

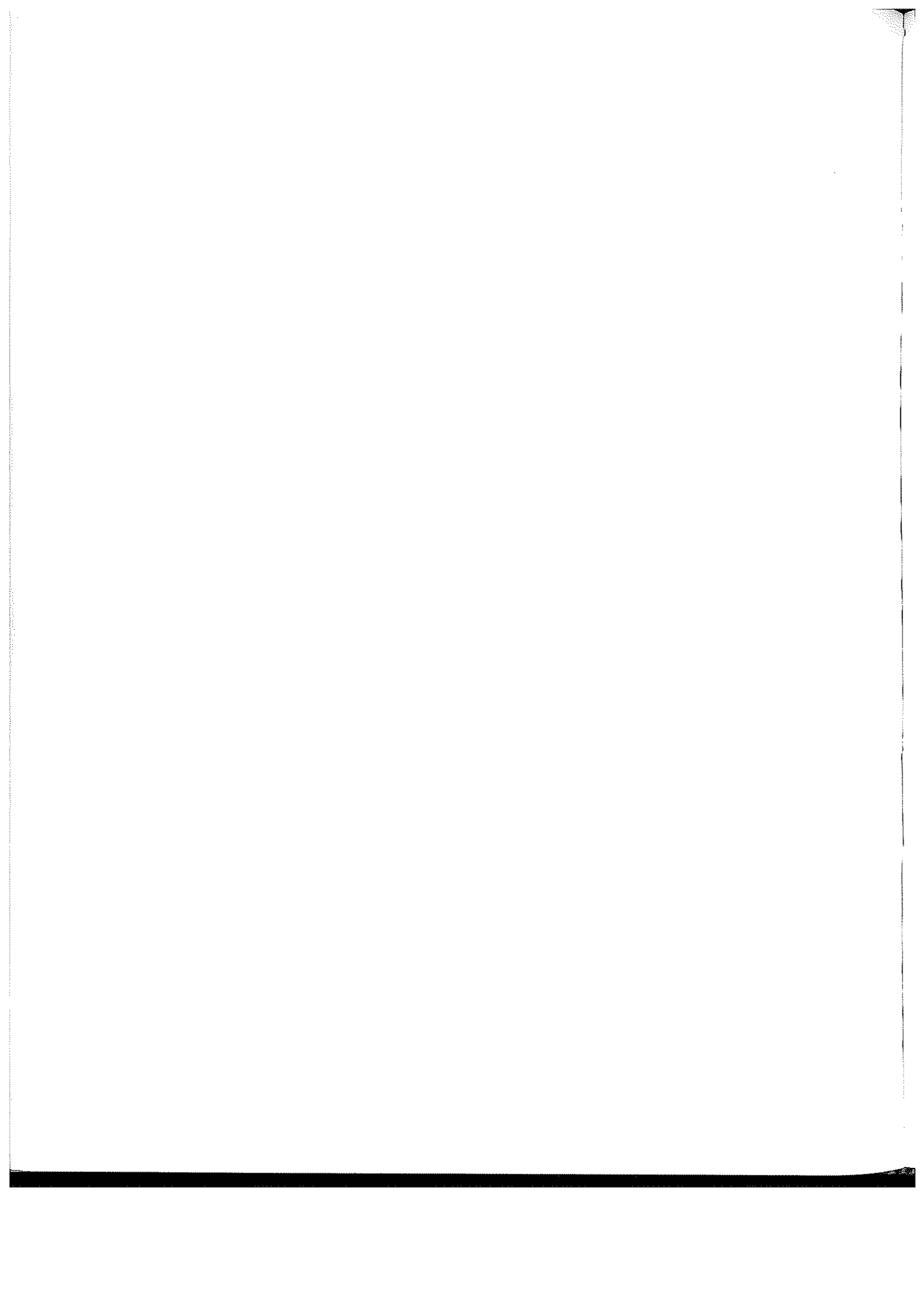
Conferenza Episcopale Italiana

PASTORALE della SCUOLA e dell'UNIVERSITÀ

NOTIZIARIO

DELL'UFFICIO NAZIONALE
PER L'EDUCAZIONE
LA SCUOLA E L'UNIVERSITÀ

n. 3 - anno XXI agosto 1996



Sommario

LA PAROLA DEL PAPA

- «Non abbiate paura
di confrontarvi con Cristo» 123
- «Fedeli a Cristo per sperimentare
nuove vie di evangelizzazione» 124

EDITORIALE 125

IN PRIMO PIANO

- Per una scuola del *logos*
(prof. Giuseppe Savagnone) 127

TEMI DEL DIBATTITO ATTUALE

Seminario di studio sulla Parità Roma, 14 ottobre 1995

- Presentazione 131
- "Per un rinnovamento dell'istruzione"
Piattaforma unitaria del Gruppo Nazionale
Scuola Cattolica dell'Ufficio per l'educazione,
la scuola e l'università della CEI 133
- Le convenzioni delle materne autonome:
un cammino concreto verso la parità
(avv. Antonio Caturano) 135

- Libertà e libertà di scuola
(prof. Lorenzo Infantino) 139

- Spunti per una criteriologia di scelta
(prof. mons. Guglielmo Malizia) 142

UFFICIO NAZIONALE

- Promemoria della seduta
della Consulta nazionale (17 maggio) 147

- Attività integrative pomeridiane
affidate alla gestione degli studenti.
Direttiva del Ministro della Pubblica
Istruzione n. 133 del 3.4.96 150
- Considerazioni sulla Direttiva Ministeriale
(mons. Fiorenzo Facchini) 155

INFORMAZIONI E CRONACHE

- Introduzione 157
- Il senso di una pastorale scolastica.
Dal documento "Per una pastorale scolastica
oggi in Sicilia" 158
- Educare oggi (mons. Angelo Bagnasco) ... 164
- L'offerta formativa delle scuole FISM.
Carta dei servizi 171
- Ulteriori riflessioni in ordine alla
predisposizione del progetto educativo
nelle scuole materne di ispirazione cristiana
(don Aldo Basso) 176

agosto 1996

«NON ABBIATE PAURA DI CONFRONTARVI CON CRISTO»

stralci dal discorso di Giovanni Paolo II
alla comunità di Villa Nazareth

Cari giovani, l'età vostra è il momento delle grandi scelte, il tempo in cui ciascuno imposta il proprio futuro, decidendo ciò che intende essere. E' l'età più bella, non perché "spensierata", come si suol dire, ma piuttosto perché è la più creativa; certo è la più decisiva tra tutte le stagioni dell'esistenza. Per chi ha avuto il dono della fede è il momento del grande confronto con Cristo. Anche Gesù maturò le sue scelte di vita dapprima nel lungo ritiro di Nazareth e poi nei quaranta giorni di deserto, imparando ad uniformarsi pienamente alla volontà del Padre fino al dono totale di sé. A Lui siete chiamati a guardare per "progettare" voi stessi ed il vostro domani. Non abbiate paura di confrontarvi con Cristo. Egli, Verbo di Dio, non è per questo meno uomo; è anzi pienezza di umanità, l'uomo per eccellenza!

Il problema di ogni giovane è semplice e arduo, al tempo stesso: che voglio essere? Per che cosa intendo vivere? In che modo posso fare di me un uomo vero, una vera donna? Dio vi doni la grazia di rispondere come Gesù: «Ecco io vengo... per fare, o Dio, la tua volontà!» (Eb 10, 7).

Questa ricerca chiede fede, preghiera, meditazione, silenzio, consiglio, libertà di spirito, così da essere pronti a dire di sì, qualunque sia la via sulla quale Dio voglia condurvi, da quella del ministero sacerdotale o della vita consacrata a quella del matrimonio e della famiglia.

E' naturale che, nella vostra attuale condizione di studenti, in cima ai vostri pensieri ci siano i progetti circa il lavoro che vi attende alla conclusione dei vostri studi. Sappiate considerare anche la vostra futura professione alla luce di Dio. Vi guidi in ciò l'"esempio" di Cristo, quale emerge dall'episodio evangelico della lavanda dei piedi. Gesù ci indica come si deve esercitare la missione, qualunque essa sia, che si è ricevuta dal Padre: non per essere serviti ma per servire.

Ecco, carissimi, questa è la sapienza cristiana: qualunque posto occuperete nella società, qualunque professione svolgerete, siete chiamati ad esercitarli come servizio, non in funzione di interessi egoistici o peggio prevaricando sugli altri. Ciò significa anche, inevitabilmente, "andare controcorrente", dato che la "sapienza del mondo" è orientata in ben altra direzione. (...)

Nella professione - come oggi nel vostro studio - voi realizzerete ogni giorno il vostro sacerdozio battesimale. «Offrite a Dio i vostri corpi»: così ci esorta San Paolo (Rm 12, 1). E' come dire: offrite la concretezza della vita quotidiana, le cose che continuamente fate, la fatica delle mani e dell'intelligenza, tutto ciò che producete nel vostro lavoro. Tutto questo può e deve essere materia di sacrificio da offrire a Dio, operando con tutta la dedizione che il lavoro richiede, mettendo tutte le risorse della propria intelligenza ed operosità al servizio dei fratelli.

Carissimi, voi siete attualmente impegnati nello studio, nei diversi campi della scienza e della ricerca umanistica, e sapete bene cosa vuol dire la perfezione di un'opera, nella correttezza dei suoi procedimenti e nella esattezza dei risultati. Quando l'impegno della volontà e il frutto dell'intelligenza raggiungono il

loro fine, allora ci si presenta in tutta la sua bellezza un'opera che, posta al servizio dei fratelli, è degna di essere offerta a Dio.

(8 giugno 1996)

FEDELI A CRISTO PER SPERIMENTARE NUOVE VIE DI EVANGELIZZAZIONE

dal discorso di Giovanni Paolo II
ai partecipanti al Congresso Nazionale della FUCI

(...) Vorrei incoraggiarvi, carissimi giovani, ad offrire il contributo che voi e solo voi potete dare, vivendo tra gli studenti universitari ed essendo in mezzo a essi come lievito. Operate per coniugare Vangelo e cultura, in un vivo contatto con i Vostri colleghi di studio e con i docenti.

(...) In una società complessa che va smarrendo il senso del sacro, agli universitari cattolici spetta il compito di testimoniare, come seppe fare Piergiorgio Frassati, la verità di Dio rivelata in Gesù Cristo, la gioia di credere in Lui e di seguirlo sulla via del Vangelo. In una lettera ad un amico il Beato Piergiorgio scriveva: «Ogni giorno più comprendo qual grazia sia essere cattolici... vivere senza una fede, senza un patrimonio da difendere, senza sostenere in una lotta continua la Verità non è vivere, ma vivacchiare» (a Isidoro Bonini, 27 febbraio 1925).

A voi, è affidato l'impegno di riflettere su tutto ciò, di coniugarlo secondo il linguaggio e le aspettative della cultura contemporanea. Vi è chiesto, per così dire, di far "reagire" nei "laboratori" dei vostri gruppi gli elementi evangelici con gli elementi della cultura contemporanea, per sperimentare nuove vie di evangelizzazione, fedeli a Cristo, che è sempre «lo stesso ieri, oggi e sempre» (Eb 13, 8), e fedeli all'uomo che vive la propria precarietà nel divenire della storia.

In questo campo il ruolo di voi giovani, e in particolare di voi studenti universitari, è insostituibile. Senza il vostro contributo non si può attuare un'efficace pastorale universitaria. Siate pertanto apostoli fra i giovani che vivono "fuori" o "alle frontiere" della Chiesa.

(29 aprile 1996)

EDITORIALE

don Angelo Vincenzo Zani

Gli esperti delle scienze sociali, quando studiano il sistema educativo sostengono che in esso vi sono delle funzioni manifeste e delle funzioni latenti. Le prime riguardano le conseguenze societarie e comunitarie che gli individui ritengono derivare dalle loro azioni, le altre riguardano le conseguenze che non si identificano necessariamente con le ragioni di un determinato comportamento.

Esistono almeno quattro funzioni manifeste dell'educazione nella nostra società. In primo luogo, essa ha lo scopo di inculcare i valori e i modelli della società, deve cioè sviluppare nei fanciulli le credenze, gli abiti di pensiero e di azione che sono giudicati necessari e auspicabili nella società. In secondo luogo, essa deve conservare la solidarietà sociale sviluppando nel fanciullo il senso di appartenenza alla società insieme con l'accettazione del suo modo di vivere così come viene compreso. In terzo luogo, essa deve trasmettere la cultura che costituisce l'eredità sociale. In quarto luogo, ci si attende anche che essa sviluppi nuova cultura.

Tra le funzioni latenti, e quindi non direttamente avvertite con evidenza dalle istituzioni educative e tantomeno dai soggetti interessati, vi può essere il libero servizio di assistenza dei fanciulli, separati dai loro genitori per lunghi periodi del giorno e dell'anno; il fascio di relazioni sociali ed affettive che si stabilisce tra gli studenti nell'ambiente scolastico; la rilevanza che questa rete di rapporti può avere nelle successive carriere sociali o occupazionali e l'im-

portante riflesso che tutto ciò può produrre nel campo della vita professionale.

Mi sono dilungato su questi elementi di sociologia dell'educazione in quanto essi costituiscono lo scenario sul quale si possono collocare i contributi pubblicati in questo numero del Notiziario.

Le considerazioni elaborate durante i lavori della Consulta Nazionale (cfr p. 147) richiamano decisamente l'attenzione ai mutamenti verificatisi nel quadro politico del nostro Paese e le prospettive che si dischiudono anche per il sistema educativo. Sistema educativo che, trovandosi alla vigilia del cambiamento, esige una valutazione obiettiva per il ruolo che esso riveste oggi in una democrazia matura, e per il ruolo che dovrà giocare nel processo generale di innovazione e di sviluppo della società italiana. L'autonomia, la parità e tutte le altre auspiccate riforme scolastiche, di cui si parla da decenni, diventano ora urgenti e ineludibili in un tempo caratterizzato dalla crisi radicale del 'welfare state' e dal necessario mutamento del sistema istituzionale.

Di qui l'importanza di interrogarsi non soltanto sulle ragioni fondanti l'impegno educativo, ma anche sulle modalità con cui si deve porre mano al cambiamento del sistema educativo-scolastico. Occorre in questa fase tener presenti tre esigenze. La prima riguarda il dovere di non disperdere quanto la nostra tradizione culturale ha elaborato e quindi di valorizzarne gli elementi di significativa attualità. La seconda suggerisce di seguire un modo

di pensare che riconosca la priorità all'impegno di affrontare i problemi con un dilatato respiro progettuale, evitando aggiustamenti non strutturali o parziali. La terza esigenza è di natura etica e chiama in causa l'urgenza di diffondere una cultura della responsabilità individuale e collettiva, della fedeltà alla propria vocazione, della necessaria testimonianza dei valori attraverso lo spirito di servizio e di responsabilità.

In questo senso, mai come oggi è richiesto ai cristiani di rendere ragione della speranza anche nel campo educativo-scolastico, sia attraverso una più convinta pastorale della scuola da parte della comunità cristiana, sia attraverso l'esercizio di una qualificata professionalità.

Il documento dopo Palermo: "Con il dono della carità dentro la storia" ripropone con forza questa urgenza indicando obiettivi, contenuti e dimensioni che possono accompagnare tale impegno. La speranza non è sempre facile da vivere per nessuno, neppure per il cristiano. E ancora meno è facile mostrarla, soprattutto quando non si intende parlare di speranza individuale, che sostiene la propria personale esistenza, ma di quella speranza che riguarda il mondo, questo mondo.

Da un lato il cristiano è certo che il Signore è già venuto e che la sua morte e risurrezione costituiscono l'evento centrale e risolutore della storia. Dall'altra, però, constata che la storia continua come prima, con tutti i suoi segni negativi.

Come vivere e mostrare la speranza dentro questa tensione che pervade tutte le espressioni della vita, comprese quelle che si riferiscono al campo dell'educazione e della scuola?

La letteratura neotestamentaria è unanime nel suggerire alcuni atteggiamenti.

- Non basta denunciare il male e il fallimento. Il compito del cristiano è di scoprire e indicare i germi di novità. La denuncia, la-

sciata a se stessa, può suscitare scoraggiamento e rassegnazione. Ciò succede ogni qualvolta la denuncia genera un senso di impotenza anziché di coraggio. La denuncia cristiana si distingue per la sua genialità nel coniugare critica e speranza.

- La speranza cristiana è al tempo stesso "gratuita" e "concreta". Il cristiano fonda la sua speranza nella memoria del Dio di Gesù Cristo; quindi una speranza non misurata sulla facilità della meta, ma sulla grandezza della propria fede. Il cristiano alimenta la speranza guardando in alto verso Dio, o guardando indietro verso la croce di Gesù Cristo, non guardando in basso, o a lato, verso gli uomini e le loro istituzioni.

- E tuttavia la speranza ha anche bisogno della concretezza: i segni di speranza. E qui svolge un ruolo importante la comunità cristiana che è chiamata a farsi segno nelle diverse situazioni di vita degli uomini. Segno è qualcosa di visibile e di convincente, ma anche qualcosa che rinvia. Dunque, il coraggio di farsi segno e la pazienza di attendere a lungo anche il compimento sono pure le caratteristiche della pastorale dell'educazione e della scuola. L'importante è ricordarsi che il segno è valido se chiaro, non necessariamente se grande. Anche piccoli gesti di attenzione all'educazione, possono essere segni eloquenti.

Questo numero presenta molti segni speranza: la parola del magistero pontificio, sempre ispirato alla speranza, la riflessione su alcuni spunti significativi del Convegno di Palermo ("Per una scuola del logos") e le indicazioni di impegno riflessivo e operativo che emergono dalle cronache. Vengono riportati inoltre gli interessanti contributi sulla parità, presentati e discussi in un Seminario di studio organizzato presso la CEI.

PER UNA SCUOLA DEL LOGOS

prof. Giuseppe SAVAGNONE

Un avvenimento come il terzo convegno delle Chiese d'Italia, svoltosi a Palermo nel novembre 1995, ha inevitabilmente una portata che va al di là dell'ambito esclusivamente ecclesiale e interessa, per le sue implicazioni culturali, il mondo della scuola. Non ci riferiamo qui a specifiche indicazioni, di cui i documenti finali del Convegno sono, peraltro, estremamente parchi e che comunque vincolerebbero solo gli operatori scolastici cattolici. Pensiamo piuttosto agli orientamenti più ampi che dall'assise palermitana sono scaturiti e che possono costituire un significativo punto di riferimento per la riflessione di tutti.

Cultura come ricerca di senso

Il primo di questi orientamenti è l'attenzione privilegiata che il convegno ha riservato al problema della cultura, individuando in esso l'ambito fondamentale dove misurarsi con le povertà dell'uomo contemporaneo. «In una società dove tra i giovani di età al di sotto dei ventun anni il suicidio è diventato la seconda causa di morte (Ciotti) e dove perciò il tema della verità e del significato appare in tutta la sua essenzialità come, in senso letterale, "questione di vita o di morte", la Chiesa è costretta a prendere coscienza che il Vangelo della carità può trovare la sua espressione più adeguata alle esigenze degli uomini e delle donne del nostro tempo solo traducendosi in una nuova prospettiva culturale, capace di riscattare le

loro vite dallo svuotamento di senso che le minaccia».

E' un messaggio che merita una riflessione attenta da parte di quanti, credenti o no, si trovano a vivere le tormentate vicende nostra scuola. L'istituzione scolastica in Italia, imbarca acqua da tutte le parti, lo sappiamo bene. Sappiamo anche quanta frustrazione essa provochi in chi si sforza di operarvi con serietà e quali tentazioni di fuga susciti proprio nei migliori. Tutto questo è vero. Ma la scuola è anche il terreno su cui si combatte oggi una sfida decisiva per il destino delle persone e dell'intera comunità.

In questa società, in cui il potere dei gruppi economici e degli interessi commerciali, la violenza psicologica degli stimoli veicolati dai *mass media*, la potenza livellatrice delle mode e dei miti di massa sembrano avere il sopravvento su ogni forma di razionalità, sulla delicatezza dei sentimenti e sulla dignità delle persone, la cultura e la scuola - che ne è la prima depositaria - costituiscono probabilmente il solo antidoto in grado di sottrarre le nuove generazioni alla prepotenza degli *slogan* e al gioco cieco delle pulsioni. Mettendole in condizione di sviluppare la loro attitudine a una riflessione critica e la loro sensibilità, il gusto di capire e di discutere, la capacità di scegliere in modo sensato, la cultura e la scuola sono forse la sola alternativa al conformismo imperante e la sola occasione di dare alla vita individuale e sociale dei parametri significativi, in grado di sottrarla alla frammentazione, all'ottundimento, alla conflittualità.

Si potrà vedere questo compito nella logica religiosa della carità (se si è credenti), o in quella laica della solidarietà (se non lo si è): quello che è certo è che oggi, più che mai, l'insegnamento non è un lavoro marginale rispetto ad altri, che pure sono ben diversamente retribuiti e socialmente prestigiosi, ma rappresenta il modo più diretto, anche se probabilmente il più faticoso e misconosciuto, di far fronte alle spinte dissolvitrici che rischiano di travolgere le coscienze e la stessa compagine sociale.

Mai come in questo momento, del resto, lo stesso evolversi dell'istituzione scolastica esige da quanti, a vario titolo, ne fanno parte, una risposta di tipo diverso da quella, sonnolenta ed episodica, del passato. Si pensi alle opportunità che, malgrado i suoi difetti e i suoi limiti, la *Carta dei servizi* fornisce oggi alle diverse componenti della scuola, impegnandole a formulare un *progetto d'istituto*. E' un'occasione unica per ripensare, attraverso un aperto confronto comunitario, il senso di quello che si vuole fare e le modalità per realizzarlo, uscendo dalla logica dell'emergenza per entrare in quella della progettazione.

Il fatto che anche il convegno delle Chiese abbia parlato di "progetto culturale", facendo di questo tema il punto qualificante della pastorale per il prossimo millennio, rivela quanto l'esigenza di recuperare una progettualità - o forse di introdurla per la prima volta - sia oggi radicata nelle situazioni.

Vi è, in verità, un modo di intendere questa progettualità soltanto come uno strumento tecnico per evitare doppioni, lentezze e sprechi. Un'ottica che potremmo chiamare efficientista, e che non va disprezzata - tanto più in un Paese come il nostro, che dell'inefficienza spesso ha fatto un costume - ma che appare ancora riduttiva, se applicata a una realtà che abbia lo spessore umano della scuola. Appare più adeguata la prospettiva che vede la progettualità, richiesta dalla *Carta dei servizi*, nella prospettiva della trasparenza. Ma anche questo punto di vista, valido per la pubblica istruzione come per qualsiasi altro ramo della pubblica amministrazione, non rispecchia in modo specifico la natura del processo educativo e, se assolu-

tizzato, rischia di far perdere di vista la peculiarità di quest'ultimo.

Una lettura più profonda di ciò che oggi può significare per la nostra scuola l'istanza di progettualità, ci sembra possa venire proprio dal modo in cui il convegno di Palermo l'ha concepita, intendendo il progetto «come un'elaborazione che non annulla le diversità (...) ma se ne lascia inquietare e le assume con simpatia, riconducendole a un unico discorso articolato ed aperto, ricco di sfumature perché nato e nutrito dall'ascolto amorevole della complessità del reale e delle voci dei fratelli (...). Per esprimere questa diversità, che si raccoglie in unità senza perdere la varietà delle differenze, i Greci usavano il termine *logos*, che significa al tempo stesso "discorso", "ragione", "parola"».

Un progetto, bussola nella complessità.

E' proprio questo riferimento al *logos* (da *lego*, che in greco vuol dire sia "dire" che "raccogliere", "collegare" i diversi rispettandone la diversità) che ci sembra essenziale nell'idea di progetto. Il problema di fondo che l'educazione oggi si trova ad affrontare è quello della complessità.

C'è stato un tempo in cui l'individuo era saldamente definito dall'appartenenza ad una istituzione: la Chiesa, il partito, il sindacato. In essa trovava, senza residui né riserve, la propria identità. Da essa traeva le proprie certezze. La vita era relativamente semplice, probabilmente troppo. C'era don Camillo e c'era Peppone. C'erano i "nostri" e c'erano gli "altri". Anche le agenzie educative erano poche e tanto autorevoli da rischiare spesso di essere autoritarie. La parola del padre, o del professore, o del parroco, non si discuteva.

Oggi questo universo monolitico, comunque lo si dovesse valutare, non esiste più. Le appartenenze forti sono finite. L'individuo, anche se la frequenta occasionalmente, non si sente più impegnato in forma definitiva da nessuna istituzione e tanto meno si ritiene vincolato in modo assoluto dai messaggi che essa offre. Nessun ambiente è più in grado di "catturarlo". Piuttosto egli è portato a ridefinire

incessantemente la propria identità a contatto con esperienze diverse e spesso contraddittorie, che convivono il lui senza trovare limiti o schemi precostituiti. In luogo delle poche comunità "forti" che un tempo lo plasmavano - tra le quali la scuola aveva un posto fondamentale - esiste oggi una specie di "galassia educativa", costituita da una indeterminata molteplicità di fonti assolutamente eterogenee, e talora in contrasto tra di loro, che potenziano precocemente l'informazione del giovane ma non danno luogo ad un'organica opera di formazione. Sottoposto a una piena di stimoli che non è in grado di controllare, egli finisce per accoglierli tutti senza discriminazione, in una specie di egualitarismo culturale che lo rende estremamente tollerante e disponibile nei confronti di qualunque idea ed esperienza.

Questa complessità è certamente anche ricchezza e nessuno può desiderarne la sostituzione con un mondo costituito da poche, unilaterali certezze. Tanto meno si può volere annullare il cammino che è stato compiuto in questi anni dal soggetto nella scoperta di se stesso, dei propri bisogni e dei propri diritti. Ma non si può neppure disconoscere il fatto, allarmante, che in questa varietà l'io rischia di perdere la propria intima unità e di frammentarsi in una molteplicità di volti - sarebbe più appropriato, forse, parlare di maschere - che ricorda il pirandelliano "uno, nessuno, centomila". La preoccupazione appare tanto più giustificata in quanto, a causa di questa disgregazione senza limiti, l'identità delle persone, dei pensieri, dei sentimenti, perfino degli istinti, diventa essa stessa precaria, inconsistente, e finisce per non distinguersi nettamente da ciò che le si oppone. Nella misura in cui accoglie tutto, senza più riuscire a dar ragione delle differenze, la complessità distrugge se stessa e si capovolge nel suo contrario, vale a dire in una specie di "brodo originario", dove tutto si equivale e si confonde, e il cui risultato per le persone è, alla fine, una omologazione massificante che le inghiotte e ne annulla l'originalità e la creatività.

In questo contesto "progetto" significa molto più che "programma". Esso implica, innanzi

tutto, recupero dell'unità di senso che un percorso educativo deve avere, non *malgrado* ma proprio *attraverso* la sapiente utilizzazione della complessità. La vecchia scuola lasciava fuori, o almeno ai margini, la vita quotidiana dell'alunno. Il risultato è stato che essa, alla fine, è uscita perdente da questo contrasto ed è stata emarginata. Una scuola degna di questo nome oggi non può che essere il luogo ricomposizione intellettuale e morale della varietà delle esperienze che il ragazzo fa fuori di essa. Ridurla a una emittente di informazioni significherebbe metterla sullo stesso piano della TV, del cinema e tante altre fonti che si fanno concorrenza sul mercato della comunicazione sociale per vendere i loro prodotti. L'azione della scuola non deve collocarsi all'interno di questa competizione. Piuttosto che aggiungere altri dati analitici ai troppi che già si affollano nel cuore e nella mente dei giovani, essa deve esercitare questi ultimi nell'arte della sintesi, che non ha di mira l'accrescimento delle singole conoscenze, ma si sforza di ricondurle tutte all'unità di una "forma" (nel senso aristotelico di "anima") che le colleghi fra loro, facendone emergere il significato nascosto. Gli strumenti culturali di cui essa dispone, il rapporto umano su cui si fonda la sua vita interna, devono essere rivolti a promuovere questa profonda presa di coscienza, educando gli alunni a una lettura intelligente e a un discernimento critico di tutti gli altri messaggi.

E' dunque dalla frammentarietà, dalla mutevolezza, dalla provvisorietà, dal rischio delle esperienze molteplici, in cui oggi un ragazzo o una ragazza vivono immersi, che si deve ripartire per realizzare questo "raccolimento" dell'io. Il punto, se mai, è di trasformare questo moto frenetico, questa agitazione, che solo apparentemente è dinamismo perché non ha una direzione, in una ricerca sostenuta dalla speranza di trovare qualcosa che valga davvero.

Il logos educativo

La scuola oggi può diventare il luogo di questa ricerca e di questa speranza. E lo può essere solo se riesce a raccogliere in un progetto cul-

turale - quindi attraverso le discipline curriculari e nel pieno rispetto delle esigenze proprie di ciascuna - i frammenti della vita, senza far loro violenza, anzi per restituirli a un orizzonte di senso senza il quale essi si vanificano e si appiattiscono l'uno sull'altro.

Nella misura in cui riuscirà a far questo, può essere anche il luogo dove si realizzano forme nuove di comunità, non più fondate su appartenenze dogmatiche, ma sulla sintonia che nasce dal confronto leale e dall'ansia comune di capire.

Si può scoprire allora che la ricerca della verità non solo non impedisce il dialogo, ma lo rende possibile, rendendo significativi gli stessi dissensi in vista di un approfondimento delle questioni. E' l'indifferenza che rende muti. Il pluralismo ha senso se non si trasforma in individualismo selvaggio, come oggi spesso avviene, ma piuttosto vive del confronto tra i diversi punti di vista, all'interno di un cammino comune.

In questa capacità di assumere l'altro come "altro", senza confusioni o livellamenti, matura la responsabilità reciproca a tutti i livelli. In una scuola destinata a diventare sempre più multirazziale e multiculturale, è indispensabile recuperare il senso dell'unità che si costituisce, come dicevamo prima grazie alla diversità. E' questa, del resto, l'essenza del dialogo, che unisce gli interlocutori proprio perché non pensano allo stesso modo e, al tempo stesso, li

educa a risponderci l'un l'altro di ciò che dicono e che fanno.

Non solo, peraltro, le differenze di cultura, di idee, di sensibilità, ma anche quelle legate ai diversi ruoli, possono dar luogo alla variegata conversazione che deve diventare il processo educativo. Ognuno con la sua identità, con la sua funzione, non staticamente fissata, non rigidamente chiusa in se stessa, ma aperta ad una effettiva comunicazione, sono tutti chiamati ad essere protagonisti della ideazione del progetto e della sua realizzazione nel tempo.

Perché il *logos*, il "discorso" educativo, non è uno schema statico, ma una storia, un processo narrativo che si articola nelle differenti tappe del cammino comunitario. La scuola è questa narrazione in atto. E come tutti i racconti, attinge al passato - quante materie storiche nei suoi programmi! - per attualizzarlo nel presente in vista del futuro.

E' questo il modello culturale ed educativo che il convegno di Palermo suggerisce, non soltanto alle Chiese d'Italia, ma alla comunità civile. Dalla sua realizzazione dipende il futuro della nostra scuola. Ma non solo quello. Perché insieme al destino della scuola, è in gioco anche quello della società italiana dei prossimi anni. E, quel che più conta, il volto degli uomini e delle donne che la abiteranno.

(da "Nuova Secondaria", n. 1, 15 settembre 1996)

SEMINARIO DI STUDIO SULLA PARITÀ

Roma, 14 ottobre 1995

Nella primavera del 1995 il Gruppo della Scuola Cattolica dell'Ufficio Nazionale della CEI ha predisposto una piattaforma unitaria dal titolo: "Per un rinnovamento dell'istruzione". Le diverse associazioni che compongono il variegato mondo della scuola cattolica hanno voluto esprimere in questo testo i punti fondamentali ed i criteri-guida che dovrebbero condurre i responsabili delle istituzioni pubbliche a dotare il nostro Paese di una legge paritaria, come del resto prevede l'art. 33 della Costituzione repubblicana.

Il testo della piattaforma è stato consegnato alla segreteria di tutti i partiti politici ed è stato fatto oggetto di numerosi convegni e seminari di studio proposti da istituzioni cattoliche e civili, da Enti culturali, da associazioni professionali e da realtà accademiche.

Nell'ottobre del 1995 la Consulta di pastorale della scuola ha svolto una giornata di studio sul medesimo argomento, ponendosi l'obiettivo di mettere a confronto l'esperienza delle convenzioni già attuate con modalità diverse tra le amministrazioni comunali e le scuole materne autonome e la posizione di chi sostiene il buono-scuola come lo strumento più idoneo per attuare la parità tra scuola statale e scuola non statale.

L'attuale dibattito che si sta sviluppando in sede politica ci fa ritenere cosa utile mettere a disposizione degli operatori della pastorale della scuola il materiale del Seminario svolto presso la CEI; è necessario infatti diffondere e promuovere una cultura della parità sia per accelerare anche in questo modo i tempi per ottenere la legge sulla parità, sia per preparare il corretto quadro di riferimento valoriale e contenutistico in cui la parità dovrà essere attuata.

"Per un rinnovamento dell'istruzione"

Piattaforma unitaria del Gruppo Nazionale Scuola Cattolica dell'Ufficio per l'educazione, la scuola e l'università della CEI pag. 133

Le convenzioni delle scuole materne autonome:

un cammino concreto verso la parità

(avv. Antonio Caturano) pag. 135

Libertà e libertà di scuola

(prof. Lorenzo Infantino) pag. 139

Spunti per una criteriologia di scelta

(prof. mons. Guglielmo Malizia) pag. 142

PER UN RINNOVAMENTO DELL'ISTRUZIONE

*Piattaforma unitaria
predisposta dal Gruppo della Scuola Cattolica
dell'Ufficio Nazionale per l'educazione, la scuola e l'università della CEI*

1. Verso un sistema formativo unitario

Fermo restando il ruolo decisivo dell'istruzione per la formazione della persona e del cittadino, sono ormai maturi i tempi anche in Italia (come nei Paesi dell'Unione Europea) per una ristrutturazione globale dell'impianto formativo tanto della scuola statale e non statale (di competenza del Ministero della P. I.) quanto della formazione professionale (di competenza delle Regioni e del Ministero del Lavoro P. S.). Tale ristrutturazione avviene mediante l'attivazione di un sistema formativo unitario sia scolastico, compresa la scuola materna, sia professionale nel quale i due sottosistemi - scuola e formazione professionale, mantenendo la propria identità - siano collegati istituzionalmente ("tavolo unico" per problemi di mista competenza).

Entro questo sistema formativo unitario:

allo *Stato* spettano le funzioni di indirizzo, coordinamento, programmazione, sviluppo, valutazione degli standards formativi, garanzia di trasparenza e di flessibilità;

alle *istituzioni* da chiunque gestite (Stato; Enti pubblici, privato-sociali, privati; famiglie; associazioni; cooperative; privati cittadini) spetta la redazione di uno Statuto che, nel rispetto dei valori costituzionali del pluralismo e della libertà di istruzione e delle relative norme generali, salvaguardi sia l'identità dell'istituzione stessa anche con la libera

scelta del personale che ne condivida le finalità e compri le proprie competenze professionali, sia la precisazione del proprio Progetto Educativo, degli indirizzi da seguire, dei programmi per attuarli, degli standards da raggiungere, delle attività integrative da realizzare e del rispetto di altre identità culturali.

In tale sistema formativo unitario, le istituzioni godono di piena autonomia, di parità di condizioni e di trattamento.

In tale prospettiva si potranno avviare a soluzione i seguenti problemi: il nuovo ordinamento della scuola materna; l'innalzamento dell'obbligo di istruzione; la riforma della scuola secondaria superiore; la legge/quadro in materia di formazione professionale; l'ordinamento del post-secondario, la realizzazione di un sistema di formazione continua; gli accordi di programma fra Stato e Regioni.

2. La parità scolastica

All'interno di questo sistema formativo unitario, la scuola non statale con la sua presenza assicura il pluralismo delle istituzioni e garantisce la libertà di scelta ai giovani e alle famiglie, a partire dalla scuola materna. E' quindi improponibile ogni visione provvisoria o suppletiva della scuola non statale.

Per superare la disparità odierna che pena-

lizza, tanto la scuola non statale quanto le famiglie che la scelgono, è necessaria una legge (Costituzione art. 33/4) che fissi obblighi e diritti delle scuole paritarie e che, nel contempo, rimuova "gli ostacoli di natura economica e sociale che impediscono il pieno sviluppo della persona" (Costituzione art. 3) o la libertà di scelta dei genitori per la scuola dei propri figli (Costituzione art. 30).

E' un problema che il Parlamento Europeo impone agli Stati di risolvere con proprie leggi, ricordando che "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..." (Risoluzione del Parlamento Europeo 1984, n. 9).

Anche il "senza oneri per lo Stato" non è certo un ostacolo; infatti l'utilizzazione di tutte le strutture scolastiche, statali e non statali - come hanno mostrato la diffusione degli interventi legislativi in diverse Regioni e l'esperienza delle convenzioni con gli Enti Locali, per la scuola materna - realizza un globale contenimento della spesa pubblica, come per altro avviene nel resto d'Europa.

Quanto alle modalità dell'intervento finanziario dello Stato, la legge potrebbe prevedere le seguenti soluzioni: retribuzione del personale, buona scuola, convenzioni garantite o altre forme purché queste non richiedano un esborso previo da parte degli utenti in quanto tale dispositivo colpirebbe le fasce più deboli.

3. La Formazione Professionale

Eguale nel quadro della organizzazione del sistema formativo unitario occorre riconoscere al sottosistema della Formazione Professionale funzioni specifiche in rapporto all'acquisizione delle capacità di inserimento dinamico nei processi produttivi di beni e di servizi e nel sistema sociale, economico e culturale con cui tali processi interagiscono.

Difatti la Formazione Professionale, in quanto sviluppa le componenti etiche, culturali, educative ed operative, rappresenta un fattore basilare per la transizione dalla scuola al lavoro nel quadro di uno sviluppo socio-economico che consideri le risorse umane come fondamentali per il sistema stesso.

Perciò è necessario che sia riconfermato il pluralismo culturale e istituzionale sancito dalla vigente Legge 845/78 e sia assicurata la valorizzazione degli Enti convenzionati.

Peraltro l'unitarietà del sistema formativo esige:

- una collocazione paritaria e coordinata del sottosistema professionale con quello scolastico sia in ordine alla realizzazione dell'obbligo di istruzione anche nelle istituzioni formative a tempo pieno (almeno fino al sedicesimo anno di età), sia in ordine alla interazione con la scuola;
- un'ampia e tempestiva concertazione tra i Ministeri della P. I. e del Lavoro e gli Assessorati regionali competenti, oltre che tra le parti sociali e le realtà formative.

LE CONVENZIONI DELLE MATERNE AUTONOME: UN CAMMINO CONCRETO VERSO LA PARITÀ

avv. Antonio CATURANO

Una premessa: nell'ambito della più generale nozione del "diritto all'istruzione", disciplinata dagli artt. 33 e 34 Cost., è possibile distinguere una componente "strutturale" (predisposizione degli elementi organizzativi di base del servizio scolastico, come l'approntamento dei locali e l'assunzione del personale) e una componente "assistenziale" denominata, anche, "diritto allo studio", relativa alla messa in opera di provvidenze - per le materne soprattutto mensa e trasporto - che facilitano la frequenza scolastica).

Per gli oneri di natura assistenziale sopportati dalle materne autonome il DPR 6161 del '77 e le leggi regionali hanno già fissato il principio della più assoluta **parità**, trattandosi di interventi destinati non ai gestori ma agli utenti del servizio scolastico. Per gli oneri di natura strutturale, invece, (costruzione e manutenzione dei locali, fitti, suppellettili, fonti di energia, materiale ludico, stipendi, ecc.) la parità - per le materne come per tutte le altre scuole - è di là da venire.

Questa relazione cercherà di individuare quali fermenti positivi si possano cogliere dalla realtà della conseguita parità in ordine alle provvidenze assistenziali (che potremo sinteticamente definire *parità tra alunni*) per la soluzione del problema, a tutti comune, del raggiungimento della parità rispetto ai più gravosi oneri strutturali (che possiamo in sintesi definire *parità tra scuole*). E poiché ordinariamente la parità tra alunni si realizza attraverso lo strumento della convenzione (previsto espli-

citamente come obbligatorio dalle leggi regionali sul diritto allo studio della Sardegna e della Val d'Aosta, come facoltativo dalle LL.RR dell'Abruzzo, del Piemonte e del Veneto, ed usato spontaneamente in oltre 2.000 Comuni) l'indagine tenterà di enucleare proprio dalla diffusissima esperienza delle convenzioni i possibili contributi alla generale strategia per il cammino verso la parità.

1. - Un primo elemento è ricavabile dalla nozione stessa di "convenzione" che la dottrina amministrativa (Giannini, Landi e Potenza, Pototschnig) definisce come un accordo per gestire servizi di interesse comune e ripartire gli oneri fra i rispettivi bilanci. A differenza dei contratti, perciò, la convenzione non tende a *comporre* interessi opposti ma ad evidenziare una *concordanza* di interessi fra le parti.

Se si tiene presente che la funzione educativa è per sua natura "pubblica", e che la carenza del fine di lucro - propria della gran parte delle scuole autonome - aiuta a superare la loro angusta configurazione di istituzioni meramente private, l'ulteriore elemento della coincidenza di interessi tra l'ente e il soggetto autonomo, esaltato dalla convenzione, rafforza la più globale considerazione pubblicistica dell'attività della scuola autonoma, che è intuitivamente importantissima come fondamento di ogni pretesa di parità (tanto che il Pototschnig vede proprio nella convenzione lo strumento per avviare la legge sulla scuola paritaria, mediante la

creazione di appositi sistemi articolati sul territorio, alla cui formazione concorrano, appunto, indifferentemente, strutture pubbliche e strutture autonome).

2. - In questo contesto è particolarmente significativo il contenuto della concensione-base sul diritto allo studio, recentemente adottata - d'intesa con la FISM locale - dalla regione Emilia-Romagna che, riconosciuta esplicitamente "...la funzione pubblica esercitata dalle scuole dell'infanzia private senza fine di lucro, ...la cui presenza nonché il loro forte radicamento nelle comunità sociali costituisce un patrimonio di grande valore...", riconosce "...come obiettivo prioritario nell'ambito del diritto allo studio, la realizzazione di un sistema integrato di scuole dell'infanzia - pubbliche e private - basato sul progressivo coordinamento e sulla collaborazione tra le diverse offerte educative...".

Le premesse teoriche racchiuse nella nozione di convenzione, ma, anche, i postulati di un antico progetto di legge di iniziativa DC sulla parità scolastica, sono tutti ricompresi - ma in termini di concretezza - in questo schema di convenzione che può perciò, a pieno titolo, costituire - anche per la assoluta ...insospettabilità della fonte - un'utile ricognizione dei principi da cui partire per la impostazione di una normativa paritaria.

3. - Va, inoltre, rilevato che la convenzione riconosce ed esalta la soggettività dell'istituzione "privata" e identifica il suo ruolo di interprete qualificato delle istanze e degli interessi degli utenti a cui vantaggio sono stabiliti gli interventi assistenziali (in maniera non dissimile da quanto ha operato la giurisprudenza amministrativa la quale, nel filone delle 22 decisioni favorevoli alla parità adottate nel corso di altrettanti giudizi sinora celebrati in Italia, ha ribadito che le scuole private "...sono abilitate a stipulare convenzioni anche in carenza di personalità giuridica..." e "...hanno un interesse giuridicamente protetto a non rischiare la diminuzione dei propri alunni e l'impovertimento del proprio ruolo educativo...").

4. - Il fatto, poi, che l'apprezzamento del progetto educativo realizzato dalla scuola e il rispetto delle opzioni delle famiglie provengano, attraverso la stipula della convenzione, dal Comune (e non, invece, dalla ...lontanissima direzione generale di un Ministero) è sintomo inequivocabile dell'effettivo, concreto controllo democratico della qualità della istituzione scolastica che la convenzione realizza. Tale controllo, per altro, in attesa degli altri standard qualitativi cui la legge potrà subordinare l'erogazione del trattamento paritario, garantisce l'avvenuta acquisizione da parte delle scuole convenzionate di una sorta di generale "pre-requisito" di rilevante importanza (che potrebbe legittimare, anche, la prospettazione di una norma transitoria diretta a considerare automaticamente paritarie le scuole comunque in godimento di un rapporto convenzionale con l'ente locale).

Ove, poi, si consideri che l'apprezzamento di cui si discorre è posto in essere da parte di Comuni piccoli e grandi, distribuiti in ogni parte del territorio nazionale e politicamente colorati delle tinte dell'arcobaleno di tutte le possibili maggioranze disseminate nel Paese, si potrà dedurre che le scuole autonome - indipendentemente dalla "tendenza" che in molti casi le caratterizza - non sono scuole "di parte", ma di tutti e per tutti, manifestazione di un pluralismo che può diventare attributo non secondario per istituzioni educative che tendono a conseguire un trattamento paritario con le scuole "pubbliche" per antonomasia.

5. - Passando, ora, all'esame dei contenuti delle convenzioni, appare interessante il rilievo che, quando la parità di trattamento per mensa e trasporti è totale, si finisce per ...invadere inevitabilmente il campo degli oneri strutturali di gestione delle materne autonome. Quando, infatti, si vanno ad analizzare i costi dei due servizi, si scopre subito che la spesa complessiva, se è fatta anche di alimenti, di condimenti, di combustibili, di benzina, è costituita, in primo luogo, dal personale addetto alla cucina e al trasporto, dal momento che essa è pari ad almeno i due terzi dell'onere globale per i ser-

vizi medesimi. Di conseguenza anche le convenzioni rigidamente limitate al finanziamento (integrale) di tali servizi, finiscono col diventare strumenti di sostegno di oneri tipicamente strutturali della gestione.

6. - Sempre in tema di contenuto degli strumenti convenzionali è, poi, importantissimo sottolineare che moltissime convenzioni, o in esecuzione di precise disposizioni di leggi regionali, o per scelte autonome non supportate da previsioni normative, in aggiunta ai servizi tipici dell'assistenza scolastica (mense e trasporti) erogano anche supplementari provvidenze che fuoriescono del tutto dal campo del diritto allo studio per rientrare a pieno titolo nell'ambito degli oneri strutturali che formeranno oggetto della futura, auspicata legge paritaria.

Il panorama di tali interventi è quanto mai ricco e variegato, perché comprende: ristoro, in tutto o in parte, delle spese per il personale; finanziamento parziale o totale di tutti gli oneri gestionali; partecipazione alla spesa per le attrezzature, per l'arredamento, per il materiale didattico e per l'aggiornamento delle docenti; copertura di larga parte dei disavanzi di gestione; contributi per la costruzione o la conservazione degli immobili, per l'acquisto di scuolabus e per la dotazione di laboratori audiovideoteatrali, cineteche, informatica e per lo svolgimento di attività sportive e musicali; partecipazione alla spesa per "nuova istituzione di scuole materne"; assunzione, a carico del bilancio comunale, delle spese di elettricità, di gas, di riscaldamento, di telefono delle materne autonome.

Interventi, come si intuisce, che per il loro rilevante spessore e per la loro capillare diffusione sul territorio sembrano largamente anticipatori dei contenuti possibili della futura legge paritaria.

7. - Non meno importante si rivela la ricchezza di questi contenuti speciali delle convenzioni al fine di consentire una interpretazione "fattuale" del famigerato inciso del 3°

comma dell'art. 33 Cost., prescindendo del tutto dalla discettazione astratta sulla maggiore o minore ...digeribilità delle due tesi fondamentali - entrambe plausibili - che da cinquant'anni si contendono il campo: divieto formale di qualunque finanziamento statale alle scuole private, ovvero mera esclusione di un obbligo costituzionale - ma piena facoltà "politica" di erogarlo.

Possiamo, cioè, usare il contenuto di questi eccezionali strumenti convenzionali come ...cartina di tornasole del "senza oneri", alla stessa maniera con cui, al primo approccio con una legge di dubbia comprensibilità, utilizziamo la prima pronuncia giurisdizionale che ne renda chiaro ed ...autorevole il significato.

Nel nostro caso constatiamo, proprio con l'apporto delle convenzioni "atipiche" sul diritto allo studio (oltre che con il contributo delle tantissime leggi che in altri settori dell'istruzione hanno finanziato istituzioni scolastiche non statali) che la erogazione sistematica e continuata di multiformi aiuti alle necessità gestionali delle scuole private rifiuta la cogenza della interpretazione restrittiva dell'inciso, e rende, all'opposto, più plausibile la lettura liberale della locuzione. Questo va ribadito soprattutto in considerazione del fatto che, essendo il nostro un Paese dalle forti passioni politiche, ed essendo di matrice confessionale la maggior parte delle scuole autonome, in nessun caso l'applicazione di norme favorevoli alle esigenze gestionali delle scuole private ha provocato l'insorgere di questioni di costituzionalità. Segno, questo, non solo che chi ha posto in essere tali normative non ha mai ritenuto di mettersi in contrasto con la Costituzione, ma, anche, che l'interpretazione più estensiva della locuzione è penetrata profondamente nella coscienza sociale, al punto che anche chi si mostrava, con l'apertura di un ricco contenzioso, contrario alle scuole private, non ne ha mai messo in dubbio il fondamento.

8. - Restiamo sempre nel campo della "lettura" del 3° comma dell'art. 33 Cost. allorché rileviamo che due pronunce del TAR Lombardia (la n. 34 e la n. 193, entrambe dell'88),

risolvendo questioni relative a rapporti convenzionali tra scuole materne e Comuni, hanno preso partito sulla locuzione del "senza oneri", affermando che seppure tale inciso "...esclude che al principio della libertà di istituire scuole corrisponda un diritto degli operatori scolastici privati ad ottenere finanziamenti pubblici, tuttavia non si può escludere che lo Stato decida di perseguire le proprie finalità istituzionali nel campo dell'istruzione anche avvalendosi delle strutture private, e che, in tale ottica, conceda a queste ultime lo stesso trattamento riservato al settore scolastico pubblico".

E' vero che l'affermazione relega la legittimità della parità nei limiti, per noi angusti, della funzione di "supplenza" assegnata alle scuole non statali: ma la pronuncia (che, per quanto ci consta, non ha precedenti specifici) risulta egualmente rilevante per la conclusione cui perviene, secondo la quale "...la parità di trattamento di cui trattasi è principio non costituzionalmente dovuto ma rimesso alla discrezionalità legislativa" (cioè esattamente quello che da sempre sosteniamo noi).

9. - Dal contenuto delle convenzioni che erogano, oltre alle provvidenze tipiche del diritto allo studio, anche interventi totali o parziali su oneri strutturali, si può enucleare anche una considerazione finale. Dal momento, infatti, che l'oggetto della futura legge paritaria sarà proprio il finanziamento di oneri di tale natura, è evidente che dalla previsione complessiva di spesa conseguente al varo della legge paritaria dovranno essere sottratti i tanti miliardi che già oggi la finanza pubblica sopporta in applicazione delle convenzioni vigenti.

Anche questo piccolo "risparmio", quindi, va ascritto a merito delle convenzioni, le quali, per tutte le considerazioni sin qui svolte, hanno titolo legittimo per essere considerate tasselli non marginali per la costruzione del grande mosaico della parità.

INTERROGATIVO FINALE

Quali "costi" ha, però, la convenzione in termini di identità della scuola e di garanzia di attuazione del progetto educativo?

Quali rischi potrebbe presentare per l'autonomia scolastica un progetto di legge paritaria che prevedesse l'uso della convenzione?

La risposta è decisamente negativa: nessun costo, nessun rischio!

Se, infatti, è evidente che, in relazione a quanto di meglio si è potuto ottenere dai Comuni, è stato proporzionalmente concesso di più, la scaletta di ciò che la FISM ha consentito si è sviluppata sempre in maniera che venisse gelosamente ed esplicitamente rispettata la caratterizzazione ideologica delle nostre scuole.

Infatti, più corpose erano le erogazioni, più le nostre scuole erano disponibili ad allinearsi alla normativa statale quanto a orientamenti educativi, struttura delle sezioni, orari, calendari, tabelle dietetiche, organi collegiali; o a consentire forme di controllo più o meno penetranti sulla utilizzazione dei contributi, ma non abbiamo mai messo neppure in discussione temi comunque correlati all'integrale conservazione della nostra identità.

Per questo la totale ed esclusiva libertà di scelta del personale è stata sempre prevista come *conditio sine qua non* per qualunque rapporto convenzionale con gli enti locali: per questo, a partire dal '90, abbiamo curato direttamente centinaia di procedure di privatizzazione delle IPAB, per i rischi che inevitabilmente comporta l'obbligo del concorso vigente per le assunzioni presso istituzioni assistenziali ancora a struttura pubblicistica.

E' di tutta evidenza, perciò, che la medesima linea di intransigenza occorrerà sempre e sistematicamente sostenere ove il Parlamento scegliesse lo strumento convenzionale per disciplinare la parità.

LIBERTÀ E LIBERTÀ DI SCUOLA

prof. Lorenzo INFANTINO

Chi nella libertà cerca qualcosa che non sia la stessa libertà è nato per servire.

Aldexis de Tocqueville

1. - Il primato della libertà

Quando si parla di autonomia individuale, capita a volte di trovarsi di fronte a interlocutori incapaci di vedere i benefici che la società nel suo complesso trae dai margini di libertà goduti dai singoli cittadini. Sembra quasi che l'autonomia individuale sia un "lusso" da concedersi dopo aver soddisfatto le preminenti esigenze della Società, come se questa fosse dotata di un'esistenza distinta e diversa da quella dei singoli. Non ci si rende conto che una simile impostazione cade nell'errore di *duplicare* la realtà. Il che porta alla conseguenza di ritenere che la libertà sia qualcosa di *residuale*, a cui volgere l'attenzione dopo che sia data risposta agli imperativi di quell'Ente sociale dotato di una vita «sdoppiata» rispetto a quella dei singoli. I fatti dicono però il contrario. Che la questione della libertà venga osservata dal punto di vista di Ego o da quello di Alter, essa rimane sempre al primo posto: consentire la «scelta» agli individui significa infatti arricchire contestualmente ognuno con i risultati cui pervengono le «esplorazioni» degli altri.

Cerchiamo di dare maggiore chiarezza a tutto ciò. Karl Popper ci ha insegnato che nella scienza non c'è nulla di certo e che ogni teoria scientifica, per quante conferme possa aver ricevuto, rimane di principio smentibile¹. Non abbiamo cioè alcuna possibilità di rendere certa e definitiva alcuna proposizione scientifica;

quest'ultima è un'ipotesi falsificabile di principio, ma non ancora di fatto falsificata. Non possiamo allora *verificare* (fare vera) una teoria; ci è solo possibile smentirla, *falsificarla*. Come dire che nella scienza non c'è un *test positivo*; c'è invece un *test negativo*. Ossia: essa progredisce attraverso l'individuazione degli errori: prima si trova l'errore, prima si è costretti a formulare una nuova teoria, che a sua volta non è definitiva, ma è semplicemente un'ipotesi non ancora falsificata². Ne consegue che è interesse del progresso scientifico favorire tutti i possibili tentativi di falsificazione o smentita, perché ciò permette di giungere a teorie migliori, capaci di risolvere, o di risolvere meglio, i nostri problemi.

Ciò che si può affermare a proposito della scienza è estensibile a ogni aspetto della vita umana. Maggiori sono le «esplorazioni» rese possibili da una condizione di autonomia individuale, più grandi sono le possibilità di «scelta» di coloro i quali vivono all'interno di un determinato contesto storico-sociale. Ecco perché John Stuart Mill è giunto a scrivere: «Se la gente si rendesse conto che il libero sviluppo dell'individualità è uno degli elementi fondamentali del benessere; che non solo è connesso a tutto ciò che viene designato da termini come civiltà, istruzione, educazione, cultura, ma è *di per se stesso parte e condizione necessaria* di tutte queste cose, non vi sarebbe il pericolo che la libertà venisse sottovalutata [...].

Ma il male è che comunemente il valore intrinseco della spontaneità individuale - il fatto che è *di per se stessa* degna di considerazione - è a malapena riconosciuto»³.

Abbiamo allora bisogno della libertà. Essa è una condizione irrinunciabile, senza di cui viene vulnerata la possibilità stessa dello sviluppo umano. Una crescita che non è mai il risultato della programmazione di una singola mente, per quanto grande questa possa essere; è invece il prodotto, non prevedibile, degli sforzi compiuti da moltitudini di individui, che esercitano per l'appunto la loro personale libertà, e "esplorano" l'ignoto, quel che non è pertanto assolutamente prevedibile. Friederich von Hayek, quasi attraverso un confronto "contabile", ha dato evidenza a tutto ciò: «Dal momento che il valore della libertà si basa sulle opportunità che essa fornisce per azioni non previste e imprevedibili, raramente siamo in grado di apprezzare che cosa perdiamo in conseguenza di una particolare restrizione di essa. Ogni restrizione, ogni coercizione diversa dall'implementazione di regole generali, ha per scopo il raggiungimento di qualche particolare risultato prevedibile, ma di solito non è noto ciò che essa impedisce. Gli effetti diretti di ogni interferenza (sulla libertà) [...] sono chiaramente visibili, ma altrettanto spesso gli effetti remoti e indiretti non saranno noti e quindi verranno trascurati. Noi non saremo mai completamente a conoscenza di tutti i costi resi necessari dal perseguimento di un particolare risultato attuato mediante una tale interferenza»⁴.

Cioè: ogni limitazione della libertà impedisce l'esplorazione dell'ignoto; conosciamo perciò quel che tale limitazione consente di realizzare, ma non potremo mai saperne il costo in termini di novità e di sviluppo. Subiamo in tal modo un sicuro impoverimento, perché limitiamo la possibilità di "esplorazione" dei singoli.

2. - La struttura illiberale della scuola italiana

Il primo problema dell'istruzione delle nuove generazioni è che manca oggi in Italia la possibilità di "esplorare" e di "scegliere"; il che non

rende la nostra scuola adatta a una società libera, capace di misurarsi col dinamismo del «vilaggio globale». Tutto ciò deriva dal fatto che c'è una scuola statale, collocata dentro alti bastioni difensivi, in una nicchia ecologica protetta. I suoi costi vengono coperti tramite le imposte, che gravano sulla generalità dei contribuenti, e il suo servizio viene prestato quasi "gratuitamente". E' un sistema che mette la scuola statale al riparo dalla concorrenza: perché qualunque altra offerta deve provvedere autonomamente ai propri costi di gestione; e non può quindi essere gratuita.

Malgrado ciò, la scuola privata occupa in Italia un ambito stimato attorno al 7-8% del totale delle attività di istruzione. Ci sono pertanto famiglie che, pur pagando le imposte con cui viene finanziata la scuola pubblica, spendono dai cinque ai sette milioni l'anno per garantire a un proprio figlio la frequentazione di una scuola privata. Ciò significa, se è vero quel che è stato rilevato a Milano, dove fra i primi sei istituti di istruzione cinque sono privati, che a *beneficiare oggi delle migliori istituzioni scolastiche sono giovani provenienti da famiglie con reddito medio-alto.*

Quali conseguenze?

Quelle più immediate colpiscono alla radice le "ragioni" con cui il sistema statale viene "giustificato". Si dice che esso garantisca l'uguaglianza delle «condizioni di partenza». Ma ciò che accade è esattamente il contrario: che i meno abbienti non hanno possibilità di scelta. Se infatti in un determinato luogo le scuole migliori sono private, esse restano riservate ai figli di coloro che sono in grado, con agio o con sacrificio, di pagare l'istruzione due volte (una volta tramite le imposte e l'altra mediante la retta scolastica), mentre i figli degli "altri" devono accettare quel che resta o, a tacer d'altro, essere sovente "consegnati" a insegnanti di idee diverse da quelle della famiglia di origine. E tuttavia queste sono solo le conseguenze più visibili. Dietro c'è dell'altro. C'è, com'è ovvio, che un sistema sottratto alla concorrenza è strutturalmente incapace di stimolare la responsabilità di chi vi opera, di selezionare uomini e istituzioni, di rispondere cioè alle esigenze elementari di una società

consapevole che quella della civiltà è una ricerca che non ha mai fine.

3. - Il «buono scuola» e il «credito d'imposta»

Quali soluzioni? Non certo quella di elargizioni pubbliche alla scuola privata, perché ciò finirebbe per sottoporla a un inevitabile condizionamento politico. Merita invece attenzione quel che è stato suggerito da Milton Friedman. Una soluzione che, senza toccare il finanziamento pubblico e l'obbligatorietà dell'istruzione, è in grado di rompere il monopolio statale e di consentire la scelta ai cittadini. Si tratta del noto sistema del *buono-scuola*; in questo caso, lo Stato non finanzierebbe direttamente la scuola, ma consegnerebbe ai genitori un "buono" da spendere in una istituzione scolastica in competizione con le altre.

Seguendo tale via, si realizza la libertà delle famiglie: perché si dà a esse il mezzo con cui pagare la scuola dei propri figli. Si crea cioè la libertà dal lato della domanda di istruzione; e si crea la libertà dal lato dell'offerta, per la ragione che le varie istituzioni scolastiche dovranno *competere* per essere "scelte". Si giunge così a un vero e proprio mercato dell'istruzione.

Allo stesso risultato si può pervenire, in alternativa al buono-scuola, attraverso l'adozione del *credito d'imposta*. E' bene precisare che tale istituto non ha nulla a che vedere con le detrazioni fiscali, che si ragguagliano sempre a una percentuale dei costi sostenuti dal contribuente e che, per l'appunto, "abbattono" il reddito che sarà poi sottoposto a tassazione. Il credito d'imposta interviene invece solo nel momento in cui è già stato determinato il *quantum* da versare al Fisco; e si sottrae per intero da quel *quantum*. Ovviamente, qualcuno potrebbe obiettare: ma non si può dare il caso di famiglie, con un reddito e una imposi-

zione talmente bassi da non consentire il godimento del credito d'imposta? Ciò è perfettamente ipotizzabile. Ma, ove ciò dovesse verificarsi, non essendoci i presupposti per far valere il meccanismo a carico di quanto il contribuente deve al Fisco, lo Stato finanzierebbe direttamente il cittadino interessato.

Come si vede, gli strumenti per creare un coerente sistema di libertà esistono. I giovani che sovente manifestano contro l'attuale sistema, e che esprimono paure di ogni tipo sulla scuola «aperta», dovrebbero riflettere, soprattutto i meno abbienti, sull'osservazione di Adam Smith⁵, secondo cui la storia dei Paesi in cui non c'è competizione è piena di «genealogie», di figli cioè che ricevono ereditariamente dai padri posizioni e ruoli sociali, che vengono così sottratti ai più capaci e ai più meritevoli; e dovrebbero riflettere sulla banale evidenza che solo un processo competitivo è realmente sociale, cioè pubblico.

NOTE

¹ K. POPPER, *La logica della scoperta scientifica*, tr. it., Einaudi, Torino, 1970

² Su tale punto, vedi più diffusamente D. Antiseri, *Teoria unificata del metodo*, Liviana, Padova, 1981; *Teoria della razionalità e scienze sociali.*, Borla, Roma, 1989.

³ J.S. MILL, *Saggio sulla libertà*, tr. it. Il Saggiatore, Milano, 1984, pp. 85-86

⁴ F.A. VON HAYEK, *Legge, legislazione e libertà*, tr. it., Il Saggiatore, Milano, 1986, p. 75

⁵ A. SMITH, *La ricchezza delle nazioni*, tr. it., Utet, Torino, 1975, p. 544

SPUNTI PER UNA CRITERIOLOGIA DI SCELTA

prof. don Guglielmo MALIZIA

Benché sia solo il moderatore del seminario e non un relatore, tuttavia anch'io desidero offrire un contributo al tema in discussione. Per evitare sovrapposizioni, ho pensato di offrire degli spunti per elaborare un quadro di riferimento entro cui situare i vari strumenti della parità e una criteriologia che aiuti la CEI a operare le scelte più efficaci per lo sviluppo della scuola cattolica nel nostro Paese.

1. - La scuola cattolica si trova in uno stato di grave sofferenza

Il Convegno ecclesiale aveva parlato di sofferenza: dopo cinque anni quel malessere non solo non è diminuito ma si è accresciuto perché nulla o quasi è stato fatto per risolvere i problemi della scuola cattolica che, pertanto, sono ormai divenuti strutturali. Cito a conferma una valutazione recentissima di De Rita sulla scuola privata che, pur non del tutto fondata, tuttavia esprime un'opinione che fa testo in molti ambienti influenti del nostro paese. "Risulta comunque chiaramente [...] che la scuola privata non ha un'identità forte, non è [...] quello che è il <privato> nella realtà economica. Il <privato scolastico> è oggi tutto residuale [...]; è tutto frammentato per ordine di scuola e per territorio, visto che è consistente in alcune realtà regionali e del tutto assente in altre; è quasi tutto supplenza (specialmente nella scuola materna e nei corsi di recupero); ed è anche in calo di pe-

netrazione, se è vero che perde iscritti, sia pure per l'omogeneo calo della popolazione giovanile"¹.

Aggiungo ad ulteriore prova alcuni dati che si riferiscono alle scuole della mia Congregazione in Italia. Nel totale le nostre strutture (istituti, scuole e classi) sono diminuite costantemente durante il periodo 1990-1995, ma il calo dell'ultimo anno (1994-95) equivale sostanzialmente a quello dei 4 anni precedenti (1990-94) o è molto superiore a quello di ciascun anno del quadriennio passato. E' vero che la riduzione degli alunni è consistente non solo da noi, ma anche nelle scuole di Stato; però nel confronto con queste ultime le scuole salesiane presentano un calo superiore con tassi che sono doppi.

La situazione di forte disagio che vive la scuola cattolica non è una circostanza che consenta il lusso di dividerci. Al contrario, dobbiamo cercare soprattutto *ciò che ci unisce* per mettere insieme le nostre forze in vista di un'azione politica che possa essere vincente.

2. - Il punto di riferimento prioritario

La nostra è una battaglia per la salvaguardia dei diritti civili, per un diritto di libertà. Il criterio fondamentale in base al quale valutare gli strumenti della parità è il diritto, sancito tra l'altro da una Risoluzione del Parlamento Europeo (14.3.84), di ogni persona "di sviluppare al massimo le proprie attitudini e ca-

pacità" e il correlativo *diritto dei genitori* "di decidere in merito all'istruzione e al genere di insegnamento per i loro figli minorenni". E' il punto di partenza nel nostro continente di ogni riconoscimento effettivo della libertà di educazione.

Questo significa tra l'altro che bisogna permettere la *riappropriazione* da parte dei genitori della responsabilità per l'educazione dei figli e assicurare a tutte le famiglie - e non solo a quelle ricche - la possibilità di scegliere la scuola di loro preferenza. Quanto al sistema formativo, si devono trovare le strategie per: favorire il costituirsi di vere scuole della comunità; facilitare l'instaurazione di rapporti meno burocratici tra la scuola e la famiglia e avvicinare alla base le istanze decisionali; riportare l'intervento dello Stato nella politica scolastica al ruolo corretto di propulsione, coordinamento e verifica piuttosto che di gestione; offrire strategie effettive per la realizzazione di una migliore eguaglianza delle opportunità formative.

Al tempo stesso va detto che la libertà individuale di scelta non può essere considerata come l'unico criterio di organizzazione del sistema formativo, ma deve tra l'altro essere inquadrata in una coerente visione del *bene comune* che "non è la semplice somma degli interessi particolari, ma implica la loro valutazione e composizione fatta in base ad un'equilibrata gerarchia di valori e, in ultima analisi, ad un'esatta comprensione della dignità e dei diritti della persona" ².

3. - Gli strumenti esclusi

Sono quei tipi di regolamentazione della presenza della scuola cattolica nel sistema formativo che vengono esclusi dal diritto dell'educando e dei genitori a una *reale* libertà di scelta nel mondo della scuola. Per elencarli in maniera sicura non trovo altro modo che riferirmi al documento della CEI sulla scuola cattolica ³.

Pertanto vanno respinte tutte quelle formule che neghino i diritti appena richiamati. Non solo non è accettabile qualsiasi forma di

monopolio dello Stato sulla scuola, ma anche: una concezione puramente suppletiva della funzione della scuola cattolica, la logica dei sussidi discrezionali e una certa visione totalizzante e assistenzialistica delle attività scolastiche. Altre formule sono accettabili purché garantiscano eguaglianza e libertà.

4. - Criteri in positivo

Se si passa da ciò che è escluso a indicare quanto è raccomandabile, il discorso si fa più complesso perché non è possibile in generale richiamare indicazioni altrettanto autorevoli come quelle appena ricordate. Un criterio in positivo certo è offerto dalla *Gravissimum Educationis*: lo riporto alla lettera: "I pubblici poteri, a cui incombe la tutela e la difesa della libertà dei cittadini, provvedendo alla giustizia distributiva devono far sì che le sovvenzioni pubbliche siano erogate in maniera che i genitori possano scegliere le scuole per i propri figli, secondo la loro coscienza, in piena libertà" (n. 6).

Ne aggiungo altri che sono una mia elaborazione in base ai documenti del magistero e alla letteratura scientifica e che, quindi, non hanno la medesima autorevolezza del precedente, ma che spero possano essere di qualche utilità ai decisori. I *punti irrinunciabili* potrebbero essere i seguenti:

- a. riconoscimento della parità in base a requisiti oggettivi;
- b. garanzia dell'autonomia di gestione della scuola paritaria sul piano pedagogico, didattico, amministrativo e disciplinare;
- c. libertà di scelta, da parte dell'ente gestore, del capo di istituto e, attraverso questi, del corpo docente;
- d. rispetto da parte del personale dirigente, docente e non, dell'identità dell'istituzione;
- e. eguaglianza dei docenti delle scuole paritarie nella partecipazione alla formazione iniziale e in servizio;
- f. trattamento scolastico equipollente degli studenti delle scuole paritarie.

5. - La scuola cattolica è un'istituzione del privato-sociale

Nel decennio passato si è fatta strada dal basso un'esigenza di solidarietà come domanda sociale caratterizzata da contenuti positivi. La vitalità che si riscontra nella società non si esprime solo nella soggettività degli interessi, ma anche in processi solidaristici come il volontariato e l'impegno associativo; la società civile non è solo un laboratorio di attività affaristiche, ma anche di valori e di comportamenti positivi.

La configurazione attuale della società tende ad assumere nelle sue dinamiche interne un'impostazione a tre dimensioni (Stato, mercato privato-sociale o terzo settore) e sembra abbandonare le dicotomie pubblico/privato, Stato/mercato. Il *privato-sociale* o terzo settore si definisce come il complesso delle attività di produzione di beni e servizi, caratterizzate da prevalenti qualità espressive, condotte senza scopo di lucro, ma con finalità di servizio sociale, e attivate da privati. In altre parole, la realizzazione del benessere non dovrà essere affidata tanto all'erogazione di pacchetti di beni o servizi, quanto alla garanzia della possibilità di produrli attraverso forme di autorganizzazione e autogestione.

Il potenziamento del privato sociale richiede la messa in opera di determinate condizioni. Soprattutto bisognerà passare dal "welfare state" alla "welfare society", o società solidale. La funzione dello Stato va ripensata nelle forme del garante-promotore (riconoscendogli compiti prevalenti di indirizzo, programmazione, sviluppo, coordinamento e valutazione) piuttosto che del garante-organizzatore o gestore.

Se si ammette che la scuola cattolica è un'istituzione del privato sociale, ne discendono due criteri importanti per definire gli strumenti della parità. Questi dovranno garantire alla scuola cattolica sia il raggiungimento delle finalità di servizio sociale sia il mantenimento del potere di iniziativa privata. Da questo punto di vista va ricordato che la legge Casati sul buono scuola fissava tale buono da spendere nelle scuole paritarie all'80% dei costi delle statali.

6. - La distanza dalla nostra cultura organizzativa tradizionale

Il modello di amministrazione scolastica ancora soggiacente alla conduzione delle nostre strutture formative si ispira a una scelta *centralistica* compiuta al momento della creazione del sistema nazionale di istruzione. Una nota distintiva di tale formula era costituita dall'accentramento del potere di direzione nel Ministero, mentre agli Enti Locali e ai singoli istituti veniva assegnata una funzione semplicemente esecutiva.

L'entrata in vigore della Costituzione repubblicana ha segnato un vero *rovesciamento* di fronte: da una parte si è affermata la validità del principio delle autonomie e dall'altra il sistema scolastico veniva impostato sulle grandi opzioni della libertà, del pluralismo e della convergenza delle iniziative. Si è dovuto però attendere la legge 477/73 sugli organi collegiali per compiere un primo passo reale verso l'autonomia di gestione che, però è rimasta molto limitata perché è mancato contemporaneamente un reale decentramento dell'amministrazione scolastica, né si è riusciti a stabilire relazioni efficaci con gli Enti Locali.

Se il nostro modello di amministrazione scolastica è centralistico, bisogna stare attenti a non chiedere una trasformazione troppo radicale in tempi brevi, senza cioè la necessaria *gradualità*. C'è solo da aspettarsi un rigetto.

7. - La compatibilità con le attuali disponibilità di bilancio

A giudizio del Censis già nel 1993 il laboratorio italiano avrebbe ripreso a funzionare, avendo imboccato la via della *risalita*. Secondo l'ultimo rapporto del Fondo Monetario Internazionale la crescita del PIL nel 1995 dovrebbe essere del 3%, ma nel 1996 scenderà a 2,7% rispetto a una previsione del governo del 3%. Se è vero che nel prossimo anno l'inflazione diminuirà al 4,4%, è anche vero che l'occupazione rimarrà critica riducendosi solo dall'11,4% del 1995 al 10,7% del 1996.

Indubbiamente, l'ostacolo alla parità tra

pubblico e privato non è principalmente di natura finanziaria⁴. Tuttavia, tenendo conto della situazione drammatica del bilancio dello Stato e del costo altissimo sostenuto da questo per la scuola statale, per motivi di responsabilità civica e di maggiore possibilità di accoglienza di una legge sulla parità bisognerà proporre strumenti che siano il più possibile compatibili con le attuali risorse.

8. - Validità scientifica e opportunità pastorale e politica

Bisogna *distinguere* tra validità pedagogica, opportunità ecclesiale e opportunità politica, criteri che non sempre coincidono tra loro. Inoltre, la prima va giudicata non solo in base ad argomentazioni teoriche ma anche in rapporto ad una prassi sperimentata e consolidata nel tempo.

Non dobbiamo dimenticare che in educazione comparata si sottolinea che le grandi riforme nel campo scolastico richiedono in un regime democratico maggioranze *ampie* per

poter essere messe a riparo dal rischio di continui "ribaltoni". Infatti, tali riforme incidono sul futuro dei figli e sul futuro della società e nessuno è disposto ad accettare soluzioni che possano influire negativamente sugli uni e sull'altra.

NOTE

¹ G. DE RITA, *Il sistema educativo tra scuola pubblica e scuola privata*, s.l., 1995, p. 4

² GIOVANNI PAOLO II, *Centesimus Annus*, Casale Monferrato, Piemme, 1991, p. 146

³ CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA - Commissione Episcopale per l'educazione cattolica, la cultura e la scuola, *La scuola cattolica oggi in Italia*, Roma, 1983, n. 89-90.

⁴ G. DE RITA, *o.c.*, pp. 6-7

agosto 1996