

UFFICIO
NAZIONALE
PASTORALE SCOLASTICA

Circonvallazione aurelia, 50 - Roma

NOTIZIARIO n. 4 - Anno
20 aprile 1979

I N D I C E

I. -- Editoriale	pag.124
II. -- Gruppi di studio al 2° Convegno nazionale di pastorale scolastica	
1 - Modelli educativi e fini dell'educazione e della scuola Moderatore: Fr. Adriano Pessino	" 126
2 - Modelli educativi: libertà di insegnamento e libertà di scuola Moderatore: P. Francesco Riboldi	" 132.
3 - Modelli educativi e orientamento personale , scolastico e professionale Moderatrice: Dott.ssa Rina Gioberti	" 138
4 - Modelli educativi e riforme scolastiche Moderatrice: Prof.ssa Cesarina Checcacci	" 143
5 - Modelli educativi e programmazione educativa Moderatrice Sr. Rosa Eugenia Briano	" 149
6 - Modelli educativi: scuola e lavoro Moderatore: Dott. Luigi Grisoni	" 155
7 - Modelli educativi e educazione permanente Moderatore: Prof. Bruno Martone	" 160
III. -- Atti del 1° Convegno nazionale dei responsa- bili diocesani di pastorale scolastica	" 174

E D I T O R I A L E

Il presente numero del Notiziario è completamente dedicato alle conclusioni dei sette gruppi di studio del 2° Convegno Nazionale di Pastorale Scolastica, svoltosi a Roma dal 22 al 25 marzo u.s..

Abbiamo scelto di inviarli subito a tutte le consulte diocesane, separatamente dal testo scritto delle relazioni, non solo per mantenere fede alla promessa fatto a conclusione del Convegno, ma anche quale riconoscimento e testimonianza della validità dei lavori di gruppo e delle loro conclusioni operative.

I gruppi di studio infatti non sono stati concepiti come un "riempitivo" del Convegno, bensì con un significato ed una funzione ben precisa ed autonoma. La stessa distinta specificazione dei gruppi su temi ben individuati, l'ampio spazio a disposizione all'interno dell'economia generale del Convegno (due interi pomeriggi), l'impegno responsabile dei partecipanti, hanno fatto dei lavori di gruppo un momento fondamentale del Convegno, segnando le linee operative delle consulte diocesane in alcuni settori di particolare importanza.

Per questo è giusto che - in attesa che siano pronti gli Atti in stampa del Convegno - gli operatori delle consulte diocesane possano già disporre ed utilizzare le conclusioni dei gruppi di studio.

Naturalmente le stesse conclusioni acquisteranno un più puntuale significato se lette alla luce della problematica di fondo affrontata dal Convegno, e cioè dell'analisi dei "modelli educativi" scaturenti dalle diverse antropologie che operano nella società italiana d'oggi, e che rendono più difficile il cammino di una proposta educativa ispirata ai valori del personalismo cristiano.

Ma anche così come si presentano, nella loro oggettiva presenzialità, esse offrono notevoli spunti di orientamento, frutto - come sono - non solo di riflessione di persone prepa-

rate e competenti, ma anche di esperienza fatta direttamente sul campo di lavoro.

Ci pare così di venire incontro ad una esigenza affermata fin dall'inizio: la pastorale scolastica è frutto - insieme - di riflessione e di esperienza; si rifà, da una parte, alla Parola di Dio e, dall'altra, alla realtà della situazione in cui quella Parola deve incarnarsi.

Non solo. Anche sul piano operativo abbiamo sempre inteso il nostro lavoro, come una stretta collaborazione fra centro e periferia (per usare un'espressione corrente, anche se imperfetta). In questa prospettiva, i gruppi di studio composti dai rappresentanti di tutte le consulte diocesane, rappresentano il momento caratteristico, ed importante, dell'apporto diretto dell'esperienza.

Non si tratta sempre, evidentemente, di conclusioni perfette e definitive, su cui non sia più possibile ritornare per maggiormente approfondirle e continuarle. L'impegno nel reale della storia ha sempre una sua perfettibilità. Si tratta, più semplicemente di conclusioni che fanno il punto della situazione, ed indicano una linea concreta da seguire, in rapporto al grado di maturazione a cui i vari problemi sono pervenuti.

Anche per questo loro carattere di apertura al futuro, di "già e non ancora", queste conclusioni sollecitano una risposta di impegno e di responsabilità.

L'Ufficio Nazionale di Pastorale Scolastica

GRUPPO DI STUDIO N. 1

Moderatore: Fr. Adriano Pessino

"MODELLI EDUCATIVI E FINI DELL'EDUCAZIONE E DELLA SCUOLA"

TRACCIA DI LAVORO

Uno sguardo generale al mondo della cultura, suddiviso nei suoi spazi più ampi, quello marxista, quello laicista, quello cristiano.

Cultura marxista, prettamente socializzante con direzione a senso unico.

Cultura laica (o laicista), sorta di neo-illuminismo con nette preclusioni pregiudiziali.

Cultura cristiana, con ampi orizzonti sull'uomo, sulla società, sul mondo, in posizione serenamente critica e attenta alla dimensione etica e spirituale.

L'educazione, e la scuola in modo speciale, sono i canali privilegiati per la trasmissione della cultura e dei valori che ne sono l'essenza.

L'educatore (maestro e genitore) è il principale strumento di questa trasmissione. Egli si riconduce naturalmente a modelli e a contenuti ideali e storici.

Educazione marxista: sociologismo, immanentismo, materialismo; l'"homo oeconomicus" sopra tutto: ateismo; rapporto con il prossimo nel contesto sociale.

La scuola marxista: funzione della cultura; settorialismo nella cultura stessa; discriminazioni dei contenuti programmatici; attentato alla formazione umanistica e ai valori che essa inculca.

Educazione laica: laicismo; pregiudiziali come eredità storica; identificazione dei valori trascendentali con una certa realtà storica (chiesa) visceralmente avversata; tendenza a un certo libertarismo che non accetta confini; ostacoli alla obiettività di giudizio.

La scuola laica: deformazione laicistica soprattutto in certi settori dei programmi; interpretazioni faziose; disattenzione o disprezzo o negazione preconcepita di indubbi valori presenti nella nostra cultura.

Educazione cristiana (o anche cattolica) e scuola cristiana e cattolica

Enunciate alcune premesse e alcuni principi che caratterizzano l'educazione e la scuola cattolica, si fanno seguire alcuni interrogativi destinati a provocare maggiori approfondimenti, più intense riflessioni, alla scoperta di una sempre più limpida identità della scuola cattolica.

L'educazione cristiana si propone la formazione, la crescita, la promozione dell'uomo nella "integrità" della sua realtà.

Questo "umanesimo integrale" non deve escludere perciò, per essere tale, nessuna delle componenti che costituiscono lo uomo: fisica, intellettuale, spirituale, sociale, affettiva...

Questa educazione tiene presente la duplice destinazione dell'educando: la realtà terrena in cui è inserito (sociale, politico, ecclesiale, economica, familiare ...) e la realtà trascendente verso cui va finalizzata tutta la sua esistenza. Posto di fronte alle realtà cui è destinato, l'educando deve essere guidato a scelte consapevoli, responsabili, libere.

La scuola non è che un momento privilegiato di questo iter educativo: il contatto ampio e aperto con il mondo della cultura, la conoscenza più estesa possibile delle realtà socio-politiche nel cui contesto si è inseriti, l'invito ad un impegno serio e responsabile di fronte ai doveri di oggi ed a quelli di domani, la conquista di una concezione della libertà che sa porre i propri limiti nel rispetto della libertà altrui, la "proposta" di una interpretazione cristiana della vita attraverso l'approfondimento e l'arricchimento culturale...

Interrogativi

- In che modo e in che misura l'educatore può cercare di liberare l'educando dai vari condizionamenti esterni?
- Quale modello di vita e quale gerarchia di valori può presentare l'educatore cristiano all'educando?
- In che modo si può aiutare l'educando a "leggere" e ad "interpretare" il testo che la vita e la società gli presentano?
- Con quali concrete azioni educative e culturali l'educatore cristiano può guidare il giovane alla formazione di un progetto di vita?
- Come si può agevolare nell'educando il passaggio da una cosciente e onesta posizione critica ad una altrettanto cosciente e onesta "libera scelta"?
- Quali gli stimoli più efficaci per spingere la sensibilità e la creatività dell'educando a migliorare con apporti innovativi la società?
- Come accostare e iniziare il giovane alla cultura, in una visione globale, ponendogli in risalto i valori della cultura cristiana?
- Come dare all'educando il significato di "pluralismo" nella sua più chiara accezione e definire i limiti della sua accettazione?
- In quale spirito e in quale senso va esercitato il dialogo, il dibattito, il confronto perché sia più ampia e sicura la libertà dell'atto di fede?
- In che misura e in quali forme è opportuno evidenziare i rischi di una libertà eccessiva e male intesa e della strumentalizzazione anche violenta delle ideologie?
- Come illuminare l'educando sul pericolo che anche la cultura venga inquinata, dequalificata, strumentalizzata dal consumismo?

- Con quali mezzi difendere l'educando contro la tentazione al qualunquismo, allo stetticismo, alla inerte sopportazione del bombardamento di slogans, di propaganda ideologica, di minacce anche violente, di tentativi destabilizzanti...?

CONCLUSIONI DEL DIBATTITO

Parte introduttiva

Dopo la presentazione dell'itinerario suggerito per lo svolgimento dei lavori, si è proceduto alla lettura del foglio di lavoro.

Vari interventi hanno arricchito le prospettive della discussione. Si è sottolineato ad esempio come, accanto ai modelli "classici" di cultura e di educazione (quali il marxista, il laicista, il radicale ed il cristiano), vengano oggi ad aggiungersi altri modelli, come - ad esempio - quello che si potrebbe chiamare "nichilista", "destabilizzante", di matrice "anarchico-radicalista". Si è rilevato tuttavia che queste forme di "rottura" non sono altro che gli aspetti pessimistici interessanti tutte le aree culturali "classiche" e che pertanto non possono essere definiti modelli culturali in senso stretto.

Altri interventi hanno messo in evidenza alcune carenze negli enunciati e nell'imposizione del foglio di lavoro: ad esempio, la preconcetta negatività della presentazione dei modelli non cristiani.

Sulla base di questa discussione preliminare, e dopo che il moderatore ha precisato con maggior puntualità gli ambiti della ricerca, è scaturito il seguente schema di lavoro:

1) approfondimento dei fini dell'educazione cristiana e della scuola intesa nell'ottica della pedagogia cristiana, con riferimento alle ineludibili distinzioni che emergono nel confronto con le "altre" culture contemporanee;

2) individuazione di alcuni mezzi per conseguire tali finalità.

Parte prima

Intento educativo prioritario in una pedagogia cristiana è quello di aiutare e di favorire, attraverso una strategia di servizio, la maturazione degli alunni, giudandoli - nel rispetto della persona e della libertà - lungo il cammino della loro formazione che li porterà a farsi uomini nell'autentica integralità e dignità umana.

Questa integralità e questa dignità comportano necessariamente la presenza nel processo educativo della dimensione religiosa e spirituale, del richiamo al trascendente, della formazione al giudizio critico ed alla capacità di scelte veramente libere, anche quando ciò costi sacrificio.

Così emerge immediatamente la prima linea distintiva in ordine ai fini: mentre le pedagogie ideologizzate rappresentano uno strumento utile alla cultura che le produce, per la conquista di spazi nella persona, con una precisa istanza totalizzante, fine fondamentale e prioritario della pedagogia cristiana è lo sviluppo armonico e la promozione competente dell'integrale personalità umana, al fine di offrire ad ogni persona la possibilità di accedere alla libertà ed alla verità.

Tutto questo nella consapevolezza che soltanto nel contributo che la scuola darà allo sviluppo integrale di tutto il potenziale umano, essa avrà sortito il suo effetto pedagogico.

Pertanto il riferimento dei cristiani alla trascendenza e alla spiritualità, alla comunione come fatto essenziale nei rapporti fra le persone prima ancora della solidarietà verso i fini, alla soggettività dell'educando, al rispetto del pluralismo degli ambienti educativi (tra cui la famiglia ed i terzi ambienti ecc., cosa che distingue palesemente fini, contenuti e metodi, dagli "altri" modelli culturali), è sempre centrato su questa ottica di servizio alla persona.

Parte seconda

Vengono segnalati alcuni mezzi che si reputano particolarmente idonei al raggiungimento delle finalità suesposte.

Primo e fondamentale mezzo è che la comunità ecclesiale, in tutti i suoi componenti, si impegni nel proseguire e, talvolta, nel rinnovare un serio lavoro in quella che è comunemente detta "mediazione culturale". Tale azione è essenziale per

progettare e concretare una corretta presenza pastorale nella scuola.

Questa presenza può essere tradotta in tre prospettive:

- 1 - testimonianza e animazione in ordine ai rapporti interpersonali che, nella scuola di oggi, appaiono frequentemente occasionali ed episodici se non addirittura tesi o violenti;
- 2 - presenza assidua ed impegno fattivo nella vita e nella gestione della scuola;
- 3 - lavoro serio e competente all'interno delle singole discipline, perché in esse e da esse emerga la visione dell'uomo come "persona", trascendente e perciò libero.

Affinché ciò sia possibile occorre un profondo lavoro anche all'interno della comunità ecclesiale; ed in particolare

- 1 - una rinnovata elaborazione culturale;
- 2 - un superamento dell'appiattimento nel "linguaggio", costituito troppo spesso da slogans, privo di spessori ideali e di contenuti e che, soprattutto nei giovani, giunge a condizionarne il pensiero e la creatività;
- 3 - una nuova ed aggiornata professionalità che permetta all'educatore di affrontare con prospettive di apporti seri e costruttivi l'inevitabile confronto con differenti impostazioni culturali;
- 4 - una presenza sempre più attiva dei genitori, che è già fatto pastorale di prim'ordine, in quanto richiama alla concezione pedagogica cristiana che riconosce il primato educativo della famiglia;
- 5 - maggior globalità ed armonicità nell'azione pastorale complessiva delle Chiese locali;
- 6 - un più intenso lavoro, e maggiore possibilità di incontro, fuori della scuola, delle varie componenti scolastiche in modo da favorire un approfondimento costante dei fini, dei contenuti e dei metodi di presenza dei cristiani nella scuola.

I fini sembrano chiari, i mezzi sembra che ci siano; occorre usarli senza complessi, con serietà. Con quella serietà con cui Cristo ha realizzato "ad ogni costo" la salvezza dell'uomo.

GRUPPO DI STUDIO N. 2

Moderatore: P. Francesco Riboldi

MODELLI EDUCATIVI:

LIBERTA' DI INSEGNAMENTO E LIBERTA' DI SCUOLA

TRACCIA DI LAVORO

1. - Un modello educativo ispirato insieme all'uomo e al cristiano non può prescindere da un esplicito collegamento con la "libertà":

- libertà come valore umano, necessario per la realizzazione della persona (pari dignità) e per la struttura della società (rispetto della libertà altrui e conseguenti autolimitazioni)

- libertà come valore ultraterreno, sul modello di Dio che decide per la libertà dell'uomo pur conoscendo l'uso errato che questi ne può fare.

In questa prospettiva, un modello educativo che si ispiri alla libertà assume alcune caratteristiche:

- * non può essere imposto (educare alla libertà)
- * non può proporre libertà indiscriminata (condanna di ogni libertismo)
- * deve tener conto di precise limitazioni, derivanti dalla:
 - coesistenza della libertà altrui
 - salvaguardia dei valori prioritari che giustificano il modello educativo nella concezione umano-cristiana:
 - rispetto dell'uomo
 - dovere sul piacere
 - giusto e onesto sull'utile
 - amore sull'egoismo--violenza--odio
 - eterno sul temporale ecc.

2. - Con esplicito riferimento al tipico momento educativo rappresentato dalla "scuola", l'attuale dibattito culturale sul rapporto "scuola-libertà" privilegia due aspetti:

- libertà di insegnamento nella scuola (libertà nella istituzione)
- libertà di istituzione delle scuole (libertà delle istituzioni) (Si tratta, come noto, di un capitolo del più vasto problema del "pluralismo").

Il primo coglie l'insegnante, il secondo l'istituzione. All'interno dell'uno e dell'altro aspetto vi è tuttavia un "soggetto di libertà" che, se pur messo in secondo piano dal dibattito culturale, nel modello educativo umano-cristiano deve assumere piena rilevanza: si tratta della libertà dell'alunno e del genitore, ambedue soggetti attivi e responsabili della formazione.

E' proprio tenendo presenti contemporaneamente alunno-genitore-docente-scuola (istituzione che coinvolge la società nel suo complesso: istituzionale, partecipativo, sociale, territoriale ecc.) che vanno affrontati i due aspetti della

- libertà di insegnamento
- libertà di scuola.

3. - Libertà di insegnamento

- garantita dalla legge: cfr. Legge 477, art. 4
DPR 417, art. 1
DM 9/2/1979, Premessa I, n. 6
- rapportata a: principi costituzionali
ordinamento scolastico
rispetto della coscienza morale e civile dello
alunno
diritto dell'alunno al pieno e libero sviluppo della personalità
collegialità corresponsabile del fatto educativo
programmazione didattica
competenza individuale.

coscienza morale e civile (anche questa garantita dalla legge); invece un aspetto che la legge trascura, ma che il personalismo cristiano ripropone, è la libertà della famiglia che ha diritto prioritario sui figli in fatto educativo.

Nel definire perciò la libertà di insegnamento è necessario, nella distinzione dei piani (delle convinzioni e del concreto), illuminare le scelte operative con la luce della Rivelazione ma nel contempo - in presenza di matrici culturali diverse - è altrettanto necessario scendere sul terreno della ragione, della filosofia, del diritto, portando motivazioni che tutti possono accettare, anche i non credenti (di qui la necessità di ricorrere al patto costituzionale e al dettato legislativo scolastico, proprio per trovare nella Costituzione e nella legge una base di partenza comune).

Passando all'aspetto operativo, si è constatato che la libertà di insegnamento oggi è di fatto limitata dalla carenza di strutture, dalla difficoltà di aggiornamento, dalla discontinuità didattica. Occorrerà anche verificare che la libertà di insegnamento non sia occasione di proposte libertarie, di imposizioni ideologiche, di devastazione morale dell'alunno: questa verifica va fatta come uomini e come cittadini, prima ancora che come cristiani.

Da parte del docente, la libertà va intesa anzitutto come recupero della iniziativa culturale (esigenza primaria dei cattolici) che dia il gusto della ricerca, dell'approfondimento dei problemi educativi, della meditata conquista delle scienze dell'educazione, senza l'atteggiamento di sufficienza di chi trasmette in modo acritico, di chi non sa rimettere in discussione, di chi sa solo difendersi o eseguire o imitare, senza mai nulla creare in sé, né far creare dagli allievi.

Più direttamente, per salvare la libertà di sviluppo dell'alunno, il docente dovrà esprimere una didattica e una metodologia non esclusiva (chiusa, soggettivistica), ma orientata ad esprimere apertamente le esigenze della personalità dell'alunno e del "meglio" per pervenirvi:

- una didattica periodicamente sottoposta a verifica, sia da parte degli organismi scolastici (programmazione didattica del collegio-docenti) sia della famiglia, per quanto le concerne;
- una didattica che, proprio perché espressione della benintesa libertà del docente, esprima la sua creatività e la sua personalità; di qui una necessaria "continuità" della persona, ad evitare fratture di metodi, disordine di apprendimento, sfiducia nell'alunno;

4. - Libertà di scuola (di istituire scuole)

- accentuato interesse dell'opinione pubblica
- attuale dibattito politico
- dibattito culturale nella società e nella Chiesa
- inversione di tendenza?

CONCLUSIONI DEL DIBATTITO

Il gruppo di studio ha lavorato nella situazione pressoché ottimale di una ventina di partecipanti, provenienti da 17 diocesi, distribuite in 9 Regioni di cui 3 al Nord, 3 al Centro, 2 al Sud e 1 insulare (Sardegna).

In premessa si è notato che in sede di Convegno nelle proposte educative ispirate al personalismo cristiano era stata privilegiata la fondazione filosofica, mentre era passata in seconda linea la visione teologica: pur nella necessaria mediazione storica, la proposta educativa cristiana non deve dimenticare l'uomo redento né la persona di Cristo, aspetti non sufficientemente approfonditi nelle relazioni e nella discussione.

Passando al tema (libertà di insegnamento e libertà di scuole), si è notato che nel modello educativo del personalismo cristiano la libertà assume un carattere irrinunciabile sia come valore umano (per la realizzazione della persona e per la struttura della società) sia come valore cristiano sul modello di Dio che decide per la libertà dell'uomo, pur conoscendo l'uso errato che questi ne può fare.

Fatta questa premessa, si è passati ad esaminare il significato della libertà di insegnamento (primo giorno) e della libertà di scuola (secondo giorno).

I. - Libertà di insegnamento

E' un punto nodale che, se non bene inteso, può condizionare tutto il modo di essere della scuola, specialmente se la libertà dell'insegnante (garantita anche dalla legge) non dovesse tener conto anche della libertà dell'alunno, del suo diritto al pieno e libero sviluppo della personalità, della sua

- una didattica che esiga una progettazione di lavoro valida e metodologicamente corretta, continuamente verificata, anche con l'aiuto di esperti, in modo da controllare esperienze, sperimentazioni, tecnologie educative;
- una didattica che comporti, proprio per salvaguardare i diritti della famiglia, una costante comunicazione di criteri, di metodologie, del grado di apprendimento degli alunni;
- infine, una didattica che tenga conto del "livello medio" degli alunni, senza preclusioni per chi è in ritardo e senza frettoloso cammino per contare solo sui migliori.

II. - La libertà di scuola

Anche per la libertà di scuola, (per la libertà cioè di affiancare a quelle statali altre scuole gestite da enti e da privati) vanno anzitutto ricercate ed approfondite le garanzie di tipo giuridico (carta dell'ONU, convenzione europea, Costituzione italiana) e le motivazioni più propriamente ecclesiali (Concilio, Convegno Evangelizzazione e promozione umana, Documento della Sacra Congregazione per l'Educazione Cattolica).

Nell'accentuata richiesta dei servizi offerti dalla scuola cattolica vanno approfonditi i reali motivi che spingono tanti genitori a richiedere un ampliamento delle strutture: demerito delle scuole di stato, motivi di comodo (tempo pieno), di interesse personale (scorciatoia per il raggiungimento di un titolo di studio), di serietà degli studi, di riaffermazione concreta del diritto di scelta dell'educazione dei propri figli, di condivisione del progetto educativo proposto dalla scuola.

A questa richiesta stanno rispondendo, in molte parti di Italia, gruppi di genitori che, organizzati in struttura cooperative, assumono la gestione di scuole che gli ordini religiosi non sono più in condizioni di far funzionare ed altrimenti dovrebbero essere chiuse, od avviano altre scuole non statali.

Per una riscoperta identità della scuola cattolica, con conseguente eliminazione di storture tuttora presenti (scuole di élite, scuola dal diploma assicurato) va definito lo specifico progetto educativo d'ispirazione cattolica, (come sintesi tra fede, cultura e vita), progetto che va sperimentato nella

scuola cattolica e proposto a tutti gli uomini, per ricercare con essi un incontro anche sul terreno educativo.

In prospettiva ci si può porre l'obiettivo di modificare la mentalità oggi dilagante che lo stato debba fare tutto con sue strutture specifiche, in quella, certamente più positiva perché meno egoistica, che lo stato intervenga solamente quando la famiglia o i gruppi intermedi non riescano ad operare da soli (funzione sussidiaria dello stato, espressa anche dalla "Gravissimum educationis").

Caratteri qualificanti della scuola cattolica devono comunque essere (per una sua più convincente credibilità):

- collegamenti con la comunità diocesana
- valorizzazione dei contenuti culturali e formativi
- professionalità e continuità dei docenti
- coinvolgimento sempre più profondo delle famiglie nel processo educativo, con senso di responsabilità, partecipazione e cooperazione.

Sarebbe comunque grave errore l'affrontare questi temi di libertà di scuola, se per fare ciò si dovesse trascurare la presenza qualificata nella scuola di stato, una presenza tanto più essenziale quanto più svolge un'opera di chiarificazione, di informazione corretta, di argomentazione motivata, di traduzione dell'impostazione cristiana nella realtà quotidiana.

GRUPPO DI STUDIO N. 3

Moderatrice: Prof. Rina Gioberti

MODELLI EDUCATIVI E ORIENTAMENTO PERSONALE
SCOLASTICO E PROFESSIONALE

TRACCIA DI LAVORO

1. - Educare-orientare il soggetto nel suo processo di sviluppo.

Lo sviluppo umano:

- fattori (ereditari e acquisiti);
- processi (evolutivo, di differenziazione, di integrazione, di apprendimento);
- le principali dimensioni dello sviluppo cognitivo e affettivo;
- l'esperienza come condizione per lo sviluppo.

L'organizzazione di ambienti di apprendimento che permettano:

- l'emergere delle disposizioni innate;
- lo sviluppo delle attitudini;
- il riconoscimento delle inclinazioni;
- la coltivazione degli interessi;
- lo sviluppo della originalità e creatività.

Le condizioni dello sviluppo:

- apporto della psicologia umanistica alla centralità dell'io (cfr. M. Maslow, E. Erikson, G. Allport, C. Rogers, J. Nuttin, H. Thomae ...).

2. - Le diverse antropologie e il loro riflesso sui problemi dell'orientamento.

3. - Orientare-dirigere lo sviluppo verso la positività dei valori umani fondamentali, verso la conquista di una personalità ben costruita.

Gli ambienti responsabili dell'educazione e orientamenti dei giovani:

- la famiglia (la continuità fra le generazioni; i processi di identificazione; aspettative, proiezioni, tensioni...);
- la scuola (l'innovazione educativa portata dalla partecipazione degli organi collegiali e dall'introduzione di processi di programmazione curricolare);
- la Chiesa (l'educazione alla fede e la strutturazione della personalità cristiana);
- ambienti di coetanei (gruppi, associazioni giovanili...);
- mass-media (pluralismo selvaggio, sollecitazioni contraddittorie...).

L'orientamento come relazione di aiuto:

- interventi di orientamento che è possibile organizzare nei suddetti ambienti educativi, particolarmente nella scuola;
- i mezzi di comunicazione per realizzare il dialogo nella relazione di aiuto;
- i criteri nella relazione d'aiuto;
- problemi e difficoltà da risolvere.

Bibliografia di riferimento

- G. ALLPORT, Lo sviluppo della personalità, Roma, PAS, 1972
- G. DHO, Pastorale e orientamento delle vocazioni, ib., 1966
- J. PIAGET, Dove va l'educazione, Armando, Roma, 1972
- R. POMIOLI-E. TOZZI, L'orientamento nelle raccomandazioni internazionali e nella legislazione italiana, Unio, Roma, 1972
- C. ROGERS, La libertà nell'apprendimento, Firenze, Giunti, 1972
- C. ROGERS-G.M. KINGET, Psicoterapia e relazioni umane, Torino, Boringhieri, 1970
- C. SCARPELLINI-E. STROLOGO, L'orientamento. Problemi teorici e metodi operativi, Brescia, La Scuola, 1976
- R. ZAVALLONI, Orientare per educare, Brescia, La Scuola, 1977
- R. ZAVALLONI, La terapia non direttiva in educazione, Roma, Armando, 1975

CONCLUSIONI DEL DIBATTITO

Il gruppo, utilizzando le indicazioni offerte dallo schema n. 3, inserisce il complesso tema dell'orientamento nella complessa dinamica della formazione personale, meglio, della formazione della persona nelle sue dimensioni di vocazione-incarnazione-comunione. Il gruppo si riconosce e si situa quindi pienamente nella proposta di promozione umana del personalismo cristiano (relaz. Rigobello).

In questa prospettiva l'orientamento scolastico e professionale è una parte, significativa ma non esaustiva, di quell'orientamento che si rivolge a tutta la persona dell'alunno, per aiutarla a svilupparsi in unità armoniosa, in autenticità coerente, in tensione progettuale.

In questa prospettiva, l'orientamento è un fatto che interessa già la persona del bambino. Il gruppo riconosce il pieno diritto del bambino a sviluppare tempestivamente le forze del proprio io: la speranza, la volontà, la perseveranza, la competenza (Erikson).

Il bambino è attore del proprio sviluppo. La psicologia umanistica ha messo in evidenza l'autoattualizzazione come principio fondamentale di crescita della persona. La forza di attualizzazione va però aiutata e assistita, sia perché non è sempre libera e coerente e positiva (l'umanità è fragile in ogni uomo e va aiutata, a livello naturale e soprannaturale) sia perché è condizionata, a volte pesantemente, dall'ambiente.

Il progetto cristiano invita e aiuta il bambino a sviluppare tutte le forze dell'io; invita il bambino a progettare la propria vita nell'alleanza con Dio, perfezionata in Gesù Cristo: lo invita a svilupparsi avendo davanti a sé le certezze, coltivate nella fede, dell'amore di Dio per l'uomo, della presenza di Dio all'uomo nella storia, della volontà di Dio che ogni uomo si sviluppi nell'amore pieno a Lui e al prossimo.

E' dentro un progetto così unificante, che dà senso alla vita (v. la relazione Prini), che il gruppo colloca il tema dell'orientamento personale scolastico e professionale.

La comunità dei credenti in Cristo deve preoccuparsi di presentare ai giovani il progetto di vita cristiano, in modo adeguato, dinamico, ricorrente: in modo che ciascuno possa progettare se stesso, con le proprie possibilità e difficoltà, in un quadro dinamico di certezze.

Il fenomeno dello sviluppo dura tutta la vita, ma è più significativo, più rapido e impegnativo nei primi anni. E' un compito aperto per tutte le età dell'uomo, ma principalmente per le prime età: l'infanzia, la fanciullezza, l'adolescenza, la giovinezza sono percorse da processi, primari e secondari - sempre fondamentali - di identificazione con il gruppo familiare e dei coetanei, con l'approvazione dei valori dell'ambiente, quindi da processi di revisione di tali valori, man mano che prende posto la presa di coscienza della identità personale.

Date queste premesse, sembra dunque che sia compito degli adulti:

- offrire al giovane, nella famiglia e nella scuola, l'occasione di sviluppare le proprie capacità,
- aiutarlo a riconoscere tali capacità, qualunque esse siano (anche se deboli, in difficoltà per un handicap),
- aiutare il giovane a mettere gradatamente le proprie capacità a confronto con la realtà, per progettare possibili impegni,
- coltivare una mente attiva e flessibile, che non subisca la situazione ma la studi e vi si adatti intelligentemente, perché capace di continuare a imparare (cfr. il Rapporto Faure),
- coltivare il massimo rispetto per ogni forma di lavoro, manuale e intellettuale: e coltivare abilità fondamentali in entrambi.

Sul piano pedagogico, l'orientamento e la guida (counseling) costituiscono uno dei principi con cui si dovrà confrontare ogni progetto educativo nei prossimi anni (cfr. il progetto "Educazione" nel Piano Europa 2000, di cui è presidente, a Bruxelles, Bertrand Schwartz).

Come ricorda De Landeshere, l'orientamento e la guida pedagogica devono essere in grado di collocare ciascuno, in ogni momento, in base alla migliore combinazione possibile delle aspirazioni, delle attitudini, degli sbocchi professionali disponibili.

In particolare, l'orientamento ha il compito d'informare l'individuo circa le sue possibilità, aiutarlo a prendere coscienza delle sue aspirazioni, indicare gli sbocchi alle sue competenze, mentre la guida è l'organizzazione del consiglio pedagogico permanente, l'organizzazione della correzione delle carenze personali.

Il testo dei programmi italiani della "Nuova scuola media" e quello, approvato dalla Camera, della nuova scuola se

condaria superiore, non lasciano sempre intravedere una concezione così integrale e precisa dell'orientamento.

Gli adulti cristiani che svolgono un compito educativo nella famiglia e nella scuola devono sentirsi impegnati ad aiutare i giovani mediante l'osservazione e la considerazione attenta dei loro problemi di sviluppo; la risposta alle loro richieste d'aiuto; l'offerta di una scuola organizzata per un pieno sviluppo delle capacità di apprendere; la testimonianza personale di una "vita unificata nella dinamica di una vocazione" (Rigobello).

Gli adulti cristiani hanno il compito di aiutare i giovani perché, nel progettare la loro vita, nell'operare la scelta professionale, coltivino una viva capacità di ragionare, una mentalità cristiana critica che permetta loro di riflettere, di confrontare, di distinguere e salvare sempre l'essenziale; una mentalità cristiana vigile, che si batte per una persona libera, a servizio della comunità.

La comunità dei credenti in Cristo deve proporre chiaramente a educatori ed educandi la prospettiva cristiana dell'orientamento: per cui ogni singola persona deve essere promossa nel proprio sviluppo naturale e soprannaturale, nell'amore a Dio e al prossimo. Non è la persona educata per il sistema (marxismo, laicismo), ma una comunità di persone che riconoscono il loro valore reciprocamente e si aiutano ad attualizzarlo.

La comunità dei credenti in Cristo vigila e opera perché

- la scuola rispetti l'alunno singolo e ne favorisca i processi di comprensione e di formazione,
- i genitori offrano ai figli esempi di laboriosità onesta, li aiutino a smontare i miti del consumismo, li preparino a controllare la realtà, nell'esercizio dei valori umani fondamentali dell'intelligenza e dell'amore, nella piena, gioiosa, fiduciosa tensione dello sviluppo di sé, di un sé aperto agli altri, perché sa di dover tanto agli altri, ed è capace e disposto a mettersi intenzionalmente, consapevolmente, al loro servizio.

GRUPPO DI STUDIO N. 4

Moderatrice:
Prof.ssa Cesarina Checcacci

MODELLI EDUCATIVI E RIFORME SCOLASTICHE

TRACCIA DI LAVORO

1. - Le riforme scolastiche, come del resto ogni altra riforma, traducono in ordinamenti le richieste del corpo sociale in ordine ad una più precisa definizione delle finalità, e ad una migliore attuazione del servizio, nella fattispecie, del servizio educativo scolastico.

In ogni riforma la impostazione e la definizione delle linee di cambiamento sono l'occasione concreta per dare una risposta ai problemi che la comunità si pone: è più che evidente che le soluzioni proposte debbono essere il più possibile tecniche, oggettive, ma è altrettanto vero che l'ambito della oggettività non può non rientrare nell'ambito dei rapporti con la concezione dell'uomo, della società; non può non avere una dimensione etica, una dimensione sociale. E ciò tanto più quanto più ci si avvicini alla realtà dell'uomo.

Le riforme scolastiche ineriscono profondamente all'uomo, e pongono precisi condizionamenti al suo sviluppo, e alla sua educazione, alla sua collocazione nel mondo.

2. - Nella determinazione delle riforme scolastiche non si può non fare attenzione alle antropologie cui ci si riferisce.

Le riforme sono scelte che la comunità compie democraticamente: esse non possono non risentire del contributo di diverse culture. Questo dato positivo da non trascurare deve impegnare tuttavia nella ricerca il più possibile spassionata sia dei dati oggettivi, sia della completezza dell'indagine sulle ipotesi di soluzione in una prospettiva né ecclética né sincrè

tica, ma di sintesi avente come suo punto costante di riferimento l'uomo, la cui persona è il criterio per ogni riforma.

Per giungere a questo bisogna saper riconoscere le linee antropologiche diverse e saper discernere gli effetti da esse operati sulle soluzioni.

3. - Il lavoro del gruppo ha lo scopo di promuovere una analisi che sarà riferita principalmente a un processo in corso, quale quello della riforma della scuola secondaria superiore ma che potrà poi applicarsi con lo stesso metodo ad altre modificazioni del sistema scolastico in atto o in prospettiva (per es. riforma dei programmi della scuola media, riforma della valutazione; scuola a tempo pieno).

Questa ricerca procederà in primo luogo al riconoscimento di alcune linee di principio appartenenti a singole antropologie, quella marxista, quella neopositivista, quella cristiana.

Si esamineranno, successivamente, alcuni articoli del disegno di legge all'esame del Parlamento per valutarli e trarre le conclusioni in ordine alla formazione di un giudizio critico.

CONCLUSIONI DEL DIBATTITO

Il gruppo ha riconosciuto valido il metodo di lettura delle situazioni proposto dal convegno basato, oltre che su una attenta ricognizione dei vari elementi impegnati nel discorso anche su un confronto con le matrici culturali concorrenti a determinare le linee e le intenzioni.

Il documento elaborato dal gruppo è il risultato di questa lettura, applicata al problema della riforma della scuola secondaria, e rappresenta non tanto una mozione nel senso tradizionale della parola, quanto il risultato raggiunto dalla analisi e costituisce una prima base per gli interventi da realizzare successivamente nelle sedi appropriate (associazioni, sindacati, partiti, opinione pubblica, ecc.).

Il gruppo ha esaminato la situazione della riforma della scuola secondaria superiore ponendo a raffronto le finalità assegnate alla nuova scuola, e specialmente il profilo dell'area comune, con gli elementi critici proposti dalle varie relazio-

ni, riguardanti la pedagogia marxista, laicista e radicale, nonché con le esigenze emergenti dal personalismo cristiano.

In modo particolare il gruppo ha rilevato che l'impostazione dell'area comune sembra realizzare una chiusura dei contenuti entro un metodo analitico e scienziato che, anche se arricchisce il discorso pedagogico sul piano culturale, ne indebolisce la valenza educativa. Infatti, secondo tale impostazione, il giovane più che essere orientato alla ricerca delle verità, sarebbe fornito di strumenti di analisi di situazioni di qualsiasi natura, dalle quali sembrano escluse le aperture alla realtà metafisica. Inoltre il silenzio sulla valenza umana dell'esperienza etico-religiosa conferma l'intenzione di adottare un modello educativo riduttivo rispetto a quello della proposta personalistica.

Procedendo ad un'analisi più approfondita si è rilevata nel testo parlamentare l'assenza di un riferimento alla "persona" a favore di un'opzione di puro carattere psicologico, espressa dal termine "personalità" (cfr. art. 1), che non esprime sufficientemente la totalità della persona, peraltro riconosciuta dalla carta costituzionale.

In questo quadro si comprende perché, coerentemente con le indicazioni dell'antropologia laicista - per la quale "la religione è abdicazione alla ragione e rinuncia a esercitare le capacità dell'uomo" (cfr. rel. Scurati) - non abbia trovato collocazione nel piano di studi l'insegnamento della religione; né vale a giustificare questa esclusione l'osservazione secondo la quale la materia riguardava la trattativa concordataria, proprio perché tale trattativa, investendo la disciplina dei rapporti tra confessioni e Stato, non può influire sul diritto inderogabile dell'alunno ad essere messo a confronto con il fatto religioso.

A questo proposito è stato rilevato che la mancanza di convergenza su un'unica soluzione, da parte delle varie espressioni dei cattolici, può avere indebolito l'azione politica.

Sarebbe, invece, necessaria una loro intesa volta ad ottenere che l'insegnamento di religione sia presente nel piano degli studi della scuola come insegnamento ordinario, in quanto risposta ad un diritto della persona, nel rispetto della libertà di coscienza e secondo modalità di svolgimento da stabilirsi in base ad accordi tra l'autorità religiosa delle varie confessioni o religioni e lo Stato.

Nell'area comune degli studi, inoltre, dovrebbe essere esplicitato che gli insegnamenti di tale area dovrebbero contribuire al pieno sviluppo della persona nella molteplicità delle

sue dimensioni, utilizzando a tal fine sia gli apporti recati dal metodo scientifico e dall'indagine critica, sia i contributi offerti dal contatto con l'esperienza umana in tutta la sua ampiezza, ivi compresa quella etica e religiosa. Come pure la capacità di analisi e di lettura della realtà civile e sociale, da parte dei giovani, dovrebbe essere esplicitamente riferita alla loro educazione sociale e politica. Le stesse tematiche più vive della cultura giovanile non dovrebbero essere estranee alla scuola, purché anch'esse connotate da una finalità educativa nel rispetto delle scelte delle famiglie e della libertà di coscienza morale e civile degli alunni.

Appartiene a una scelta culturale non personalistica la ambiguità connessa alla delineazione dell'indirizzo di scienze umane e sociali non essendo affatto pacifico che tali scienze comprendano anche quelle pedagogiche. L'assenza di un indirizzo di studi centrato sugli aspetti pedagogici rappresenta una grave lacuna sul piano culturale, scientifico e sociale e pregiudica la possibilità di promuovere sin dal livello secondario le "vocazioni" educative degli operatori nel campo della scuola e dei servizi per l'infanzia, per la cui preparazione professionale comunque è scontato che si debba provvedere anche in sede universitaria.

Passando ad un esame dei criteri ispiratori del disegno della riforma, e ad una delineazione in positivo, il gruppo ha assunto come parametri di giudizio il riferimento alla promozione della persona nella sua originale identità, al suo inserimento nella esperienza culturale e alla sua socializzazione soffermandosi, in modo particolare sulla necessità di assicurare una corretta fondazione culturale al momento professionalizzante sia in sede scolastica sia in sede post-scolastica.

In questo quadro sembra di ravvisare la assoluta necessità di un coordinamento effettivo tra il sistema scolastico nazionale e quello di formazione professionale regionale in termini di effettiva integrazione che elimini ogni possibile rischio di sperequazione tra i due sistemi. Così, pure, debbono essere considerati con particolare attenzione i riflessi negativi che l'applicazione automatica della riforma, anche nei suoi aspetti organizzativi (ad es. numero degli alunni, numero degli indirizzi) può esercitare nel diritto alla libertà di scuola.

In ogni caso una visione personalista dell'educazione e della scuola esclude la subordinazione del sistema formativo (scolastico o professionale) alle esigenze del sistema economico e produttivo, anche se la formazione di competenze professio

nali rientra in un disegno di pieno sviluppo della persona.

Il gruppo ha anche osservato che l'azione che si andrà a sviluppare per correggere le incoerenze del testo non dovrà far perdere di vista gli aspetti positivi che si riconoscono nella iniziativa del Governo e del Parlamento configurabili nella scelta unitaria della struttura della nuova scuola secondaria superiore, nella preoccupazione di rendere questa stessa struttura strumento di orientamento, nelle possibilità educative insite nel rapporto studio-lavoro.

E' stato anche auspicato, infine, che una più approfondita riflessione sulle implicanze culturali ed educative della riforma in discussione solleciti i cattolici a prese di posizione che facciano assumere come criterio direttivo dell'azione riformatrice il riferimento alla persona umana nella sua pienezza e nella sua irripetibilità; in questa stessa direzione bisogna approfondire la ricerca di un corretto rapporto fra gli aspetti scientifici e tecnico-tecnologici e quelli speculativi, etico-religiosi e storici della cultura della scuola secondaria superiore in modo da offrire ai giovani le stimolazioni per la formazione della loro personalità.

Il gruppo si è impegnato anche nella lettura del diffuso fenomeno della crisi della partecipazione.

Sul tema "partecipazione" - che viene individuato come momento non privo di difficoltà strutturali e sociali - vengono evidenziati i punti seguenti:

1. la partecipazione è legata ad una possibilità reale di potere decisionale. Lo scarso potere degli Operatori collegiali viene allora individuato come concausa del calo partecipativo.
2. il problema reale non pare quello dell'impegno degli eletti, quanto piuttosto il collegamento di questi con la base. Le persone elette hanno avuto invece necessità di tempo per "imparare a gestire" la cosa pubblica.
3. occorre passare dalla ideologia alla cultura della partecipazione e alla formazione della necessaria competenza; questo è un processo che andrà maturando nel tempo se si continuerà o se si inizierà ad impegnarsi fin da ora.
4. la difficoltà del momento ed il rifiuto di ogni ipotesi che tende ad attribuire all'Ente pubblico locale (Regione, Pro

vincia, Comune) competenze inerenti alla gestione sociale , non può permettere a quanti sono cristianamente ispirati di chiudersi in se stessi o nel proprio gruppo in un pericoloso atteggiamento anti-istituzionale; deve piuttosto sollecitare impegno e disponibilità.

5. proprio la necessità di una motivazione e di una educazione alla partecipazione richiedono un serio sostegno pastorale, quale premessa indispensabile al distinto momento di impegno civile. Questo significa qualificare il lavoro delle Consulte che devono approfondire l'impegno di educazione ai valori e di conoscenza delle prospettive del Concilio in tema di partecipazione (particolare competenza senza la pretesa di esaurire nella singola esperienza le potenzialità della fede).

Ne consegue che quanti sono stati eletti negli O.C. non possono essere abbandonati a se stessi ma devono essere forniti dei criteri fondamentali per operare nell'ambito della loro responsabilità laicale - nel difficile contesto pluralista della scuola.

GRUPPO DI STUDIO N. 5
Moderatrice Sr. Rosa Eugenia Briano

MODELLI EDUCATIVI E PROGRAMMAZIONE EDUCATIVA

TRACCIA DI LAVORO

Introduzione:

- chiarificazione del significato dell'espressione, nel contesto dei nuovi programmi della Scuola media e della Scuola elementare.
- Significato e importanza del superamento del concetto di programmazione didattica a favore della programmazione educativa (Analisi del n. 3 della Premessa ai nuovi programmi sc. m.)/
- La programmazione educativa, aprendo spazi di impegno innovativo e creativo, a servizio della persona dell'educando, richiama necessariamente l'educatore a un modello educativo coerente con l'antropologia a cui si ispira.
- Il concetto di libertà di insegnamento, richiamato al n. 4 dei programmi, sollecita l'educatore a farsi portatore e interprete, in tutti i modi previsti dalla norma, dei valori che intende proporre all'alunno e alla comunità scolastica, per una promozione umana autentica e per lo sviluppo della personalità in tutte le dimensioni (religiose, sociali, intellettive, affettive, operative, creative, ecc.) (vedi n. 3 PREMESSA ai programmi).
- Nella programmazione è essenziale il ruolo
 - del Consiglio di classe
 - degli organi collegiali
 - ma essenziale è pure il ruolo di ogni insegnante e di ogni genitore

- come responsabile in prima persona delle scelte operative in cui si concentrerà la programmazione.
- Importanza quindi della "competenza" in ordine ai temi fondamentali della programmazione:
 - tipo di intervento
 - contenuti
 - interdisciplinarietà
 - orientamento
 - valutazione
 - socializzazione.

Lavoro di gruppo

" Affrontiamo, con lo sguardo e l'impegno dell'educatore cristiano, il tema della programmazione educativa:

- 1) Quale valutazione dà il gruppo della programmazione educativa" introdotta nella Scuola Media e nella Scuola elementare?
- 2) Come si colloca e quali prospettive intravede l'educatore cristiano (insegnante o genitore) all'interno di questa realtà nuova?
- 3) Che senso e che spazio ha, o può avere, l'educazione religiosa in una programmazione educativa?
- 4) Quali valori sono da promuovere e da salvaguardare da parte degli educatori cristiani, in ordine ai diversi aspetti che assumono operativamente la programmazione educativa?
- 5) Quali valori privilegerebbe una programmazione ispirata all'ideologia marxista?
Quali valori privilegerebbe una programmazione ispirata all'ideologia laicista-liberale?
- 6) Quali nuovi rapporti la programmazione educativa potrebbe stimolare tra scuola e famiglia e tra scuola e società?
- 7) La programmazione educativa sollecita una coerente logica comportamentistica: in che modo?

- 8) La programmazione educativa è estensibile, oltre alla scuola dell'obbligo, anche alla scuola secondaria superiore? Eventualmente, in che modo?
- 9) Perché alcuni rifiutano la programmazione educativa?

CONCLUSIONI DEL DIBATTITO

Il gruppo, costituito da una quindicina di membri, presenta una certa omogeneità di interessi, in quanto tutti i partecipanti sono direttamente coinvolti nella pastorale scolastica diocesana, pur rivestendo ruoli diversi: insegnanti di religione, insegnanti di varie discipline, genitori, uno studente. Molto varia invece l'estrazione territoriale. Varia anche la gamma delle esperienze, non solo per la collocazione geografica, ma perché vanno dalla scuola elementare alla Secondaria Superiore, dai piccoli ai grandi centri.

Il lavoro di gruppo muove da una riflessione sul testo dei nuovi programmi della Scuola Media, con una particolare attenzione alla premessa e al tema di specifico interesse del gruppo: la programmazione educativa.

Alla luce delle relazioni Prini - Scurati - Rigobello, gli enunciati presi in esame appaiono chiaramente ispirati ad una visione personalistica dell'educazione e quindi condivisibili senza reticenze.

Non sfugge però al gruppo il rischio che, sul piano operativo, gli interventi educativi e la stessa programmazione soprattutto nell'elaborazione dei curricula, possano subire pesanti condizionamenti ideologici, ove una attenta lettura critica delle situazioni non porti gli operatori e in particolare quelli cristianamente ispirati (soprattutto i docenti e tra di essi, quelli di religione), a superare gli individualismi, personali o di gruppo, con le reattive difese e preclusioni per accedere e far accedere a una partecipazione costante che sia anche un camminare e un crescere insieme, come dimensione educativa di tutta la scuola.

Per quanto ci concerne direttamente, l'analisi di alcune situazioni esposte da membri del gruppo, e il confronto di diverse esperienze mettono in luce il salto qualitativo, di

mentalità e di impegno, che la programmazione educativa sollecita dall'educatore cristiano.

Il gruppo sottolinea infatti che la programmazione è insieme un'occasione, una provocazione e uno stimolo: sta agli educatori di raccogliervi e di individuare i mezzi e le strade per aprire nuovi spazi a un'autentica pastorale scolastica.

Appare a tutti essenziale la necessità che i poli di aggregazione di docenti, genitori, studenti cristiani, là dove già esistono, vengano resi più attivi e, dove non esistono ancora, vengano promossi urgentemente; che il coordinamento delle componenti e delle associazioni avvenga sul territorio e si esprima anch'esso operativamente con il "lavorare insieme", in comunione.

Risulta evidente che la programmazione ha bisogno, da un lato, di iniziativa, di una "competenza", di una preparazione seria sul piano pedagogico, di una capacità di elaborazione culturale e di valutazione critica e, dall'altro, di capacità dialogica, di attenzione agli altri, di volontà onesta di confronto, per consentire quelle convergenze, non ambigue, sui valori in cui si possa riconoscere, pur nella pluralità delle posizioni (l'unità dell'educazione di cui parlava il Prof. Pri ni).

In riferimento agli interrogativi specifici proposti al gruppo, si conclude:

- a) Con una valutazione globalmente positiva sull'introduzione della programmazione educativa nella scuola dell'obbligo, fatte salve le doverose riserve per le numerose situazioni di insostenibile disagio denunciate da alcuni, e relative all'edilizia scolastica, ai problemi non risolti dell'integrazione degli handicappati, ecc...
- b) Viene messo in luce che nella Programmazione Educativa è essenziale partire dalle "persone", dalla concreta situazione socio-culturale in cui ci si situa per definire poi gli obiettivi finali, intermedi, immediati e i relativi interventi didattici e metodologici.
- c) Su questo piano, il coinvolgimento dei genitori, ritenuto fondamentale, non può esaurirsi nella presenza rappresentativa negli organi collegiali (consiglio di classe - consiglio di Istituto) ma dovrebbe estendersi organicamente a tutte le famiglie (si auspicherebbe, da parte di alcuni, una modifica della legge, per un coinvolgimento di tutte le famiglie nei consigli di classe).

- d) Si sottolinea anche come la progressiva femminilizzazione della scuola, ritenuta area di lavoro a part-time per la donna, riduca la disponibilità dei docenti a un maggior impegno, quale quello richiesto dalla Programmazione Educativa e svuoti per buona parte la professione docente del suo significato di scelta vocazionale.
- e) A questo proposito si aggiunge che, pur partecipando alla lotta per una maggiore giustizia sociale, l'educatore cristiano dovrebbe risuscitare una più viva consapevolezza della sua scelta professionale come servizio all'uomo, dato che l'educare non potrà mai essere "carriera".

Come risposta al 2° interrogativo posto al gruppo, si conviene che:

- 1) L'educatore cristiano non può ignorare la nuova realtà di fatto nella quale è chiamato a operare.
La scuola dell'obbligo cambia con lui, o senza di lui.
- 2) E' urgente che il cristiano assuma le sue responsabilità in ordine ad un suo contributo qualificato e qualificante nell'ambito di questa svolta in atto.

(Un opportuno e stimolante contributo al lavoro di gruppo è stato offerto, su questo tema, da Sr. Celina Sersale, la quale ha ampiamente illustrato l'esperienza in atto alla Martin Luther King di Roma. La programmazione in terdisciplinare "per una scuola umanizzante" ne ha messo in chiara luce possibilità e difficoltà, ma ha anche evidenziato che per fare, bisogna credere di poter fare).

Lo spazio dell'educazione religiosa in una Programmazione Educativa lo si individua non come appendice, o settore sganciato di un piano didattico, ma come organico e significativa apporto di maturazione nel contesto della Programmazione Educativa stessa.

Il gruppo sollecita dalla Consulta Nazionale interventi autorevoli per una chiarificazione dell'importanza della programmazione per una pastorale scolastica ispirata autenticamente a modelli educativi rispettosi dell'uomo redento e liberato da Cristo.

Auspica che tutti gli operatori vengano sollecitati a non sottovalutare l'innovazione rappresentata dalla Programmazione Educativa e ad accettare un impegno coraggioso di cambio di mentalità:

- dall'individualistico all'operare insieme, senza equivocità, ma con piena onestà, verso tutti;
- dalla passività alla lettura corretta e lucida della realtà socio-culturale per l'individuazione di autentici valori evangelici da promuovere uscendo dagli schemi e dai modelli di conservazione e di rassicurazione efficientistica, oggi ancora prevalenti nel mondo cattolico, e da testimoniare nei Consigli di classe, negli organi collegiali.

Particolare importanza per l'assunzione anche di una leadership accettata e riconosciuta può essere rappresentata dall'insegnante di religione (senza esclusione di altri docenti) come elemento aggregante e unificante del gruppo.

GRUPPO DI STUDIO N. 6

Moderatore: Dott. Luigi Grisoni

MODELLI EDUCATIVI: SCUOLA E LAVORO

TRACCIA DI LAVORO

1. - E' abbastanza consolidata la certezza, oggi in Italia, della crescente rilevanza che ha il legame che intercorre, o che deve intercorrere, tra i processi formativi e scolastici da una parte, e il mercato del lavoro dall'altra.

2. - Dal dopoguerra sino agli anni 55 si può dire che la questione non si è mai posta in termini espliciti. La questione delle interrelazioni tra il sistema scolastico e professionale e il mondo del lavoro si è andata ponendo e accentuando intorno agli anni sessanta. Con l'espansione delle "uscite" scolastiche, con l'eccesso dei diplomati e laureati disoccupati, e con il contemporaneo fenomeno della recessione economica di questi ultimi anni la questione ha accentuato gli aspetti drammatici dello squilibrio tra il sistema formativo e il mercato del lavoro.

3. - Appare chiaro a questo punto che l'analisi della questione non deve approfondire esclusivamente le relazioni che intercorrono tra il sistema educativo e quello del mercato del lavoro, ma deve preoccuparsi di una radicale revisione della separazione tra scuola e lavoro.

4. - Un "Modello" di rapporto nuovo, reale, tra scuola e lavoro può sembrare utopistico, ma con dei presupposti di flessibilità istituzionale e legislativa e con la garanzia del pluralismo delle iniziative educative, tale modello potrebbe essere avviato a realizzazione.

5. - Proposte di legge per la riforma della secondaria superiore

All'art. 1 (punto secondo) la proposta dice: "La scuola secondaria superiore si propone di realizzare in rapporto agli indirizzi prescelti, una preparazione culturale e professionale di base, che consenta sia l'ingresso nel mondo del lavoro, sia l'accesso a studi superiori.

All'art. 5 si precisa che "i curricula di ciascun indirizzo saranno determinati anche con il concorso di discipline di altri indirizzi, comunque attinenti alla formazione culturale e professionale relativa, ed assicureranno la acquisizione di capacità e competenze tecnico-pratiche nel campo di professionalità prescelto.

All'art. 15 un interessante riconoscimento della capacità professionale ai fini del rientro scolastico. "Coloro che abbiano ottenuto, anche all'estero o con la frequenza di corsi professionali o sul lavoro, una qualifica professionale, possono accedere alle diverse classi della secondaria superiore con prove integrative".

6. - La recente "Legge quadro sulla formazione professionale"

All'art. 1 viene stabilito che la formazione professionale è finalizzata "alla crescita della personalità dei lavoratori attraverso la acquisizione di una cultura professionale."

L'art. 5 (lettera B) garantisce la presenza del pluralismo delle istituzioni in termini di parità con la mano pubblica.

All'art. 8 compare una novità, almeno per l'Italia, il sistema modulare formativo previsto dalla legge (Art. 8 punto "g"), aprendo, così, la strada alla alternanza scuola-lavoro.

7. - Un passaggio, quindi, dallo spontaneismo, alla ricerca di nuove modalità di rapporto tra scuola e lavoro.

Alcune domande

Dinanzi a questo quadro e alle possibilità che offre alcune domande si impongono.

- Come risponderanno le "Istituzioni" storicamente rigide di fronte alla necessità di creare un nuovo rapporto scuola-lavoro?
- Quale deve essere il nuovo ruolo del docente e delle Istituzioni del pluralismo in questo nuovo rapporto?
- Quali le possibilità educative degli Enti e degli Operatori cattolici?
- Quali i rischi nascosti dietro l'alternanza scuola-lavoro (Conflitto cultura-lavoro. Finalizzazione della istruzione ai fini produttivistici). Materializzazione del rapporto professionalità-lavoro ecc.).
- E' possibile la riscoperta di una autentica cultura professionale e dei valori culturali, educativi, del lavoro? Quale è il ruolo della scuola in questo senso?

Bibliografia di riferimento

- M. COLASANTO: Processi formativi ed occupazione (Vita e Pensiero)
- V. CESAREO: Insegnanti e mutamento sociale (Vita e Pensiero)
- P. ROLLE: Sociologia del lavoro (Il Mulino, Bologna)
- A. ARDIGO': Questioni di sociologia (La Scuola, Brescia)
- C. MANZI: Mutamenti nel rapporto formazione occupazione
- V. CESAREO: La scuola tra crisi e utopia

CONCLUSIONI DEL DIBATTITO

Si è sentita la necessità di riesaminare il significato dei due termini che stanno alla base della palese dicotomia contemporanea: scuola-lavoro. E cioè i due concetti fondamentali: cosa è e cosa si intende per cultura e per professionalità.

1. - Cultura

Superando un'accezione strettamente illuministica del termine ci si è ritrovati d'accordo nella definizione proposta dal Concilio Vaticano II, nella costituzione pastorale Gaudium et spes, e cioè: "Con il termine generico di "cultura" si vogliono indicare tutti quei mezzi con i quali l'uomo affina ed esplica le molteplici sue doti di anima e di corpo; procura di ridurre in suo potere il cosmo stesso con la conoscenza e il lavoro; rende più umana la vita sociale sia nella famiglia che in tutta la società civile, mediante il progresso del costume e delle istituzioni; infine, con l'andar del tempo, esprime, comunica e conserva nelle sue opere le grandi esperienze ed aspirazioni spirituali, affinché possano servire al progresso di molti, anzi di tutto il genere umano" (n. 53 b).

In questa ottica anche l'esperienza lavorativa è cultura e produce cultura.

2. - Professionalità

Anche in questo caso superando il concetto di qualifica professionale specialistica finalizzata agli aspetti produttivi del sistema, si è evidenziata la necessità di acquisire una polivalenza professionale basata più sul significato intrinseco della professione che sulla specializzazione tecnica.

Da questi principi è scaturita la necessità di una verifica su "quale scuola". Una scuola per l'uomo, non programmata in funzione del processo tecnologico, ma propositiva e rispettosa della formazione integrale della persona.

Una scuola che, aperta al contesto socio-politico in cui è inserita, collabori alla formazione dell'uomo con tutte le agenzie educative (Famiglia, Lavoro, Parrocchia, Associazioni, ecc.), in un progetto di comunità educante, luogo naturale di incontro di responsabilità educative, interagente con la più vasta comunità civica e sociale (territorio).

Tale scuola non può evidentemente limitarsi al periodo curriculare se deve tendere ad una completa formazione e realizzazione anche professionale dell'uomo. Dovrà quindi essere una educazione di tipo permanente.

Abbiamo detto "quale scuola", ma l'affermazione è pressoché prova di significato se non ci si pone anche l'interrogativo "quale docente".

3. - Un docente che sappia essere tramite di un pluralismo di istanze che si esplica nella tensione alla interdisciplinarietà, e che sia attento alle sollecitazioni non solo del mondo culturale in senso restrittivo umanistico o esclusivamente tecnico, ma che le fonda assumendo, nel rispetto della professionalità, l'immagine di un operatore socio-culturale.

Con questo progetto, anche se schematico, di "quale uomo", e "quale scuola" che diviene anche un progetto di "quale società" appare per molti aspetti superata la alternanza scuola-lavoro che all'esame del Gruppo è risultata riduttiva sia per l'impossibilità di essere comunque al passo con lo sviluppo tecnologico sia perché contingente nei confronti nel processo di promozione umana e di formazione globale; ivi compresa quella professionale.

Per tutta questa serie di motivi i componenti il VI gruppo di studio hanno espresso alcune loro perplessità sia sulla recente legge quadro sulla formazione professionale (854/78), che sul "nuovo ordinamento della secondaria superiore" già approvato alla Camera (28/9/78) ed ora all'esame della Commissione del Senato.

GRUPPO DI STUDIO N. 7

Moderatore: Prof. Bruno Martone

MODELLI EDUCATIVI E EDUCAZIONE PERMANENTE

TRACCIA DI LAVORO

I. - Introduzione

Una concezione pedagogica moderna, centrata sulla persona, non può non interessarsi delle profonde e rapide trasformazioni in atto nella cultura, nella scuola e nella società. In questo contesto si pone il tema dell'educazione permanente, cioè di un sistema educativo policentrico in grado di assicurare alle persone, in tutto l'arco della loro esistenza, delle agenzie educative in condizioni di rispondere alla loro richiesta di crescita individuale e sociale. Sistema educativo capace di guidare le persone a saper ben pensare, valutare, progettare il loro presente ed il loro futuro.

L'educazione permanente si caratterizza come un sistema educativo che accompagna la persona in tutta la sua esistenza, facendo parte del macrocosmo socio-economico e socio-culturale. L'educazione permanente ci dà il concetto di questo modello educativo, mentre l'educazione ricorrente ne costituisce la strategia, le linee operative per la sua realizzazione. E' chiaro che questo modello educativo postula l'esigenza che non sia lo Stato a monopolizzare tutte le iniziative, né esse debbono essere svolte, realizzate in un contesto ideologizzato e manipolizzante. Il modello educativo che postula l'educazione permanente e ricorrente pone a noi cristiani l'esigenza di realizzare degli interventi in un chiaro pluralismo istituzionale che permetta alle persone di crescere sia sul piano orizzontale che su quello trascendente.

2. - L'educazione nella scuola di ogni ordine e grado, dalla materna all'università, nel nostro secolo non sempre (o qua-

si mai) riesce a mettere in condizione le persone di crescere, di superare la disuguaglianza di partenza, infatti è da constatare che la riduzione delle diseguaglianze dovuta all'intervento educativo della scuola, è stata di gran lunga minore di quanto pure si sarebbe potuto attendere. Oggi si nota che se l'educazione resta un discorso seguito una volta per sempre, non dà la possibilità ai giovani di poter comprendere il senso e la misura delle trasformazioni in atto nella cultura e nella società. Su queste premesse gli studiosi, gli operatori scolastici sono sempre più convinti dell'esigenza di realizzare dei modelli educativi elastici, non più centrati sull'età infantile e giovanile, ma svolgentisi al contrario per tutta la vita.

Dei modelli educativi che colleghino scuola e mondo del lavoro dando alle persone, come afferma Lengrand, la possibilità di maturarsi, di realizzare una cultura creativa, ma anche una conoscenza finalizzata, che le metta in condizione di far fronte a quei cambiamenti continui che lo sviluppo e le trasformazioni della cultura e dell'economia pur richiedono. Si tratta, in parole povere, non di realizzare dei modelli educativi legati alla semplice prospettiva dell'economia e del mondo del lavoro e quindi dell'occupazione, ma di calare nella realtà del nostro sistema educativo un processo di formazione in grado di maturare le persone, guidandole a saper operare nella loro vita individuale e sociale delle scelte consapevoli e in condizione di rispondere alle esigenze della civiltà tecnologica nella quale pur vivono ed operano. A queste condizioni è possibile dare alle persone la capacità di capirsi, di capire il mondo, la realtà nella quale vivono, recuperando in pieno la loro identità.

3. - Sul piano pastorale l'educazione permanente e la sua strategia di realizzazione, l'educazione ricorrente, debbono dare al cristiano la possibilità di migliorare creativamente la sua cultura mettendolo in condizione di vivere la sua fede, di riscoprirlo in un chiaro rapporto con la società, la storia che cambia, che muta, dando anche ai giovani delle prospettive concrete di orientamento, di occupazione, di lavoro. L'educazione permanente deve concorrere a mettere in condizione ogni persona di maturare una cultura, all'altezza del momento storico che vive. "E' proprio della persona umana non poter raggiungere un livello di vita veramente e pienamente umano se non mediante la cultura, coltivando cioè i beni e i valori della natura. Perciò ogni qualvolta si tratta della vita umana, natura e cultura sono quanto mai strettamente connesse" (G.S. n. 53).

4. - "In effetti l'educazione dei giovani, come anche una certa formazione ininterrotta dagli adulti, sono rese insieme più facili e più urgenti dalle circostanze attuali. Gli uomini, avendo una più matura coscienza della loro dignità e del loro compito, desiderano partecipare sempre più attivamente alla vita sociale, specie in campo economico e politico; d'altra parte gli sviluppi meravigliosi della tecnica e della ricerca scientifica, i nuovi mezzi di comunicazione sociale danno loro la possibilità, anche perché spesso hanno più tempo libero a disposizione, di accostarsi più facilmente al matrimonio culturale e spirituale, e di arricchirsi intrecciando tra loro più strette relazioni a livello associativo e internazionale" (G. E. - Introduzione).

II. - L'educazione permanente richiede il consapevole impegno di tutti

5. - L'educazione permanente richiede l'impegno, a livello partecipativo di tutti, stato, enti locali, associazioni professionali, associazioni culturali, comunità diocesane. Questo impegno deve essere finalizzato a guidare le persone affinché si abituino ad autoeducarsi e la società tutta si trasformi in un'autentica società educante, in grado di "produrre cultura" ed aiutare gli uomini a trovare dignitose soluzioni ai problemi che vivono in un preciso momento storico e sociale. Produrre creativamente cultura, richiede: a) l'individuazione dei problemi che hanno bisogno di una risposta; b) la determinazione delle persone, delle istituzioni che possono concorrere a livello partecipativo alla soluzione dei problemi.

III. - Problemi che hanno bisogno di una risposta

6. - Guidare le persone a superare la eterodirettività di tanti messaggi della società contemporanea (mass-media, slogan, ecc.); abituare le persone a dialogare, a vivere insieme, a sapersi stimare, a sapersi amare, concorrendo a dare alla società un afflato di spiritualità, di nuova dignità, che recuperi nella vita delle persone e dei gruppi il senso del vivere e del proprio essere.

IV. - L'esigenza di partecipazione

7. - L'educazione permanente richiede che tutta la comunità civile, sociale, diocesana, sia impegnata nel promuovere centri di cultura, partecipando alle strutture civili, alle as sociazioni professionali (UCIIM, AIMC, FISM, A.C., FUCI, Mov. Laureati) mettendo in essere delle tecniche di rilevazione capillare: a) dei bisogni culturali; b) delle risorse culturali (ruolo del distretto scolastico).

V. - L'educazione permanente nella realtà del nostro paese

8. - Esistono in Italia, oggi, in concreto solo iniziati ve di educazione permanente che possiamo classificare di tipo scolastico, protese a rendere effettivo il diritto allo studio. Tra queste ricordiamo: a) i corsi popolari di tipo A, B, C nel l'ambito della scuola elementare; b) i corsi CRACIS nell'ambi to della scuola secondaria; c) i corsi sperimentali di scuola media per lavoratori (150 h). Corsi che rispondono solo parzialmente alle loro finalità, in quanto, come nel caso dei cor si delle "150 h", si è caduti in un monopolio culturale di tipo sindacale, che spesso li riduce a centri di pura acculturazione a livello di propaganda di testi e problemi spesso parziali ed ideologizzati, che per giunta, per essere compresi e valuta ti criticamente, avrebbero bisogno di un'alfabetizzazione ben rassodata. E' da auspicare il potenziamento del CRACIS e la revisione dei corsi delle "150 h" di cui pure si riconosce la validità in sé.

9. - Mancano allo stato dei fatti, essendo carente la le gislazione in materia, strumenti giuridici ben chiari, per avviare un discorso che investa le strutture di educazione perma nente, e sollecitare le persone a partecipare, a fruire delle istituzioni culturali che le portino a crescere sul piano indi viduale e sociale, prescindendo dal conseguimento di un titolo di studio.

10. - A livello di ordinanze ministeriali (Pubblica Istruzione) vi sono delle normative per corsi per adulti e per geni tori nei quali i cristiani potrebbero impegnarsi, anche se di

recente il passaggio agli enti locali di questa materia ha quasi del tutto bloccato le iniziative in proposito.

VI. - Una legge quadro per l'educazione permanente

11. -- E' necessaria una legge quadro che chiarisca le competenze dello Stato, delle regioni e degli enti locali in materia di educazione permanente e che soprattutto si ispiri al pluralismo degli interventi.

La legge quadro dovrebbe determinare con chiarezza la figura dell'operatore culturale superando il pressapochismo e la frammentarietà di diverse iniziative regionali e comunali. In questo contesto va anche posta l'esigenza di dar vita a delle unità di servizi culturali a base distrettuale e con una struttura flessibile. Il distretto, come struttura dipendente dal Ministero della P.I., ma svincolato dalla gerarchia dell'autorità scolastica in quanto "amministrato" da genitori, insegnanti e forze sociali e il più idoneo a gestire le unità di servizi culturali.

VII. - Come, per quali strade realizzare l'educazione permanente

12. -- Si avverte l'esigenza, dopo il discorso fin qui condotto, di concretizzare le linee di intervento nell'educazione permanente.

Le vie d'intervento potrebbero essere quattro: a) l'animazione culturale; b) il rinnovamento della scuola; c) la creazione di strutture sociali ed educative; d) la presenza pastorale.

La comunità cittadina, piccola o grande che sia, dovrebbe concorrere a creare le condizioni perché le persone avvertono l'esigenza di recuperare la piena dimensione di se stesse, attraverso il recupero della vita comunitaria e individuale, trasformando le scuole, le biblioteche, le sale parrocchiali, i cineclub, i teleclub, in luoghi d'incontro, di dibattito, di creatività. Per il rinnovamento della scuola, si avverte l'esigenza di riformare la secondaria superiore, nelle sue strutture, contenuti e metodi, ipotizzando uscite e rientri non traumatizzanti. La scuola dovrebbe soprattutto promuovere nei fanciulli, negli adolescenti la volontà e la capacità di apprendere

re, in modo che possano avvertire, in tutto l'arco della loro esistenza, l'esigenza di sviluppare le loro potenzialità individuali e sociali.

13. -- Sul piano strettamente pastorale la comunità diocesana dovrebbe concorrere con le associazioni giovanili, le associazioni professionali, l'azione cattolica, a maturare un interesse per l'educazione permanente e ricorrente.

14. -- Linee di metodo: a) occorre avere idee chiare; b) un preciso itinerario metodologico (sperimentare il lavoro in piccoli gruppi 6/8, massimo 12 persone; c) servirsi di testi seri per la conoscenza degli argomenti da trattare; d) stilare un programma di massima, da percorrere a tappe. Programma che va inserito nella pastorale diocesana d'insieme, senza che perda le sue peculiari caratteristiche, cioè la sua dimensione educativa. Il lavoro dev'essere condotto con un elemento essenziale, il dialogo. Dialogo che deve impegnare le persone ad operare, suscitando e promuovendo valori. In questo contesto si pone l'esigenza di abituare le persone a discutere, a dibattere, a saper ascoltare.

15. -- L'animatore delle iniziative pastorali di educazione permanente deve avere: a) una solida preparazione teologica e socio-pedagogica; b) la capacità di saper comunicare; c) la disponibilità a camminare insieme; d) la capacità a saper confrontare la vita con la parola; e) saper guidare le persone a crescere, a realizzare la loro conversione. In concreto l'animatore deve essere preparato sul piano organizzativo, psicologico, sociologico e teologico-pastorale. La formazione degli animatori deve fare di essi dei cristiani maturi.

QUESTIONARIO

1. -- L'educazione permanente e ricorrente: cos'è, come la possiamo definire?
 2. -- Quali presupposti culturali, socio-economici, pastorali hanno portato al sorgere del problema?
-

3. -- Quale potrebbe essere una strategia per l'educazione permanente?
4. -- Quale rapporto intercorre tra educazione permanente e pastorale scolastica?
5. -- Quale rapporto intercorre tra educazione permanente ed evangelizzazione?
6. -- Quali strumenti legislativi ci sono a disposizione perché il cittadino possa usufruire dell'educazione permanente e possa dare una risposta al suo bisogno di crescita culturale?
7. -- Qual'è il ruolo della scuola?
8. -- Qual'è il ruolo delle istituzioni extrascolastiche?
9. -- Qual'è il ruolo del quartiere, del distretto?
10. -- Qual'è il ruolo delle Consulte per la pastorale scolastica?
11. -- Qual'è il ruolo della comunità diocesana?
12. -- Qual'è il ruolo delle associazioni professionali?
13. -- Quali iniziative in concreto possono essere prese?
14. -- Qual'è il ruolo degli animatori?
15. -- Quale formazione debbono ricevere gli animatori?
16. -- I mass-media e il ruolo creativo e critico dell'educazione permanente .
17. -- L'educazione permanente e il superamento dell'emarginazione degli anziani.
18. -- L'educazione permanente e l'orientamento scolastico e professionale.
19. -- Come va intesa l'esigenza di realizzare un nuovo e diffe

rente articolarsi del sistema scolastico (flessibilità, passaggi, rientri).

20. - L'educazione permanente e l'aggiornamento degli insegnanti: cultura, metodologia, coordinamento degli interventi.

CONCLUSIONI DEL DIBATTITO

Introduzione

I lavori del gruppo di studio - a cui hanno partecipato dodici responsabili diocesani, provenienti da quasi tutte le regioni d'Italia - si sono svolti in un clima sereno, costruttivo, improntato all'amicizia e al dialogo. Tutti i partecipanti al gruppo hanno dato il loro contributo d'idee e di esperienze, in un quadro culturale di un certo livello.

1. - Ha introdotto i lavori il moderatore Bruno Martone che ha messo in evidenza come oggi i modelli educativi, costituiscono un polo di riferimento anche per l'educazione permanente. Il cristiano, deve essere impegnato a portare nella realtà del nostro tempo, il progetto di uomo, di società, di cultura che vede al centro dell'educazione la persona umana, e quindi dei modelli educativi capaci di avviare un'adeguata educazione permanente, un sistema formativo policentrico in grado di assicurare alle persone, in tutto l'arco della loro esistenza, delle agenzie educative in condizione di rispondere alle loro richieste di crescita individuale e sociale. Sistema educative capace di guidare le persone a saper ben pensare, valutare, progettare il loro presente e il loro futuro. L'educazione permanente deve caratterizzarsi soprattutto come un momento, o meglio, una serie di momenti, in grado di dare alle persone la coscienza della loro condizione di vita e la capacità di partecipazione diretta alla sua trasformazione. L'educazione permanente e la sua strategia di realizzazione, l'educazione ricorrente, debbono porsi come obiettivo di fondo, il recupero da parte di ciascuna persona della sua autenticità umana. Questo obiettivo richiede un coinvolgimento di tutte le forze che operano nella scuola (genitori, docenti, studenti, personale non

docente) nel mondo del lavoro, nella vita sociale e nella cultura. L'educazione permanente e ricorrente postulano interventi non solo dello stato, ma di tutte le forze culturali, sociali, civili, ecclesiali presenti sul territorio in un chiaro pluralismo culturale e istituzionale che permetta alle persone di crescere, sia sul piano orizzontale che su quello trascendente.

2. - L'educazione permanente nasce dall'esigenza di: 1) dare alle persone la possibilità di maturarsi, di realizzare una cultura creativa, che le metta in condizione di far fronte a quei cambiamenti continui che lo sviluppo e le trasformazioni della cultura e della economia richiedono; 2) a sopperire a quelle disuguaglianze di partenza che la scuola non è riuscita a colmare; infatti oggi si nota che, se l'educazione resta un discorso fatto una volta per sempre, non dà la possibilità alle persone di poter comprendere il senso e la misura delle trasformazioni in atto nella cultura e nella società; 3) dare alle persone la capacità di capirsi, di capire il mondo, la realtà nella quale vivono, recuperando in pieno la loro identità.

3. -- Sul piano pastorale, l'educazione permanente e la sua strategia di realizzazione, l'educazione ricorrente, debbono dare al cristiano la possibilità di migliorare creativamente la sua cultura mettendolo in condizione di vivere la sua fede, di riscoprirla in un chiaro rapporto con la società, la storia che cambia, dando ai giovani soprattutto delle prospettive concrete di orientamento, di occupazione, di lavoro.

L'educazione permanente deve concorrere a mettere in condizione ogni persona di maturare una cultura all'altezza del momento storico che vive, recuperando in pieno la sua identità, ed autenticità.

II. - L'educazione permanente richiede il consapevole impegno di tutti

L'educazione permanente ci impegna, come cristiani e come cittadini, a produrre "cultura", a creare le condizioni per liberare l'uomo dai condizionamenti, dal riciclaggio dell'uomo medesimo in quanto parte inserita in un meccanismo produttivo, a contribuire alla riscoperta di una specificità della cultura.

Tutto ciò richiede: a) l'individuazione dei problemi che hanno bisogno di una risposta: b) la determinazione delle persone, delle istituzioni che possono concorrere, a livello partecipativo, alla soluzione dei problemi. L'educazione permanente richiede che tutta la comunità civile, sociale, diocesana sia impegnata nel promuovere centri di cultura, partecipando alle strutture civili, alle iniziative promosse dalle associazioni professionali, soprattutto UCIIM, AIMC, ecc. mettendo in essere delle tecniche di rilevazione capillare sia dei bisogni culturali che delle risorse culturali.

Alcuni partecipanti hanno puntualizzato l'esigenza che i cristiani, adeguatamente preparati, seguendo la lezione del Concilio, si inseriscano nelle strutture scolastiche ed extrascolastiche statali e non, portandovi il loro contributo di pensiero e di azione, e, soprattutto di testimonianza. Essi hanno anche messo in rilievo che dove il cristiano da cittadino sa dare testimonianza piena di sé, diventa un polo di riferimento per i credenti e i non credenti, diventando Chiesa, apostolo che guida, che sorregge, che converte in virtù della luce, dell'esempio che s'irradia da lui.

Altri interventi hanno puntualizzato l'esigenza che l'educazione permanente, grazie all'azione di a) studio, confronto e ricerca; b) di promozione e sostegno; c) di orientamento e di coordinamento delle consultazioni diocesane di pastorale scolastica, metta in condizione i cristiani di recuperare la componente sapienziale del loro vivere e operare, portando nelle strutture civili l'ottimismo cristiano della Redenzione.

III. -- L'educazione permanente nella realtà del nostro Paese

Il gruppo di studio ritiene:

a) che in Italia sia necessaria una legge quadro sull'educazione permanente, che chiarisca le competenze dello stato, delle regioni, degli enti locali (comuni e provincie) degli istituti della partecipazione scolastica (consigli scolastici provinciali, distretti), delle associazioni culturali e professionali, in un chiaro pluralismo culturale ed istituzionale. In questo contesto va anche posta l'esigenza di dar vita a delle unità di servizi culturali a base distrettuale con struttu-

re flessibili. Il Distretto scolastico, come struttura dipendente dal Ministero della Pubblica Istruzione, ma svincolato dalla gerarchia dell'autorità scolastica, in quanto "amministrato" da genitori, insegnanti e forze sociali è il più idoneo a gestire le unità di servizi culturali, purché si assegnino ai distretti dei poteri reali e non li si svuoti, prima che abbiano avuto modo d'iniziare una "concreta" attività, come è avvenuto con la legge n. 382 e i relativi decreti di attuazione, soprattutto il D.P.R. n. 616. Sul piano pastorale è stata ritenuta dal gruppo pienamente valida la proposta presentata da Mons. G. Rovea, nella sua relazione, di dar vita a gruppi o nuclei coordinati di presenza della Consulta all'interno dei vari distretti.

b) che siano riviste nelle strutture, nei contenuti e nelle metodologie le iniziative di educazione permanente di tipo scolastico, quali i corsi popolari di tipo A, B e C della scuola elementare, i corsi "CRACIS" e le "150 h" della scuola media. Per i corsi popolari e per i CRACIS si richiede un loro rifinanziamento, evitando quell'aggregazione di ore e di corsi che ne vanifica l'azione culturale ed educativa, per le "150 h" si è constatato con rammarico che non rispondono alle loro finalità, in quanto sono caduti in un monopolio culturale di tipo sindacale, che spesso li riduce a centri di pura acculturazione a livello di propaganda di tesi e problemi parziali ed ideologizzati che per giunta, per essere compresi e valutati criticamente, avrebbero bisogno di un'alfabetizzazione ben rasodata. Il gruppo auspica una loro revisione che porti al superamento della fase sperimentale che dura da troppo tempo e che, soprattutto si recuperi il loro ruolo educativo e non siano, come spesso avviene, finalizzati al conseguimento puro e semplice del titolo di studio di licenza media, degradando la scuola, la cultura, i lavoratori stessi e portando ad una caduta in verticale dei problemi educativi degli adulti. Il fallimento o quasi della "150 h" è tanto più grave, perché l'iniziativa in sé, e per sé non è negativa, tanto che in origine aveva fatto sperare in un nuovo rapporto tra scuola e società, in un polo di riferimento per il rinnovamento della scuola.

c) che gli enti locali, sulla base della recente e innovante legislazione, debbano stimolare l'istituzione di corsi di educazione permanente per adulti e per genitori nel rispetto di un chiaro pluralismo culturale ed istituzionale, evitando forme dirette ed indirette di emarginazione per le associazioni, le istituzioni non in "linea" politica ed ideologica con le amministrazioni stesse.

Il gruppo ha anche posto in rilievo l'esigenza di una riforma delle strutture fondamentali del nostro sistema scolastico-formativo, soprattutto della scuola secondaria superiore e dell'Università, realizzando un sistema flessibile che preveda uscite e rientri, un sistema in grado di capitalizzare in termini culturali scolastici i periodi di lavoro e che, soprattutto crei nelle persone la disponibilità all'educazione permanente, educazione che non può nascere all'improvviso, bensì da una tempestiva opera di formazione che deve essere compiuta dalla scuola. Il gruppo ritiene che oggi si è sempre più orientati a pensare che si dovrebbe autorizzare e incoraggiare i giovani ad assumersi il più presto possibile delle responsabilità professionali, offrendo loro, dopo un periodo di lavoro, delle occasioni per acquisire un complemento di educazione e di formazione. Così operando, si giungerebbe a considerare la Scuola Secondaria Superiore come il primo stadio dell'educazione ricorrente, potendo gli studi più avanzati essere intrapresi ad intervalli nel corso della vita attiva, invece di essere portati avanti senza pause in un sistema che pretende di permettere agli studenti di "terminare" la loro istruzione.

d) che l'educazione permanente e ricorrente deve dare la possibilità ai docenti della scuola di ogni ordine e grado di poter disporre adeguatamente di spazi, di tempi (vacanze di studio, congedi per l'aggiornamento, anno "sabbatico") per poter "rifondare" la loro preparazione culturale e professionale, rivedere, completare, aggiornare i loro cicli di formazione, così come già avviene in diversi paesi europei ed extraeuropei.

IV. - Come, per quali vie realizzare l'educazione permanente?

1. - Le vie di intervento potrebbero essere quattro: a) l'animazione culturale; b) il rinnovamento della scuola; c) la creazione di apposite strutture sociali ed educative; d) la presenza pastorale.

La comunità diocesana, piccola o grande, che sia, dovrebbe concorrere a creare le condizioni perché le persone avvertono l'esigenza di recuperare la piena dimensione di se stesse, attraverso il recupero della vita comunitaria ed individuale, trasformando le scuole, le biblioteche, le sale parrocchiali, in luogo d'incontro, di dibattito, di creatività. In questo contesto può svolgere un ruolo fondamentale la scuola cattolica prendosi in un chiaro dialogo alle altre scuole, al territorio.

2. -- Per il rinnovamento della scuola si è ribadita l'esigenza, già prima puntualizzata, di riformare la scuola secondaria superiore, nelle sue strutture, nei contenuti e nei metodi, ipotizzando uscite e rientri non traumatizzanti.

La scuola dovrebbe soprattutto promuovere nei fanciulli, negli adolescenti la volontà e la capacità di apprendere, in modo che possano avvertire, in tutto l'arco della loro esistenza, l'esigenza di sviluppare le loro potenzialità individuali e sociali.

3. -- Il gruppo ha anche affermato che un piano per la realizzazione delle attività di educazione permanente, per avere qualche possibilità di successo, deve poggiare anche sulla situazione organizzativa che attualmente è finalizzata all'educazione degli adulti. In questo contesto numerosi interventi hanno messo in evidenza il ruolo che nelle strutture di educazione permanente possono avere gli anziani (segretari, bibliotecari, archivisti, personale non docente).

4. -- Sul piano pastorale le consulte dovrebbero stimolare le associazioni professionali ad individuare: a) i bisogni culturali; b) i bisogni relativi alla partecipazione sociale e allo sviluppo comunitario; c) i bisogni relativi alla partecipazione al mondo del lavoro; d) i bisogni di ricreazione. Sul piano pastorale la comunità diocesana dovrebbe concorrere con le associazioni giovanili, quelle professionali (UCIIM, AIMC, FISM, FIDAE, FIRE), l'azione cattolica, a maturare un interesse per l'educazione permanente e ricorrente. Da qui il ruolo di studio, di formazione delle consulte diocesane per la pastorale scolastica.

5. -- Sul piano metodologico, il gruppo ritiene che sull'educazione permanente e ricorrente occorra: a) avere idee chiare; b) un preciso itinerario metodologico (sperimentare il lavoro in piccoli gruppi 6/8, massimo 12 persone); c) servirsi di testi seri per la conoscenza degli argomenti da trattare; d) stilare un programma di massima da percorrere per tappe. Programma che va inserito nella pastorale d'insieme, senza che perda le sue peculiari caratteristiche, cioè la sua dimensione educativa. Il lavoro deve essere condotto con un elemento essenziale, il dialogo. Dialogo che deve impegnare gli operato-

ri dell'educazione permanente e ricorrente, suscitando e promuovendo valori, avendo ben chiaro il modello educativo cristiano. In questo contesto si pone l'esigenza di educare le persone a discutere, a dibattere, a saper ascoltare.

6. .. Il gruppo ha posto poi in rilievo l'esigenza che lo animatore delle iniziative pastorali di educazione permanente deve avere: a) una solida preparazione culturale, teologica e socio-pedagogica; b) la capacità di saper comunicare; c) la disponibilità a saper camminare insieme; d) la capacità di saper confrontare la vita con la parola; e) di guidare le persone a crescere, a realizzare la loro conversione. In concreto l'operatore deve essere preparato sul piano organizzativo, psicologico, sociologico, culturale e teologico-pastorale. La formazione degli animatori deve fare di loro dei cristiani maturi.

7. - Il gruppo, concludendo i suoi lavori, ha affermato che le iniziative di educazione permanente e ricorrente, di formazione continua debbono poter offrire a tutti e a ciascuno la possibilità; a) di crescere, di cogliere il senso e la misura delle trasformazioni in atto nella cultura, nella società, senza subirle, ma anzi dando il loro contributo di pensiero e di azione perché esse si svolgano, in un dialogo con gli altri, dando spazio al modello educativo personalistico dell'uomo, della scuola e della società; b) di realizzare il pieno recupero della propria autenticità culturale, spirituale, religiosa e morale, premessa perché ogni persona possa capirsi, capire il mondo, la realtà in cui vive, malgrado le sue ambiguità e contraddizioni, ed essere più se stessa.

ATTI DEL 1° CONVEGNO NAZIONALE
DEI RESPONSABILI DIOCESANI DI PASTORALE SCOLASTICA

Pastorale Scolastica, Quaderni di orientamenti pastorali,
1, Edizioni Dehoniane, Napoli, 1979.

A cura del COP è stato pubblicato il volume degli Atti del 1° Convegno nazionale dei responsabili diocesani di pastorale scolastica, svoltosi a Roma il 22-25 aprile 1978.

Il volume è articolato in due parti. Nella prima sono riportate le relazioni di S.E. Mons. A. Javierre su: "La pastorale scolastica nella pastorale della Chiesa"; del Prof. V. Cesareo su: "La scuola italiana d'oggi: problemi e prospettive. Aspetti sociologici e strutturali; del prof. M. Mencarelli su: "La scuola italiana d'oggi: problemi e prospettive. Aspetti culturali e pedagogici"; di Mons. G. Rovea su: "La Consulta di pastorale scolastica".

La seconda parte è dedicata alle sintesi dei lavori dei 7 gruppi di studio e all'intervento conclusivo di Mons. G. Rovea.

E' quindi un libro a due voci, di esperti e di operatori diretti di pastorale scolastica, che traccia la fisionomia della Consulta, gli orientamenti per una corretta impostazione della pastorale scolastica, e risponde ad una serie di problemi particolari verificatisi nella prima delicata fase di avvio delle consulte diocesane.

Per questo lo raccomandiamo vivamente a tutte le consulte diocesane come necessario punto di riferimento per una pastorale scolastica che sia ad un tempo attenta a tutto ciò che forma il complesso mondo della scuola e consapevole della visione della Chiesa e della sua missione nel mondo scaturita dal Concilio Vaticano II.

E' un libro che non "deve" mancare in nessuna consulta.

Il volume, che prossimamente sarà venduto in libreria ad un prezzo notevolmente superiore, può essere richiesto direttamente a questo Ufficio al prezzo fortemente scontato di lire 1.800.

L'Ufficio provvederà all'invio tramite il C.O.P..

