La scuola cattolica, oggi

Tra diritto e discriminazione, sfide e opportunità, identità e qualità

Francesco Macrì
Segretario Nazionale Fidae

1. Scenario politico-legislativo

L'anno **1997** che si sta per chiudere è stato un **anno di grandi fermenti** per il sistema scolastico e formativo italiano. Moltissime sono state le proposte di riforma, provenienti da ogni parte politica. In questa sede ci limitiamo a riferirci a quelle della maggioranza governativa e a fare su di esse delle brevissime considerazioni che puntualizzino alcune importanti **ricadute sulla Scuola Cattolica**.

L'Autonomia, il Riordino dei Cicli, lo Statuto degli Studenti, gli orientamenti sui Nuovi Programmi, la Riorganizzazione della Rete Scolastica, la riforma degli Organi Collegiali, degli Esami di Maturità, della Amministrazione Scolastica, dei Sistemi di Valutazione, la soppressione delle Scuole e degli Istituti Magistrali, ecc. costituiscono un vasto ed impegnativo elenco di azioni legislative, tendenti a definire un **nuovo scenario della scuola italiana** e ad avviare un processo di superamento della cosiddetta "sindrome di stallo" (Rapporto Censis, 1997), che aveva immobilizzato, in questi ultimi decenni, nonostante l'urgenza gridata da ogni sponda politica e sindacale, qualsiasi tentativo serio di innovazione.

L'attuale maggioranza di governo si vorrebbe caratterizzare, infatti, per una **politica di profonda trasformazione** del sistema scolastico e formativo per fargli superare il forte ritardo accumulato in questi anni, portarlo a standard di qualità europei e renderlo, quindi, idoneo a fronteggiare le grandi sfide della complessità e della globalizzazione della società post-moderna (cfr. Piattaforma programmatica dell'Ulivo). Una *"intenzionalità"*, tuttavia che, trasversalmente ai partiti che la compongono, si scontra ogni giorno con residuali **nostalgie stataliste e pregiudiziali ideologiche** di segno contrario. Ma queste resistenze non sono riuscite a impedire che venissero a maturare concreti atti e disegni legislativi di grande respiro e significato, con i quali la Scuola Cattolica dovrà necessariamente misurarsi ed interagire, senza tuttavia smarrire la sua *"libertà"*, la sua *"identità"*, la sua *"ragion d'essere"*. Un **confronto** non di contrapposizione, ma di dialogo, non di accettazione supina o di rifiuto pregiudiziale, ma di seria riflessione alla ricerca di una soluzione ottimale e nell'interesse esclusivo dei giovani, delle famiglie, della società.

La **Fidae** nelle sue articolazioni centrali e periferiche, in collegamento anche con altre associazioni scolastiche, gruppi professionali, università e centri di ricerca, quotidiani e riviste di ispirazione cattolica, ha attivato, nel corso di quest'anno, in questa direzione, **molte iniziative e proposte**, a volte anche alternative, per stimolare la riflessione teorica, per suggerire opportuni correttivi alla bozze dei testi legislativi di volta in volta proposti, per creare convergenze di consenso politico e rendere possibili alcuni obiettivi irrinunciabili. Si pensi, a titolo parzialmente esemplificativo, alla difesa della persona umana come finalità prioritaria dell'istruzione e dell'educazione (ddl sul Riordino dei cicli), al ruolo imprescindibile della famiglia nella scuola (Riordino cicli, Organi Collegiali, Nuovi programmi, ecc.), al superamento dell'annosa e controversa discriminazione della scuola non statale (composizione

Commissione maturità, Esami di idoneità, Parità), alla riorganizzazione della Rete scolastica, alla Personalità giuridica, ecc.

Un **lavoro difficile**, condotto senza clamori, dai risultati non sempre corrispondenti alle attese, ma indispensabile, che deve essere proseguito con determinazione, saggezza, lungimiranza nei mesi prossimi, perché, in questo ambito, che è la scuola, così strategico per il futuro dei giovani e della nazione, prevalga, al di sopra degli interessi di parte, e al di là di ogni schema ideologico preconcetto, il diritto e il bene di tutti, il valore dell'istruzione e dell'educazione, la libertà di scelta delle famiglie, il servizio di qualità.

1.1 Il punto di partenza della nostra riflessione sul pacchetto delle proposte governative è **l'autonomia**[1] non solo perché, nel 1997, il primo testo di legislazione scolastica, approvato dal Parlamento è relativo ad essa (art. 21 della legge 59 del 15/3/97), ma anche perché concettualmente può essere considerata la radice e la causa generatrice di tutte le altre riforme annunciate, il presupposto indispensabile di tipo culturale e strutturale per ridisegnare, sotto i diversi profili, l'intero sistema formativo, non escluse la stessa natura e qualità dell'istruzione ed educazione da esso veicolata. La autonomia può essere intesa, e di fatto in parte (purtroppo solo in parte) viene intesa dall'art. 21 della legge citata, come valorizzazione delle diverse soggettività che compongono l'istituzione scolastica; come processo di destatalizzazione sburocratizzazione decentramento del sistema; come strumento funzionale all'efficacia efficienza qualità; come occasione per restituire la scuola agli studenti alle famiglie alla società, e ai valori e diritti da essi rappresentati; come valorizzazione delle professionalità direttiva e docente; come atto ultimativo della autoreferenzialità del personale e della istituzione scolastica; come effettiva attivazione del pluralismo scolastico nella direzione di una liberalizzazione non solo del sistema nel suo complesso, ma anche delle singole scuole, e quindi la fine di ogni "pianificazione" statale della scuola, dell'istruzione ed educazione.

In altre parole, la autonomia rappresenta, o potrebbe rappresentare, veramente l'alba di una nuova scuola, più moderna, più europea, in quanto predispone le *"condizioni"* favorevoli perché la scuola diventi, nel senso vero e positivo dei termini, *"pubblica"*, di *"qualità e di eccellenza"*, di autentico *"servizio"* ai bisogni differenziati e crescenti dei suoi alunni e del territorio, *"libera"* e *"sociale"* insieme. Perciò una autonomia *"della"* scuola e *"delle"* scuole, senza discriminazione alcuna tra di esse, perché tutte pienamente legittime e legittimate.

In questo **orizzonte dell'autonomia**, così concepita e così auspicabilmente da perseguire sul piano legislativo, trova **più spazio e riconoscibilità anche il problema della scuola non statale** perché nelle sue radici semantiche si trovano in maniera implicita parole importanti che la giustificano e la interpretano, come *libertà"*, *"democrazia"*, *"società"*, e che rendono più inusuali altre parole che hanno dominato egemonicamente, in questi cinquant'anni, l'intero sistema scolastico e formativo, quali *"statalismo"*, *"centralismo"*, *"burocrazia"*.

Ma poiché **l'autonomia è un principio dirompente** per un sistema scolastico, così rigidamente e verticisticamente consolidato come quello italiano, in quanto sovverte, o può sovvertire, vecchi equilibri di potere e radicati privilegi di gruppi e corporazioni, sacche di inerte stagnazione e di pigra passività, a favore della valorizzazione e responsabilizzazione dei docenti genitori allievi, attualmente considerati "terminali passivi" dell'intero sistema, e di una più efficiente ed efficace produttività, essa inevitabilmente trova sulla sua strada **ostacoli e resistenze**. Il ritardo della approvazione e promulgazione dei regolamenti applicativi dell'articolo 21 della legge 59/97 è uno dei tanti segnali allarmanti di queste resistenze, che ha un triste precedente storico: quello dell'art. 4 della finanziaria del 94, mai reso applicativo; come pure

quello, non trascurabile, per la sua potenziale forza di pressione sul governo, delle recenti manifestazioni studentesche e sindacali.

Tutti coloro a cui interessa il problema della scuola italiana, quindi anche la FIDAE, devono **vigilare** attentamente, certo, su tutte e singole le proposte di riforma, ma in modo particolare sugli sviluppi attuativi di questo articolo 21, perché è soprattutto qui, a mio parere, che si gioca il suo futuro, perché è qui che si tracciano le coordinate delle successive riforme di singoli settori ed ambiti; ed è qui che si possono eventualmente ritagliare spazi e modalità, idonei a correggere, integrare, migliorare disposizioni e direttive in contrasto con i diritti degli alunni e delle famiglie, e in ritardo con il processo dinamico dei bisogni della società.

1.2 Un altro tema che attraversa non solo l'art. 21 della legge 59/97, ma diversi altri testi legislativi proposti, e la cui rilevanza non deve essere sottovalutata, è il profilo, che si va gradualmente configurando, della nuova identità professionale del **preside** e del **docente.** Essi cominciano, finalmente, ad essere considerati *"professionisti"* dell'istruzione e dell'educazione e non più semplici *"funzionari"* dello Stato, "burocrati esecutori" di un centro decisionale lontano. Questa nuova identità professionale li riscatta, o li potrebbe riscattare, dal sonnolente torpore della demotivazione, dalla pigra abitudine di "ripetere" programmi metodi e comportamenti imposti, e viceversa li sollecita, o li potrebbe sollecitare, ad essere *ricercatori, sperimentatori, progettisti* della propria attività didattica ed educativa. Essi verranno ad esercitare una professione più impegnativa rispetto al passato, ma di gran lunga più significativa e gratificante non solo sul piano culturale, ma anche su quello del riconoscimento sociale e, quindi, economico. Come indotto immediato di questa novità, "rivoluzionaria" per l'Italia, si avrà, senza tuttavia sottovalutare latenti pericoli di possibile individualismo corporativo, una scuola più viva, più dinamica, più rapportata ai giovani che la frequentano e al territorio in cui è inserita, più *"laboratorio culturale"*, meno *"istituzione formalistica e burocratica"*.

Ma **il Preside e il Docente non** sono naturalmente gli **unici ed esclusivi soggetti dell'azione educativa** che non può, né deve essere condotta da essi in orgogliosa solitudine. Se così fosse si creerebbe una inaccettabile situazione di *"oligarchia"* che riprodurrebbe nel piccolo l'attuale sistema verticistico, impositivo, autoritario del sistema scolastico con le sue ben note disfunzioni. **Altri soggetti**, anch'essi egualmente importanti, perché titolari di diritti inviolabili, si collocano al loro fianco, ne giustificano la loro attività, e insieme ad essi costituiscono la cosiddetta "comunità educante". Sono gli Allievi e i Genitori.

Tra questi molteplici soggetti, con **diritti, doveri, competenze, responsabilità diverse,** si deve però trovare un giusto equilibrio, una armonica e dinamica composizione, per evitare sovrapposizioni, interferenze, contrapposizioni. Il fallimento dei passati Organismi Collegiali, almeno così come si sono spesso realizzati nella scuola di stato, è una esperienza negativa che non bisogna ripetere per non mancare ancora una volta una grande opportunità.

1.3 Le linee per l'elaborazione dello *"statuto dello studente"*, recentemente proposte dal Ministro, evidenziano notevolmente il ruolo dell'**Alunno,** lo riconoscono come soggetto di diritti e di doveri, come titolare della propria istruzione ed educazione; come centro dell'attenzione della scuola perché siano valorizzate le sue potenzialità, soddisfatti i suoi bisogni, realizzato il suo progetto di vita ecc. Non mancano, però, nel testo **alcune enfatizzazioni**, forse più di linguaggio che sostanziali, che consideriamo eccessive. Ma al di là di questi limiti, lo statuto affronta un problema importante, sul quale la Scuola Cattolica nella sua lunga storia, ma anche la Fidae come federazione, hanno scritto pagine notevoli e

anticipatrici, alle quali rinviamo: l'alunno come *"interlocutore, protagonista e non semplice destinatario ed utente di un servizio"*.

1.4 Stupisce, però, che a fronte di questo risalto, giustamente dato agli studenti, nei diversi testi che riguardano la Riforma del sistema scolastico, non emerga con altrettanta forza il ruolo e l'importanza della presenza dei **Genitori.** Incomprensibilmente sembra che su di essi si smorzino le luci, che si consideri la loro presenza invadente o ininfluente al processo educativo. Rispetto ai testi originari qualche emendamento nella direzione giusta è stato fatto, ma forse più che per convinzione per la pressione esercitata dalle Associazioni dei Genitori, in particolare quelle di area cattolica come l'Agesc e Age. Una azione che è stata sostenuta attivamente dalla Fidae, perché **la famiglia non può essere espropriata del suo diritto prioritario** di istruire ed educare i figli, perché essa rappresenta il primo e naturale punto di riferimento valoriale e significativo per un bambino ed un giovane, perché essa è il tramite indispensabile per un legame della scuola alla società nella quale essa è, e deve essere inserita, e con la quale deve, in maniera necessaria, interagire.

Valorizzare le presenze dei Presidi Docenti Alunni Genitori, riconoscere la loro soggettività attiva e responsabile significa condividere che la scuola è una istituzione particolare, cioè una **comunità educante**, nella quale la diversità dei vari protagonisti consiste nei ruoli e nelle responsabilità e non nella preminenza di dignità degli uni rispetto agli altri. Una scuola, quindi, *"delle persone e per la persone"* nella quale tutti insieme, anche se con modalità specifiche, concorrono **con un progetto educativo** condiviso verso la promozione di sé e degli altri. Una scuola-comunità nella quale i giovani "possono imparare e vivere concretamente i processi della partecipazione, della reciprocità, della democrazia, della responsabilità personale, della solidarietà, dell'attenzione ed accoglienza degli altri" (CEI, Per la scuola, 1995, n. 7) nella direzione di "una nuova ed efficace *formazione alla cittadinanza"* (CEI, Per la Scuola, 1995, n.7).

Questo terreno culturale e pedagogico, sul quale **la Fidae**, in questi ultimi decenni, ha percorso lunghissimi tratti e **ha acceso una "profezia"**, che si sta ora diffondendo anche in altri ambienti scolastici, in nome dei valori che lo sottendono (primi tra questi la dignità della persona umana), deve essere il presupposto invalicabile di confronto con i testi normativi, quali lo "statuto degli studenti", gli "Organi collegiali", il "Riordino dei cicli", ecc. Una scuola, infatti, che non riconosca i genitori e gli allievi come interlocutori attivi e corresponsabili dell'intero processo educativo, non è una scuola, perché essa è priva di una delle sue dimensioni indispensabili e costitutive.

1.5 Tutto quello fin qui detto avrebbe scarso significato se non fosse messo in relazione con un altro problema che vogliamo richiamare: quello della **qualità.**[2] Esso verrà affrontato, in maniera approfondita, da una relazione sui risultati di una ricerca-azione, condotta per conto della Fidae nell'anno 1996/97 a cura di uno staff di ricercatori, coordinati dal Prof. Cesare Scurati. Ma in relazione a questo problema vogliamo esprimere qualche osservazione non tanto sui grandi principi teorici che lo governano, quanto sulla interpretazione che di esso è stata data dai testi legislativi, citati all'inizio, e sui quali sarebbe opportuno intervenire con correzioni e integrazioni lungo il loro percorso parlamentare.

La qualità che essi propongono ha una valenza troppo "riduzionista", "funzionalista". Riflette la stessa ottica con la quale è frequentemente interpretata la scuola nel suo insieme: cioè come agenzia "efficiente" ed "efficace" sotto l'aspetto organizzativo, gestionale, metodologico, contenutistico, e finalizzata ai bisogni del mercato; come attività produttiva nella quale è preminente l`aspetto economico amministrativo per ridurre i costi di gestione, ottimizzare le risorse, moltiplicare le prestazioni, soddisfare i clienti. Finalità certamente importanti, finora gravemente trascurate nella scuola statale, e ben lungi da

essere contestate da noi; ma sono insufficienti e strumentali rispetto ad una finalità ancora più alta, più nobile, più fondativa che deve proporsi la scuola: l'educazione integrale, l'alunno. In questa **ottica "personalista"** vorremmo che si muovesse la riforma complessiva della scuola, come pure uno dei suoi attributi qualificativi come quello della qualità.

La autonomia, il riordino dei cicli, i nuovi programmi, la multimedialità, il multilinguismo, la carta dei servizi, l'efficacia, l'efficienza, la qualità, ecc. avrebbero scarso significato per noi se non avessero questo traguardo assoluto che è l'alunno. Un alunno naturalmente che vive "qui" ed "ora", perciò legato al contesto storico-sociale in cui è inserito, e quindi con i bisogni specifici ad esso collegati, ma mai *"funzionale"* a qualcosa di altro, mai *"strumento" e "mezzo"* per obiettivi, anche nobili e grandi, quali la società, la cultura, il lavoro. Solo in questa ottica personalista parliamo volentieri di qualità e ci vogliamo impegnare come FIDAE per realizzarla pienamente nelle Scuole Cattoliche.

Una qualità che per non essere una utopia irragiungibile, deve **disporre di "condizioni oggettive"**, di tipo economico e giuridico, idonee; deve essere un "obiettivo" ed un "vincolo" per tutte le scuole: deve poter essere sperimentalmente "promossa, misurata, controllata" (anche se con tutti i limiti che discendono quando si vuole misurare un dato difficilmente quantificabile come l'educazione), da affidabili **sistemi di valutazione.**[3] I quali per essere veramente tali non possono essere espressione della sola istituzione che deve essere valutata, ma anche di una autority super partes, che ne verifichi oggettivamente l'esistenza, il livello e il valore, garantisca i diritti espressi ed impliciti degli alunni e delle famiglie, ponga fine alla autoreferenzialità della scuola, una delle cause endogene del suo attuale malessere. La qualità deve diventare il discrimine tra una scuola e l'altra; la carta di garanzia per un genitore nel momento della scelta di un servizio che avrà un peso enorme nella vita del proprio figlio; non una griffe promozionale di marketing da sfoggiare nelle occasioni mondane.

1.6 In un sistema scolastico, regolato dal principio della "destatalizzazione", della "sburocratizzazione", del "decentramento", della "autonomia" "della" scuola e "delle" scuole, della "qualità", non può non trovare soluzione legislativa il problema della "libertà di scelta educativa", della "parità". Un problema irrisolto, tutto e solo italiano, che fa scandalo in Europa, compresa quella appena uscita dalla dittatura comunista**. Il ddl sulla parità, presentato dal Governo** ha certamente il grande **merito storico e politico** di averla posta all'attenzione del Paese e del Parlamento. Tuttavia non la risolve con la determinazione che sarebbe stata necessaria, perché in esso permangono ancora grosse **ambiguità, limiti e resistenze** sia sul fronte ideologico che giuridico ed economico. Al Governo chiediamo in nome di un **"diritto" civile** di milioni di cittadini, e non di un "privilegio" di una fede o di un gruppo, un atto di coraggio che non è contro lo Stato e le sue scuole; anzi, il riconoscimento della parità è un elemento indispensabile perché l'intero sistema scolastico statale possa effettivamente essere "liberalizzato" e finalmente spinto verso standard di qualità europei da tutti, oggi, auspicati. Il tempo ormai incombe; il Governo e la sua maggioranza non saranno politicamente credibili se non risolveranno in **tempi "brevi", "certi"**, come è stato ripetutamente promesso in diverse occasioni da Prodi e dal suo Ministro Berlinguer, questo problema di giustizia, di libertà, di democrazia. Le manifestazioni di piazza, gli intrighi di palazzo non devono diventare il "pretesto" per rinunciare a riconoscere, con una **legge "giusta" ed "equa"**, un diritto umano e costituzionale.

Data la permanente instabilità politica del Paese, auspichiamo anche che questo problema, dalle forti valenze ideologiche, culturali e sociali, e dalla frastagliata storia pregressa, **non venga artificiosamente strumentalizzato** da logiche di schieramento o di singoli gruppi, estranee ad esso. Al di sopra di ogni legittima differenza interpretativa, di una opportuna e necessaria dialettica parlamentare dovrebbe prevalere in tutte le forze politiche il senso della giustizia, lungamente disattesa, nei confronti di

milioni di genitori, penalizzati nell'esercizio di un loro diritto, quale è quello di poter scegliere liberamente l'istituzione scolastica, più conforme ai propri convincimenti etici e più garantista di un servizio di qualità per i propri figli. Su questo problema, "laico" e costituzionalmente legittimato, sarebbe necessario che si verificasse, come a volte accade, una ampia **"convergenza" di consenso**, che andrebbe interpretata non come forma "consociativa" di difesa di interessi particolari, ma come condivisione di "valori" comuni, come affermazione di una politica alta e non di parte.

1- Scenario storico-culturale

Abbiamo fatto rapidi cenni a specifici testi legislativi di riforma, ad alcune problematiche da essi emergenti e in essi sottese, ad alcuni rilievi e limiti in essi riscontrati. Vogliamo ora riflettere su una altra questione che si colloca sullo sfondo e che serve a comprendere come **la riforma della scuola italiana è una urgenza non opzionale,** ma inderogabile. Sono le attuali circostanze storico-economico-sociali che la impongono, i bisogni prepotenti che scaturiscono dal mondo ribollente dei giovani, i processi inarrestabili dell'unificazione d'Europa e della interdipendenza delle nazioni del mondo.

Il nostro discorso, anche qui, si farà schematico, perché i problemi sono ampi e complessi, ma sarà sufficiente per evidenziare che la scuola italiana non può rimanere così com'è; che nella malaugurata ipotesi la riforma, proposta dal Governo e approvata con i dovuti emendamenti dal Parlamento, non fosse per ragioni di equilibri politici realizzabile, ogni istituto deve categoricamente provvedere in maniera autonoma e rapida per colmare il grande gap che si è creato tra scuola e società, tra domanda ed offerta.

2.1 Nell'ultimo decennio la categoria della **complessità** è stata utilizzata per qualificare globalmente la situazione delle società post-industriali (Cesareo 1989, Luhmann 1992). Essa sta ad indicare la numerosità e la varietà delle componenti sociali, la forza del dinamismo che le muove e le rinnova, le incongruenze difficilmente superabili che caratterizzano le loro relazioni. Semplificando al massimo il discorso, si può affermare che lo scenario moderno appare dominato dalle seguenti dinamiche: il passaggio da una economia di scala ad una della flessibilità, la terziarizzazione dei processi, l'avvento delle nuove tecnologie, la globalizzazione dei mercati e della finanza, l'emergere del concetto di qualità totale, la transizione da un modello meccanico di organizzazione e di gestione ad uno organico (Carnoy 1993: Rapport sur le développement dans le monde, 1995). Questo significa che l'avvio del terzo millennio verrà contraddistinto da una vera e propria esplosione delle conoscenze. Nel nuovo modello di società, ricerca, sapere e formazione diventeranno il fondamento del sistema sociale e non saranno più soltanto fattori di sviluppo. "La società del futuro sarà una **società conoscitiva**" (E. Cresson, 1995). "È in questa prospettiva che si evidenzia il ruolo centrale dei sistemi di istruzione e degli insegnanti... L'istruzione e la formazione diventeranno sempre più i principali vettori di appartenenza e di identificazione, di promozione e di sviluppo umano. È attraverso l'istruzione e la formazione che gli individui si renderanno padroni del loro futuro e potranno realizzare le loro aspirazioni... L'investimento nell'immateriale e la **valorizzazione della risorsa umana** aumenteranno la competitività globale, svilupperanno l'occupazione e permetteranno di salvaguardare le realizzazioni sociali. Quanto ai rapporti sociali fra gli individui, essi saranno sempre più guidati dalle capacità di apprendimento e dalla padronanza delle conoscenze fondamentali. La posizione di ciascuno nello spazio del sapere e della competenza sarà decisiva. Questa posizione relativa, che si può qualificare come rapporto conoscitivo, strutturerà sempre più fortemente le nostre società" (E. Cresson, 1995).

2.2 Se a fronte di questi problemi macro-economici aggiungiamo la **caduta** verticale **delle ideologie** e delle grandi narrazioni (F.Liotard 1981), **dei valori tradizionali e delle istituzioni** (a partire

dalla famiglia), la trasgressività di massa, la criminalità organizzata e comune, compresa quella giovanile (P.Crepet 1995, LABOS 1994), le migrazioni bibliche e le nuove società multietniche multiculturali multireligiose, la frammentazione puntiforme del tessuto sociale (C. Taylor 1993), la massificazione della popolazione metropolitana, la omologazione delle culture e l'appiattimento delle coscienze, la secolarizzazione pervasiva, l'obsolescenza rapida delle professioni, le difficoltà della condizione giovanile, ecc. emerge, con forza inaudita, la **crescente e grande responsabilità che la scuola**, come istituzione preposta per proprio statuto epistemologico all'istruzione ed educazione, ha oggi; e come il suo ruolo non solo non viene meno, come veniva ipotizzato suggestivamente, ma irrealisticamente, qualche anno fa (I. Illich, Descolarizzare la società, 1972; E. Reimer, La scuola è morta, 1972), anzi, la sua importanza cresce di giorno in giorno, in maniera rinnovata e proporzionale alla vastità dei problemi che la premono e la interrogano.

Solo con un **supplemento di istruzione ed educazione** si potrà garantire 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, Per la scuola, n. 2, 1995).

2- Risposte e priorità della Scuola Cattolica

A fronte di queste premesse ci chiediamo: la scuola italiana, e in particolare la Scuola Cattolica, sono pronte ad affrontare questi compiti? Sono sufficienti le novità annunciate dai testi legislativi? In questo quadro di emergenza educativa è ancora concepibile la vecchia "querelle" tra scuola statale e non statale? La polemica, anche di questi giorni contro la scuola cattolica, vista come minaccia per la scuola statale, ha una proponibile giustificazione? Non sono "altri" i veri problemi che dovrebbero poter trovare una adeguata soluzione? In qualunque ipotesi di riforma, o anche di mancata riforma, quali sono gli elementi che non dovrebbero essere trascurati?

3.1 Ci limitiamo solo ad *"alcune" puntualizzazioni* circa aspetti che dovrebbero qualificare la riforma della Scuola Cattolica, sullo scorcio di questo millennio e di fronte allo scenario prospettato. Una riforma che non può, né deve limitarsi soltanto a semplici formule di **ingegneria istituzionale, di ottimizzazione dei metodi didattici, di modernizzazione** delle strumentazioni, di ricerca efficientista amministrativo-gestionale, di riorganizzazione delle reti scolastiche, di produzione di standard di qualità ed eccellenza. La riforma degli aspetti strutturali e funzionali, peraltro importanti ed indispensabili, come abbiamo avuto già modo di ricordare, non deve avvenire a scapito della sua **"identità**>", della sua "specificità culturale", della sua "tradizione pedagogica", della sua "verità", della sua "profezia". Se ciò avvenisse sarebbe un drammatico rovesciamento della scala dei valori, ed uno smarrimento dell'orizzonte complessivo di senso che giustifica l'esistenza stessa della scuola cattolica. Il che non significa, a scanso di equivoci, che tra i due problemi ci sia incompatibilità, e che qualcuno si possa pigramente cullare "sognando" grandi progetti senza faticosamente e quotidianamente ricercare e utilizzare i "mezzi" appropriati per realizzarli.

3.2 Questo, innanzitutto, significa che la scuola cattolica deve avere un "suo" ben identificabile e valido **progetto culturale e pedagogico,**[6] un progetto non "indifferente", o "neutrale", rispetto al modello di sviluppo economico-sociale delle società moderne, alle grandi questioni che le travagliano, come la pace, la guerra, la fame, le disuguaglianze sociali, l'intolleranza razziale e etnica, le conflittualità politiche, la comunicazione di massa, la marginalità giovanile, la condizione della donna, le biotecnologie, ecc.; un progetto che accetti il rischio della "scelta", anche se non in maniera "dogmatica",

salvo che non si tratti dei valori fondanti per un credente; un progetto, comunque, sempre “proposto”, e mai “imposto”, nel pieno e delicato rispetto della libertà di coscienza e della ricerca personale di ognuno.

Gli orientamenti generali della cultura moderna sono generalmente caratterizzati da una intensa ricerca della **libertà**. L'uomo si percepisce come soggetto autocosciente e libero. È tentato spesso di mettere da parte il rapporto vitale con la verità oggettiva, con gli altri e con Dio, di spingere la propria autonomia fino a considerarsi sorgente dei valori e a decidere i criteri del bene e del male, rimanendo prigioniero della propria libertà e decadendo ad individuo chiuso in se stesso e solo. I valori e le norme morali diventano spesso punti di vista soggettivi; l'esistenza si frantuma in una successione di esperienze effimere; la società, malgrado la interdipendenza sempre più fitta ed ampia, si riduce ad una folla di individui, indifferenti, conflittuali e nella migliore delle ipotesi reciprocamente tolleranti. Questo **clima culturale “debole”** pone, o dovrebbe porre, ai Docenti, professionisti dell'istruzione e dell'educazione, la domanda fondamentale sulla verità dell'uomo e l'obbligo deontologico perché la scuola, attraverso metodi, modalità e finalità che le sono proprie, affronti questo grande interrogativo trasversale alle singole esistenze umane. I **compiti della scuola**, infatti, non si esauriscono nella semplice professionalizzazione e addestramento culturale.

Sarebbe una lettura troppo riduttiva del suo ruolo e della sua importanza, soprattutto oggi, in cui le grandi istituzioni di riferimento di senso sono in profonda crisi di credibilità. La scuola, nonostante i suoi limiti, è e rimane la “spazio relazionale più organico e significativo” dell'esperienza di un giovane, il luogo privilegiato per un confronto metodico e critico della realtà e dei valori dominanti, una occasione, per molti, irripetibile per riflettere su stessi e il mistero che circonda la vita, per tracciare alcune coordinate di significati sui quali poggiare la propria speranza di vivere. Ecco perché è importante che la scuola tout-court, ma in modo particolare quella cattolica, abbia un valido progetto culturale che animi dall'interno il progetto educativo e didattico, la sua organizzazione e la sua struttura. Un **progetto** che non può essere **né “nascosto” né “neutrale”**, ma neanche **“intollerante” e “integrista”** perché solo la “verità fa liberi” e l'educazione non può mai prescindere né dalla libertà, né dalla verità. Un progetto culturale, idoneo ad offrire **“un sapere per la vita”** in due direzioni. “La prima consiste nella offerta di strumenti che permettono ai giovani di interpretare e coordinare criticamente i molteplici messaggi ricevuti in vario modo. Ciò comporta da parte della scuola, l'impegno di predisporre percorsi di conoscenza e di valutazione dei linguaggi e dei quadri di riferimento, che caratterizzano la fitta rete di comunicazione. La seconda è la paziente e continuativa introduzione nel mondo dei significati umani (personali e collettivi), che sono stati e sono continuamente intuiti, comunicati e custoditi nella letteratura e nell'arte, nella ricerca scientifica e filosofica, nell'esperienza spirituale e religiosa.

Un sapere per la vita è, dunque, il possesso di strumenti mentali, di informazioni corrette e di riferimenti ideali, che rende possibile il distacco critico e l'autonomia personale, senza dei quali non ci sono libertà e responsabilità (CEI, Per la scuola, n.8). Un sapere per la vita è anche una porta di **accesso ad una fede adulta**. “Una fede che non diventa cultura è una fede non pienamente accolta, non interamente pensata, non fedelmente vissuta” (Giovanni Paolo II, Discorso al Congresso MEIC del 16 gennaio 1982).

3.3 All'interno del suo progetto culturale e pedagogico, la scuola cattolica si deve porre come obiettivi alcune **priorità** operative. L'elenco non attribuisce nessun particolare significato all'ordine seguito, né pretende di essere esaustivo della questione. Vuole evidenziare alcune “urgenze” determinate dalle condizioni storico-sociali nelle quali stiamo vivendo.

Nello forzo di una sua **modernizzazione**, di un suo adattamento alle crescenti emergenze dell'educazione, di attuazione delle proposte di riforma del MPI, la Scuola Cattolica deve salvaguardare la sua "**libertà**", la sua "**identità**". Essa non deve disperdere il suo grandissimo capitale, accumulato, in taluni casi, nel corso di svariati secoli, e costituito dai suoi "valori", dalle sue "tradizioni", dalle sue esperienze "pedagogiche", dalla sua "spiritualità". Quindi è necessario che "riesplori" e "riattualizzi" le sue "origini", la sua "appartenenza ecclesiale", la sua "funzione originaria", il suo "legame con il territorio", l'annuncio "profetico" del suo fondatore; restituisca il suo servizio in maniera privilegiata alle classi deboli o marginali della popolazione. La sua **storicizzazione**, certamente necessaria e ineludibile, cioè, non deve compiersi a danno del grande patrimonio genetico dei suoi valori. Un suo eventuale appiattimento su stereotipi, sbandierati come moderni, progressisti, istituzionali, ma diversi o contrastanti con quelli sopra accennati, la sospingerebbero inevitabilmente verso una situazione di "eccedenza pleonastica", di "inutilità storica", perché di tradimento di se stessa e di ricalco fotostatico di modelli "laici" già esistenti ed operanti sul "mercato". In parole semplici, la scuola cattolica deve mantenere la sua **"diversità"** perché è in questa diversità, se compiutamente e correttamente realizzata (senza integrismi e clericalismi), che si nasconde il suo valore e significato e la sua funzione di "attuale validità" e di utile "riproposizione per il futuro".

Ma queste enunciazioni di principio, queste prospettazioni di finalità generali, per poter essere realizzate dalla Scuola Cattolica devono poter disporre "anche" di **mezzi economici e giuridici,** idonei e sufficienti. Ecco che, qui, ritorna l'urgenza della legge sulla *"parità giuridica ed economica"*, come precondizione indispensabile, perché la scelta privilegiata dei poveri diventi effettivamente praticabile, e, insieme a questa scelta strategica dei poveri, diventi possibile anche un servizio di qualità, garantito da strutture edilizie e didattiche adeguate, da personale docente sufficientemente remunerato ed aggiornato, da solidi ed organici progetti di innovazione e sperimentazione, da servizi integrativi, ecc.

L'**accusa**, statisticamente infondata, ma monotonamente e polemicamente ripetuta in continuità sugli organi di stampa, che la scuola cattolica è una "**scuola elitaria"** (G. Ferroni, *La scuola sospesa*, 1997) in contrasto con le motivazioni storiche che l'hanno fatta sorgere, e con la necessità sociale che la scuola sia senza distinzioni "scuola di tutti e per tutti", tace sul fattore economico, prerequisito perché questa accusa non si verifichi, scaricandolo completamente sulle spalle degli utenti delle scuole cattoliche, come se queste non svolgessero una funzione pubblica e di pubblico interesse. La parità scolastica richiesta ha anche questa motivazione: rendere effettivamente possibile l'accesso alle scuole cattoliche a tutti, ma soprattutto ai giovani economicamente e socialmente poco favoriti dalla vita.

La scuola cattolica, certamente deve imparare a governare la complessità e l'innovazione, affrontare le sfide organizzative e culturali che la sovrastano, spingersi sulle frontiere più difficili e più trascurate del mondo giovanile, affrontare i sentieri difficili della modernizzazione, e questo "dovere" è sentito più come opportunità che come sfida; ma questo traguardo non è raggiungibile se non dispone degli **strumenti necessari di supporto, e tra questi la parità**; in caso contrario sarebbe un bellissimo, ma velleitario sogno dell'impossibile. Noi, invece, vogliamo un concreto percorso di effettiva e sicura praticabilità. Non è una richiesta eccessiva; è il minimo indispensabile per garantire l'esercizio di un diritto, per non far svanire nelle nebbie del nulla la voce della scuola cattolica, per non continuare a penalizzare e discriminare i genitori e gli alunni che la scelgono.

Se la scuola cattolica sarà messa nelle condizioni di sopravvivere sarà una vittoria non solo sua, ma dell'intero sistema scolastico italiano e dell'intero Paese, perché sarà la **vittoria della libertà, della democrazia, della giustizia**. Sarà un passo compiuto in avanti nella Europa non degli imprenditori e dei

faccendieri, ma nell'Europa dei diritti umani e civili, del pluralismo, della vera “laicità” intollerante di ogni intolleranza.

Sulla parità disponiamo, oggi, di un **disegno di legge governativo** che dovrebbe iniziare il suo iter parlamentare nel prossimo gennaio. Un disegno di legge che ha indubbi meriti, ma che **non realizza purtroppo la parità nel senso compiuto del termine**; apre solo la strada verso la parità. Nonostante questi livelli minimali **raccoglie molte resistenze** in maniera trasversale nei partiti e nei sindacati, nell'opinione pubblica e negli organi di informazione. La sua traducibilità in una legge giusta ed equa non deve essere data automaticamente per scontata. Questo periodo, perciò, di istruzione dibattimentale, deve essere gestito con estrema prudenza ed avvedutezza, senza retorici gesti declamatori e populisti, né cedimenti di sostanza ed ipoteche elettoralistiche, senza massimalismi politicamente impossibili, né minimalismi ingannevoli o insignificanti.

Ma il disegno di un progetto culturale e l'approvazione di una legge sulla parità non sono, né possono essere il “tutto” delle priorità della scuola cattolica in questo particolare momento storico. Ci sono scadenze urgenti e importanti, anche, se rientrano nella routine della grigia quotidianità. Abbiamo accennato al problema della “**qualità**” nelle sue diverse direzioni.

Non è possibile raggiungere questo obiettivo senza l'attivazione di **piani di aggiornamento** del personale direttivo, docente, amministrativo. Soprattutto in questi momenti così difficili per la scuola cattolica, difficili tanto da mettere in forse la sua stessa sopravvivenza, l'aggiornamento del personale è la carta vincente per superare queste difficoltà. Tutte le energie economiche residue delle scuole devono essere investite in questa direzione; una scuola che non abbia credibilità sul piano della qualità non è scelta da nessuna famiglia. La qualità non è più un optional; è un requisito indispensabile. Solo un staff direttivo e docente, altamente qualificato, può garantire il futuro di una scuola, perché dà l'immagine della modernità, della innovazione, della fiducia; è capace di mettere in atto sperimentazioni non solo sul fronte delle risposte culturali, disciplinari, educative, ma anche dell'utilizzo ed impiego delle moderne strumentazioni didattiche, del multilinguismo, della multimedialità, la cui importanza e il cui fascino hanno, oggi, un richiamo seducente ed irresistibile.

Un'altra priorità per la Scuola Cattolica consiste nel predisporsi rapidamente, con **progetti calibrati sulle nuove emergenze**, quali la multiculturalità, l'orientamento, il recupero della trasgressività e della devianza, dei dropout, dei portatori di handicap; nel predisporsi alla cultura del lavoro, ai progetti formativi europei, ai corsi postdiploma; nell'attivarsi per cogliere immediatamente, senza esitazioni, tutte le novità positive che provengono dai vari testi legislativi di riforma, dalle leggi già esistenti e spesso ignorate, come quelle regionali, sul diritto allo studio; nell' inventare formule di collaborazione e sponsorizzazione con soggetti terzi del mondo dell'economia, dell'industria, della finanza, ecc.

La Scuola Cattolica deve diventare **nel territorio**, in cui è inserita, una istituzione **non “estranea”, ma “amichevole” e significativa**” di richiamo e di aggregazione; una istituzione non “monade”, chiusa nella sola sua austera funzione docente di curricula e discipline, ma centro polivalente di attività culturali, formative, ricreative, sportive, associazionistiche. Deve saper catturare intorno a sé l'interesse e il consenso della gente, sì che questa la consideri, consciamente o inconsciamente, espressione simbolica dei propri bisogni, interessi, ideali. Il territorio deve diventare un grande bacino di simpatia popolare. La scuola cattolica non deve circoscrivere l'ambito del proprio interesse ai soli bisogni giovanili, anche se questi dovranno necessariamente rimanere prioritari e preponderanti, ma deve potersi collocare come istituzione, **aperta ai bisogni culturali e formativi di tutte le età**, nella prospettiva che si impone, ormai in tutto il mondo, della formazione permanente per tutto l'arco della vita (1995, anno

europeo della istruzione e formazione per tutto l'arco della vita): corsi di alfabetizzazione per adulti, corsi di riqualificazione e aggiornamento, attività turistiche e di diporto, ecc.

Una scuola, perciò, che si proietta oltre la scuola tradizionale. Una scuola in permanente dialogo con le istituzioni civili ed ecclesiali, con le attività economiche, finanziarie e produttive, con le associazioni professionali e culturali, con l'università e i centri di ricerca. Una scuola dove non solo si trasmette, si elabora, si produce cultura, ma anche si contribuisce a tessere una **rete di rapporti** intersoggettivi, interistituzionali di promozione certamente dei singoli individui, ma anche dei soggetti collettivi nel segno dei grandi ideali laici e cristiani, sul modello, purtroppo dimenticato, delle grandi scuole cattoliche del medioevo e del rinascimento. Una scuola, certo, non come istituzione "**totale e totalizzante**", egemonica ed omologatrice, ma come significativa presenza culturale ed educativa di ricerca, di proposta, di progettualità, di "umanizzazione" e "civilizzazione", di "fermentazione" del tessuto umano e civile del territorio. Una istituzione, cioè, non appendice di esso, ma viceversa sua leadership carismatica.

Un'altra priorità, legata alle contingenti e gravi difficoltà economiche che la scuola cattolica sta attraversando, può essere quella di chiudere le orecchie al canto suadente delle sirene che la vorrebbero spingere su fronti più facili, immediatamente più gratificanti, più remunerativi. Abbandonare il fronte dell'educazione e della scuola è una terribile **tentazione**. Una tentazione che si dimostra tale alla luce di dichiarazioni di molti qualificati esponenti del mondo ecclesiale (vedi i continui richiami del Papa e della CEI), e del mondo civile (vedi i diversi rapporti dell'UNESCO, della Commissione Europea), della esperienza di ciascuno di noi. Smobilitare la scuola cattolica farà perdere a molti la battaglia più significativa e grande che si combatte, oggi, sulle barricate del mondo, alla vigilia del terzo millennio. I giovani sono il futuro; perdere i giovani significa perdere il futuro.

Ma Può succedere che una scuola cattolica a fronte di insormontabili ed oggettive difficoltà debba procedere alla sua chiusura come scuola, cioè come istituzione rigidamente regolata da norme giuridiche, economiche sindacali. In questo caso meriterebbe soppesare la possibilità di dare vita ad una **istituzione più "leggera"**, meno strutturata, più informale, idonea in maniera differente a proseguire la stessa azione di promozione culturale di quella precedente, a garantire un "presidio", una presenza educativa, ad esempio, come centro di incontro e di dibattito culturale, come sportello di ascolto e di orientamento dei giovani e dei genitori, come unità di produzione di pacchetti didattici, come semplice luogo di aggregazione giovanile, specie nello squallore e nella solitudine dei quartieri urbani, ecc.

La legge sull'autonomia, con la conseguente liberalizzazione del sistema scolastico, accentuerà in maniera inevitabile il regime della cosiddetta "concorrenza" tra le diverse scuole statali o non statali che siano. Questo porta a concludere che qualsiasi scelta "isolazionista" ed "autarchica", sarà una scelta perdente, perché renderà più fragile la singola scuola. Sarà quindi necessario che le Scuole Cattoliche, superando eventuali freddezze e diffidenze, si colleghino tra di loro **"in rete"**, per scambiarsi servizi, supporti tecnici, competenze professionali; come sarà anche necessario ristudiare una nuova **"mappatura"** delle loro presenze, adeguandole alle mutate condizioni storiche e legislative (contrazione popolazione scolastica, dimensione ottimale, ecc.) ed individuando inedite forme di verticalizzazione dei diversi ordini e gradi, con l'accortezza tuttavia di non penalizzare, in queste operazioni, quelle scuole, piccole di dimensioni, ma ancora largamente efficienti e significative. In altri termini si imporrà, rispetto al passato, una maggiore **"sinergia"** che recuperi ed evidenzi i grandi valori comuni di base (i valori evangelici) e riduca ed attenui le pur legittime differenze di ciascuno (i carismi congregazionali).

“Nell'educazione un tesoro”. Questo è il titolo di un recente rapporto dell'Unesco sulla educazione (1997). Sarebbe assurdo che questa **“utopia necessaria”** (J. Delhors), che fa parte integrante della storia della Chiesa, delle nostre congregazioni, e che è emigrata altrove, a volte con un ritardo di secoli, venisse trascurata, o addirittura abbandonata, da noi per difficoltà contingenti. Sarebbe una abdicazione del nostro passato, una assunzione di grande responsabilità. Con una salto di immaginazione dobbiamo **varcare “la soglia della speranza”**, perché molte sono le opportunità positive che ci girano attorno e che erano inimmaginabili, solo qualche anno fa. **La Scuola Cattolica**, ha affermato Giovanni Paolo II, è un **dono di Dio alla Chiesa e alla Società**. A noi l'onore e il compito di continuare a portare con dignità questo dono ai giovani del terzo millennio, “insieme” a molti altri uomini e donne di “buona volontà” delle scuole pubbliche, impegnati anch'essi nella “comune vigna” dell'educazione.

BIBLIOGRAFIA

1) **L. Ribolzi,** *Il sistema ingessato. Autonomia scelta e qualità nella scuola italiana*, la Scuola, Brescia, 1997; **P.Romei,** *Autonomia e progettualità. La scuola come laboratorio di gestione della complessità sociale*, La Nuova Italia, Firenze, 1995; **G. Ferroni**, *La Scuola sospesa*, Einaudi, Torino, 1997; **CENSIS**, Rapporto 1997, Franco Angeli, 1997; **G. Bertagna - A. Paino**, *L'autonomia delle scuole. Motivazioni, problemi e prospettive*, La Scuola Brescia, 1997.
2) **G. Acone, G. Bertagna, G. Chiosso,** *Paideia e qualità della scuola*, La Scuola, Brescia, 1992; **G. Niegro**, *Qualità totale e scuola*, Il Sole 24 Ore, Milano, 1995; **P. Romei,** La qualità nella scuola, McGrow-Hill, Milano, 1996.

3) **C. Petracca,** *Valutazione della scuola*, La Scuola, Brescia, 1996; **A.M. Mariani**, *Valutare gli insegnant*i, la Scuola Brescia, 1991.

4) **Unesco**, *Apprendre à etre*, Armando, Roma, 1972; **E. Cresson**, *Insegnare e apprendere. Versola società cognitiva*, 1995; **J. Cresson,** *Crescita , competitività, occupazione*, Il Saggiatore, Milano, 1994; **Commissione Europea**, *La dimensione europea dell' istruzione*, Bruxelles, 1994; **Commissione Europea**, *Apprendre dans la sociétè de l'information*, Bruxelles, 1996; **J. Delors**, *L'educazione un tesoro*, Armando, Roma, 1997; **J. Delors**, *Accomplir l'Europe par l'éducation et la formation*, 1997.

5) **P. Donati - I. Calozzi**, *Giovani e generazioni*, Il Mulino, Bologna, 1997; **C. Bozzi - A. Cavalli - A. De Lillo**, *Giovani verso il duemila*, Il Mulino, Bologna, 1997.

5) **C. Ruini,** *La scuola cattolica e il progetto culturale orientato in senso cristiano*, Roma, 1997; **CEI,** *La scuola cattolica*, Roma, 1997; *La S.C. oggi in Italia*, Roma, 1983; *La dimensione religiosa dell'educazione nella S.C.*, Roma, 1988; *La presenza della S.C. in Italia*, Roma 1991; *Per la scuola*, Roma 1996.

(Assemblea Nazionale Fidae, Roma 27-29 dicembre 1997)