto con il territorio, e tutti gli Stati, anche quelli più poveri, stanno impegnando grandi capitali e proponendo coraggiosi ed avanzati progetti di riforma. L'Italia non fa eccezione, anche se la sua classe politica non brilla particolarmente per il suo interesse e impegno. Per la semplice ragione, ripeto, perchè è, ormai, universalmente acquisita la convinzione che la scuola fa avanzare le società culturalmente, ma anche economicamente, socialmente a garanzia del futuro di tutti; che dalla scuola possono arrivare le spinte necessarie per ricreare ovunque quel "rinascimento", come voi lo definite, di cui si sente l'impellente urgenza.

Così si esprimono in coro gli studiosi, così le grandi personalità della politica e della cultura, così finalmente anche le istituzioni internazionali come la Commissione dell'Unione europea, l'Unesco, la Banca mondiale. E' un coro che all'unisono ripete forte, almeno a parole, le stesse cose, salvo poi a sfumarsi fino a diventare impercettibile quando si tratta di passare dalle parole ai fatti, come ad esempio è avvenuto con la recente Legge finanziaria 2009, votata qualche settimana fa dal Parlamento italiano, che ha tagliato drasticamente i fondi per la scuola, la ricerca, l'università.

Ma, a quale modello di scuola lei fa riferimento per credere che questi grandi obiettivi siano effettivamente perseguibili e non siano semplicemente desideri utopici? Il concetto “scuola” è semanticamente un concetto complesso, che cambia nel tempo e nello spazio, decifrabile perciò in mille modi, quindi è importante che vada definito con precisione per non fare discorsi vaghi e montare polemiche inutili.

L’osservazione è molto pertinente. Spesso, infatti, si parla di scuola, senza aver precisato il significato del termine, senza aver chiarito i suoi contenuti per cui, poi, inevitabili sono le reciproche incomprensioni e le polemiche. Guardi ad esempio quanto sta accadendo da anni nel nostro Paese nel corso dei vari tentativi di riforma del sistema educativo di istruzione.

Definire l’identità, il ruolo, la funzione, la mission della scuola è importante, soprattutto oggi. Non si può rimanere scleroticamente legati a modelli del passato, non si possono costruire delle ipotesi di scuola in astratto senza conoscere il contesto socio-culturale in cui essa va ad innescarsi ed operare. Questo contesto è un raffronto ineludibile, un orizzonte che la circonda e la condiziona, è l’interfaccia che la costringe a specificare, a modificare, ad arricchire progressivamente la sua identità e il suo ruolo, è il luogo favorevole (il kairòs) in cui deve riuscire ad annunciare e realizzare la sua novità, la sua “profezia”. Non c’è un unico ed universale modello di scuola, un platonico archetipo adatto per tutte le stagioni. La scuola è una realtà viva, perché fa parte di una società viva, si riferisce a persone vive, deve perciò interpretarne i loro bisogni diversificati e mutevoli e deve dare ad essi risposte puntuali ed efficaci. E come la società e gli uomini mutano nel tempo così non può che essere per la scuola; anzi, per molti aspetti, essa deve avere un slancio innovativo maggiore perché la sua funzione non si riduce soltanto a predisporre ad inserirsi nella società, deve anche riuscire a prefigurare una nuova società, una società più giusta, più libera, più solidale, più uguale, più umana.

Negli ultimi due decenni una delle categorie più ricorrenti per qualificare le nostre “società post-industriali” è stata quella della *complessità*. Essa sta ad indicare la numerosità e varietà delle componenti che le costituiscono, la forza propulsiva che le muove e le rinnova, le incongruenze e le contraddizioni difficilmente componibili che le caratterizzano. E’ in questa prospettiva di complessità che va pensata e progettata la scuola moderna, che va definito il suo ruolo e quello degli insegnanti, perché l’istruzione e la formazione diventeranno sempre più i principali vettori di appartenenza e di identificazione, di promozione e di sviluppo umano, perché sarà attraverso l’istruzione e la formazione che gli individui si renderanno padroni del loro futuro e potranno realizzare le loro aspirazioni, perché con l’investimento nei beni immateriali e nella valorizzazione della risorsa umana si aumenterà la competitività globale, si svilupperà l’occupazione e si salvaguarderà le realizzazioni sociali già acquisite, perché i rapporti sociali fra gli individui saranno sempre più guidati dalle capacità di apprendimento e dalla padronanza delle conoscenze fondamentali, perché, infine, sarà la giusta posizione nello spazio del sapere e della competenza ad essere decisiva per ciascuno. (E. Cresson).

Se a fronte di questo scenario di crescente e rapida complessificazione della società e dell’esplosione da una parte e del bisogno di conoscenza dall’altra aggiungiamo, poi, la caduta verticale delle ideologie e delle grandi narrazioni (F. Liotard), dei valori tradizionali e delle istituzioni (a cominciare dalla famiglia), la trasgressività di massa, la criminalità organizzata e comune, compresa quella giovanile, le migrazioni bibliche e le nuove società multiethniche, multiculturali, multireligiose, la frammentazione puntiforme del tessuto sociale (C. Taylor), la massificazione della popolazione metropolitana, l’omologazione delle culture e l’appiattimento delle coscienze, la secolarizzazione pervasiva, l’obsolescenza rapida delle professioni, le difficoltà della condizione giovanile ecc., emerge con evidenza abbagliante la grande importanza e responsabilità che la scuola va sempre più assumendo oggi; e come il suo ruolo non solo non viene meno, come veniva ipotizzato suggestivamente, ma irrealisticamente, negli anni settanta (I. Illich, E. Reimer), ma anzi la sua importanza cresce di giorno in giorno in maniera proporzionale alla vastità dei problemi della società circostante, che la premono e la interrogano.

Solo con un supplemento di istruzione ed educazione si garantirà un futuro sulla Terra; “solo se ci saranno uomini capaci di dominare e guidare i processi della vita personale e sociale, nella direzione dello sviluppo umano, pieno e solidale, sarà possibile nutrire una fondata speranza per il domani”. (CEI)

Ma purtroppo la scuola italiana non è sufficientemente sostenuta in questa sua attività di promozione umana né dalle politiche scolastiche statali e regionali, né dalle altre, pur importanti agenzie parallele di informazione e formazione, come è il caso di Radio e TV, nelle quali prevale solo la cosiddetta cultura del “frammento” (molte informazioni e poche conoscenze); della “provvisorietà” (non esiste nessuna certezza, tutto è fungibile); della “reversibilità” (nulla è definitivo, tutto è interscambiabile); della “acentricità” (non esiste nessun valore assoluto; la vita è una costellazione puntiforme di interessi variabili nel tempo e nello spazio); della “autorealizzazione individualista” (tutto è in funzione narcisistica di se stessi e del proprio piacere a scapito di ogni forma di altruismo e solidarietà). In altre parole, esse sono la cassa di risonanza di una sottocultura di predominio dell’aver sull’essere, del pensiero debole e nichilista, incapace di far superare le grandi tensioni “tra il globale e il locale” (cittadini del mondo senza perdere le proprie radici); tra “l’universale e l’individuale” (partecipi del processo di globalizzazione senza annullare la propria specifica identità); tra “la tradizione e la modernità” (adattarsi al cambiamento senza perdere la propria memoria storica); tra “il bisogno di competizione e la preoccupazione dell’eguaglianza e della solidarietà”; tra “l’espansione straordinaria delle conoscenze e la capacità di assimilarle” (*J. Delors*).

Ma a fronte di questo scenario così contrastato di luci e di ombre, come è possibile per un giovane che vive in Italia superare queste sfide, garantire la propria dignità e libertà senza svenderle, predisporre ad assumere correttamente le proprie responsabilità umane e civili, guardare al proprio futuro con un minimo di speranza di successo? La scuola può veramente aiutarlo a tirarsi fuori dal rischio di un tragico naufragio, può assicurargli la possibilità di assaporare la gioia di vivere?

Senza nulla togliere alla famiglia e ad altre agenzie formative di tipo civile ed ecclesiale, la scuola indubbiamente è il luogo per eccellenza per mettere le premesse perché i giovani riescano in questo compito. Essa ha tutte le carte in regola per riuscire a promuovere i quattro paradigmi fondamentali dell’apprendimento di cui parla il noto libro banco di Delors che lo possono garantire e proteggere: “imparare a conoscere”, “imparare a fare”, “imparare a vivere insieme”, “imparare ad essere”.

Ma perché questo possa succedere è necessario che la scuola italiana si lasci coinvolgere dalle sfide della modernità senza ripetere stancamente se stessa. Pertanto, la sua riforma, lasciando perdere i vecchi schemi ideologici che finora l’hanno frenata e mortificata, deve considerare ineludibile il perseguimento di alcuni obiettivi. Tra questi:

- una progressiva destatalizzazione, sburocratizzazione e flessibilizzazione a vantaggio di una vera autonomia delle singole istituzioni scolastiche negli ambiti organizzativi, didattici, educativi, di ricerca e sperimentazione, e per quanto riguarda le scuole statali anche economica;
- una semplificazione dei percorsi formativi per ridurre discontinuità, ridondanze, abbandoni;
- una scolarizzazione di massa che non lasci nessuno indietro, ma tuttavia con standard di qualità ed eccellenza per tutti
- un superamento dell’autoreferenzialità della scuola e degli insegnanti (visione scuolacentrica, docentecentrica) attraverso il dialogo/confronto con il territorio (università, istituzioni, sistema produttivo ed economico, agenzie formative) e un serio e credibile sistema terzo di valutazione dei singoli operatori, dell’istituzione nel suo insieme, dei risultati raggiunti;
- una promozione e valorizzazione della cultura della progettualità e della cultura del lavoro;
- una riconsiderazione della professionalità del personale direttivo e docente dilatando gli spazi della loro autonoma ricerca, sperimentazione, innovazione, progettazione, introducendo nuovi criteri di assunzione e di avanzamento di carriera, e premiando il merito che non deve continuare ad essere un insuperabile tabù;

- un riconoscimento del protagonismo di tutti i soggetti dell'istruzione ed educazione, compresi i genitori e gli alunni, spesso relegati in posizione marginale e passiva, quasi che fossero un'appendice insignificante del sistema;
- l'introduzione di nuovi saperi, nuovi linguaggi, nuove metodologie, nuovi modelli organizzativi e di una cultura della cittadinanza attiva e responsabile, aperta sugli orizzonti dell'Europa e del mondo;
- un'attenzione maggiore verso i risultati rispetto agli adempimenti amministrativi; verso il successo formativo di tutti rispetto alla pura e semplice selezione meritocratica; della qualità e valutazione rispetto all'iperparantismo della intangibilità ed autoreferenzialità;
- una valorizzazione dell'identità di ciascuna scuola, finalmente liberata da alcune forme di omologazione e standardizzazione, identiche in ogni area del paese e per qualsiasi popolazione scolastica;
- un orientamento dell'alunno-persona, sotteso esplicitamente per tutta la durata del processo scolastico
- una formazione e riqualificazione permanente per tutti e per tutto l'arco della loro vita

Ma questi obiettivi, auspicabili e necessari, non si perseguono automaticamente solo perché enunciati e condivisi. Hanno bisogno di un supporto giuridico-normativo; e quello finora disponibile è ancora lacunoso e insufficiente. Hanno bisogno di un supporto economico, e su questo fronte la scuola statale, ma molto di più quella paritaria, patisce una situazione drammatica che, se non avrà soluzione in tempi rapidi, finirà per farla sprofondare in un ghetto da terzo mondo.

Questi obiettivi sono per tutte le scuole una grande sfida, ma anche un grande compito. In maniera particolare per la scuola cattolica. Essa, infatti, trova una sua giustificazione storica e una sua legittimazione solo se garantisce un servizio di qualità e di eccellenza come risposta ai bisogni educativi dei giovani, in particolare quelli socialmente marginali e a rischio, che necessitano maggiore attenzione "pedagogica" per guarire dalle loro "ferite" sociali e familiari. Non avrebbe senso, infatti la sua sopravvivenza, se si riducesse a ripetere stancamente alcuni sbiaditi copioni della scuola statale.

Ma come rendere possibile questa risposta di qualità da parte delle scuole cattoliche, specialmente da quelle scuole collocate nelle grandi periferie urbane o in alcune aree depresse del Paese, stanti le attuali ben note difficoltà dei loro bilanci economici?

L'attuale situazione di precarietà economica delle scuole cattoliche certo non rende facile il perseguimento di questi obiettivi che devono, tuttavia, rimanere comunque il loro obiettivo prioritario ed ineludibile. Perché solo una scuola di qualità rende effettivo l'assolvimento del diritto-dovere di istruzione ed educazione di un bambino o un ragazzo e, quindi, la piena legittimazione della loro esistenza e della loro attività come scuola. Purtroppo, anche la finanziaria di quest'anno (2009) ha assestato alla scuola paritaria un ulteriore terribile colpo. Ma nonostante tutto, sperando oltre ogni speranza, la scuola cattolica deve mobilitare tutte le sue energie per continuare ad andare nella direzione degli obiettivi indicati.

La Fidae, nelle sue articolazioni nazionali e territoriali, ha riflettuto, in questi ultimi anni, su questi obiettivi prospettando alcune ipotesi, che non sono certo risolutive per superare le oggettive difficoltà che discendono dalla condizione economica di grave precarietà, ma possono almeno limitarne l'impatto negativo e salvaguardare il criterio della qualità. Sono suggerimenti, che hanno più il senso della positiva "provocazione" per procedere ad andare oltre che quello di una "ricetta", valida per guarire dalla malattia, e in questo caso la malattia è l'ingiusto mancato finanziamento pubblico.

- Il *primo suggerimento* che io considero molto importante è la valorizzazione della autonomia. La legge sulla autonomia (art. 21 Legge n.59/97 con i suoi diversi decreti e regolamenti applicativi) è la svolta più significativa del processo di riforma avviato in questi ultimi dieci anni perché segna, per la tradizione scolastica italiana, una *rivoluzione culturale*, che valorizza la singolarità della persona e degli operatori scolastici rispetto all'apparato amministrativo burocratico, il cittadino e la famiglia rispetto allo stato centralistico ed egemone, la flessibilità e la innovazione, intesi come metodi permanenti di lavoro, rispetto alla rigidità e staticità della norma prescrittiva e formalistica.

Nel testo normativo ci sono certamente ancora *diverse pesantezze*, che mi auguro possano essere corrette con l'applicazione piena del Titolo V della Costituzione e con la legge sul federalismoscolastico, ma ci sono anche *molti spazi* che non vanno trascurati, perché possono favorire il cammino della qualità. Sarebbe grave che qualcuno, in attesa di una autonomia assoluta da lui immaginata, si limitasse a recriminare sui limiti di questa autonomia e non approfittasse di ciò che è già possibile e fattibile. Essa non è un toccasana, un vaso di pandora, che può risolvere le mille difficoltà nelle quali ogni scuola oggi si dibatte, ma indubbiamente porta in sé un incalcolabile potenziale, capace di liberare energie, creatività, immaginazione, e fare esplorare nuove vie, nuove soluzioni. Può diventare la scintilla per accendere nuovi fuochi, o ravvivare fiamme languenti sotto la cenere dello sconforto e dell'apatia. Per la scuola cattolica, impegnata da sempre a fare i conti con gli studenti e le famiglie che la scelgono *non è una novità assoluta*, ma pur tuttavia può diventare un "*potenziometro*" non solo *per le coordinate culturali* che la sottendono (la valorizzazione della persona nel suo diritto di scelta della propria istruzione; il riconoscimento della centralità dei soggetti, che costituiscono la comunità educante rispetto alla istituzione burocratica e amministrativa; l'affermazione implicita della sussidiarietà dello stato rispetto alla famiglia e non viceversa, e quindi il rigetto di uno statalismo invadente e pervasivo: la liberazione della professionalità docente dalla subalternità di un rango puramente esecutivo); ma anche *per talune concrete opportunità* operative che offre, per l'eliminazione di alcuni lacci normativi che impediscono o rendono difficile il processo di innovazione e modernizzazione della scuola "in tempo reale", in tempo, cioè, conforme alla velocità del mutamento che si verifica nella società E', cioè, una possibilità concreta per portare la singola scuola *verso la qualità*, intesa anche come risposta "specifica" agli "specifici" bisogni, impliciti ed espliciti, degli allievi, delle famiglie, della società; è uno strumento potente di flessibilizzazione dell'organizzazione scolastica, della didattica, dei curricula, dei programmi. Ma, come giustamente è stato scritto, "*l'autonomia è un luogo dello spirito*: è nella testa non nelle carte. Non si diventa autonomi per legge, ma come risultato di una conquista culturale. Essa va considerata in una dimensione processuale. Deve essere vista come un percorso di sviluppo graduale, con una progressiva precisazione di ambiti e di strumenti; come un problema non del solo capo di istituto, ma di tutte le componenti scolastiche.

- Il *secondo suggerimento* si riferisce alla concezione della *scuola come organizzazione che apprende*. Non si dà scuola autonoma là dove non si discutano e si regolino in maniera aperta e trasparente le modalità organizzative del lavoro e gli orientamenti didattici ed educativi. Uno dei campi di indagine prioritari nella prospettiva della autonomia è proprio lo studio, l'analisi, l'identificazione dei modi di azione collettiva per capire la relazione tra organizzazione della scuola e apprendimento degli alunni (N. Bottani). Indagini di questo tipo sono una "conditio sine qua non" per determinare gli interventi che aiutano il personale scolastico a funzionare come un "collettivo di professionisti" che condivide gli obiettivi comuni, che tende verso gli stessi scopi e che sappia valutare, a scadenze regolari, i risultati conseguiti rispetto agli standard del sistema scolastico. Ogni scuola deve diventare un polo di eccellenza. Ma per conseguire questo obiettivo dovrà impostare modalità di cooperazione" (N. Bottani).

Le "*learning organizations*" sono le organizzazioni che hanno sviluppato la capacità di apprendere riflettendo su se stesse e sul contesto più generale di cui fanno parte, potenziando quell'attitudine a rinnovarsi che consente loro di affrontare con maggiore efficacia le "turbolenze" ambientali socio-culturali. L'apprendimento attiva in questo senso la capacità di migliorare le proprie prestazioni in funzione di una più adeguata collocazione nel contesto di riferimento. L'enfasi viene posta sulle risorse umane, sul soggetto, sulle sue potenzialità creative e di innovazione che possono esprimersi in modo compiuto all'interno del gruppo organizzato. Sem, dunque, l'apprendimento assume questa rilevanza strategica, allora potremmo convenire sul fatto che quelle organizzazioni che fanno dell'apprendimento il loro fine peculiare, dovrebbero avere nelle società contemporanee, una funzione di particolare rilievo e una maggiore considerazione sociale, come la scuola che ha come mission specifica quella dell'apprendimento, della messa in atto, cioè, di strategie che hanno a che fare con il cambiamento, l'innovazione e, dunque, con lo sviluppo del singolo soggetto e della società. (Marco Orsi).

Ma purtroppo spesso così non è, perché si ripetono modelli arcaici, superati da molto tempo. Anche nella scuola sopravvivono queste resistenze e difficoltà, che l'autonomia dovrebbe eliminare.

“La proposta teorica e pratica di F. W. Taylor è paradigmatica rispetto a quel tipo di organizzazione che si è andata configurando nella società industriale, orientata verso i consumi di massa. Essa si basava sull’ipotesi dell’esistenza di una soluzione ottimale, di una *one best way*, di un unico criterio razionale di gestione dell’organizzazione. Era compito dell’élite dirigente, del management, scoprire la forma razionale e applicarla all’organizzazione. Per Taylor il problema era quello di sostituire l’iniziativa e creatività dei singoli con l’oggettività della norma, dei procedimenti, dei protocolli comportamentali definiti dai dirigenti. Questa concezione concepisce il paradigma del cambiamento organizzativo pensato dall’alto, tecnocratico, illuminista. Se si guarda ai soggetti di questo modello organizzativo il cambiamento non presuppone apprendimento, cioè responsabilità e libertà, ma esecuzione e adattamento ad una logica razionale, oggettiva, imposta dall’esterno e dall’alto.

L’organizzazione scolastica, fin qui ereditata in Italia, per certi versi ricalca questo modello organizzativo. Esso è rappresentato dalla scuola di massa che aveva l’obiettivo di alfabetizzare la popolazione, attraverso un’azione di tipo trasmissiva, non individualizzata, ma standardizzata; non centrata sul cambiamento e l’apprendimento, ma prevalentemente orientata al nozionismo, all’adattamento al contesto sociale e a quell’esecutività che presupponeva l’intangibilità della gerarchia. Un’organizzazione statica che, per dirla con Parson, svolgeva le funzioni di mantenimento del sistema sociale, di garanzia dell’ordine costituito. Lo scenario post-industriale porta a riconsiderare questa interpretazione delle organizzazioni di fronte al mutamento. Crozier e Friedberg propongono di liberarsi dalla concezione ottocentesca del mutamento: “Il mutamento non è né il maestoso svolgimento della storia di cui basterebbe conoscere le leggi, né la concezione e la messa in opera di un modello più razionale di organizzazione sociale. Esso può essere compreso solo come un processo di creazione collettiva attraverso il quale i membri di una data collettività apprendono insieme, vale a dire inventano e fissano nuovi modi di stare al gioco sociale della cooperazione e del conflitto, in una parola, una nuova prassi sociale, e acquisiscono le capacità cognitive, relazionali e organizzative corrispondenti”.

L’apprendimento, non l’adattamento passivo, è la modalità – il nuovo paradigma – che deve guidare i mutamenti organizzativi. L’apprendimento in quanto invenzione collettiva di strategie, che avviene mediante un’azione di negoziazione a tutti i livelli di nuovi significati e che comporta ad una ristrutturazione cognitiva dei giochi sociali, superando quelli precedentemente definiti, e istituendo in tal modo un diverso gioco relazionale. La strategia dell’apprendimento non va in un solo senso; essa è bidirezionale. E’ anche l’organizzazione che apprende dal cliente, nel nostro caso della scuola, dall’allievo e dalle famiglie. L’apprendimento nella scuola – come nelle organizzazioni formative in genere – è ad un tempo, mezzo e fine. E’ sotto questa prospettiva che va messa a fuoco l’organizzazione scolastica, non più da considerare alla maniera di Parsons – nei termini esclusivi di sottosistema che garantisce il mantenimento del sistema stesso. La sua natura nel contesto dinamico post-industriale, le offre di perseguire una mission di un’organizzazione che in quanto organizza l’apprendimento è volta più di ogni altra al cambiamento, è strutturalmente aperta al futuro. E l’autonomia, attraverso la possibile inclusione dei genitori, degli allievi, dilata, in questa direzione, gli spazi che in parte esistevano anche prima, ma vincolati da maggiori difficoltà di tipo normativo. Con la progressiva attuazione dell’autonomia sta per finire l’epoca in cui “insegnavano” solo i docenti”; sta per nascere una scuola, intesa come laboratorio di ricerca e di cultura, dove tutti, con modalità, compiti, responsabilità diversi, contemporaneamente insegnano e apprendono. In quest’ottica di teoria pedagogica e di teoria organizzativa si nasconde il segreto di un’efficace strategia apprenditiva di miglioramento della qualità che, viceversa, la tradizionale strutturazione gerarchica tende ad appiattire, perché mortificatrice dell’iniziativa, del coinvolgimento, della “soddisfazione” di tutti.

L’autonomia chiama il docente a svolgere un ruolo di leadership educativa che promuova, a sua volta, leadership; a rendere discreta, ovvero sempre meno pervasiva, la sua presenza e azione, perché nel gruppo-classe crescano le attitudini “a imparare ad imparare”, a rendersi insieme partecipi e autonomi.

Non le nascondiamo che entrambi facciamo una certa difficoltà a seguire il suo ragionamento, che tuttavia percepiamo nel suo insieme assai originale e stimolante. Immaginiamo che questi nuovi concetti facciano una certa resistenza a diventare pratica quotidiana, e che in molte scuole si preferisca continuare alla vecchia maniera allorchè l'insegnamento era unidirezionale, cioè dall'alto al basso.

Non c'è dubbio. Si tratta di novità che toccano l'identità professionale, il ruolo, la funzione del docente, la didattica e la stessa organizzazione della scuola. E' un modo nuovo di porre e affrontare i problemi, e come tutte le novità si fa fatica a comprenderle subito, a vederne immediatamente i risvolti positivi. Ma, mi creda, questa è ormai la strada obbligata per tutti. Seguire altri sentieri significa non riuscire a tenere il passo del mondo che si evolve rapidamente e non sta ad aspettare nessuno, significa sclerotizzare la scuola e renderla sempre più distante dai giovani e dalla società, significa farle perdere significatività, e se questo dovesse mai avvenire sarebbe la sua morte: i ragazzi si orienterebbero (come è già iniziato a succedere) verso altre agenzie formative più flessibili e più coinvolgenti.

Ma vorrei riprendere il mio ragionamento già iniziato e cercare di completare l'elenco dei suggerimenti che considero importanti per il futuro della scuola in genere e della scuola cattolica in particolare.

- Il *terzo suggerimento* si riferisce ad una questione che sembra ovvia, ma mi creda non è così. Lo enuncerei sinteticamente in questo modo: *Una scuola che si interroga sui fini*. Nella scuola vi è certamente un problema di sviluppo organizzativo, ma vi è anzitutto un problema di rifondazione istituzionale, cioè di ricerca e affermazione della propria identità. La mission della scuola e, quindi, il suo fine primario, è un tema che va affrontato continuamente e seriamente, in una società che cambia a ritmi vertiginosi, coinvolgendo e stritolando valori, modelli comportamentali, equilibri, stili di vita. Essa deve poter rispondere alla domanda di aiuto e di apprendimento dell'individuo e della società, non solo per dare senso a ciò che accade, ma anche perché ciò che accade abbia più senso. Deve essere uno spazio di libertà, affrancato dal contingente, dall'immediato per contribuire a costruire il futuro; deve essere un luogo di apprendimento più che di insegnamento; deve essere "luogo", ma anche "transito" (non luogo), capace di costruire e costruirsi, di de-costruire, de-costruirsi, di formare e formarsi, di "trans-formare e trans-formarsi". (V. Volpe).

E' il significato formativo, educativo della scuola che oggi è più in crisi. I suoi "perché" non i suoi "come", il senso di essa come istituzione, non i suoi modelli organizzativi. L'organizzazione è un ambiente antropologico su cui insiste un fine, un evento, un senso istituzionale. Senza chiarezza del fine non ci può essere neppure chiarezza ed efficacia organizzativa. Accanirsi sul fronte organizzativo senza avere il coraggio di affrontare i temi istituzionali della identità può essere una finzione, una fuga per non cambiare nulla.

Il processo di riforma dell'autonomia evidenzia fortemente questo problema dell'identità. Esso restituisce la scuola alla società reale con le sue differenze e diversità; la sottrae ad una deriva burocratica che la vuole uguale nel tempo e nei luoghi, al di là delle differenze che sono intrinseche alla realtà; ridà respiro, motivazioni e spazio di libertà progettuale. L'autonomia è certo un tema organizzativo, pur importante, ma soprattutto un tema di identità. Non è una semplice questione amministrativa, per gli addetti ai lavori, è questione politica e culturale, dunque di tutti. Una scuola fatta di innumerevoli migliaia di scuole, interpreti della domanda educativa di milioni di cittadini, soggetti diversi gli uni dagli altri, soggetti che si vuole siano responsabili e protagonisti del proprio progetto di sviluppo. L'autonomia pone il tema di una scuola più istituzionale perché legata alla sua "utenza" come realtà specifica da valorizzare e sviluppare e non correggere, uniformare, omogeneizzare. Ciò significa una scuola che per assumere la responsabilità d'integrazione sociale, culturale, punta realisticamente all'incontro tra soggetti, diversi per cultura e tragitti, ma con pari dignità.

La logica dell'istituzione si pone il problema del "fine" da perseguire. La logica organizzativa si pone invece il problema di "come" meglio raggiungerlo. Dire genericamente che la scuola ha come fine lo sviluppo della persona, al di fuori di un contesto di riferimento (culturale, sociale, economico) che concretizza il senso dello sviluppo, è cosa troppo astratta.

L'autonomia chiama in causa la partecipazione non solo come spazio legittimo di decisione e di responsabilità, ma anche in quanto emozione, desiderio, progetto. L'inverso della partecipazione non è neppure la solitudine, è l'isolamento. L'inverso del sentirsi partecipi è sentirsi esclusi. Oggi la scuola deve interrogarsi su come fornire a tutti pari opportunità, nel divenire di una società in cui i vecchi paradigmi sono superati. La scuola cattolica, più di ogni altra, per la caratterizzazione che si attribuisce, deve sentirsi provocata fortemente dal problema istituzionale della sua identità, senza complessi di inferiorità, ma neanche di superiorità. Un'identità che va quotidianamente ricercata e riprogettata, perché per molti suoi aspetti "radicata" nel divenire storico e, quindi, necessariamente mutevole. Sono importanti le radici della sua memoria, ma altrettanto le istanze della sua profezia, i suoi valori trascendenti ma anche quelli incarnati nella "grigia" oggettività della sua immanenza.

Il suo progetto educativo deve essere intenzionalmente rivolto alla promozione "totale" della persona, alla scoperta del "senso" e del "valore" della vita, alla formazione di personalità "forti e responsabili", capaci di scelte "libere e giuste", all'inserimento nella società, ma anche alla sua trasformazione. Non è negando o annacquando la sua identità che si legittima agli occhi del mondo "laico"; ma riaffermandola nella sua purezza ed interezza e, perciò, senza integralismi e voglia di prevaricazione sulle coscienze; proponendosi non imponendosi, in nome di quella fede, di cui è annunciatrice, che è fede in Dio, ma anche e inscindibilmente fede nell'uomo, nella sua dignità, nella sua libertà, nel suo valore, nella sua irripetibilità, nella sua originalità.

- Aggiungerei ora per soli accenni un quarto suggerimento: *Una scuola che si autotrascende.*

Il concetto di trascendenza, implicito in ogni processo educativo, deve attraversare anche la scuola. Cambia la società, cambiano i bisogni educativi, deve cambiare anche la scuola non solo nella sua didattica, nella sua metodologia, nei suoi contenuti e curricoli, nella sua organizzazione, nelle sue relazioni con la società, nel suo modo di percepirsi e farsi percepire. Deve cioè trascendersi rispetto ad un modello che il tempo e lo spazio continuamente usurano. Deve autotrascendersi perché è scuola, e quindi, per definizione, aperta al cambiamento, alla novità.

Le dispiace farci qualche esemplificazione di questo autotrascendimento della scuola di cui sta parlando?

Certamente, lo stavo proprio per fare.

** Una *prima esemplificazione* potrebbe essere il rinnovato rapporto che ci dovrebbe essere *tra scuola e formazione professionale*. Una conversione, una metanoia, un trascendimento che ogni scuola deve fare abbandonando la vecchia concezione di considerare l'istruzione e la formazione professionale come concetti divaricati o alternativi; oppure come concetti da collocare in sequenza nel tempo; e comunque come concetti funzionali ad una visione gerarchica e classista della società. La attuale "società della conoscenza", del "saper e saper fare", delle "intelligenze multiple" (*Gardner*) impone una revisione di questa lettura nel senso di un riconoscimento del valore specifico dei due aspetti in questione e di una loro inevitabile integrazione. Bisogna quindi creare forme di interfacciamento e comunicazione tra il vecchio sistema scolastico e il vecchio sistema della formazione professionale, anche perché nella prospettiva dell'innalzamento dell'obbligo scolastico e formativo, dei corsi post-diploma, della formazione degli adulti, e più in generale della formazione permanente la rigida divisione fin qui praticata non solo non ha più significato, ma non è neanche più possibile.

** Una *seconda esemplificazione* potrebbe essere il *rapporto scuola-territorio*. La scuola tradizionale generalmente era una scuola ripiegata su se stessa, una “monade” con il complesso di sentirsi autosufficiente a garantire i propri obiettivi formativi, un’isola felice lontana dalla terraferma della società. Questo è stato un motivo che le ha fatto perdere il bisogno di autovalutarsi, di confrontarsi; quindi di modificarsi, di rinnovarsi, di perseguire la qualità. Agli occhi di molti giovani è diventata un’istituzione sopravvissuta a se stessa, non più credibile perché ininfluente e incapace rispetto ai loro bisogni e alle loro aspettative. La loro disaffezione alla scuola, ma non all’informazione e alla conoscenza, è una spia di questo malessere della scuola da cui deve essere liberata. Ma, oggi, finalmente le cose vanno cambiando. C’è una nuova sensibilità nel personale direttivo e docente; c’è una nuova normativa che favorisce questa osmosi scuola-territorio. Si è cominciato a prendere consapevolezza che il territorio è un interlocutore ineludibile con il quale la scuola deve interagire. Il territorio, inteso non come spazio vuoto, asettico, ma come un insieme “vitale” di istituzioni civili ed ecclesiali, agenzie formative, centri di attività e produzione, come depositario e interprete di una cultura, di una storia. In questo senso il territorio offre alla scuola un’infinita gamma di integrazione educativa attraverso proposte differenziate, professionalità specifiche, risorse finanziarie, stimoli innovativi, pluralità culturali, ecc. La scuola moderna non può collocarsi, quindi, che come una scuola “aperta”, una scuola che dialoga, una scuola che apprende dal territorio, senza tuttavia ridursi ad essere una sua passiva appendice rinunciando ad essere un laboratorio di idee, di proposte di cambiamento, di promozione, di progresso dello stesso territorio.

** Una *terza esemplificazione* potrebbe essere quella delle *scuole in rete*. La scuola moderna deve garantire una didattica calibrata sui bisogni diversificati dei singoli allievi, deve potenziare in qualità e vastità l’offerta formativa, deve aprirsi al mondo degli adulti, dei nuovi saperi, dei nuovi linguaggi, delle nuove tecnologie della comunicazione, delle nuove professionalità; deve garantire l’aggiornamento e la formazione permanente dei suoi docenti e dirigenti, dei suoi genitori; deve fare ricerca, sperimentazione, innovazione; deve disporre di adeguate strutture edilizie, di moderne strumentazioni tecnologiche e didattiche, di laboratori (informatici, linguistici, scientifici, musicali, ecc.), di palestre e campi sportivi, ecc. Tutto questo non è più un lusso, ma una stretta necessità per riuscire a rispondere alle crescenti richieste di qualità delle famiglie e poter reggere alla concorrenza tra le scuole, che sarà inevitabilmente sempre più accentuata.

Fronteggiare questi problemi non è facile. Occorrono risorse, competenze, capacità organizzative e di progettazione, professionalità vecchie e nuove. Nessuna scuola isolatamente è adeguata. Si impone perciò di necessità l’urgenza di un collegamento in rete con altre scuole, un’inedita forma di collaborazione non episodica, ma strutturata nel tempo e nello spazio, probabilmente anche una qualche forma di “accorpamento” e di “verticalizzazione” tra scuole cattoliche diverse.

La scuola cattolica ha sentito il bisogno e ha sperimentato nel tempo forme associative o federative. E’ stata un’intuizione che ha precorso i tempi. La riforma del sistema scolastico nella direzione della autonomia delle scuole, in altre parole della qualità e della concorrenza, ripropone questo problema e invita ad avere più coraggio, più fantasia, più immaginazione. Una cosa è certa fin da subito: l’isolamento, per qualunque scuola, statale o non statale, abbasserà i livelli e le possibilità delle sue prestazioni; quindi accelererà la sua fine, o comunque aumenterà le sue difficoltà perché gli studenti e le famiglie emigreranno altrove. *Vis unita fortior* è il suggerimento che viene dato a tutti dalla saggezza popolare. E’ un suggerimento che non va perduto da nessuno.

Fin qui abbiamo parlato molto della scuola come istituzione, della sua organizzazione, della sua identità, del suo ruolo, della sua modernizzazione. Abbiamo detto poco o nulla di coloro che nella scuola vi operano e vivono, dei dirigenti e dei docenti, cioè di coloro che fanno effettivamente che una scuola sia di qualità o mediocre. Ma di questo importante argomento ne parleremo un’altra volta, per avere lo spazio sufficiente per approfondirlo in maniera adeguata. Per ora ci fermiamo qui. Grazie.