Ufficio Nazionale Pastorale Scolastica
CEI - C.ne Aurelia, 50 - 00165 Roma

# PASTORALE SCOLASTICA

ultima copia

notiziario

ANNO VIII - n. 2
20 gennaio 1983

N o t i z i a r i o n. 2 A n n o VIII

20 gennaio 1983

SOMMARIO

# E D I T O R I A L E

Come spesso è avvenuto in passato, anche questo numero del NOTIZIARIO è un numero "composito", data la "eterogeneità" degli articoli e documenti che lo compongono.

Non ce ne meravigliamo: è la complessità del mondo della scuola in cui operiamo che è "composita", che presenta aspetti, problemi, tematiche molto diverse, a volte persino contrastanti, o divergenti, e che pure è necessario conoscere e valutare per tentare di ricondurre il tutto ad un progetto unitario, al cui centro ci sia l'uomo, la sua esigenza di maturazione piena ed armonica di personalità, lo sviluppo ordinato della sua libertà.

E' importante cogliere, in questa prospettiva dinamicamente unitaria, il significato dei testi che proponiamo:

- il primo: "La scuola come comunità educante: la scuola italiana nel suo contesto storico-giuridico" del Prof. Gianfranco Garancini, è una delle relazioni fondamentali del Convegno Nazionale dello scorso anno. Essa costituisce un approccio importante, di natura storico-giuridica, al tema della scuola come comunità educante. Fondata su una attenta e corretta lettura della Costituzione italiana, essa mostra il necessario

superamento di una concezione statalista e burocratica della scuola ed il suo doveroso aprirsi alle esigenze delle famiglie e della comunità;

- il testo su "Il problema del 'ciclo corto' e la formazione professionale", propone a sua volta una riflessione su un tema che, al di là del profilo strettamente tecnico-legislativo, coinvolge una concezione dei processi educativi della persona, dei possibili sistemi, modelli ed itinerari formativi, inseriti in strutture organizzative strettamente connesse con le esigenze della società in cui viviamo;

- la presentazione sintetica dell'"Agenda" di impegni e di attività dell'Ufficio Nazionale può aiutare a tenere presenti, in uno sguardo d'assieme, alcune priorità del nostro comune servizio;

- la relazione sull'Assemblea annuale della FIDAE fatta dal Presidente Nazionale, richiama all'attenzione un settore importante della pastorale scolastica, rappresentato dalla Scuola Cattolica;

- così come al problema essenziale della libertà della scuola, di fronte alla proposta di legge avanzata in Francia per la soppressione di tutti i sussidi alla scuola non-statale, fa riferimento la presa di posizione ufficiale della stessa FIDAE col telegramma di adesione all'associazione delle scuole cattoliche di Francia;

- infine, la presentazione dell'esperienza viva di una Diocesi - Vicenza - esprime l'attenzione con cui dobbiamo saper cogliere la lezione della realtà che, sia pur lentamente, matura attorno a noi.

Intanto, mentre il NOTIZIARIO prende il via, si sta preparando il VI Convegno Nazionale, il cui tema - "Cristiani nella scuola: per una presenza educativa, sociale ed ecclesiale" - sembra staccarsi alquanto dalla linea degli ultimi convegni.

Dallo sguardo puntato sui grandi temi dell'educazione e della scuola, convergenti - lo scorso anno - su quello della "scuola come comunità educante", la riflessione torna a spostarsi prevalentemente sull'identità dei soggetti attivi della pastorale scolastica, i cristiani - docenti, genitori, alunni - presenti e operanti, da cristiani, nella scuola, in una pienezza di responsabilità che dal piano culturale ed educativo, si allarga a quello sociale, su su fino al piano della specifica animazione cristiana.

Questa focalizzazione, del resto mai dimenticata neppure nei precedenti convegni, ci è stata suggerita, e quasi imposta, da una serie di circostanze convergenti, quali: l'emanazione, da parte della Sacra Congregazione per l'Educazione Cattolica, dell'importante documento "Il laico cattolico testimone della fede nella scuola"; il programma pastorale della CEI incentrato sul tema "Eucaristia, Comunione e Comunità"; la prossima celebrazione a Milano del Congresso Eucaristico Nazionale; infine anche la recente proclamazione del 1983 come Anno Santo.

Il convergere di tutte queste tematiche ha spinto la Consulta a scegliere di preferenza un tema che ponesse in primo piano il soggetto della pastorale scolastica - la persona, dunque, più che i problemi e le strutture -, le esigenze di una sua precisa identità cristiana, il bisogno di una chiara fondazione teologica dell'essere laico-cristiano, da porre come sicuro punto di partenza e di riferimento per un serio impegno

sia culturale, educativo e sociale, sia ecclesiale nella scuola.

Siamo ben consci delle difficoltà che il Convegno - quest'anno più ancora che negli anni precedenti - incontrerà, di fatto, soprattutto per la categoria docenti.

Ma non intendiamo arrenderci per questo. Facciamo appello a tutto il vostro impegno, al vostro coraggio, al vostro spirito di sacrificio. Sappiamo che le cose preziose, quelle che contano agli occhi di Dio, bisogna pagarle care: e di persona.

Il Signore ci aiuterà: ne siamo sicuri.

* * *

# LA SCUOLA COME COMUNITA' EDUCANTE:
# LA SCUOLA ITALIANA NEL SUO CONTESTO STORICO-GIURIDICO

Mi sento insieme grandemente onorato e grandemente preoccupato di aprire questo pomeriggio questo nostro convegno su "La scuola come comunità educante" con il mio intervento, dal titolo così vasto: "La scuola italiana nel suo contesto storico-giuridico".

Grandemente onorato, perché questo convegno - e lo hanno confermato le parole di apertura - si propone di essere per così dire il saldo e insieme il punto di partenza di un impegno che non si è mai esaurito né intende demordere per l'attuazione nel nostro Paese d'una istituzione - scuola democratica a misura d'uomo: ed essere chiamato a riprendere le tracce storiche e a indicarne le coordinate nell'ordinamento giuridico non può che farmi sentire onorato, soprattutto per la conferma di una linea d'interpretazione dei rapporti tra il bisogno di scuola, per dire così, e il servizio scolastico per la quale con tanti amici ci siamo trovati concordi.

## La crisi delle istituzioni

D'altra parte mi sento grandemente preoccupato, non tanto per la mia persona (ormai mi sto rassegnando ad essere - come certamente oggi - "vaso di coccio tra vasi di ferro"), quanto per lo sviluppo del discorso. Infatti, se c'è un dato univoco dal quale partire per condurre una rassegna storico-giuridica nel momento attuale del nostro Paese, esso è il dato della crisi: crisi delle istituzioni, come si dice, da intendersi non tanto, mi pare come crisi dei meccanismi istituzionali,

quanto piuttosto della legittimazione delle istituzioni, sia dal punto di vista delle loro funzioni, sia dal punto di vista del rapporto tra di esse e la concreta vita sociale, e i concreti bisogni sociali. Occorre - insomma - tenere conto di un dato di fondo: che oggi ci si occupa d'un complesso istituzionale che vive una crisi storica in senso tecnico, nel senso, cioè, d'una mancanza o diminuzione di significato del nesso vitale che deve esistere tra la società e il suo ordinamento. 'Governabilità', 'crisi di identità del sistema', 'mancanza di senso', ecc... sono tutti aspetti diversi di una medesima crisi, il cui tratto fondamentale e in certo senso 'unificante' è quello dell'attivazione di una sorta di 'stacco della frizione' tra la società e il diritto, tra la gente e le istituzioni. E' questo un primo dato che sottopongo alla vostra attenzione, come punto di riflessione generale sulla tematica del nostro convegno. Ma non è possibile - e sarebbe davvero scorretto - parlare della crisi delle istituzioni senza tener conto che essa si radica in una crisi più generale che caratterizza e travaglia la società contemporanea: crisi di valori, crisi di 'ancoraggi vitali', crisi di identità di gruppi e singoli. Una società che non sa che cosa vuole, e se lo sa non sa perché, una società che ha fatto dell'Effimero e dell'Usa-e-getta due tra i suoi idoli rispettivamente culturali e commerciali:una società così rischia ogni giorno di perdere il filo sempre più sottile della sua storia, di sdrucire il legame sempre più tenue con le sue istituzioni.

Sarebbe d'altra parte ingiusto non sottolineare anche i fermenti che caratterizzano la società in cui viviamo: nuove consapevolezze, nuove esigenze, nuove soggettività sociali, nuovi protagonisti e nuovi canali per la partecipazione e per la corresponsabilizzazione nella vita pubblica e privata; questi fermenti stentano a trovare (o a conquistarsi) ascolto e comprensione effettivi (che a parole siam tutti pronti al nuovo), e - quel che più conta dal mio punto di vista - canali di sviluppo e di incidenza sociale; ancora, la crisi di un certo concetto di politica (e di un certo modo di 'fare politica'), dopo un certo periodo di rigetto, sta ora provocando un fenomeno di grandissima importanza: stanno esplodendo i significati tradizionali di 'far politica', e se ne vanno instaurando di nuovi, più complessi, più estesi, più radicati nella società e nella concreta vita delle comunità locali, meno legati alle convalidate 'agenzie' e ai gestori "ufficiali".

Lo stesso concetto di comunità sta subendo un generale, profondo processo di revisione: i fatti hanno causato, anche qui, l'esplosione di certi significati usuali (comunità in senso etnico, in senso culturale, in senso di classe), per portarne in rilievo certi altri, su cui occorrerà riflettere a fondo, anche nel caso di questo nostro convegno, per dare un contenuto concreto ai nessi che vogliamo riconoscere e attivare tra società e istituzioni: se è dato ancora - come io ritengo sia dato - riconoscere il valore e la funzione di 'principio aggregante' alla parola comunità, occorre però riconoscere che i suoi contenuti han subito nel corso degli ultimi anni, specie nei grandi agglomerati, un sostanziale mutamento: da comunità di passato (basate sul riconoscimento di comuni legami etnici, linguistici, culturali, di appartenenza di classe) a comunità di futuro (basate sul riconoscimento di comuni problemi da risolvere, aspirazioni da realizzare, responsabilità da condividere). Questo è un altro dato che sottopongo alla vostra riflessione, e che ci interpella nella linea di una concretizzazione del nostro approfondimento istituzionale, sociologico, pedagogico, spirituale della scuola come comunità educante.

Dal mio punto di vista è dato fondamentale: poiché non è possibile comprendere l'assetto giuridico se non storicamente, cioè come assetto giuridico di una società; e poiché non è possibile comprendere la crisi di un determinato assetto se non a partire dalla comprensione di quel nesso, si comprende facilmente che cosa voglia dire.

E si comprende facilmente perché abbia detto in apertura che mi sento preoccupato.

## La "crisi" della scuola

Per quanto riguarda, infatti, la scuola, due sono i dati emergenti: uno costante, ed è la insopprimibile e caratteristica esigenza della storicità della scuola (e quindi della necessaria storicità e pertanto elasticità e adattabilità dei suoi assetti formali); l'altro più contingente - ma non meno rilevante ai fini del nostro discorso - ed è che questo nostro incontro capita proprio in un momento 'caldo' dell'evoluzione degli assetti scolastici italiani (a puro titolo esemplificatico

ricordo la legislazione regionale in tema di diritto allo studio, cui s'è aggiunto recentissimamente uno schema di legge quadro nazionale di produzione ministeriale; il dibattito in corso sulla revisione dei programmi della scuola elementare; sulla riforma della scuola secondaria superiore; sulla proposta di legge quadro sulle scuole autonome; l'elaborazione di un progetto di legge quadro sulle scuole materne autonome; la firma di importanti contratti - come quello FISM-sindacati - e di importantissime convenzioni, non solo con gruppi di scuole - TO, BS, PT, ma moltissimi altri luoghi - ma anche con singole scuole autonome; il consolidamento del movimento cooperativistico scolastico; la diffusa esigenza di una riforma in senso progressivo del dpr 416/1974 per rispondere alla domanda di effettiva partecipazione e di concreto potere decisionale resa evidentissima dalla partecipazione alle elezioni del 13 dicembre; l'esigenza molto forte di autonomia anche culturale, didattica e metodologica, oltre che d'intervento in ordinamenti e strutture, che sta incanalandosi nella faticosamente avviantesi attività degli IRRSAE. E non sono che esempi, che ciascuno di voi può integrare con la sua specifica competenza e particolare esperienza).

Giunge, dunque, questo convegno proprio nel momento di maggior sviluppo (non sempre omogeneo, come vedremo, anche là dove ci si aspetterebbe omogeneità) del dibattito e della produzione sulla scuola come istituzione, e se mi è consentito di prevaricare un po' il tema dei miei colleghi relatori, anche sulla scuola come luogo di dinamiche psico-sociali e come luogo di rapporti pedagogici.

La scuola come istituzione, dunque, è il centro della nostra conversazione. Non farò, mi pare ovvio, una storia della scuola in Italia: gli interessi e i 'bisogni' nostri oggi sono molto diversi, e semmai ci chiedono, come ho tentato di dire finora, una lettura storica della scuola nel senso di metterla in rapporto con la società, nei confronti della quale si pone - e lo vedremo con chiarezza più avanti - come un 'servizio': c' è il servizio sociale, c'è il servizio sanitario, c'è il servizio scolastico. Questo implica già una scelta di campo: sappiamo che non è sempre stato così, anzi sappiamo che quasi mai è stato così; sappiamo, infatti, che per lungo tempo la scuola nel nostro territorio è stata funzionale piuttosto a un controllo sulla società, alla impostazione e realizzazione di un certo modello di società, di cultura, di uomo. Tutta la sto-

ria della scuola italiana di stato, per esempio, è la storia di una scuola di classe, funzionale ai bisogni di una certa classe, alle prospettive di un certo suo sviluppo, all'affermazione di "valori" ad essa organici, o addirittura volta a tacitarne le richieste con luoghi di gratificazione sociale e personale: tutta la storia della scuola italiana di stato è funzionale alla borghesia, via via - nel corso dei decenni - burocratica, commerciale, fascista, dei quadri intermedi, e ha riprodotto la sua cultura (o non-cultura: una critica interna e per certi aspetti risolutiva che va fatta ai progetti di riforma della scuola secondaria superiore è proprio questa, di essere funzionale a una non-cultura scientificistica e falso neutrale, piuttosto superficiale e borghese - ma borghese 'radical-chic' -, d'altronde superata dallo sviluppo attuale della 'vera' cultura scientifica che sottolinea con sempre maggior vigore esigenze epistemologiche e non descrittive, starei per dire 'umanistiche').

E' una scelta di campo, dicevo, quella per una scuola intesa come 'servizio scolastico: non scuola che impone modelli, che impone strade obbligate allo sviluppo della società (si pensi alla nascita del liceo scientifico e degli istituti tecnici), ma scuola che intende porsi in ascolto della società e rispondere - certamente conservando l'autonomia e la completezza sue proprie - alla domanda di cultura, di educazione ma soprattutto di istruzione (questo è lo specifico della scuola-istituzione) che da essa deriva. La grande novità della Costituente è proprio questa: la scuola è pensata per offrire ai cittadini e alle loro comunità originarie "adeguate prestazioni educative" (A. Moro). Diversi i cittadini-studenti, diverse le loro comunità, le loro culture, le loro provenienze, i loro 'valori': questa pluralità genera pluralismo, la scuola da 'modello' di società, astratta o quanto meno a-storica si fa 'specchio' della società; riproducendo in sé merce anche la conseguente scolarizzazione di massa - il pluralismo della comunità statuale, si fa pluralistica, tendenzialmente senza divisioni in classi sociali, fondata sull'apporto autonomo e uguale di tutte le componenti e di tutti i componenti: una comunità, insomma. Se anche comunità educante, ciò è frutto dei rapporti pedagogici e/o personali che vi si svolgono. La scuola-istituzione si ferma qui, nel mettere a disposizione un ambiente, uno spazio: e non solo in senso materiale.

Persona e società

La storia dell'uomo ci insegna, però, un'altra cosa; ci insegna che tra gli elementi costitutivi della persona umana, tra gli elementi addirittura indispensabili, originari della sua esperienza c'è la cultura.

In una duplice accezione: personale e sociale; in senso personale è quell'insieme di conoscenze, abilità, esperienze ma anche criteri di giudizio, linee di costruzione di modelli, 'valori', che caratterizzano la persona in quanto tale, irripetibile creatura, insostituibile mattone fondamentale della società; in senso sociale è, invece, il complesso di caratteristiche comuni, tradizioni, lingua, storia, istituzioni, interessi e valori sociali che contraddistinguono un gruppo sociale, o per partizioni geografiche, o cronologiche, o secondo altri parametri. Cultura, poi, specialmente nel linguaggio normativo (art. 9, 1° comma, Cost.: "La Repubblica promuove lo sviluppo della cultura e la ricerca scientifica e tecnica"), significa il processo di sviluppo, approfondimento, acquisizione dei dati culturali.

Proprio quella citazione della Costituzione del 1947 ci proietta nel pieno della lettura della scuola dal punto di vista dell'ordinamento.

Quando la repubblica si impegna per favorire e promuovere lo sviluppo della cultura ha già fatto alcune scelte fondamentali: ha scelto (art. 2 Cost.) di porre a fondamento della 'architettura' dello Stato la persona umana e le formazioni sociali ove si svolge la sua personalità; ha scelto (art. 3, 2° comma Cost.) di configurare l'azione dello Stato e degli altri poteri pubblici come un'azione di intervento e supporto alla libertà, allo sviluppo, alla partecipazione della persona umana alla costruzione della sua società, e di realizzazione effettiva dei diritti, teoricamente riconosciuti all'art. 2; ha scelto (art. 2, 2° inciso) di considerare cellule originarie della società non solo le persone singole ma anche quelle generali comunità "naturali" (famiglia, comunità locale, comunità di lavoro, comunità culturale e/o religiosa, comunità statuale) in cui si svolgono le esperienze più significative della persona; ha scelto (art. 2°, 3° inciso) di fondare tutto ciò nella solidarietà tra le persone e nell'impegno di costruire un rap-

porto diritti/doveri esemplati nel bene comune e non nel bene individuale.

A questo punto - e ci basti, qui, di dir questo - appare chiaro come l'impegno per lo sviluppo e la promozione della cultura - intesa sia come formazione, sia come aggregazione, sia come studio e trasmissione dei contenuti, dei giudizi, dei modelli, dei valori di persone e comunità - come questo impegno discenda direttamente dal riconoscimento della soggettità sociale della persona e delle sue formazioni, dal riconoscimento che tale soggettività si sviluppa nel senso del bene comune, dall'assunzione da parte della repubblica di un impegno di supporto nei confronti di quelle soggettività; ma appare chiaro anche che da esso discende direttamente il riconoscimento di una fondamentale libertà di formazione, aggregazione (cioè ricerca), studio e trasmissione della o delle culture per persone e/o comunità. Lo sviluppo della cultura, cioè, è contemporaneamente risultato, fondamento e garanzia di democrazia e pluralismo.

Dalle lettura del problema-scuola secondo queste griglie fondamentali vedremo di trarre compiutamente almeno il disegno dei contorni.

## Persona e comunità

Intanto, un'affermazione, da provarsi qui subito appresso: tutta la comunità sociale è in sé comunità educante. Secondo partizioni e compiti crescenti, secondo livelli di responsabilità diversi, la funzione educativa per la persona è svolta da tutti gli ambienti e in tutti i momenti della sua vita; e questo avviene da una parte perché la persona è immersa in una trama di rapporti dei quali tutti dovrebbe essere liberamente e contemporaneamente soggetto e oggetto, committente e utente, operatore e fruitore; dall'altra perché - in via più istituzionale - si riconosce alla persona e, poi, gerarchicamente, sulla base del 'principio di sussidiarietà', alle comunità sociali via via più ampie, la titolarità originaria di certe funzioni, nei confronti delle quali lo stato, i pubblici poteri non hanno se non il (pur fondamentale) compito di apprestare un servizio, per garantire, per il tramite di quello, l'interesse pubblico di assicurare la piena realizzazione dei diritti di persone e formazioni sociali.

A fronte di uno stato che ha mutato veste (non più stato accentratore, unico titolare di diritti pubblici, unico soggetto e fonte solo di diritto ma anche di vita sociale, unico educatore e giudice della cultura; ma stato democratico, pluralista, fondato sulle autonomie pubbliche o territoriali e sociali, che individua i suoi fini nel rimuovere gli ostacoli che si frappongono al pieno sviluppo della vita individuale, sociale, politica della persona umana; non più stato padrone ma stato servitore; non più stato-tutto ma stato elemento della vita sociale, semmai primus inter pares); a fronte di uno stato siffatto stanno le fondamentali libertà dell'uomo: la libertà di pensiero, la libertà di ricerca, di espressione, di trasmissione del suo pensiero e dei risultati delle sue ricerche, la libertà - più qualificata del ruolo, forse - di concentrare e articolare tutto ciò in una attività di insegnamento, di trasmissione, cioè, non diffusa ad occasionale, ma concentrata e istituzionale, esplicitamente a ciò finalizzata e organizzata. Tutte libertà queste, si badi, che appartengono sia ai singoli che alle formazioni sociali; come poi siano alcune più consone all'attività personale altre a quella istituzionale, come - ancora - le istituzioni si avvalgono delle attività di singole persone per condurre a compimento le proprie finalità istituzionali; come, da ultimo, tutto ciò possa e debba integrarsi in un organico servizio pubblico o quanto meno debba essere regolato da norme comuni, tutto ciò è questione ulteriore, e in qualche maniera applicativa. Quello che mi interessa è di offrire alla vostra riflessione questa affermazione di fondo: non esiste sostanziale diversità di trattamento tra la persona singola e le comunità originarie 'gerarchizzate' secondo il principio di sussidiarietà, di fronte all'affermazione, al riconoscimento, al legittimo diritto di vederle attuate, di queste libertà fondamentali.

La libertà di pensiero - che è libertà di darsi schemi di pensiero, criteri di giudizio, scale di valore - è certamente riferibile in modo più diretto alla persona singola; ma se consideriamo che essa potrebbe anche definirsi come 'libertà di cultura" non possiamo non riferirla anche al complesso delle comunità originarie. Così la libertà di ricerca e di espressione apparentemente riferibile in maniera più perspicua alle persone singole, diventa una libertà fondamentale delle comunità se appena si ponga mente al fatto che essa è condizione vitale della comunicazione, a sua volta via di aggregazione e si

stema circolatorio della comunità, di qualsiasi comunità. Così la libertà di trasmissione del pensiero e dei risultati delle ricerche, ma soprattutto la libertà di trasmissione dei contenuti, dei giudizi, dei valori d'una determinata 'cultura', sono riferibili come medesime intensità e peso specifico sia alla singola persona che à una comunità.

Quale comunità? Do una prima risposta approssimata, come un criterio di 'valore': la comunità vivente su un territorio, la comunità che più da vicino vive il problema. Si capisce allora come può essere complesso un sistema pluralistico, quando ci si riferisce alla comunicazione: proprio perché il sistema pluralistico nasce dal riconoscimento della libertà di aggregazione, a ciascuno dei soggetti del pluralismo va riconosciuta tale libertà di comunicazione, il rifiuto di principio di qualsiasi monopolio di diritto di qualsiasi mezzo o istituzione per la trasmissione della o delle culture (servizio di informazioni, giornali, radio TV, o servizio 'educativo' edizioni, scuola, formazione), sia esso statale o privato, nasce di qui. Così come nasce di qui il rifiuto specifico del monopolio dell'istruzione, e la promozione attiva dell'esercizio legittimo dell'autonomia in questo campo, autonomia che è possibile, certo, riferire a singole persone, ma che è più facile e storicamente corretto riferire a comunità.

Quali? Fondamentalmente, per il nostro ordinamento, la famiglia. Tra i diritti e doveri alla famiglia riconosciuti come a società naturale fondata sul matrimonio (art. 29,1 Cost), l'art. 30, 1° comma ne specifica subito uno, il più importante: "E' dovere e diritto dei genitori mantenere, istruire, ed educare i figli". In applicazione, poi, letterale del principio di sussidiarietà la Cost. prosegue (art. 30, 2° comma) richiamando l'intervento della legge per provvedere comunque all'adempimento di quei doveri anche nei casi di incapacità dei genitori e poi - soprattutto - affidando alla repubblica, in stretta applicazione del principio generale sancito dall'art. 3, 2° comma, Cost., il compito di agevolare con misure economiche e altre provvidenze l'adempimento dei compiti relativi allo status familiae (art. 31, Cost.).

Perché proprio alla famiglia? Per rispondere a questa domanda occorre fare un passo avanti, e far entrare in scena un altro personaggio, che ben presto la farà da protagonista, con i suoi diritti, tra cui fondamentale il diritto all'educazione.

Prima, però, un' ultima notazione per completare questa lettura della scuola (o meglio delle sue premesse) nella comunità educante. Le famiglie non vivono sole, non sono autoctone fonti di cultura, non sono isolate istitutrici di strumenti per trasmettere cultura e istruzione: le famiglie vivono anch'esse, aggregate in comunità più vaste, aggregazioni sulla base di un comune stanziamento territoriale (comunità locali), di un comune denominatore culturale e/o religioso; in questo il compito e la responsabilità educativa (quanto meno di una educazione diffusa) si trasferiscono e si estendono meglio, dalle singole famiglie alle comunità di cui fan parte. In questa fase protagonista reale della esperienza educativa - dal lato di chi la dà - viene ad essere la società complessiva, la comunità umana nelle sue stratificazioni territoriali, culturali, nel senso più ampio, etnico-linguistiche e nelle sue articolazioni familiari: alle quali famiglie spettano sempre la responsabilità e la scelta ultime, come vedremo, ma non in maniera - come dire? "individualistica".

## Il diritto all'educazione

Ma, si diceva, irrompe nella scena del nostro discorso il protagonista, che sarà poi il protagonista assoluto delle altre relazioni: la persona dell'educando (orribile parola!), di colui o colei che si affaccia al servizio educativo perché esso realizzi il suo diritto all'educazione.

Anche qui in questa affermazione è nascosta una presa di posizione: non è una qualche struttura (che può essere anche non necessariamente lo stato) non è una qualche struttura che 'prende' la persona e la sottopone ad un addestramento perché diventi un buon strumento per realizzare i suoi fini, ma è, al contrario, la persona che vanta un suo diritto e che chiede allo stato e alla comunità di metterla in grado di realizzarlo fino in fondo. Il diritto all'educazione, dunque, si configura come un vero e proprio diritto soggettivo pubblico, nel senso che la persona che ne è titolare è legittimata a chiedere l'intervento dei pubblici poteri perché gliene assicurino l'esercizio, e anche nel senso che il libero e pieno esercizio del diritto all'educazione viene considerato un interesse pubblico da promuovere e tutelare con tutti i mezzi pubblici disponibili.

Quali sono gli strumenti di cui l'ordinamento giuridico dispone per far ciò? Per potere rispondere a questa domanda dobbiamo brevemente vedere quali siano i contenuti del diritto all'educazione e in quali guise esso nella realtà si presenti.

Il diritto all'educazione si configura, secondo la nota, già richiamata definizione di A. Moro, come diritto a ricevere adeguate prestazioni educative. Adeguate a che cosa? E chi ne è il titolare di fatto, oltre che di diritto? Ebbene, qui sta uno dei nodi più interessanti e innovativi di tutto il sistema scolastico (di tutta la 'costituzione scolastica', come s'è voluto dire) italiano: richiamando le espressioni dell'articolo 2 Cost. ("... dove si svolge la sua personalità...") e dell'art. 3, 2° comma, Cost (... il pieno sviluppo della persona umana...) si può dire che l'adeguatezza delle prestazioni educative deve essere misurata, oltre che quantitativamente sull'istruzione assimilabile dalla singola persona (art. 34, Cost.), qualitativamente nella storia della persona, come si è sviluppata attraverso le comunità originarie, dalla più cellulare (la famiglia) alla più vasta e comprensiva (la nazione-Italia, la nazione Europa). Adeguatezza, quindi, misurata nella cultura e sui valori diffusi, sulle acquisizioni e sulle conquiste di tutta una società, dalle sue cellule etniche linguistiche ecc. più piccole (ma significative) ai grandi valori della cultura europea e - forse - occidentale (non nel senso politico). In questo senso giova un accenno - attualizzatore del discorso - alla attuale polemica sull'insegnamento della religione. Due sole notazioni, ma per me di rilevanza notevolissima: la concordanza pressoché generale nella fondamentalità dell'educazione o della cultura religiosa e la sua con-sostanzialità alla cultura europea. E allora il giurista non capisce come sia possibile, affermata la necessità di una cosa, proporne legislativamente la sostituibilità con il nulla (ché questo è il senso della facoltatività): se essa è fondamentale, tale fondamentalità deve risultare dalle norme. Sennò si tratta di una burla, o di una illogicità manifesta.

Ritorniamo al diritto all'educazione. Di esso è titolare il giovane, colui che deve ricevere quelle prestazioni educative di cui si diceva: ma egli è minore, di età e di socializzazione; passa ai suoi rappresentanti legali e ai suoi anfitrioni sociali (i genitori) il diritto di decidere dell'adeguatezza delle prestazioni: in due sensi: come contenuti e metodi,

e come scelte delle strutture e dei luoghi.

Questo vuol dire un potere di controllo? Si, se - come mi pare - ogni scelta presuppone una pre-coscienza e comporta una verifica periodica successiva. Così il ruolo della famiglia e della comunità si precisa: essi sono coloro che, vicini ai titolari effettivi del diritto all'educazione, ne curano la realizzazione al fine di svilupparne nel migliore dei modi personalità e socialità.

Ciò comporta due ulteriori conseguenze: a) che in obbedienza al principio di sussidiarietà le comunità via via più vaste si occupino di problemi via via più generali, e che gli enti pubblici "esponenziali" di tali comunità dettino norme e apprestino servizi via via più generali, cioè capaci di dare spazio alla pluralità e di costruire un effettivo pluralismo (questo è il significato effettivo e 'ideologico' di quel "detta le norme generali nell'istruzione" che l'art. 33 2° comma, Cost., indica come funzione normativa dello Stato, e di quell'"istituisce scuole statali per tutti gli ordini e i gradi" che la stessa norma indica come funzione operativa dello stato). Ciò non toglie che "al di sotto" (per così dire) di queste provvidenze generali "si svolge tutto l'autonomo, libero lavorio di iniziative nel campo scolastico istituzionale:il pluralismo non è solo sulla carta, o ideologico, ma deve saper passare la prova del fuoco del concreto pluralismo istituzionale. Sarebbe davvero importante, qui, cominciare a distinguere tra scuole 'private' intese come imprese economiche, di cui è elemento fondamentale il fine di lucro, e scuole autonome,intese come libere esplicazioni dell'autonomia sociale.

## Libertà di educazione e diritto allo studio

La libertà di educazione ed il diritto allo studio sono materie di grande rilevanza costituzionale e indicatori pressoché infallibili del grado di democraticità di un ordinamento.

La libertà di educazione, infatti, è caratteristica di quegli ordinamenti che pongono alla base del rapporto sociale la persona umana, la sua libertà e i suoi diritti, le sue comunità storiche (famiglia, comunità culturale e/o religiosa, comunità locale, di lavoro, nazionale) e affidano allo Stato il

compito di rimuovere gli ostacoli che si frappongono alla piena realizzazione di tali diritti e alla partecipazione e corresponsabilità del cittadino nella gestione dell'organizzazione della cosa pubblica. Proprio come fa la Costituzione italiana.

Nega invece la libertà di educazione (e il relativo diritto alla libera scelta dell'indirizzo e del luogo educativi) quell'ordinamento che ponga alla base del rapporto sociale come soggetto e fonte dell'esperienza sociale lo Stato, in esso riassorbendo e da esso facendo derivare la totalità dell'esperienza sociale e politica, e considerando le persone e le comunità un mero elemento, e i loro diritti non diritti originari ma riflessi, essendo lo stato unico titolare di diritti "pubblici". Un tale ordinamento nega la libertà di educazione e il diritto alla libera scelta della scuola perché l'unico educatore è e deve essere lo Stato, che arriva a porsi come "stato etico". Proprio come negli ordinamento totalitari e illiberali di quasiasi colore.

A queste concezioni sono organici, ovviamente, la concezione del diritto allo studio e l'impegno per i pubblici poteri di renderlo effettivo con borse di studio, assegni alle famiglie e altre provvidenze, oltre a tutte quelle strutture, attività e servizi, individuali o collettivi, atti a facilitare l'acquisizione di una adeguata istruzione, il raggiungimento di una equilibrata socializzazione, il completamento di una significativa educazione.

La nostra Costituzione, posto in generale il principio dell'art. 34, ne demanda l'attuazione legislativa e la pratica realizzazione alle Regioni, riservando loro, all'art. 117, la materia "assistenza scolastica".

Le Regioni in effetti, fin dalla loro prima legislatura, presero ampi provvedimenti in materia, giustamente riguardano a questo campo come a uno dei più importanti e qualificanti. Il D.P.R. 616 del 1977, a sua volta, inserì nell'opera di innovazione e indicazione di prospettive future per i servizi sociali ad esso tipica, la tematica dell'asssistenza scolastica, precisandone i contenuti e mettendo in chiaro un dato costituzionale fondamentale, che talvolta era stato trascurato: le erogazioni per il diritto allo studio sono destinate agli alunni e alle loro famiglie, non alle scuole che essi frequentano.

Pertanto non ha alcuna rilevanza il carattere pubblico o privato di tali scuole (art. 42 D.P.R. 616/1977); principio questo di grande importanza e chiarezza, l'unico capace di fondere e dare continuità alla libertà di educazione e al diritto allo studio, di dare piena attuazione alla Costituzione nel suo spirito e nella sua lettera (artt. 30, 31, 34, oltre che 33). Principio, giova dire, non colto in pieno e subito da qualche regione, che vi ha dovuto adeguare la propria legislazione. A tutt'oggi, il Veneto, l'Abruzzo, la Basilicata, il Lazio, la Lombardia, la Liguria, il Friuli, la Puglia, l'Umbria, la Toscana, la Valle d'Aosta e le provincie di Bolzano e Trento hanno accettato questo principio e hanno legiferato in conseguenza, specie per quanto riguarda le scuole materne autonome, la cui rilevante funzione sociale, sia in senso quantitativo che soprattutto in senso qualitativo, è stata ampiamente riconosciuta sia in sede regionale che, poi, in sede di convenzioni comunali (anche in grandi comuni, come Torino e Brescia). Resta ancora da essere applicato il principio della parità specialmente nei confronti delle scuole autonome elementari e medie, inferiori e superiori.

Ma a proposito di "programmazione" da parte degli enti locali vi è ancora una osservazione molto importante da fare, che scaturisce da concrete constatazioni della realtà.

La funzione degli enti locali nei confronti delle comunità locali è una funzione che io chiamo - con un brutto aggettivo - esponenziale: la funzione cioè di cogliere, ascoltare, assumere e porre in evidenza, il esponente appunto, le esigenze che nascono dalle comunità locali, organizzarle, metterle in rapporto con le risorse umane e materiali disponibili, e sulla base di questo rapporto, stabilire una programmazione ed erogare i rservizi elativi. Questo è il compito degli enti locali: non quello di decidere in partenza quali servizi erogare, senza aver percorso prima il cammino della programmazione, come è avvenuto e sta avvenendo, ad esempio, in alcune regioni .... Questa non è programmazione, certamente non è la programmazione prevista dall'art. 11 del D.P.R. 616/1977; ma è dirigismo, che piove dall'alto, e che va a toccare un settore delicatissimo della vita sociale, quale è la libertà di educazione.

Un progetto da rivedere

Su queste premesse mi pare di poter dire che necessita ancora di un'accurata revisione e di una attenta messa a punto il progetto di legge-quadro sulla realizzazione del diritto allo studio approntato e reso noto di recente dal Ministero della Pubblica Istruzione.

Perché? Perché esso appare nel suo complesso piuttosto "vecchiotto", centrato nell'impostazione e nella proposta di un modello d'intervento da parte dei pubblici poteri sia rispetto alla legislazione dello Stato (L. 477/1973 e Decreti Delegati del maggio 1974) sia rispetto alla legislazione regionale più recente (si veda per esempio la legge lombarda n. 31/1980), più nella linea dello stato assistenziale che in quello - certamente più rispettosa dei valori costituzionali e della dignità della persona e delle sue istituzioni - della promozione di spazi di partecipazione, libertà, corresponsabilità, con servizi non prefabbricati e distribuiti "a pioggia" ma adeguati alle reali esigenze e "mirati" a potenziare le potenzialità esistenti sul territorio "vissuto", che è il fine al quale si sono adeguate le legislazioni regionali.

In specie, poi, per quanto riguarda il regime delle scuole autonome, lo schema di legge ministeriale curiosamente inverte i termini storici della discussione: mentre estende - e giustamente - le provvidenze agli alunni di scuole autonome elementari e secondarie (cosa tuttora in discussione: pochissime leggi regionali vi hanno acceduto) subordina tale estensione agli alunni delle scuole materne autonome (cosa ormai abbastanza pacifica nella legislazione regionale, come s'è visto) a una nuova, incongrua condizione: che tali scuole materne non statali "ammettano alunni a beneficiare gratuitamente del servizio" (art. 2, lett. d).

A parte la poco chiara formulazione (che vuol dire "ammettano alunni"? Tutti, o alcuni? e se alcuni, quanti? e con quali criteri?) che già di per sé necessiterebbe d'una accurata revisione, quello che appare davvero incongruo è questa condizione della gratuità, che subordina la realizzazione di un diritto personale a una condizione esterna, incontrollabile dal soggetto, e costituzionalmente irrilevante, come s'è visto: la gratuità (peraltro non meglio precisata) che scaricherebbe non

si sa su chi, se non sui genitori che intendono indirizzare i figli a scuole materne autonome tutte le spese di gestione e di personale (queste sole ammonteranno quest'anno per le scuole materne statali che coprono molto meno della metà del fabbisogno, i 780 miliardi); d'altra parte lo strumento dei sussidi, giuridicamente insoddisfacente, è economicamente del tutto inadeguato.

Si tratta, a mio avviso, di uno schema di provvedimento giunto troppo in ritardo, e in un campo in cui le Regioni avevano già cominciato a legiferare, e piuttosto bene. Vale la pena di rischiare d'invadere la riserva legislativa delle Regioni, di rimettere in gioco equilibri faticosamente raggiunti? Vale la pena di rischiare d'aggravare forse irreparabilmente le già difficili situazioni delle scuole materne autonome, di rendere più arduo a molti cittadini il libero esercizio d'un loro diritto e di attirare sul Ministero finora immeritate accuse di centralismo? Vale la pena rimettere in discussione valori di libertà e di libera scelta organici a una cultura democratica e fondata sui diritti della persona umana, come la nostra, per difendere questo schema di legge? Francamente, allo stato attuale della sua elaborazione, mi pare proprio di no.

## Conclusione

E' stata, questa, una rapida cavalcata senza pretesa - è senza necessità, mi pare - né di completezza né di approfondimenti analitici già svolti altrove, sia da parte di chi vi parla, sia da altri, di temi che sotto il profilo giuridico attengono al tema centrale del convegno: la scuola come comunità educante.

Mi è parso tuttavia di non trascurabile rilievo rimettere a punto alcune questioni: per cogliere nell'esperienza storica - e soprattutto, per quanto mi riguarda, giuridica - che stiamo vivendo non solo e non tanto elementi di critica negativa e di scoramento inutile, quanto spunti per un impegno concreto e costruttivo, nel pieno del pluralismo, senza cedimenti, consci come siamo - e non si può non esserlo con queste "carte" giuridiche - di poter giocare tutto il nostro ruolo di

cittadini di pieni diritti e pieni doveri. Ciò che conta è volerlo.

D'altra parte abbiamo pregato all'inizio dei nostri lavori; "Signore, aiutaci a costruire la nostra città terrena perché non fatichiamo invano". Ora, il modo più serio per non faticare invano da cittadini è quello di "fare i cittadini".

* * *

VI CONVEGNO NAZIONALE DI PASTORALE SCOLASTICA

Roma, Istituto Rosminiane, 17-20 marzo 1983

"CRISTIANI NELLA SCUOLA:
PER UNA PRESENZA EDUCATIVA SOCIALE ED ECCLESIALE

## PROBLEMA DEL "CICLO CORTO" E FORMAZIONE PROFESSIONALE

Tra i problemi che in questi ultimi mesi, dopo l'approvazione, da parte della Camera dei Deputati, in data 20/7/82, della legge di riforma della scuola secondaria superiore, sono riemersi, anche in vista della discussione della stessa legge presso il Senato, c'è quello della eventualità di riammettere o meno il cosiddetto "ciclo corto" (ex art. 31) all'interno della legge di riforma.

Come è noto, infatti, nel corso della discussione della legge, il 22 luglio, anche per l'assenza di alcuni deputati della maggioranza, i tre emendamenti volti a sopprimere l'articolo propositivo della sperimentazione del "ciclo corto" che erano stati presentati separatamente dal PDUP, dal PCI e dal PR, ottennero la maggioranza dei voti dei parlamentari presenti in aula, e l'articolo in questione venne soppresso.

Ora, a quanto è dato sapere, i partiti che formano la maggioranza di governo, ed in particolare il partito di maggioranza relativa, sembrano intenzionati a riproporre al Senato, l'inserimento, almeno a titolo sperimentale, per un congruo numero di anni del "ciclo corto, a carattere professionale, senza per questo nulla togliere a quanto già attualmente stanno compiendo le Regioni nel settore della formazione professionale, ma senza neppure devolvere in blocco ad esse tutto il sistema formativo professionale, finendo così per "licealizzare" tutto il sistema formativo scolastico.

La questione è più complessa di quanto non appaia a prima vista, per la molteplicità dei fattori che coinvolge, non ultimo quello dei diversi quadri normativi in cui i due diversi sistemi (scolastico e professionale) sono inseriti: il primo, lo scolastico, nel sistema "statale" dominato in pratica dal "monopolio scolastico", con la restrittiva interpretazione

del famoso comma "senza oneri per lo Stato" dell'art. 33 della Costituzione; il secondo, quello professionale, nel sistema della "Formazione professionale", oggi regolata dalla legge-quadro 845 del 1978 che ammette il pluralismo dei servizi formativi e il regime delle convenzioni delle Regioni con enti ed organismi privati, nel pieno rispetto degli specifici orientamenti pedagogici.

In un articolo di qualche tempo fa, dal significativo titolo: "Dov'è la 'scuola del lavoro'?" un attento studioso di problemi scolastici, Giorgio Chiosso (AVVENIRE, 17 nov. 1982), faceva notare che se nella revisione della legge al Senato, "il ciclo 'breve' non sarà introdotto, il sistema scolastico italiano finirà per offrire al giovane che esce dalla scuola media due sole alternative: proseguire gli studi in una prospettiva quinquennale (tutti i corsi di studio avranno, infatti, questa durata) oppure uscire dal sistema scolastico per avviarsi precocemente verso i corsi di qualifica gestiti dalle Regioni. Un'alternativa, ci pare, troppo radicale. Il ciclo 'breve' della durata triennale potrebbe offrire all'interno della scuola una soluzione intermedia per molte famiglie che non se la sentono di compiere né l'una né l'altra scelta per diversi motivi, non necessariamente legati a fattori sociali (ma teniamo presente che in questo periodo di crisi molte famiglie disagiate ed in precarie condizioni economiche difficilmente avvierebbero i figli verso corsi di studio della durata di cinque anni)."

E proseguiva: "Il testo approvato dalla Camera prevede - è vero - che a conclusione di ogni anno di studio è rilasciato, a richiesta, un certificato attestante il piano di studi seguito anche per consentire l'inserimento ai vari livelli dei corsi di formazione professionale' (art. 2, 6° comma) ma tale certificato ha il sapere di 'benservito' a chi viene bocciato ed espulso dalla scuola quinquennale, ed in nessun modo può presentarsi come soluzione alternativa rispetto all'ipotesi del ciclo 'breve'. Questo dovrebbe configurarsi come una vera e propria 'scuola del lavoro' praticamente inesistente nella secolare scuola italiana se si fa eccezione per sporadiche iniziative di scuole di arti e mestieri".

E' vero che in una scuola secondaria superiore definita per legge "unitaria e quinquennale", la presenza di un "ciclo corto" (che dovrà avere necessariamente una configurazione alquanto diversificata da un vero e proprio "biennio", uguale a

tutti gli altri, più un anno professionalizzante) può apparire in qualche modo "anomala".

Ma è altrettanto vero che riesce difficile concepire, anche solo sulla carta, un sistema scolastico che, dopo la scuola media unica dell'obbligo (11-14 anni), preveda tipi di professionalità conseguibili al suo interno solo con itinerari non inferiori ai cinque anni, e costringa ad uscire dal sistema formativo scolastico quanti intendono realizzare modelli di professionalità raggiungibili in periodi più brevi.

Se non andiamo errati, sarebbe l'unico sistema formativo scolastico esistente in Europa che non preveda al suo interno dei corsi professionalizzanti di pochi anni dopo la scuola dell'obbligo.

Il vero problema, osserva ancora il Chiosso, "il problema reale, non è quello di avere la "scuola unitaria" (perché concentrare ogni speranza ed ogni rischio in un solo modello?), ma un sistema scolastico unitario che prevede l'integrazione di diversi modelli che, a differenza di quanto avviene ora, siano tra loro composti in modo organico, così da favorire il realizzarsi di molteplici itinerari formativi", con grande possibilità di passaggio da un sistema all'altro, a seconda del verificarsi di nuove condizioni ed esigenze...

"Ma c'è un'altra questione più importante ancora a favore del ciclo: in Italia non è mai esistita una vera e propria scuola del lavoro... Il ciclo 'breve' potrebbe e dovrebbe, in pari dignità con il ciclo "lungo" realizzare la scuola del lavoro nel senso che il perno attorno a cui dovrebbero ruotare programmi ed obiettivi educativi dovrebbe essere la cultura del lavoro nella sua accezione più vasta e concreta".

Abbiamo riferito con una certa ampiezza l'articolo di G. Chiosso perché esso riflette abbastanza bene e chiaramente - ci sembra - il punto di vista, per così dire, della scuola, su questo problema.

Ma è doveroso riconoscere che esistono altri e diversi punti di vista: uno, in particolare, che ci interessa da vicino, per vari motivi: quello degli enti ed associazioni di formazione professionale di ispirazione cristiana, raccolti in gran parte in due federazioni, la CONFAP (Confederazione Nazionale Formazione Addestramento Professionale) e la FICIAP (Fede

razione Italiana Centri Istruzione Addestramento Professionale).

Questi enti, che rappresentano una notevole e significativa parte delle strutture libere di formazione professionale, (il 35% delle strutture "private" e queste nel loro insieme costituiscono il 70% di tutta la formazione professionale), e che possono giustamente vantare una generosa ie intelligente tradizione di servizio di formazione professionale ed educativa alla gioventù italiana, hanno visto nella eventuale istituzione del "ciclo corto", un vero e proprio attentato al regime di libertà finora riconosciuto al settore della formazione professionale ed ai relativi finanziamenti da parte dello Stato previsti dalla legge 845, attraverso le convenzioni con le Regioni.

Per questo motivo, questi enti ed associazioni si sono schierati decisamente a favore della soppressione del "ciclo corto" operata dalla Camera, per il totale passaggio di tutta l'istruzione professionale alle Regioni, e contro il reinsetimento, anche soltanto a titolo di sperimentazione, del "ciclo corto" triennale nel sistema scolastico.

Alcune citazioni.

In un Notiziario della FICIAP di sett. ott . 1982 (FICIAP-INFORMAZIONI) si legge: "La soppressione dell'art. 31 della legge di riforma della media superiore ha visto concordi gli enti di formazione professionale operanti in Italia in forza della legge 21 dicembre 1978 n. 845.

"(Tale legge).. ha sancito: 1° che l'attività di formazione professionale è libera e che gli enti e associazioni, con determinati requisiti, sono autorizzati a svolgerla;

2° che tale attività viene finanziata dallo stato (primo riconoscimento dello stato verso forme libere di formazione);

3° che gli allievi frequentanti vedono riconosciuto il loro titolo anche al fine dei concorsi pubblici, per il rinvio del servizio militare, per il rientro nei cicli scolastici regolari ... ecc.

"... Riteniamo che la nuova legge cancelli con l'art. 31 i benefici acquisiti con la 845".

Dello stesso parere si è dichiarata l'Associazione Regionale Veneta dei Genitori aderenti alla FICIAP in un documento riportato nello stesso Notiziario: "Non si riesce a capire perché l'articolo 31 debba sussistere per perpetuare un sistema di formazione professionale che tutti hanno definito fuori di ogni realtà e che la riforma non può certo onestamente variare".

Anche la CONFAP, al termine dell'Assemblea generale annuale svoltasi a Bologna il 18 novembre 1982, approvara una mozione in cui, tra l'altro, "rifiutava fermamente l'ipotesi che siano introdotti nella scuola secondaria superiore i cosiddetti "cicli corti", sia se estesi su tutto l'arco delle aree di indirizzi e su tutti gli indirizzi (...), sia se limitati ai corsi di qualificazione già svolti presso gli istituti professionali di Stato, perché si tratta di materia di chiara e sancita competenza regionale.

"In particolare rifiuta l'implicita affermazione dell'esistenza di due canali qualificanti paralleli: l'uno statale e l'altro regionale, che di fatto, sull'inammissibile ed irreale presupposto che in uno si darebbe anche una preparazione culturale e nell'altro si darebbe solo un addestramento pratico o addirittura meramente manuale, dividerebbero i giovani in due categorie: quella degli acculturati e quella degli addestrati.

"La CONFAP in particolare condanna questa concezione come contraria ai principi educativi cui si ispira e ritiene di poter affermare, alla luce di una lunga e certamente impegnata esperienza, che non è concepibile alcuna formazione professionale che non sia anche formazione della personalità e dello spirito e che non trovi fondamento nella concezione integrale dell'uomo, nella cultura del lavoro, nei suoi aspetti ideali, storici, sociali, scientifici, tecnologici, tecnici ed organizzativi. (...)".

La mozione conclude invitando "a conservare nell'attuale formulazione gli artt. 30 e 31 senza introdurre i cosiddetti "cicli corti" ".

Un'eco di queste diverse impostazioni e valutazioni si poteva cogliere in AVVENIRE del 15 dicembre, dove in una lettera alla rubrica "Pagina aperta", in riferimento al citato articolo di G. Chiosso, si poteva leggere: "Non è a conoscenza lo autore del pezzo della continua preoccupazione degli Enti di

ispirazione cristiana di fornire, oltre che una tecnica specifica, anche una formazione che riguardi la persona? Non è questa espressione di una "cultura del lavoro"? O si vogliono accentuare le difficoltà per i Centri gestiti da forze di ispirazione cristiana, sognandone una definitiva eliminazione?".

Giustamente G. Chiosso poteva rispondere che si trattava di due ambiti specifici e diversi; che "lo sforzo di fondo ... consiste nel prevedere un sistema integrato sia rispetto al versante scolastico, sia a quello professionale a gestione regionale, tenendo conto che le finalità specifiche dei due itinerari formativi sono in parte diverse. La scuola nel suo complesso, non può far coincidere i suoi obiettivi con quelli formativo-professionali, ma sono di natura più ampia e nello stesso tempo, più generali. (...) La distinzione fondamentale fra i due sistemi appare infatti riferita alla preminenza della "cultura generale" del sistema scolastico, e rispettivamente della "capacità professionale" del sistema formativo regionale. Ciò non significa affatto negare valore culturale alla formazione professionale, ma significa semplicemente distinguere la specificità dei due ambiti".

Con un'aggiunta importante, che il Chiosso, del resto, non dimentica di proporre: di fare in modo che i due sistemi formativi, pur nella loro specificità, siano ampiamente "aperti" l'uno nei confronti dell'altro, in modo da favorire al massimo le possibilità di uscita e di rientro dall'uno all'altro.

Che questa del sistema integrato o misto potesse presentarsi come la possibile soluzione di compromesso tra le opposte posizioni estreme (tutta l'istruzione professionale alle Regioni, oppure riportarla tutta alla Scuola) apparve anche in una serie di incontri fra rappresentanti del mondo della scuola e rappresentanti del settore della formazione professionale, incontri promossi congiuntamente dai due uffici della C.E.I. per la Pastorale Sociale e del Lavoro, e quello per la Pastorale Scolastica.

In tale sede, sulla base di due distinte relazioni riflettenti in modo specifico le motivazioni ed i punti di vista del settore della formazione professionale da una parte, e quelli del mondo scolastico dall'altra, si prendevano in considerazione - come ipotesi di lavoro - anche le conclusioni a cui era giunto sul problema un Seminario di studio promosso ad Arezzo

dal 20 al 24 nov. 1982 congiuntamente dal Ministero P.I. e dall'UCIIM: conclusioni chiaramente favorevoli a un sistema misto o integrato fra Stato e Regioni, sistema scolastico e sistema professionale, basato sulla specificità degli interventi, con ampia possibilità di passaggi da un sistema all'altro, con una programmazione nazionale e una sede di coordinamento.

A questa ipotesi - perfettibile nei particolari, ma considerata l'unica percorribile realisticamente, anche in riferimento all'attuale situazione storico-politica - dopo un'ampia discussione avevano finito per dare la loro adesione di massima anche i rappresentanti del srttore della Formazione professionale; dal momento che la loro posizione appariva non compromessa dalle prospettive di un "ciclo corto" così configurato; anzi, l'eventuale passaggio alle Regioni degli attuali istituti professionali di Stato, con tutte le loro attrezzature, che si verificherebbero con l'abolizione del "ciclo corto", avrebbe potuto rendere meno facili e plausibili le convenzioni fra Regioni ed enti privati di formazione professionale.

Sulla base di questa consapevolezza, si procedeva a studiare la migliore e più adeguata formulazione degli emendamenti da suggerire quali apporti alla legge di riforma.

Rimanevano tuttavia in piedi alcune riserve di definitiva approvazione da parte di alcuni rappresentanti di federazione di formazione professionale: riserve che avrebbero dovuto essere sciolte dopo una rapida consultazione di base, in un successivo incontro. Ma nell'incontro fissato le riserve non solo non furono sciolte, ma da parte di queste stesse federazioni si presentarono nuovamente le posizioni intransigenti di partenza: totale rifiuto di ogni ipotesi di "ciclo corto", passaggio di tutta l'istruzione professionale alle Regioni, rifiuto di considerare le scuole di formazione professionale capaci di assolvere al soddisfacimento dell'obbligo scolastico (anche nel caso del prolungamento dell'obbligo scolastico fino al 16° anno di età, come previsto dalla legge di riforma, ma inizio della formazione professionale dopo il sedicesimo anno!...)...

Così, il tentativo di una presa di posizione sufficientemente unitaria, da parte delle forze cattoliche su questo importante problema, venne a mancare.

Al momento in cui scriviamo, - metà gennaio - non sappiamo come il problema sarà risolto.

* * *

Abbiamo voluto riferire con una certa ampiezza su questo problema non solo per informare su un argomento di grande rilevanza culturale, educativa ed organizzativa della scuola italiana che interessa un notevole settore della popolazione giovanile, ma anche per documentare quanto sia spesso difficile - anche fra cristiani - trovare punti di intesa e di incontro su problemi concreti, quando non si sia fatta - prima - da parte di tutti una seria opera di approfondimento e di chiarificazione su alcune tematiche di fondo concernenti la visione dell'uomo e dell'educazione.

Che è proprio uno dei compiti fondamentali della pastorale scolastica.

* * *

f l e s h

Segnaliamo all'attenzione degli operatori di pastorale scolastica le schede di riflessione preparate in occasione del Congresso Eucaristico Nazionale dalla Consulta:

EUCARISTIA E SPIRITUALITA' DOCENTE (per i docenti £ 2.500)

EUCARISTIA - FAMIGLIA - EDUCAZIONE (per i genitori £ 1.000)

L'intento è quello di favorire una riflessione generale in ordine al servizio educativo alla luce del Mistero Eucaristico.

Le schede possono essere richieste alla Consulta di Milano: Don Giampiero Crippa - Piazza Fontana, 2 - 20122 - MILANO tel. 02/80.22.54;

All'AGeSC nazionale: Maria Teresa Gavazzi - Piazza San Giorgio, 2 - MILANO tel. 02/87.24.70

## ATTIVITA' DELL'UFFICIO NAZIONALE

1. - Principali iniziative nazionali previste:

- Convegno annuale dei responsabili delle consulte diocesane (Roma, 17-20 marzo 1983)

- Probabile convegno di tre giorni di "Introduzione ai problemi della pastorale scolastica" per la formazione di nuovi dirigenti diocesani.

2. - Interessi emergenti di studio e di attenzione:

- Impatto della prossima riforma della Secondaria superiore sulla impostazione e sui programmi dei nuovi indirizzi, anche in riferimento alla situazione della Scuola Cattolica.

- Lo stesso per quanto riguarda la revisione dei programmi della scuola elementare.

- In particolare, per la Scuola Cattolica:

* Stretta collaborazione con la FIDAE per gli orientamenti pastorali della Scuola Cattolica
* Collaborazione alla definitva stesura del documento sulla Scuola Cattolica oggi in Italia
* Studio e diffusione del documento della Sacra Congregazione: "Il laico cattolico testimone della fede nella scuola".

- Costante attenzione ai problemi della partecipazione agli Organi Collegiali della scuola.

- Ripresa del progetto per il settore universitario.

- Eventuale ripensamento critico, sul piano delle strutture, della formula organizzativa delle Consulte Diocesane, sulla base delle esperienze condotte e verificate in questi anni.

3. - Problema emergente:

Se ed in quale modo si debba procedere per l'applicazione dei "criteri di ecclesialità" nei confronti delle varie associazioni e movimenti operanti nel settore della scuola.

4. - Attività ordinaria dell'Ufficio.

A. Oltre agli incontri mensili con il gruppo degli 'esperti romani' di pastorale scolastica, l'ufficio ha, come ogni anno, programmato 3 incontri di Consulta Nazionale, due dei quali hanno già avuto luogo:

1° incontro Consulta nazionale: Domus Mariae, 10.11.82 - o.d.g.

- Apertura dei lavori e comunicazioni del Direttore dell'Ufficio Nazionale di Pastorale Scolastica, Mons. G. Rovea.
- Verifica globale dell'impostazione e della situazione della Pastorale Scolastica in Italia.
- Linee fondamentali del Programma di attività del corrente anno 1982/83
- Presentazione del Documento della Sacra Congregazione per l'Educazione Cattolica su "Il laico cattolico testimone della fede nella scuola", a cura di P. Antonio Perrone, Presidente Generale della FIDAE.

2° incontro Consulta nazionale: Domus Mariae, 19.1.83 - o.d.g.

- Apertura dei lavori e comunicazioni di Mons. G. Rovea;

- Tema e programma del prossimo Convegno Nazionale di Pastorale Scolastica, stabilito per il 17-20 marzo '83.
- Problematica relativa alle scuole di formazione professionale.
- Comunicazioni relative ad argomenti di attualità: situazione della legge di Riforma della Secondaria Superiore, Seminario sull'Insegnamento della Religione nella scuola, ecc.

3° incontro Consulta nazionale:

Si svolgerà il 25 maggio su un tema non ancora precisato.

B. L'Ufficio ha inoltre, in collaborazione con l'Ufficio nazionale per i problemi sociali e il lavoro della C.E.I., promosso due incontri tra i rappresentanti del mondo della formazione professionale e della scuola,

E' noto, infatti, come in riferimento al progetto di Riforma della scuola secondaria superiore in discussione al Senato, un punto particolarmente importante e controverso sia costituito dall'eventuale reintegrazione dei "cicli corti" all'interno dell'unitaria struttura quinquennale, per gli I.P.S., cicli già aboliti dalla camera.

Motivazioni di diversa natura sembrano militare a favore di questa tesi, ed altre invece per l'abolizione definitva di essi, ed il passaggio completo della formazione professionale alle regioni. Anche il mondo cattolico appare diviso su questo argomento.

Gli incontri svoltisi il 13 dicembre '82 e il 5 gennaio '83 intendevano appunto favorire l'intesa su un problema di tanta importanza per l'avvenire delle nuove generazioni.

## "SCUOLA CATTOLICA - CHIESA LOCALE - TERRITORIO"

Sintesi della Prolusione tenuta all'Assemblea Generale della FIDAE, dal Presidente P. Antonio Perrone il 27.12.1982

---

I rappresentanti delle oltre 1300 scuole cattoliche italiane, associate alla FIDAE (Federazione Istituti di Attività Educative), si sono ritrovati come ogni anno, a Roma, per l'Assemblea Generale della Federazione, che si è tenuta presso lo Augustinianum dal 27 al 29 dicembre u.s.

Quest'anno, con numerose autorità, erano presenti Sua Eminenza il Card. Ugo Poletti, Vicario di Sua Santità in Roma e il Ministro della Pubblica Istruzione Sen. Franca Falcucci. Nella sessione augurale (27 dicembre, ore 17), il Presidente Nazionale della FIDAE Prof. P. Antonio M. Perrone S.P., ha tenuto la Prolusione di apertura sul tema "SCUOLA CATTOLICA - CHIESA LOCALE - TERRITORIO: una presenza educativa al servizio della Comunità".

Le scuole cattoliche, infatti, rifiutano le accuse di scuole classiste, riservate a pochi e proclamano con insistenza il ruolo di scuole della Comunità. Comunità Ecclesiale e Comunità Civile a cui si sentono impegnate a offrire il loro contributo di presenza educativa qualificata. "La Scuola Cattolica, realtà ecclesiale, espressione della Chiesa locale. Essa vive la missione della Chiesa attraverso il confronto con la cultura e fà opera di promozione umana e di evangelizzazione, agendo con strumenti suoi propri nel dinamismo della Pastorale giovanile e familiare". E' questo il progetto ribadito nella prima parte della Prolusione con particolare richiamo al superamento delle non poche difficoltà che ancora sussistono

nelle scuole cattoliche nei rapporti con le realtà ecclesiali del proprio ambiente. "E' urgente, per questo, ha sottolineato il Presidente della FIDAE, fare costante riferimento al piano pastorale diocesano come punto di partenza anche del nostro impegno scolastico per quanto si riferisce all'aspetto della formazione religiosa degli alunni. Non è concepibile un'azione isolata ed autonoma, in questo settore, in una società come la nostra così sensibile alla partecipazione comunitaria..." "Questa apertura alla realtà ecclesiale diocesana, però, non si improvvisa; essa esige una convinta adesione da parte nostra, vogliamo dire da parte dei singoli membri religiosi e laici delle nostre comunità educative e una previa disponibilità alla collaborazione tra le varie scuole cattoliche nella stessa zona". Circa l'argomento specifico dell'insegnamento della religione nelle scuole cattoliche, che registrano a questo riguardo un certo disagio, il P. Perrone ha sollecitato lo impegno e la responsabilità dei docenti perché si sforzino di attuare nei contenuti e nella metodologia didattica quegli opportuni interventi di revisione perché l'insegnamento risulti veramente efficace nell'approccio con gli alunni. "Spetta proprio all'insegnamento della religione dare il tono alle nostre scuole".

Una prospettiva per l'efficacia delle scuole cattoliche, come comunità educative che educano alla fede, è stata riscontrata nella presenza dei docenti laici, impegnati come collaboratori delle scuole cattoliche. La loro testimonianza di fede nella scuola, secondo quanto è stato rilevato dal recente Documento della Sacra Congregazione per l'Educazione Cattolica: "Il laico cattolico testimone della fede nella scuola" è una grande ricchezza da utilizzare per il raggiungimento degli obiettivi propri del Progetto Eucativo delle scuole cattoliche.

Questo Progetto, che tende, come ultimo traguardo, alla formazione integrale del giovane, presuppone, oltre che una piena formazione individuale della persona, anche un adeguato sviluppo della socialità. A questo riguardo il Presidente della FIDAE si è chiesto: quale atteggiamento sollecitano le scuole cattoliche nei propri alunni davanti alle contrastanti realtà della nostra società? Quali rapporti stabiliscono le scuole cattoliche con le istituzioni e le diverse realtà del territorio nel quale operano? Le risposte del Progetto Educativo sono chiare e precise: è dovere della scuola cattolica prepara-

re "per una società in trasformazione...; educare al pluralismo ideologico e culturale con atteggiamento di comprensione e dialogo con tutti gli uomini..." per questo occorre "sollecitare scambi di esperienze e incontri tra le scuole presenti nel Territorio; programmare attività culturali, sociali e politiche comuni; partecipare agli Organi Collegiali della scuola e del Territorio..." "non è concepibile, ha rilevato P. Perrone, una scuola veramente viva e integralmente formativa senza questo collegamento vitale con la realtà del proprio Territorio". Traguardo difficile da raggiungere? Le difficoltà non sono poche e spesso vengono accresciute da situazioni assolutamente indipendenti dalle intenzioni delle scuole cattoliche, come quelle derivanti dall'assurda ingiustizia della nostra attuale legislazione, che da una parte riconosce il pluralismo delle istituzioni scolastiche e il primato della famiglia nella libera e gratuita scelta dell'educazione per i propri figli e dall'altra assoggetta questa scelta a mortificanti condizionamenti economici.

Urge, insomma, ha concluso P. Perrone, rivolgendosi al Ministro della P.I. l'approvazione di una legge paritaria, che regoli con chiarezza l'ordinamento della scuola non statale a tutti i livelli nel rispetto della giusta autonomia e dei sacrosanti diritti della famiglia e apra la strada al pieno riconoscimento della effettiva libertà delle istituzioni scolastiche della nostra Nazione. "La Scuola Cattolica non chiede privilegi, ma il rispetto e l'attuazione della Costituzione".

"La FIDAE attraverso le oltre 1300 istituzioni educative associate che raggiungono oltre 2 milioni di cittadini italiani, come è impegnata a contribuire alla crescita della fede nella comunità ecclesiale, così non mancherà al suo impegno di dare un valido contributo alla costruzione di una società migliore".

* * *

(Riportiamo al completo alcuni dei punti più significativi della stessa prolusione)

Prospettive di concreta operosità ecclesiale

Nel campo della ecclesialità delle scuole cattoliche, quali possono essere le concrete prospettive? Una risposta è stata individuata nel citato Convegno di Pallanza ed è stata espressa con insistenza nelle "riflessioni e proposte" sopra ricordate.

a) E' urgente anzitutto fare costante riferimento al piano pastorale diocesano come punto di partenza anche del nostro impegno scolastico per quanto si riferisce all'aspetto di formazione religiosa degli alunni. Non è concepibile un'azione isolata ed autonoma, in questo settore, in una società come la nostra così sensibile alla partecipazione comunitaria. Ciò non ci impone, naturalmente, di trascurare qualche aspetto proprio delle singole nostre istituzioni, che anzi le iniziative specifiche potrebbero ricevere maggiore consistenza formativa dal riferimento alla pastorale d'insieme diocesana. Naturalmente ciò potrà avvenire quando sussista un vero "piano pastorale diocesano" nel settore educativo e i rappresentanti delle scuole cattoliche vengano invitati a parteciparvi. In caso contrario gli operatori delle nostre scuole, opportunamente collegati fra di loro, potrebbero offrire alle stesse diocesi il servizio della loro opera, sollecitando la formulazione e l'attivazione di un piano di pastorale scolastico-giovanile. Abbiamo chiesto ai Vescovi diocesani che la "FIDAE venga assunta come interlocutrice qualificata nella pastorale d'insieme". Dobbiamo veramente realizzare questo ruolo di servizio e di animazione. Senza questa apertura e dialogo costante, difficilmente potremmo superare quel "senso di autosufficienza e chiusura privatistica" sopra lamentato, che ci fa guardare con indifferenza o freddezza dagli altri operatori ecclesiali.

b) Questa apertura alla realtà ecclesiale diocesana, però, non s'improvvisa; essa esige una convinta adesione da parte nostra, vogliamo dire da parte dei singoli membri religiosi e laici delle nostre comunità educative e una previa disponibi

lità alla collaborazione tra le varie scuole cattoliche della stessa zona. E per questo ci sembra indispensabile l'opera coordinatrice e stimolatrice dei Superiori Maggiori. La FIDAE rinnova a loro l'appello di Pallanza, perché con il loro aiuto le nostre scuole diventino veramente "espressione della chiesa locale", anche per la realizzata collaborazione tra Congregazioni diverse.

c) Circa l'argomento specifico dell'insegnamento della religione, in attesa del su citato "progetto", che ci auguriamo sollecito, le singole istituzioni scolastiche dovranno fare ogni sforzo per qualificare sempre meglio questo momento importante della nostra azione educativa. Spetta proprio all'insegnamento della religione dare il "tono" alle nostre scuole. E' quindi urgente che le persone incaricate di questo delicato compito sentano tutta la responsabilità del loro ruolo e si sforzino di attuare nei contenuti e nella metodologia didattica quegli opportuni interventi di revisione, se è necessario, perché l'insegnamento risulti veramente efficace nell'approccio con gli alunni. Strumenti non ne mancano: libri, riviste, schede, seminari di studio, convegni di aggiornamento sono alla portata di tutti i volenterosi per un'adeguata e costante qualificazione personale e comunitaria. Lo scoglio più pericoloso da evitare è l'improvvisazione, ovverosia l'assenza di un piano o, come oggi più propriamente si dice, di una specifica programmazione didattica; solo all'interno di questa, la creatività del docente può spaziare per dare maggiore vivacità educativa al discorso religioso.

## La scuola cattolica luogo di cultura viva nel Territorio

Comunità ecclesiale - realtà della Chiesa: è la dimensione ultima della formazione integrale del giovane, nell'obiettivo della scuola cattolica, ma che passa necessariamente attraverso la formazione umana della persona e del cittadino, sollecitando tutta una serie di interventi, di attività e di rapporti, che sono indispensabili per ogni istituzione scolastica degna di questo nome e quindi anche e, vorrei dire, soprattutto per la Scuola Cattolica che, come giustamente afferma l'omonimo documento della Sacra Congregazione per l'Educazione Catto-

lica, prima di essere cattolica, deve essere appunto scuola:"se non è scuola e della scuola non riproduce gli elementi caratterizzanti, non può essere cattolica" (n. 25). Scuola, con un progetto educativo che deve prevedere e realizzare la formazione individuale e sociale dell'alunno, in modo da consentirgli un pieno sviluppo della sua personalità e un responsabile inserimento nella società: luogo di cultura viva, insomma, dove lo sviluppo dell'intelligenza e l'acquisizione di sempre maggiori conoscenze divengono strumento di partecipazione attiva al processo vitale dell'intera società.

Con riferimento al tema principale di questa Prolusione (Scuola Cattolica - Chiesa locale - Territorio) sono costretto a sorvolare sul ruolo della Scuola Cattolica, come prima collaboratrice della famiglia per la formazione personale dell'alunno. Ma è chiaro che nessuno può sottovalutare l'importanza primaria della "dimensione della persona" nella realizzazione di un progetto educativo della Scuola Cattolica. Ogni dimensione educativa (familiare, sociale, ecclesiale, universale..) trova la sua radice e il suo fondamento proprio nella "persona", in quanto sorgente unica e insostituibile di ogni diritto e di ogni dovere umano, come prima espressione dell'immagine e somiglianza divina voluta dal Creatore.

Fatta questa doverosa precisazione e passando ora a riflettere sul compito della Scuola Cattolica in merito alla formazione sociale degli alunni, nel tono di revisione scelto per la presente Prolusione, sulla scia (non molto evidenziata, in verità) del Convegno di Pallanza, sorge spontanea la domanda: quale concreto contributo offrono le nostre scuole in questa dimensione educativa? Quale atteggiamento sollecitano negli alunni davanti alle contrastanti realtà della nostra società? Quali rapporti stabiliscono con le istituzioni e le diverse realtà del Territorio, nel quale operano?

I nostri progetti educativi indicano a questo riguardo obiettivi ineccepibili: a) responsabilizzare ad un impegno personale e collettivo al servizio della società: b) preparare per una società in trasformazione, nella quale la persona sappia affrontare con chiarezza le diverse situazioni; c) educare al pluralismo ideologico e culturale con atteggiamento di comprensione e dialogo con tutti gli uomini; d) dare, insomma, il proprio apporto alla costruzione di una società più giusta, nella quale trovino piena realizzazione i singoli individui in un proficuo spirito di collaborazione.

Questi obiettivi, che ormai fanno parte delle nostre conversazioni, dei nostri documenti scritti, e che vanno lentamente diffondendosi nella nostra mentalità educativa, non vengono ancora riscontrati completamente in molte situazioni reali. Ci sono ancora coloro che accusano la Scuola Cattolica di essere avulsa dal sociale, di essere staccata dai veri problemi della società, di custodire i giovani dai contrasti sociali in uno "splendido isolamento" dalla realtà, ecc...

Non si può negare che, a volte, simili accuse trovino un certo fondamento nella realtà di alcune nostre istituzioni, ma in genere si tratta di esagerazioni dovute a pregiudizi e a scarsa conoscenza della realtà delle scuole cattoliche, a meno che non si ritenga che essere scuola "aperta al sociale" significhi necessariamente consentire e alimentare situazioni provocate dall'arbitrio, dal disordine, dalla lotta di classe, dallo sfascio della famiglia, dal permissivismo e da altre piaghe della nostra società. Noi, evidentemente, rifiutiamo questo tipo di "apertura al sociale" e pur avviando i giovani alla lettura e alla comprensione di queste tristi realtà, crediamo nostro impegno educativo aiutarli a non esserne coinvolti e travolti. Ed è proprio questo uno dei motivi principali, per cui tante famiglie chiedono il nostro aiuto nell'opera educativa dei figli, scegliendo le nostre scuole, spesso con grandi sacrifici.

Altri rilievi, invece, forse più fondati, alludono a una nostra scarsa presenza nelle realtà culturali, politiche e sociali dell'ambiente o ad una chiusura al dialogo e alla collaborazione con le altre istituzioni scolastiche e culturali statali o laiche, preoccupati, si dice, di offrire ai giovani una concezione di vita statica ed immutabile.

## Verso una scuola di comunità

E qui occorre riflettere. Nella misura in cui questi rilievi fossero fondati, le nostre scuole non sarebbero scuole di comunità, come invece ci prefiggiamo che siano, e non sarebbero neppure espressione di ecclesialità, dal momento in cui la vera ecclesialità è sensibile a tutti i problemi dell'uomo, anche a quelli della sua realtà terrena. Per questo motivo le proposte operative, rivolte alle nostre scuole dal convegno di

Pallanza, insistono su questo concetto: "aiutare i giovani a crescere aperti al senso della Chiesa e ad impegnarsi nella comunità ecclesiale e civile. La Scuola Cattolica non è una realtà ecclesiale autosufficiente; perciò l'impegno della Comunità Educante deve ... programmare attività culturali, sociali e politiche comuni; utilizzare strumenti della comunicazione sociale; sollecitare scambi di esperienze e incontri tra le scuole presenti nel territorio; partecipare agli organi collegiali della scuola e del Territorio, con spirito di solidarietà, di giustizia e di pace". Vengono, in altri termini, indicate con abbondante esemplificazione le linee operative concrete per raggiungere gli obiettivi della giusta "apertura al sociale" sopra ricordati. Tutte le nostre scuole, sia pure con diversità di azioni concrete a seconda delle diversità di situazioni specifiche, devono includere nella loro programmazione educativa iniziative e attività come quelle sopra indicate. Non è concepibile, oggi, una scuola veramente viva e integralmente formativa senza questo collegamento vitale con la realtà del proprio Territorio.

Abbiamo sottolineato prima che la Scuola Cattolica è espressione della Chiesa locale; ora aggiungiamo con forza che essa deve essere anche espressione della comunità civile e, come deve vivere intensamente i problemi e la realtà della Chiesa locale, così deve sentire come propri i problemi e la realtà della comunità civile.

Ovviamente la sua presenza nel Territorio, come nella Chiesa, deve essere "presenza educativa" con chiara e autentica consapevolezza del proprio ruolo, senza confusione, nella società plutalistica in cui opera. Di conseguenza i suoi rappresentanti negli organi collegiali territoriali, che auspichiamo numerosi e, soprattutto, qualificati, saranno interlocutori validi con il compito di sostenere e difendere, se necessario, i valori della libera scelta educativa delle famiglie, del pluralismo scolastico, dell'ispirazione cristiana del proprio progetto educativo, così come dovranno evitare e riprovare ogni ricerca di condizioni privilegiate ed ogni forma di clientelismo. Potremo alzare alta la nostra voce nella misura in cui essa è veramente libera ed espressione del vero, del giusto e, perché no?, del santo.

Così anche le iniziative che potranno essere intraprese nell'ambito del territorio, dovranno essere improntate a fina-

lità educative estese non solo ai propri alunni, ma partecipate anche ad altri senza perdere la propria identità, anzi apportando tutta la ricchezza della propria ispirazione cristiana.

Con tali caratteristiche le nostre scuole, penso, saranno realmente scuole di comunità, e come tali facilmente riconosciute.

* * *

## LA SCUOLA CATTOLICA IN FRANCIA

Il 20 dicembre 1982 il Ministro della P.I. di Francia Savary ha presentato, per grandi linee, alle parti sociali interessate il progetto ministeriale di legge sull'unificazione del sistema scolastico francese.

I principi ispiratori di esso vorrebbero essere: la rivitalizzazione del sistema scolastico pubblico, mediante un decentramento che sanzionerebbe l'autonomia locale nella gestione del costituendo E.I.P. (Etablissement d'interet public) per la nuova fisionomia amministrativa che ogni scuola di Francia assumerebbe.

L'invito del Ministro a discutere questo progetto ha suscitato molte perplessità soprattutto tra i rappresentanti della scuola non statale sia cattolica sia laica. Non è forse lecito, prima di porsi al tavolo delle trattative, almeno avere chiaro se la riduzione dell'istituto non statale ad "établissement d'interet public" abolirà di fatto il regime a contratto semplice o d'associazione attualmente in vigore secondo la legge Debré (31 dicembre 1959)? Non si dà forse il caso che trattare su questa piattaforma significa accettare una decisione unilaterale sulla cessazione degli aiuti di Stato previsti dalla legge Guermeur (25 novembre 1977)?

Ovviamente se i margini di manovra per la salvaguardia dell'autonomia della scuola libera risulteranno inesistenti, si sarebbe di fronte ad un gravissimo attentato alle libertà scolastiche di centinaia di migliaia di cittadini (alunni, genitori, docenti, dirigenti) perpetrato in nome di uno dei feticci ideologici della sinistra unita francese: la nazionalizzazione delle scuole.

Così la "questione scolastica" che sembrava attutita in

in questi ultimi anni viene brutalmente riproposta in Francia ed i peggori presentimenti prendono corpo e costringono alla mobilitazione in nome della libertà scolastica.

La FIDAE, in occasione dell'Assemblea annuale di fine anno, ha inviato ai responsabili della scuola cattolica di Francia il seguente telegramma di solidarietà:

ATTO DI SOLIDARIETA' PER LA SCUOLA CATTOLICA IDI FRANCIA

A S.E. Mons. Jean Honoré, Arcivescovo di Tours, Presidente della Commissione episcopale francese del mondo scolastico ed universitario

A M. Paul Guiberteau, Segretario Generale dell'insegnamento cattolico e Presidente della Commissione Permanente

A M. Pierre Daniel, Presidente dell'UNAPEL (Unione Nazionale delle Associazioni di genitori di alunni dell'insegnamento libero)

La FIDAE (Federazione Italiana delle attività educative), che rappresenta gli Istituti di ispirazione cristiana in Italia, riunita in Assemblea Generale a Roma, esprime la sua solidarietà alla scuola libera di Francia ed ai suoi organismi rappresentativi di fronte alla difficile situazione creata dal recente progetto governativo sulla unificazione del sistema educativo nazionale.

Questa Federazione condivide il timore che l'inserimento degli istituti non statali, a gestione autonoma, nel sistema scolastico pubblico, previsto dal progetto, pur ispirato al decentramento ed all'autonomia locale dell'istituendo E.I.P. (istituto di interesse pubblico), di diritto e di fatto, porti a una nazionalizzazione degli istituti liberi, che perderebbero la loro attuale autonomia riconquistata da appena ventitre anni.

Questa Federazione riafferma, soprattutto oggi che la pace scolastica è minacciata, la necessità ineliminabile di una politica nazionale scolastica che miri a non privare la scuola di Francia dei vantaggi del pluralismo scolastico, di cui godono, almeno indirettamente, anche i sostenitori di un sistema

educativo cosiddetto libero ed unificato che si eleverebbe, in gran parte, stante l'attuale progetto governativo, soltanto sulle ceneri delle libertà scolastiche individuali di alunni, di genitori, di docenti, di dirigenti, di associazioni libere, espressioni della libera società civile francese.

FIDAE/ITALIA

* * * *

## ATTIVITA' DELL'UFFICIO E DELLA COMMISSIONE DIOCESANA DELLA DIOCESI DI VICENZA

### UFFICIO DIOCESANO

A) Per l'evangelizzazione della scuola

Il primo e fondamentale impegno rimane l'evangelizzazione della scuola, che si traduce e prende avvio nella promozione degli autentici valori umani che in essa sono presenti.

1) L'impegno proposto a tutti i cristiani (persone e gruppi) presenti nella scuola, per l'anno corrente, è promuovere l'educazione alla pace nella scuola. In questo impegno, che si alimenta al messaggio cristiano e si esplica nella quotidiana mediazione culturale, è stato individuato un servizio capace di rispondere ai segni dei tempi e di esprimere l'originalità cristiana, in un contributo aperto a tutti gli uomini di buona volontà, tradotto in compito quotidiano, ben oltre le manifestazioni emotive e temporanee.

Per sostenere questo impegno:

- l'Ufficio è impegnato a preparare un documento pastorale, che rappresenti un punto di partenza per la riflessione e l'attività, rivolto anzitutto ai cristiani ma aperto anche al dialogo con tutti gli operatori scolastici;
- su questo tema sarà tenuto il Convegno diocesano di pastorale scolastica, previsto per domenica 23 gennaio 1983. Per l'organizzazione del Convegno si fa fin d'ora appello alla collaborazione responsabile dei gruppi e associazioni: dovrà essere un momento comunitario di orientamento e di stimolo, al quale va assicurata una partecipazione reale e non "simbolica";
- sempre sul tema dell'educazione alla pace nella scuola, ma in specificazioni più particolari, verranno tenuti anche degli

incontri di studio zonali, in diverse località della diocesi. I temi saranno decisi con i responsabili pastorali delle zone, e riguarderanno aspetti particolari dell'educazione alla pace;

- alle associazioni professionali degli insegnanti e ai gruppi studenteschi è chiesto di sviluppare la riflessione sul tema in modo continuativo e concreto (attraverso la costituzione di gruppi di studio ecc.), per giungere ad elaborare sussidi operativi di tipo didattico-formativo, da proporre alla scuola come strumento di lavoro.

2) Su di un piano di problemi più specifico, previsto (per i primi mesi del 1983) un incontro di studio che tenti di approfondire, in materia coerente con l'ispirazione cristiana, il tema "Ente locale e scuola". Il dibattito, che sarà proposto anzitutto agli amministratori pubblici e ai membri dei Consigli Scolastici Distrettuali, si propone di approfondire un argomento qualificante per la stessa vita della scuola e per il suo inserimento nel tessuto sociale, in un modo che sia effettivamente rispettoso della libertà della educazione e della cultura, e che sia capace di soddisfare i bisogni reali del territorio.

COMMISSIONE DIOCESANA

A) Per quanto riguarda la funzione di studio, in vista di una lettura "pastorale" dei problemi della scuola, che si traduca in orientamenti di giudizio e di azione per la comunità cristiana e per tutti, sono stati individuati questi argomenti:

1) Presa di contatto con i problemi generali connessi alla vita della scuola, così come emergono dalla relazione presentata al Ministero della P.I. dalla Commissione di studio per la riforma dei programmi della scuola elementare ;

2) Valutazione pastorale dei "nodi" fondamentali della riforma della scuola media superiore, così come emergono dalla riflessione in corso;

3) Ripresa della riflessione circa la realtà della Scuola Cattolica e il suo inserimento nella vita della Diocesi.

B) La verifica del lavoro svolto e la programmazione dell'attività pastorale per il 1983-84, sarà anticipata nelle sue linee essenziali alla riunione del 4 giugno 1983, in modo che le Associazioni e i gruppi possano tenerne conto nell'elaborare i propri programmi alla ripresa delle attività dopo l'estate.

* * *