

QUADERNI DELLA SEGRETERIA GENERALE CEI

Anno III • n. 25
Agosto 1999

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

Notiziario n. 1 - 1999/2000 - Anno XXV

SCUOLA DI FORMAZIONE
PER DIRETTORI E COLLABORATORI
DEGLI UFFICI DIOCESANI
PER LA PASTORALE DELLA SCUOLA

LORETO, 14-17 MARZO 1999





Indice

Notiziario - Ufficio Nazionale per l'educazione, la scuola e l'università
n. 1 - 1999/2000 - Anno XXV

La parola del Papa

Il futuro dell'umanità dipende dalla qualità della scuola
S. S. Giovanni Paolo II pag. 3

La scuola: uno degli impegni della Chiesa in Italia alla vigilia del terzo Millennio
S. S. Giovanni Paolo II pag. 6

Presentazione

mons. A. Vincenzo Zani pag. 7

Scuola di formazione per direttori e collaboratori degli Uffici diocesani di pastorale della scuola Loreto, 14-17 marzo 1999

Autonomia scolastica e nuovo ruolo degli Enti locali
dott. Sergio Govi pag. 10

Per una nuova metodologia pastorale
mons. Renato Tomasi pag. 24

Comunicazione e multimedialità nella prospettiva dell'autonomia scolastica
prof. Pier Cesare Rivoltella pag. 31

Tempo libero e sport nella scuola dell'autonomia
dott. Leo Leone pag. 37

I soggetti collettivi come forme educative.
Aspetti socio-culturali
prof. Stefano Martelli pag. 41

<i>I soggetti collettivi come forme educative.</i>	
<i>Aspetti pedagogici</i>	
prof. Luigi Pati	pag. 68
<i>Il compito dei docenti</i>	
dott. Bruno Forte	pag. 81
<i>Il ruolo dei genitori. La famiglia nel sistema educativo integrato</i>	
prof. Giuseppe Richiedei	pag. 86
<i>Lo «Statuto delle studentesse e degli studenti» come opportunità e come rischio</i>	
prof. Luciano Corradini	pag. 97
<i>L'educazione implicita nei luoghi di ritrovo</i>	
mons. Domenico Sigalini	pag. 103
<i>Le nuove figure di operatori educativi</i>	
mons. Mario Operti	pag. 109
<i>Conclusioni</i>	
mons. A. Vincenzo Zani	pag. 114
Ufficio Nazionale	
<i>Consulta Nazionale di Pastorale della Scuola.</i>	
<i>Verbale della Riunione 4 giugno 1999</i>	pag. 121
Informazioni e cronache	
<i>Conferenza Episcopale Triveneta.</i>	
<i>Commissione pastorale scuola, educazione e università</i>	pag. 125



La parola del Papa

IL FUTURO DELL'UMANITÀ DIPENDE DALLA QUALITÀ DELLA SCUOLA
S. S. Giovanni Paolo II

1. Benvenuti nella casa del Papa! Voi siete qui in rappresentanza degli alunni, docenti e responsabili della scuola romana. Grazie per la vostra visita!

Ringrazio in modo speciale il Cardinale Vicario, il Signor Provveditore e la giovane studentessa per le parole di saluto e di augurio che mi hanno rivolto a nome di tutti.

“Apri la porta a Cristo tuo Salvatore”: l'invito della missione cittadina, che negli scorsi anni è risuonato in vario modo nella città, viene proposto, in questo ultimo anno di preparazione al Grande Giubileo, negli ambienti dove la gente lavora, studia, soffre e vive.

Anche voi, cari alunni, docenti e responsabili della scuola romana, avete approfondito, attraverso un apposito concorso interdisciplinare, il tema dell'Anno Santo, a partire dal suo contenuto e messaggio centrale: l'incarnazione del Figlio di Dio, Gesù Cristo. Egli è il “Dio con noi”, l'unico Salvatore del mondo nel quale ogni uomo e donna può trovare risposta agli interrogativi più profondi del cuore. Sono interrogativi che riguardano il senso della vita in rapporto a Dio, all'uomo e al suo destino e concernono le vie per vivere in pienezza l'esistenza personale, familiare e sociale.

Compito della scuola è di sviluppare negli alunni una conoscenza appropriata del mondo, della cultura e dei linguaggi e nello stesso tempo di aiutarli a ricercare la verità con animo aperto, per formarsi una personalità libera e responsabile. In questo cammino che nutre l'intelligenza non può mancare l'accoglienza del “mistero” dell'uomo, che appella a Dio e fa scoprire il suo agire nel mondo.

2. Ci stiamo preparando al Grande Giubileo, che costituisce un forte richiamo alla conversione del cuore mediante il cambiamento della vita, per riconoscere e accogliere la presenza del “Dio con noi”, che libera l'uomo dal peccato, fonte prima di ogni disordine morale e sociale. L'Anno Santo porta con sé una forte carica di impegno per la giustizia e la solidarietà e sollecita pertanto iniziative concrete affinché ogni uomo e donna, bambino e anziano, sofferente ed emarginato, ritrovi il suo posto nella casa comune dell'umanità e sia riconosciuto e accolto come fratello, aiutato a raggiungere una qualità di vita degna dei figli di Dio.

In questo campo la scuola e l'educazione in genere hanno un compito decisivo e insostituibile, come vie di autentica liberazione dell'uomo dalla schiavitù dell'ignoranza. Gli investimenti più preziosi da parte delle famiglie, primi soggetti responsabili dell'educazione, delle istituzioni dello Stato e di altri liberi soggetti sociali, sono senza dubbio le risorse destinate alla scuola e alla cultura dei giovani. Il futuro dell'umanità e lo sviluppo sociale di una nazione dipendono in larga misura dalla qualità della scuola e dall'impegno con cui essa si propone di essere una comunità educante per tutti i suoi membri.

3. Volgendo lo sguardo alla realtà della scuola, ai cui cambiamenti in atto il Signor Provveditore ha fatto cenno, auspico che essa progetti con creatività e coraggio il suo futuro, traendo dal patrimonio di tradizione e di cultura che Roma porta con sé lo stimolo per il rinnovamento intrapreso.

È necessario favorire progetti educativi e culturali appropriati alle esigenze di una piena promozione della persona, che resta il soggetto centrale della scuola e verso la quale vanno orientati programmi, interventi ed iniziative. La scuola diventa così una comunità che educa alla ricerca della verità e alla comprensione della propria dignità personale, trasmette cultura e valori per la vita, abilita a una professione a servizio della società, apre all'incontro e al dialogo interpersonale e comunitario, risponde alle esigenze di crescita umana e spirituale, culturale e sociale, dei ragazzi e dei giovani.

Occorre, in particolare, che tutte le componenti della comunità civile ed ecclesiale di Roma si investano dei problemi della scuola e promuovano interventi appropriati a sostegno della formazione completa di tutti i ragazzi e giovani, con una speciale cura per quanti di loro soffrono situazioni di disagio o di abbandono, sostenendone le attese, le speranze e i progetti in ordine all'inserimento nella società e nel mondo del lavoro.

Penso qui, in modo particolare, alla crescente presenza nelle scuole romane di bambini, ragazzi e giovani provenienti da famiglie di immigrati. È compito della scuola educare al dialogo e al rispetto reciproco, perché le diversità siano valorizzate come una ricchezza che permette di operare insieme per il progresso civile della società.

4. Per affrontare con frutto queste situazioni occorre una stretta collaborazione sul territorio tra la scuola statale e quella non statale, le famiglie, le parrocchie, le forze sociali e culturali.

I genitori anzitutto, primi e principali educatori dei propri figli, esercitano il loro compito anche con la scelta di una scuola il cui progetto educativo e culturale risulti consono alle loro aspettative ed esigenze, e con l'attiva partecipazione alla vita scolastica, in stretto dialogo con i docenti e nel rispetto delle distinte e complementari responsabilità.

È poi decisivo il ruolo che docenti e dirigenti scolastici svolgono per la formazione e l'orientamento dei ragazzi e dei giovani. L'intera società è chiamata a riconoscere ad essi questa funzione tributando loro, oltre a stima ed apprezzamento, anche un adeguato sostegno per le esigenze di formazione e di aggiornamento. Docenti e dirigenti, per parte loro, non mancheranno di curare una costante crescita spirituale e morale, che li metta in grado di proporsi agli alunni come punti di riferimento, non solo attraverso una puntuale comunicazione dei saperi, ma pure con un'efficace e credibile testimonianza di valori vissuti.

L'educazione non è forse una comunicazione vitale che costruisce un rapporto profondo tra educatore ed educando, rendendoli entrambi partecipi di quella verità e di quell'amore che costituiscono il traguardo finale a cui è chiamato ogni essere umano?

5. Mi è gradito, in questa circostanza, consegnare idealmente a tutti voi, docenti e dirigenti della scuola romana, la lettera che ho scritto per la missione negli ambienti: vi chiedo di farne oggetto di riflessione e di dialogo.

Una parola speciale dirigo a voi, cari alunni: siate attivi protagonisti della vostra crescita intellettuale e spirituale, impegnandovi nello studio, amando la vostra scuola e portando in essa la gioia e la generosità del vostro cuore.

L'Anno Santo vi trovi attenti e disponibili a scoprire in questo evento, che segnerà la vita della Città, un'occasione propizia per conoscere meglio Cristo, accoglierne il Vangelo e seguirlo fedelmente.

Il Crocifisso, presente nelle vostre aule, è segno concreto del dono d'amore di Gesù verso ogni uomo: sia per ciascuno di voi invito a donarsi generosamente per costruire un mondo nuovo più solidale e più giusto.

Preparatevi ad accogliere tanti vostri coetanei che, durante il Giubileo e, particolarmente, nella Giornata Mondiale dei Giovani, verranno da tutto il mondo per l'Anno Santo. Aprite loro le porte del vostro cuore e delle vostre case.

Vorrei, infine, augurare all'intera comunità scolastica della nostra Città un lavoro sempre più proficuo ed efficace. Su tutti invoco la protezione di Maria, "Sede della Sapienza" e "Salvezza del Popolo Romano".

Con affetto vi assicuro la mia preghiera e vi benedico.

(Discorso agli alunni e agli studenti delle scuole di Roma, 13 febbraio 1999).

Trovare la strada per una effettiva parità di tutte le scuole. In ottobre parteciperò all'Assemblea nazionale sulla scuola cattolica

7. Nella vostra sollecitudine di Pastori occupano un posto privilegiato anche la formazione delle giovani generazioni, a cui avete dedicato in particolare la vostra Assemblea del novembre scorso, e la scuola.

Come non provare rammarico e preoccupazione nel constatare che, mentre si cerca di aggiornare e di ridisegnare l'assetto complessivo della scuola italiana, non si riesce a trovare la strada per un'effettiva parità di tutte le scuole? Non è forse questo il provvedimento più necessario e più significativo per adeguare ai livelli europei il sistema scolastico italiano? Anche per questo è quanto mai opportuna la grande Assemblea nazionale sulla scuola cattolica che si sta preparando e che si celebrerà a Roma a fine ottobre: sono lieto di assicurare fin d'ora la mia personale partecipazione.

In relazione ad ognuna di queste tematiche di alto profilo sociale e culturale, e più in generale in rapporto al fondamentale compito dell'evangelizzazione, rinnovo il più caldo incoraggiamento a coltivare il progetto culturale avviato in questi anni dalla Chiesa che è in Italia. Come pure vi esorto a mantenere vivo l'impegno necessario per potenziare la presenza cristiana nell'ambito della comunicazione sociale.

(dal discorso ai Vescovi Italiani riuniti per la XLVI Assemblea Generale, 20 maggio 1999)

Presentazione

L'ampio disegno di riforma dell'intero sistema scolastico italiano, intrapreso dall'attuale Ministro della Pubblica Istruzione, riguarda simultaneamente gli aspetti istituzionali, pedagogico-didattici e gestionali e si impernia sul riordino di tutti i gradi scolastici esistenti con la conseguente riscrittura dei programmi per tutta la durata dell'iter istruttivo, sull'attuazione dell'autonomia delle istituzioni scolastiche e sulla introduzione di una legge sulla parità.

Con l'approvazione definitiva, nei mesi scorsi, del decreto attuativo dell'autonomia e con la firma del nuovo contratto di lavoro del personale delle scuole – che fanno seguito ad altri documenti importanti, come la Carta dei servizi e lo Statuto delle studentesse e degli studenti –, si è venuto a delineare ulteriormente il quadro di ciò che sarà, in un prossimo futuro, la realtà scolastica del nostro paese.

L'Ufficio nazionale per l'educazione e la scuola ha promosso finora due scuole di formazione per i responsabili diocesani e regionali della pastorale scolastica e per i loro collaboratori al fine di presentare il quadro generale delle riforme e considerare sia le nuove modalità di presenza dei cristiani nella scuola, sia i risvolti pastorali che queste novità implicano. In particolare, l'incontro di formazione svolto a Loreto nel marzo scorso ha inteso affrontare il complesso delle disposizioni normative che introdurranno l'autonomia. In questo Notiziario sono pubblicati gli interventi principali.

Il progetto dell'autonomia presenta indubbiamente delle incognite. Il processo di trasformazione avviato è una sfida, più che una realtà. Ci si chiede se il personale della scuola riuscirà a trovare le risorse per un reale cambiamento che lo veda protagonista di una nuova storia; se la burocrazia lascerà nuovi spazi per attuare un sistema più leggero e flessibile oppure cederà alla tendenza a moltiplicare le carte, le riunioni, gli adempimenti formali; se la nuova scuola riuscirà ad essere al tempo stesso più comunitaria e più capace di rispettare le differenze; se supererà il rischio della autoreferenzialità grazie ad un legame più forte con il territorio e con i segmenti della società, delle cui esigenze sarebbe chiamata a farsi carico.

L'incontro di Loreto ha voluto tentare di offrire agli operatori della scuola e della pastorale scolastica la presentazione degli spazi e delle nuove opportunità di proposte formative che possono rilanciare un protagonismo più dinamico e propositivo dei soggetti scolastici e, soprattutto, delle diverse forme di associazionismo che, in un nuovo rapporto tra scuola e territorio, possono avere un ruolo di animazione.

È avvertita da tutti la percezione che oggi è necessario un nuovo slancio missionario da parte della comunità cristiana verso la scuola.

“Il legame drammatico, soprattutto in alcune zone d’Italia e nelle periferie urbane, tra evasione o abbandono scolastico ed emarginazione sociale, devianza e delinquenza giovanile; il numero crescente di famiglie fragili e smarrite sul piano educativo, incapaci di far fronte alla complessità del rapporto con i figli; la preoccupante eclissi delle grandi tensioni ideali, che porta al ripiegamento su orizzonti sempre più angusti e consumistici” (Lettera *Per la scuola*, n. 15), insieme alle nuove sfide della globalizzazione e del necessario confronto del nostro sistema con quello degli altri paesi dell’Unione Europea, domandano alla comunità cristiana una rinnovata attenzione verso i problemi formativi attraverso una seria e organica pastorale della scuola.

mons. A. VINCENZO ZANI

**Scuola di formazione
per direttori e collaboratori
degli Uffici diocesani
di pastorale della scuola**

Loreto, 14-17 marzo 1999

A

Autonomia scolastica e nuovo ruolo degli Enti locali

dott. SERGIO GOVI

1.
Premessa

Il mondo della scuola è attraversato da processi di riforma come mai era avvenuto negli ultimi cinquant'anni.

L'intero sistema formativo è già stato investito da norme riformatrici, mentre altre, avviate da tempo e all'esame del Parlamento o del Governo, sono prossime al varo definitivo.

La scuola che uscirà da questa stagione di grandi riforme ci si augura che sia migliore di quella attuale (il tempo sarà, come al solito, arbitro della verifica); è comunque certo che sarà una scuola diversa da quella che tutti noi siamo abituati a conoscere o con la quale abbiamo rapporti istituzionali o di lavoro.

Per dare conto di quanto stiamo affermando, basterebbe elencare i provvedimenti legislativi o amministrativi già approvati e quelli in fase di approvazione.

Sono norma di legge: il nuovo esame di Stato, l'innalzamento dell'obbligo scolastico, l'autonomia scolastica e i relativi regolamenti di attuazione, la formazione universitaria dei docenti.

Sono di imminente approvazione in legge: l'obbligo di formazione professionale fino a 18 anni e la formazione integrata superiore non universitaria.

Potrebbero, infine, essere tradotte in legge entro quest'anno: la riforma degli organi collegiali, la riforma del ministero della Pubblica Istruzione e dell'Amministrazione scolastica, la riforma dei cicli scolastici. In una situazione di attesa con futuro dipendente dall'andamento politico c'è infine la legge sulla parità.

Come si può agevolmente rilevare, non si tratta di interventi congiunturali o di incidenza ristretta a particolari settori o destinata a categorie di personale, bensì di provvedimenti strutturali destinati ad incidere in modo rilevante sulla scuola italiana, nella prospettiva di costruire un vero e proprio sistema formativo nuovo, le cui parti riformate hanno correlazioni e intrecci funzionali.

Il disegno è sicuramente molto ambizioso; l'intervento è conseguentemente a tutto campo.

Fra le riforme vi è quella dell'autonomia scolastica, ormai compiuta in ogni sua parte e prossima ad entrare in funzione.

Per cogliere meglio il senso e la portata di questa rilevante inno-

vazione che fra le prime modificherà il sistema scolastico, è tuttavia necessario considerare la riforma all'interno di un più ampio quadro di modifiche istituzionali e amministrative avviato da recenti norme legislative e che, pur avendo indirettamente incidenza anche in campo scolastico, riguardano ampi settori della vita pubblica e amministrativa.

Si tratta di interventi che, accogliendo istanze diffuse presenti nella società civile, hanno dato nuovo impulso al dettato costituzionale dell'autonomia e del decentramento.

2. I principi delle autonomie locali e del decentramento

Gli interventi normativi di cui stiamo parlando hanno radici "lontane" per tempo di origine e "vicine" per pregnanza e attualità. Sono infatti generate dalla Costituzione italiana che ha ancora ampi spazi di possibile attuazione.

L'articolo 5 della Costituzione afferma che *"La Repubblica, una e indivisibile, riconosce e promuove le autonomie locali; attua nei servizi che dipendono dallo Stato il più ampio decentramento amministrativo; adegua i principi ed i metodi della sua legislazione alle esigenze dell'autonomia e del decentramento"*.

Su una premessa fondamentale, lo Stato è uno solo e indivisibile, vengono affermati due obiettivi: dare rilevanza politica e potenziamento alle autonomie locali, realizzare sul territorio il decentramento delle attività statali.

Autonomie locali e decentramento amministrativo, dunque, erano obiettivi di attuazione dello Stato unitario mezzo secolo fa.

Per realizzare obiettivi di tanto rilievo, la stessa Costituzione prevede che il nostro sistema legislativo ne assuma in pieno l'essenza e ne conformi atti e leggi.

Se valutiamo la portata di quelle affermazioni nel contesto storico in cui furono recepite in dettato costituzionale, cioè in un momento in cui forte e necessario era il senso dello Stato unitario e centrale, si può bene capire che avessero un potere "dirompente".

E si può ben capire perché abbiamo tardato a trovare piena applicazione.

La Costituzione italiana prevede inoltre come quei principi possano essere "operativamente" attuati e, all'articolo 117, individua materie e forme per trasferire poteri statali ai nuovi soggetti politici e amministrativi individuati nelle Regioni.

In esso si prevede infatti che *"1. La Regione emana per le seguenti materie norme legislative nei limiti dei principi fondamentali stabiliti dalle leggi dello Stato, sempreché le norme stesse non siano in contrasto con l'interesse nazionale e con quello di altre Regioni:*

ordinamento degli uffici e degli enti amministrativi dipendenti dalla Regione; circoscrizioni comunali; polizia locale urbana e rurale;

fiere e mercati; beneficenza pubblica e assistenza sanitaria ed ospedaliera; istruzione artigiana e professionale e assistenza scolastica; musei e biblioteche di enti locali; urbanistica; turismo e industria alberghiera; tranvie e linee automobilistiche d'interesse regionale; viabilità, acquedotti e lavori pubblici di interesse regionale; navigazione e porti lacuali; acque minerali e termali; cave e torbiere; caccia; pesca nelle acque interne; agricoltura e foreste; artigianato; altre materie indicate dalle leggi costituzionali.

2. *Le leggi della Repubblica possono demandare alla Regione il potere di emanare norme per la loro attuazione*" (Art. 117).

Come si può rilevare, molte sono le aree in cui la competenza – per dettato costituzionale – passa dallo Stato centrale alle Regioni. Per quanto riguarda lo specifico della materia scolastica di cui stiamo trattando, si può rilevare come il trasferimento di funzioni riguardi in proposito, oltre alla formazione professionale, l'assistenza scolastica.

L'articolo 117 prevede che sulle materie assegnate alla competenza delle Regioni, queste abbiano potestà di disporre apposite norme di legge, nel rispetto dell'ordinamento legislativo nazionale.

C'è poi un altro articolo, il 118, spesso poco considerato, che, ad integrazione del precedente prevede che lo Stato possa trasferire alle Regioni e alle autonomie locali ulteriori funzioni e compiti in altre materie, individuate con legge ordinaria.

Richiamo l'attenzione sul fatto che, oltre a quelle chiaramente individuate dalla stessa Costituzione, ve ne possono essere altre, trasferibili dallo Stato a mezzo di normale legge ordinaria.

Nessuna legge costituzionale, nessuna procedura straordinaria, dunque: basta una legge qualsiasi varata dal Parlamento per trasferire nuovi e decisivi poteri dallo Stato centrale alle autonomie territoriali.

Non solo. La Regione, a sua volta, può delegare proprie funzioni a Province e Comuni.

Si può affermare che l'art. 118, forse ancora più del precedente 117, ha in sé le potenzialità per modificare radicalmente la struttura statale o, quanto meno, per realizzare pienamente e in modo funzionale, i principi di autonomia e di decentramento invocati dall'art. 5.

Per un esame più attento, invito a considerare la portata dell'intero testo dell'art. 118 che afferma come "1. *Spettano alla Regione le funzioni amministrative per le materie elencate nel precedente articolo, salvo quelle di interesse esclusivamente locale, che possono essere attribuite dalle leggi della Repubblica alle Province, ai Comuni o ad altri enti locali.*

2. *Lo Stato può con legge delegare alla Regione l'esercizio di altre funzioni amministrative.*

3. *La Regione esercita normalmente le sue funzioni amministrative delegandole alle Province, ai Comuni o ad altri enti locali, o valendosi dei loro uffici*".

Si consideri attentamente la portata "grimaldello" del comma 2.

L'applicazione delle norme costituzionali ha avuto tempi e contesti ben diversi.

Dopo la lunga attesa per la nascita del sistema regionale, il decentramento di compiti e funzioni dallo Stato alle Regioni, in applicazione dell'art. 117, avviene a metà circa degli anni '70 in un contesto politico in cui, sulla questione, incombe una forte pregiudiziale ideologica che vede contrapposta la difesa dello Stato e della sua unità da quella che in diversi ritengono una specie di "assalto alla diligenza" a favore di gruppi politici.

Alla euforia di pochi fa da contrasto la preoccupazione di tanti. Così si ha l'impressione che l'attuazione dell'art. 117 avvenga più per dovere costituzionale che per necessità funzionale. Le resistenze culturali e politiche pervadono l'intero sistema amministrativo pubblico che, in via generale, tarda ad assecondare il trasferimento di poteri.

Il provvedimento di attuazione si ha attraverso la legge n. 387 del 1975 che trova attuazione in un decreto del Presidente della Repubblica, il n. 616 del 1977, che, a proposito di materia scolastica trasferita, nell'indicare come essa sia circoscritta al solo ambito dell'assistenza (diritto allo studio), si affretta anche a precisare esplicitamente che *"1. L'istituzione delle scuole statali materne, elementari e secondarie viene effettuata dagli organi statali competenti secondo le norme vigenti, sentite le regioni interessate sull'ordine di priorità ai fini della loro attività di programmazione regionale. Restano ferme le competenze dei consigli scolastici provinciali"* (art. 46 DPR 616/77).

In materia di istruzione dunque, anche per la competenza di istituzione delle scuole, la funzione resta saldamente in mano all'amministrazione scolastica statale.

Ben altro contesto politico e sociale è quello dell'attuazione dell'art. 118 che si effettua in questi nostri tempi ed è tuttora in corso.

Questa volta il potere politico e legislativo non si trova tanto a dare obbligatoriamente attuazione al dettato costituzionale, ma utilizza invece la norma per rendere concreto ed effettivo un comune sentire della società civile che reclama una presenza dello Stato là dove la comunità vive, una esigenza di Stato "leggero", efficiente e funzionale.

La parola federalismo rappresenta un valore che la gente sente con diversa intensità e che concretamente si può tradurre nel desiderio di uno Stato presente e capace, meno lontano e più efficiente. C'è anche chi invoca maggiore trasferimenti di poteri e funzioni dal centro alla periferia.

Questa diffusa richiesta della comunità civile che, a fronte di mutate esigenze della società contemporanea, reclama sicuramente un'amministrazione della cosa pubblica efficiente e puntuale, ha determinato in questi ultimi anni un movimento legislativo che si è avvalso appunto dell'art. 118 per tentare di fornire risposta, mediante valorizzazione ulteriore delle autonomie locali e maggiore rafforzamento del decentramento amministrativo.

Non è detto che sia questa la soluzione per dare risposta alla richiesta della gente: è però certamente un modo per tentare strade nuove, senza porre in discussione l'attuale sistema statale.

La scelta si può riassumere in una formula che potrebbe suonare pressappoco così: meno Stato e più potere locale, attraverso il trasferimento di compiti in periferia e il decentramento di funzioni.

4.
La legge 59/97
e i decreti
di attuazione

Conosciuta anche come "Bassanini" dal nome del ministro che l'ha proposta, la legge n. 59 del 1997, sul federalismo amministrativo, ha dato attuazione all'art. 118 della Costituzione, individuando nuove materie da trasferire alla competenza delle Regioni e, da queste, alle autonomie locali.

La legge, che contiene norme quadro da attuare attraverso successivi decreti applicativi, dà attuazione al principio di sussidiarietà¹, realizzando l'interesse e la promozione delle comunità locali. Nei riguardi delle competenze in materia di istruzione, fa salve le funzioni dello Stato per quanto riguarda gli ordinamenti scolastici, i programmi d'insegnamento, l'organizzazione generale dell'istruzione, lo stato giuridico del personale.

Le altre competenze in materia di istruzione si prevede che passino direttamente alle singole istituzioni scolastiche o, in parte, agli enti locali.

La legge 59/97, oltre ad affermare nuovi poteri decentrati a favore degli enti locali, individua così all'art. 21 nei riguardi delle istituzioni scolastiche l'autonomia.

Già questi primi elementi enunciati danno idea della doppia rivoluzione che la legge introduce: nasce un nuovo soggetto istituzionale sul territorio con forti competenze autonome in materia di istruzione, l'istituzione scolastica autonoma; si afferma una nuova soggettività politica e amministrativa, anche in termini di organizzazione del servizio scolastico e integrazione del sistema formativo, attraverso gli enti locali.

Il principale provvedimento di attuazione della legge n. 59/97 è il decreto legislativo n. 112/1998, che, come era avvenuto circa vent'anni fa con il DPR 616/1977, costituisce lo strumento centrale per dare concreta applicazione alla previsione dell'art. 118 della Costituzione.

¹ "Il principio di sussidiarietà, con l'attribuzione della generalità dei compiti e delle funzioni amministrative ai comuni, alle province e alle comunità montane, secondo le rispettive dimensioni territoriali, associative e organizzative, con l'esclusione delle sole funzioni incompatibili con le dimensioni medesime, attribuendo le responsabilità pubbliche anche al fine di favorire l'assolvimento di funzioni e di compiti di rilevanza sociale da parte delle famiglie, associazioni e comunità, alla autorità territorialmente e funzionalmente più vicina ai cittadini interessati" (art. 4).

Considerati i tempi di attuazione – non brevi e non semplici – probabilmente ci si renderà conto solamente fra un paio d'anni di quale potenzialità innovativa è portatore il decreto (se ovviamente i nuovi soggetti territoriali non saranno ostacolati e riusciranno a dare attuazione ai nuovi compiti a loro affidati dalla legge).

Le premesse comunque ci sono già perché gli enti locali, anche in materia di istruzione, svolgano nuovi ruoli e gestiscano direttamente nuove responsabilità.

Del decreto legislativo 112/98 preme qui richiamare sinteticamente tre articoli, tutti relativi all'istruzione.

L'art. 137 (ri)afferma le competenze dello Stato in materia d'istruzione.

“1. Restano allo Stato... i compiti e le funzioni concernenti i criteri e i parametri per l'organizzazione della rete scolastica, ... le funzioni di valutazione del sistema scolastico, le funzioni relative alla determinazione e all'assegnazione delle risorse finanziarie a carico del bilancio dello Stato e del personale alle istituzioni scolastiche, le funzioni di cui all'articolo 138, comma 3, del presente decreto legislativo (Accademie, Conservatori, Scuole all'estero - n.d.r.).

2. Restano altresì allo Stato i compiti e le funzioni amministrative relativi alle scuole militari ed ai corsi scolastici organizzati nell'ambito delle attività attinenti alla difesa e alla sicurezza pubblica, nonché i provvedimenti relativi agli organismi scolastici istituiti da soggetti extracomunitari, ai sensi del decreto del Presidente della Repubblica 18 aprile 1994, n. 389”.

Ovviamente allo Stato restano tutte le competenze che, per effetto dell'art. 21 della legge 59/97, passano alle istituzioni scolastiche autonome.

L'art. 138 afferma invece la nuova competenza delle Regioni in materia di programmazione dell'offerta formativa integrata fra istruzione e formazione professionale.

L'organizzazione del servizio scolastico sul territorio, la definizione della rete scolastica, rappresenta un nuovo potere decentrato. Quello che il Dpr 616 di vent'anni fa volutamente negava – il potere cioè di istituire scuole sul territorio – passa ora dallo Stato ai poteri locali.

In considerazione del fatto che la programmazione del sistema integrato sul territorio spetta alla Regione, ad essa l'art. 138 affida il compito di dare attuazione (parziale) alla parità scolastica, mediante il finanziamento delle strutture scolastiche non statali.

“1. Ai sensi dell'articolo 118, comma secondo, della Costituzione, sono delegate alle regioni le seguenti funzioni amministrative:

- a) la programmazione dell'offerta formativa integrata tra istruzione e formazione professionale;*
- b) la programmazione, sul piano regionale, nei limiti delle disponibilità*

di risorse umane e finanziarie, della rete scolastica, sulla base dei piani provinciali, assicurando il coordinamento con la programmazione di cui alla lettera a);

- c) la suddivisione, sulla base anche delle proposte degli enti locali interessati, del territorio regionale in ambiti funzionali al miglioramento dell'offerta formativa;*
- d) la determinazione del calendario scolastico;*
- e) i contributi alle scuole non statali;*
- f) le iniziative e le attività di promozione relative all'ambito delle funzioni conferite" (art. 138).*

Questi nuovi poteri entrano in vigore dall'anno scolastico 2000-2001 (se nel frattempo la riforma del Ministero della P.I. sarà approvata entro l'agosto 1999).

Le nuove funzioni in materia scolastica emergono comunque nell'art. 139 dello stesso decreto legislativo n. 112/98 che infatti assegna a province e comuni funzioni, già dello Stato (Provveditorati agli studi o Ministero P.I.), in materia di:

- istituzione aggregazione fusione e soppressione di scuole;
- piani di organizzazione della rete scolastica;
- supporto organizzativo del servizio di istruzione per gli alunni svantaggiati;
- piano utilizzazione edifici e uso attrezzature, d'intesa con istituzioni scolastiche;
- sospensione delle lezioni in casi gravi e urgenti;
- costituzione, controlli e vigilanza, ivi compreso lo scioglimento, sugli organi collegiali scolastici a livello territoriale.

Oltre a queste funzioni trasferite, altre, non esclusive, vengono assegnate agli Enti locali (educazione degli adulti, orientamento professionale, dispersione scolastica, ecc.).

A questo punto credo non sfugga a nessuno l'importanza di questa riforma esterna al sistema scolastico, quella delle nuove funzioni degli Enti locali.

Non solo nuovi poteri alle istituzioni scolastiche, come si dirà più avanti, ma competenze trasferite che fanno degli Enti locali autorevoli soggetti in materia di istruzione, con ruoli non solo di servizio, come prima avveniva, ma anche di diretta responsabilità gestionale.

5. La riforma dell'autonomia scolastica

Nell'ampio disegno riformatore dello Stato nel senso di federalismo amministrativo si collocano quindi da una parte le autonomie territoriali (Regioni, Province, Comuni e Comunità montane); dall'altra le autonomie funzionali (Camere di commercio, Università e Istituzioni scolastiche), quali corpi sociali rappresentativi di interessi e/o svolgenti funzioni di rilievo pubblico, con propria capacità di autogoverno e di autoamministrazione.

Nell'ampio disegno riformatore del decentramento e della valorizzazione delle autonomie trova posto – coerentemente – anche la riforma del sistema scolastico.

Non casualmente proprio all'interno della legge 59/97 vengono definiti all'art. 21 i principi dell'autonomia delle istituzioni scolastiche; principi che assumono pertanto una logica strutturale e organica con il decentramento avviato.

L'articolo 21 fissa i principi generali per l'attuazione dell'autonomia, rinviandone l'applicazione a specifici regolamenti esecutivi; questi i passaggi fondamentali:

- * Autonomia finanziaria, amministrativa, didattica, organizzativa, di ricerca e sperimentazione
- * Dimensionamento delle istituzioni
- * Personalità giuridica
- * Riforma organi collegiali territoriali
- * Dirigenza scolastica.

Per ciascuno di questi punti il Governo (il Ministero della P.I.) ha ricevuto mandato di predisporre gli strumenti di attuazione. Ciò è avvenuto nel giro di un anno circa, anche con momenti di consultazione del mondo della scuola su alcune ipotesi ministeriali.

5.1. Il dimensionamento delle istituzioni

Il primo regolamento approvato, e già applicato, è stato quello sul dimensionamento delle istituzioni scolastiche destinate a diventare autonome (DPR 233/98) che rappresenta lo strumento principale per determinare la rete di scuole sul territorio.

Il Ministero ha avuto il compito di definire criteri e parametri di dimensionamento (al posto dei precedenti parametri che fissavano i limiti quantitativi – numero di classi – per far funzionare una direzione didattica o una presidenza) che sono stati fissati, per ogni ordine di scuola, fra i 500 e i 900 alunni.

Ma l'aspetto politicamente rilevante di questa procedura di dimensionamento non è stato tanto il merito della quantità di popolazione scolastica necessaria per costituire una istituzione scolastica autonoma, quanto la competenza a definire ciò.

Se infatti all'amministrazione scolastica è stato riservato il compito di definire criteri e limiti, agli enti locali è stata invece assegnata la competenza esclusiva nel decidere la costituzione, la vita e la morte, dell'istituzione scolastica sul territorio.

Si noti che questa competenza ad istituire è sempre stata dell'amministrazione statale della scuola (ministro P.I. e, da un paio d'anni, provveditore agli studi). Ancora in occasione del primo decentramento degli anni '70, come abbiamo visto, veniva confermata categoricamente all'art. 46 del DPR 616/77 la competenza statale in materia di istituzioni.

L'Ente locale ora ha la competenza ad organizzare sul territorio il servizio scolastico, per ogni ordine di scuola, e a fissarne gli ambiti territoriali, anche se la gestione del sistema formativo resta statale, assegnato alle istituzioni autonome.

La procedura di dimensionamento è stata avviata in tutte le province mediante la conferenza provinciale dei comuni e delle comunità montane nell'autunno scorso con definizione dei piani recepiti in primavera '99 dalle Regioni. Molti piani provinciali non sono stati interamente conclusi; lo saranno comunque per il '99-2000, in tempo utile per l'appuntamento del varo dell'autonomia scolastica prevista al 1° settembre 2000.

Le istituzioni scolastiche dimensionate secondo i parametri richiesti di popolazione scolastica (previsione di stabilità almeno quinquennale) riceveranno per decreto il conferimento di personalità giuridica e di autonomia, e da quella data potranno funzionare secondo il nuovo regime.

Come dato di cronaca, c'è da rilevare che nelle procedure di dimensionamento molti piani provinciali hanno unificato in un'unica istituzione scolastica le materne, elementari e medie di un dato territorio, dando così vita ad istituti comprensivi organizzati in verticale.

C'è da ricordare, sempre per sottolineare il nuovo ruolo organizzativo degli Enti locali sul territorio, che per effetto dell'art. 139 del decreto legislativo n. 112/98 esaminato precedentemente, in futuro spetterà a singoli Comuni e Province decidere l'istituzione o soppressione di scuole (plessi scolastici, sezioni staccate, scuole).

5.2. Le aree di autonomia

Per avere un quadro conoscitivo dell'impianto autonomistico è opportuno rilevare che nella scuola esso si fonderà su questi aspetti:

- * **autonomia finanziaria** (le scuole saranno dotate di risorse proprie per il totale funzionamento e per il pagamento del personale; lo Stato assegnerà eventuali quote finanziarie perequative per le istituzioni collocate in zone di disagio scolastico)
- * **autonomia amministrativa** (le scuole gestiranno le risorse finanziarie e strumentali, nonché le competenze decentrate dall'amministrazione, stipuleranno contratti e convenzioni, gestiranno carriere del personale, ecc.)
- * **autonomia didattica** (il "cuore" dell'autonomia scolastica di cui tratteremo meglio più avanti; consente ai docenti di progettare, integrare curricula, ampliare l'offerta formativa)
- * **autonomia organizzativa** (le scuole potranno organizzare liberamente gli orari delle attività e, entro certi limiti, il calendario scolastico; i docenti potranno organizzare autonomamente gli interventi didattici)

* **autonomia di ricerca e sperimentazione** (le scuole, come le università, potranno svolgere liberamente ricerca e sperimentazione in campo metodologico e ordinamentale).

Abbiamo visto prima come l'art. 21 della legge 59/97, nel fissare i principi dell'autonomia scolastica, ha anche assegnato al ministero il compito di darvi attuazione, attraverso provvedimenti regolamentari diversi, il primo dei quali è stato quello del dimensionamento.

Dopo una lunga fase di elaborazione è stato anche approvato dal Consiglio dei ministri il 25 febbraio scorso il Regolamento dell'autonomia scolastica.

È questo lo strumento determinante per l'attuazione della riforma autonomistica.

6. Come sarà l'autonomia

In base al regolamento approvato a fine febbraio '99 dal Consiglio dei Ministri, l'autonomia delle istituzioni scolastiche dimensionate e dotate di personalità giuridica decorrerà dunque dal 1° settembre 2000.

È opportuno, prima di esaminare da vicino contenuti dell'autonomia, nuove competenze e responsabilità, rilevare quel che verrà abrogato a decorrere dall'avvio dell'autonomia. Da quel che non ci sarà più dal 1° settembre 2000 è possibile intuire talune caratteristiche rilevanti del nuovo sistema riformato. Vediamo alcune di queste norme abrogate:

- * Programmi ministeriali
- * Approvazione bilanci e conti consuntivi degli istituti da parte del Provveditore
- * Scioglimento, da parte del Provveditore, dei consigli di istituto per grave irregolarità
- * Organizzazione modulare nelle scuole elementari
- * Divieto di imporre tributi e tasse.

A ben guardare tutte queste norme di legge che non ci saranno più dal 2000 sono importanti; merita comunque una particolare attenzione la previsione che non sarà più il ministro della pubblica istruzione ad approvare e imporre nuovi programmi didattici per le scuole di ogni ordine e grado.

La conseguenza sarà che i docenti non dovranno più osservare programmi didattici del sistema centrale, anche se nessuno vieterà loro di ispirarsi a quelli oggi ancora esistenti.

Un'altra norma politicamente rilevante è quella che affidava ai provveditori agli studi il compito di procedere allo scioglimento dei consigli di istituto in caso di grave irregolarità. Ora non più, perché sarà un altro soggetto politico a farlo dal 2000 in poi: il Comune o la Provincia.

Le istituzioni scolastiche parificate, pareggiate e legalmente riconosciute entro il 1° settembre 2000 debbono adeguare, in coe-

renza con le proprie finalità, il loro ordinamento alle disposizioni del regolamento. Ciò per quanto riguarda la determinazione dei curricoli, e lo armonizzano con quelle relative all'autonomia didattica, organizzativa, di ricerca, sperimentazione e sviluppo e alle iniziative finalizzate all'innovazione.

6.1. Curricolo nazionale e quota d'istituto

Abbiamo rilevato come si preveda l'abrogazione della competenza ministeriale nella definizione dei programmi didattici; ciò non significa però che lo Stato rinunci ad intervenire sui contenuti dell'attività d'insegnamento. In effetti lo Stato mantiene compiti di indirizzo e di valutazione, e le istituzioni scolastiche non conseguono l'autonomia dal sistema nazionale di formazione, ma ne fanno parte pur con prerogative di gestione propria.

Al ministro dunque spetta il compito di individuare, tramite apposita Agenzia, gli standard di apprendimento, cioè i livelli e gli obiettivi da conseguire.

Spetta al ministro definire, per ogni disciplina di insegnamento e per ogni ordine di scuola la quota nazionale del curriculum, cioè quantità e contenuti disciplinari definiti.

Tale quota nazionale del curriculum varrà per tutte le istituzioni scolastiche. Ogni istituzione adotterà, nella quota del monte ore annuo, quei curricoli disciplinari che ritiene utili e opportuni per i propri allievi.

La quota di istituto del curriculum rappresenta uno spazio di autonomia e di responsabilità che esalta certamente la libertà di scelta di ciascuna comunità educativa, ma ne rende importante e decisivo l'esercizio.

L'istituzione scolastica, dopo aver definito la propria quota di curriculum, quale specifico disciplinare che la caratterizza rispetto ad ogni altra istituzione, anche dello stesso territorio, provvede a definire eventuali attività integrative e insegnamenti facoltativi che si possono aggiungere al curriculum obbligatorio, tenendo conto delle peculiarità e degli interessi locali.

Gli studenti, sulla base delle scelte operate dalla istituzione scolastica, potranno disporre pertanto di un curriculum disciplinare formato dalla quota nazionale e dalla quota d'istituto, oltre ad eventuali momenti non obbligatori di insegnamento arricchito e ampliato.

Oltre a proporre discipline e attività facoltative, l'istituzione scolastica autonoma potrà stipulare accordi con Enti locali per percorsi integrativi, aderire a progetti esterni od organizzare iniziative per adulti.

Anche se *in primis* è l'ente locale ad avere una posizione privilegiata di attenzione per eventuali proposte progettuali da offrire alle

istituzioni, è bene considerare che, stante l'autonomia delle istituzioni scolastiche, è parimenti valida qualsiasi altra scelta che venga dal territorio.

Le comunità parrocchiali, i gruppi di volontariato o qualsiasi altro soggetto privato che sappia organizzare proposte qualificate in taluni campi specifici d'intervento può trovare, tramite convenzione con le istituzioni uno spazio collaborativo con le scuole.

6.2. Autonomia didattica e organizzativa

Il collegio docenti dell'istituzione scolastica autonoma potrà articolare gli insegnamenti in forma modulare, secondo principi di flessibilità; potrà organizzare l'attività di insegnamento per gruppi anziché per classi; potrà organizzare l'unità d'insegnamento in modo non coincidente con l'unità oraria della lezione.

Per realizzare meglio l'attività didattica, l'orario settimanale potrà essere diversamente articolato, anche con previsione di settimana breve. L'insegnamento delle discipline potrà trovare un'articolazione flessibile con scansione dei tempi differenziata nel corso dell'anno, garantendo comunque il monte ore annuo di ciascuna disciplina, definito dalle quote nazionali e d'istituto del curriculum.

L'autonomia didattica e organizzativa è complementare alla definizione del curriculum e delle attività integrative e facoltative dell'istituzione.

6.3. Piano dell'offerta formativa

Il Regolamento per l'autonomia prevede che ciascuna istituzione definisca il proprio piano di offerta formativa (finalità dell'istituzione, opzioni, tipologia curricolare, ampliamento eventuale del curriculum obbligatorio, attività aggiuntive, opzioni didattiche, organizzazione degli orari e delle attività) e ne faccia copia per ciascuna famiglia e studente all'atto dell'iscrizione.

Il patto rappresenta la carta della scuola, la sua identità pubblica. Nei confronti delle famiglie assume il valore, se pur unilateralmente definito, di patto formativo.

Affinché il piano non resti una specie di lettera di intenti, si prevede che il collegio docenti ne verifichi in corso d'anno l'attuazione e la fattibilità.

6.4. Reti di scuole

Il Regolamento contempla anche la possibilità che le istituzioni scolastiche possano fra di loro consorzarsi, mettersi in rete, costituendo scuole polo per la gestione e l'organizzazione di servizi.

La rete di istituzioni può scambiarsi docenti, secondo piani di intervento che richiedano specializzazioni particolari; può organizzare laboratori e servizi.

La rete diventa così un modo per rendere più efficiente il servizio, valorizzare e potenziare le risorse professionali e strumentali di cui la scuola dispone.

7.
Il governo
dell'autonomia

L'istituzione scolastica autonoma dovrà necessariamente essere governata. Ed è evidente che, rispetto ai ridotti poteri che nel precedente ordinamento erano assegnati agli organi collegiali della scuola, saranno di ben altra portata la responsabilità e lo spazio decisionale degli organi chiamati a dirigere l'autonomia.

La legge 59/97, all'art. 21, ha previsto che a capo dell'istituzione siano posti dei dirigenti scolastici. In prima applicazione, dopo un adeguato corso di formazione, saranno gli attuali presidi e direttori didattici a ricoprire al funzione di dirigenti della scuola autonoma.

Avranno responsabilità di gestione delle risorse economiche, professionali e strumentali; risponderanno dei risultati finali.

Gli organi collegiali d'istituto attuali verranno riformati per renderli adeguati alla nuova funzione. In Parlamento è stato predisposto un testo unificato di diverse proposte di legge, che potrebbe trovare consenso dei diversi gruppi e rendere possibile forse entro l'anno il varo della legge di riforma degli organi.

Come si può comprendere, la partecipazione delle famiglie e dei cittadini alla gestione dell'istituzione scolastica diventa estremamente importante. Non si tratta tanto di difendere una rappresentanza o posizioni ideologiche, ma di essere presenti in termini di proposizione progettuale.

Non è certamente secondario pensare che a tale funzione di rappresentanza i genitori possano essere formati, indirizzati e sostenuti mediante momenti di aggregazione ed elaborazione esterna.

Sarebbe sbagliato, come forse è successo in passato, lasciare che la gestione di rappresentanza avvenga in modo separato e fortemente individualizzato.

Anche in questo le comunità ecclesiali potrebbero svolgere un ruolo di supporto, di coordinamento e di impulso.

8.
Problemi aperti
e prospettive

Nello svolgimento delle osservazioni precedenti già sono emersi alcuni problemi che qui sinteticamente voglio ricordare.

Nella definizione del curriculum nazionale relativo alle diverse discipline di insegnamento e a attività occorre certamente garantire all'insegnamento della religione cattolica uno spazio certo della quota che il ministero definirà per sua competenza.

Sarà opportuno considerare l'eventuale organizzazione di attività o di insegnamenti facoltativi da proporre in convenzione alle istituzioni scolastiche in sede di ampliamento della loro offerta formativa.

Per i nuovi organi collegiali della scuola saranno importanti due elementi: garantire rappresentanze qualificate e sostenerle con iniziative di supporto esterno.

C'è infine il problema della parità scolastica. La questione è delicata e richiede tempi e condizioni politiche propizie, che però vanno preparate e sollecitate, essendo perdente l'attesa passiva.

Il nuovo regime dell'autonomia giustifica pienamente, da un punto di vista istituzionale e ordinamentale, l'attuazione in tempi brevi della parità.

Va ricordato per questo, anche se non ne abbiamo parlato per economia di tempo, che l'intero sistema di istruzione italiano è in fase di riforma (cicli scolastici, innalzamento dell'obbligo, obbligo formativo professionale fino a 18 anni, formazione universitaria dei docenti, esame di maturità, riforma del ministero e dell'amministrazione scolastica, ...).

Anche per questa ragione la parità non può aspettare.



er una nuova metodologia pastorale

mons. RENATO TOMASI

(Traccia della relazione)

L'intervento che segue (nonostante le promesse del titolo!)

- * non è un nuovo quadro organico di pastorale della scuola, anche se alcuni rimandi a qualche testo-quadro pertinente potranno aiutare ad ampliare la prospettiva (v. FPS: "Fare pastorale della scuola, oggi, in Italia"; LPS: "Lettera per la scuola"; CDS: "Con il dono della carità dentro la storia");
- * ma è un tentativo di proporre un orizzonte pastorale ai temi che caratterizzano questa scuola di formazione, allo scopo di radicare nella passione per il vangelo e per l'uomo la competenza culturale e l'operatività necessarie;
- * individuando la possibile "novità" nella valenza pastorale del riferimento all'autonomia scolastica, in quanto essa, ridisegnando progressivamente la scuola nel contesto del territorio, propone un'ottica nuova e nuovi appelli per la missione della Chiesa nei confronti della scuola stessa.

1.
Comunità
cristiana
e territorio

(v. CDS, 3-9; 25-29; FPS, 13-26; 33-36; 50)

1.1. Dal punto di vista pastorale possiamo descrivere il "territorio" come un concreto e definito organismo spazio-temporale e sociale, costituito da una trama condivisa di luoghi e di eventi, di relazioni e di strutture e istituzioni (tra le quali la scuola), nella quale – all'occhio dei credenti – si manifesta e opera l'iniziativa potente e amorosa del Regno di Dio, e nella quale la Chiesa vive e serve come "germe e inizio", "segno e strumento" del Regno. Il territorio quindi si propone al nostro sguardo come:

- * il campo del Regno (v. Mt 13,24-30), dove il buon seme del contadino si trova a crescere (per forza propria!: v. Mc 4,26-29) frammisto all'erba infestante, e dove occorrono coltivatori pazienti che sanno preparare e attendere la mietitura;

* *la spiaggia della chiamata* (v. Mt 4,12-22), terra d'ombra e di rischio, e luogo del faticare quotidiano, dove il suonare della Parola fa continuamente nascere un popolo di discepoli inviati ad essere pescatori di uomini.

1.2. Da questa consapevolezza nascono alcuni atteggiamenti, che devono caratterizzare in modo essenziale e permanente la vita e l'azione pastorale dei credenti e delle comunità cristiane nel territorio, e quindi anche in riferimento alla scuola:

* *la condivisione*: il territorio non è una realtà oggettiva che ci sta "di fronte", ma una storia alla quale siamo "dentro", e che marchia in profondità la vita e la missione della Chiesa, in quanto è:

- esperienza (interiore ed esteriore) del limite che oppone resistenza al buon seme del Regno,
- dinamica vitale di continuità/discontinuità ("nel" mondo, ma non "del" mondo) e di dare/ricevere,
- appello che traccia la via e spinge a camminare.

* *La missione*: il territorio è il luogo dell'iniziativa di Dio, nella quale la Chiesa riconosce la propria sorgente e il proprio fine. Di conseguenza l'azione pastorale non va confusa (frettolosamente ed efficientisticamente) con le iniziative e i progetti di intervento, ma è un atto radicalmente responsoriale e obbedienziale che:

- nasce dall'accoglienza del mistero del Regno e dall'ascolto partecipe della concreta condizione umana;
- riconosce e serve i "germi del Regno" già presenti nella storia, anche se nel segno del "non ancora";
- pone nella storia umana segni e gesti (per quanto poveri e compromessi) che testimoniano e prefigurano la logica nuova del Regno, e contestano la logica del mondo.

* *Il discernimento*: vivere la condivisione e la missione nel territorio, come risposta obbedienziale alla iniziativa di Dio, chiede l'atteggiamento permanente di chi scruta il tempo (alla luce dello Spirito e in comunione fraterna) non per giudicare altri, con distacco e sicurezza di sé, ma per lasciarsi giudicare per primi e riconoscere anzitutto appelli di conversione per la propria vita (v. Lc 12,54-56; 13,1-5).

2.
Alcuni
appelli
da riconoscere

(v. LPS, 1-14)

Il servizio pastorale della comunità cristiana verso la scuola deve dunque rispondere agli appelli che derivano da un più profondo e strutturale radicamento delle istituzioni scolastiche nel territorio, in forza del processo di autonomia. Tale processo, per quanto non enfaticamente e probabilmente bisognoso di ulteriori chiarificazioni e aggiustamenti, incide profondamente (e inciderà sempre più) nella

vita scolastica, e quindi nella progettualità educativa, nelle dinamiche dell'insegnamento e dell'apprendimento, nell'organizzazione didattica, ecc.. Tale processo tende a configurare una "scuola della comunità", vicina al vissuto, alle attese e alle responsabilità di una concreta convivenza umana (famiglie, enti locali, comunità religiose, forze economiche, associazionismo di categoria e di tipo culturale, sportivo ecc.), la quale dovrà riproporsi nel suo insieme l'"utopia" (ma anche i rapporti istituzionali) della "comunità educante", a servizio dell'uomo e non di interessi di parte.

Si tratta comunque di un contesto che pone precisi e nuovi appelli all'azione pastorale della Chiesa. Ne ricordiamo qualcuno:

2.1. Prima la persona

Il radicamento nel territorio, frutto dell'autonomia, mette la scuola al centro di una rete articolata e diffusa di opportunità e di responsabilità da parte della società civile, ma la espone pure a una complessità di rapporti che possono produrre nuove e più pesanti pressioni: es. l'incidenza del "mercato del lavoro" (o del mercato e basta!) rispetto all'orientamento personale (anche se le due cose non vanno per sé contrapposte), e il conseguente peso attribuito ai saperi tecnico-informatici rispetto a quelli umanistici (anche se, ancora una volta, le due cose non vanno contrapposte) ...

La passione per l'uomo di chi in Cristo ha riconosciuto la "verità dell'uomo", conduce i credenti a legare la speranza di futuro alla formazione di "uomini capaci di dominare e guidare i processi della vita personale e sociale, nella direzione dello sviluppo umano pieno e solidale" (LPS, 2), e quindi a collaborare per una scuola che sia a servizio della persona nella sua integralità, e che valorizzi la famiglia come luogo originario dell'essere persona.

2.2. Le istituzioni e i volti

La tradizionale "pastorale d'ambiente" - in un contesto storico che presentava tratti di "cristianità" - assumeva spesso il carattere, formale o di fatto, del rapporto fra istituzioni, che poteva essere segnato di volta in volta da estraneità magari polemiche, o da "contiguità" magari rischiose (pensiamo al rapporto di un tempo fra i parroci e la scuola di paese, la fabbrica, l'ospedale, ...).

La crescente secolarizzazione anche delle istituzioni da una parte, e, dall'altra, il crescente riconoscimento della legittima autonomia delle realtà terrestri, hanno aperto e chiarito gli spazi propri della vocazione evangelizzatrice dei laici, ma hanno anche posto alla Chiesa nuovi problemi di tipo relazionale nei confronti degli ambienti sociali istituzionali, organizzati sempre più in forma autonoma. Di conseguenza, se è ovvio parlare dell'impegno dei cristiani (singoli o associati) nella scuola, c'è uno spazio corretto e vivibile di dialogo fra

le comunità cristiane viventi nel territorio e la scuola, che di tale territorio è parte viva?

Da un punto di vista pastorale sembra che la via possibile e feconda per tale dialogo sia quella dell'incontro fra comunità che si propongono reciprocamente come insieme di "volti" prima che di strutture, all'interno di un tessuto sociale fatto di relazioni più che di organizzazione. In concreto ciò chiede alle comunità cristiane di affermare nella propria vita il primato evangelico dei rapporti fraterni (come origine e "forma" della comunione), e di avere verso la scuola un atteggiamento pregiudiziale, condiviso e quotidiano di simpatia e di compagnia, tradotto in attenzione ai problemi scolastici e in disponibilità allo scambio e alla collaborazioni (per iniziative, strutture, ...).

2.3. *Non-luogo/non-tempo*

Il territorio si identifica anche per il riferimento spazio-temporale, ma queste due coordinate stanno sempre più perdendo significato e spessore. Infatti il mix culturale di individualismo e di omologazione, sta producendo due fenomeni preoccupanti, soprattutto fra i giovani (ma non solo!):

- * *la scomparsa dei luoghi*: la società tradizionale era strutturata da luoghi significativi, caratterizzati in modo specifico e complementare da funzioni identificative, relazionali e di socializzazione educativa, e dai codici comportamentali corrispondenti (la casa, la scuola, l'oratorio parrocchiale, il campo sportivo, ...). Tali luoghi però stanno cedendo sempre più il passo a una molteplicità di riferimenti spaziali soggettivamente funzionali, e al "non-luogo", cioè al "contenitore" anonimo che abolisce le differenze e si vuole neutrale rispetto alle culture, ai sistemi di valori, agli stili di vita (il centro commerciale, la discoteca, il fast-food, l'autogrill, ...);
- * *la vanificazione del tempo*: la prospettiva temporale è schiacciata dalla possibilità di "ri-presentificazione" di ogni evento (passato, attuale, futuro) resa possibile dai media, e soggettivamente viene spesso vissuta come "attesa" (del week-end, del lavoro, del/la ragazzo/a "giusto/a", ...), per cui il quotidiano è ciò-che-deve-passare perché "altro" arrivi.

L'esperienza delle nuove relazioni comunitarie che nascono dalla partecipazione per grazia alla comunione trinitaria, e il coinvolgimento nella dinamica del Regno (tesa fra il "già" e il "non ancora"), sospingono i cristiani a collaborare perché la scuola non sia una delle tante "stazioni di transito" (necessaria, ma subita), ma luogo significativo e abitabile per sé, e quindi "spazio intenzionale di comunicazione interpersonale" (LPS, 6), che offre esperienze e "saperi per la vita" (LPS, 8), interessanti e carichi di responsabilità per oggi e per domani (v. IRC).

2.4. *Pluralismo e identità*

Il territorio è sempre più qualificato da un pluralismo culturale povero di evidenze condivise, e quindi da una "convivenza passiva" di posizioni diverse, disinteressata per principio al confronto costruttivo, e anzi portatrice della pretesa di neutralità rispetto ai valori, pensati come riferimenti puramente personali. A ciò si aggiunga il fatto che la nostra società si sta facendo sempre più multietnica, multiculturale e multireligiosa.

Tutto ciò chiede un'azione pastorale nella quale l'identità cristiana (manifestazione della progressiva configurazione del discepolo a Cristo) sia messa in gioco in una prospettiva allo stesso tempo integrale e dialogica, per generare un confronto "nel quale le differenze contribuiscono lealmente alla costruzione di un orizzonte comune di significati" (LPS, 4).

2.5. *Localismo e solidarietà*

Il riferimento più diretto al territorio, recupera e sottolinea (anche per la scuola) ciò che è "locale", e quindi rivitalizza le radici culturali comuni e proprie di una determinata condizione umana, contrastando lo "spaesamento" e la perdita di identità nell'omologazione culturale. Il riferimento localistico si traduce però sempre più spesso in rivendicazioni particolaristiche, che hanno il sapore della difesa egoistica di un'identità chiusa e di interessi di gruppo. Non può nascere così un'identità aperta alla condivisione solidale e all'accoglienza della diversità, in risposta ai processi sempre più ampi di integrazione e globalizzazione (non solo economica!) che si stanno verificando a livello nazionale, europeo e mondiale.

L'esperienza di essere "ekklesia" (comunità concrete, che vivono come manifestazione particolare di una convocazione universalistica) conduce i cristiani a collaborare per fare della scuola l'anima di una identità comunitaria aperta e solidale.

3. (v. CDS, 10-24; FPS, 27-32; 37-43; 55; LPS, 15-21)
La parrocchia
ma non
solo

3.1. Se si pone il problema del rapporto fra Chiesa e scuola nel territorio, è inevitabile il riferimento alla manifestazione dell'"ekklesia", che si rivela più concretamente "territoriale" (in senso pieno e non puramente geografico), e cioè alla *parrocchia*. Essa infatti è chiamata ad essere comunità fraterna che assume e fonde le differenze, e condivide senza residui la condizione umana nella quale è inserita, pur rimandando a una prospettiva più ampia e completa (la diocesi e, a partire da essa, la Chiesa universale). La questione però non appare scontata, per molti motivi: il modello tradizionale di parrocchia è oggi in crisi, e le comunità stanno quindi vivendo con un certo affanno la missiona-

rietà ma anche la comunione; il rapporto fra parrocchia e istituzioni scolastiche è sempre più "dispari" e indiretto; il dialogo con la scuola chiede competenze e strumenti non alla portata di tutte le comunità. .

3.2. In ogni caso il rapporto fra parrocchia e scuola, nel contesto del territorio, rimane vitale e necessario, *a condizione però che non si traduca in una progettualità specifica e "aggiuntiva" rispetto alle esperienze essenziali ed ordinarie del vissuto ecclesiale (annuncio, celebrazione, carità), e che non pensi di trasformare tali esperienze in "contenitori" per il tema scolastico.* L'azione pastorale della parrocchia verso la scuola nasce e si sviluppa all'interno di *esperienze efficaci di incontro con la salvezza che diventano "invio" a un mondo concretamente organizzato, nel quale c'è pure la scuola (v. 1Gv 1,1-3).* Nello stesso tempo però la relazione con la scuola, vissuta in spirito di condivisione (v. sopra n. 1.2.), *sottolinea e stimola alcuni tratti particolari delle stesse esperienze comunitarie ecclesiali.*

A titolo di esempio: la parrocchia ha la sua identità nell'essere comunità di fede e di missione, e quindi "grembo della fede", a partire dalla **comunicazione da persona a persona del mistero del Regno** (v. 1Gv 1,3). Infatti: oggi più che mai l'iniziazione cristiana ripropone la priorità della comunicazione interpersonale, e "di generazione in generazione" (nella famiglia, nella comunità, ...); la comunione ecclesiale si rivela frutto di comunicazione, e quindi richiama la priorità delle relazioni interpersonali sull'organizzazione; la testimonianza di fede chiede di essere vissuta nella quotidianità dei rapporti e delle situazioni, prima che nelle iniziative formali di annuncio. Di conseguenza il dialogo con la scuola impegna la parrocchia a mettere in gioco la propria esperienza comunicativa/educativa, ma anche la stimola a verificare l'autenticità e l'efficacia delle proprie relazioni e dei propri percorsi educativi (v. LPS, 16).

3.3. La parrocchia non può però esaurire da sola il rapporto pastorale con la scuola, per il quale non ha di per sé né competenze specifiche, né possibilità ordinarie di rapporto. L'impegno della parrocchia va quindi armonizzato in una trama ecclesiale di soggetti e di progetti, che ha il suo centro nella diocesi (e nei suoi piani pastorali). Fra tali soggetti ne richiamiamo alcuni, per accenni ma non in modo rituale, perché la loro presenza – nonostante le difficoltà ben note – rimane determinante per il servizio all'uomo e al vangelo nella scuola, *sulla base del loro effettivo radicamento nella vita del territorio.* Essi sono:

* *le scuole cattoliche* (compresi i CFP), strumenti privilegiati del dialogo con il mondo scolastico nel territorio, in quanto impegnate sempre più a "sviluppare il proprio compito con viva attenzione al mondo che le circonda, alle sue attese e alle sue povertà, all'evoluzione della società e ai suoi dinamismi" (LPS, 20);

* *le aggregazioni laicali ecclesiali per la scuola* (di docenti, studenti e genitori), e *gli insegnanti di religione cattolica*, le une e gli altri anche se in modo proprio e diverso – chiamati a esprimere progetti e interventi di animazione evangelica della vita scolastica (con la competenza e il rispetto dovuti alle sue finalità), e ad essere il primo e naturale tramite perché la vita della scuola entri nella Chiesa e viceversa.

Conclusione forse inutile (o forse no...): non so se è risultata evidente la mia preoccupazione di proporre criteri e atteggiamenti radicati nel vangelo, più che indicazioni culturali e progettuali. I temi accennati infatti non sono una “pre-messa” teologico-pastorale agli approfondimenti successivi, ma un percorso di conversione che vorrebbe cambiare il cuore e le azioni (la pastorale “nuova”!). Infatti le competenze e le scelte culturali (di cui avete bisogno sul piano antropologico, pedagogico, didattico e organizzativo) diventano competenze e scelte pastorali nel rispetto dell’autonomia dei saperi umani, ma attraverso la *mediazione vitale* (e non solo intellettuale) di chi *ogni giorno* si fa discepolo del Signore e prende la croce (Lc 9,23). Solo così non ci sarà vangelo senza carità, né carità senza vangelo.



Comunicazione e multimedialità nella prospettiva dell'autonomia scolastica

prof. PIER CESARE RIVOLTELLA

Oggetto di questo intervento è di verificare quali nuove prospettive la legge sull'autonomia¹ dischiuda alla didattica della comunicazione e della multimedialità soprattutto dopo l'approvazione (il 25 febbraio scorso) del regolamento riguardante la disciplina della didattica.

Tenendo presente quest'area di riflessione, esso si articolerà sostanzialmente in tre passaggi:

- 1) procederà anzitutto a delimitare i termini in gioco-comunicazione, multimedialità, autonomia;
- 2) verificherà, in seconda battuta, quali aspetti particolari dell'autonomia si possano leggere in funzione dell'integrazione dei media e delle tecnologie nella scuola;
- 3) proverà, infine, a organizzare alcune brevi riflessioni a partire da questa analisi.

Il risultato, lo anticipo subito, sarà di riconoscere che, in fondo, l'autonomia aggiunge e toglie pochissimo, forse nulla, alla situazione presente riguardo allo specifico della comunicazione e della multimedialità.

1.
I termini in gioco:
comunicazione,
multimedialità,
autonomia

Ogni indagine che si rispetti muove sempre dalla *explicatio terminorum*, dalla individuazione, cioè, dei limiti entro i quali vengono recepiti i concetti di cui si va discutendo. Proviamo a fare questo esercizio facendo sintesi, da una parte, di quanto la legislazione e l'esperienza didattica in Italia hanno chiarito, dall'altra, di quanto è andata definendo la ricerca.

a) Comunicazione

Quando si pensa alla comunicazione nella prospettiva della didattica, il quadro delle attività e dei contenuti è realmente vasto e articolato.

¹ Legge n. 59 del 15 marzo 1997.

Gli *Orientamenti*² della scuola dell'infanzia parlano, al proposito, di «linguaggi della comunicazione ed espressione visiva»³ e vi individuano almeno cinque aree di attività: grafiche, pittoriche, plastiche, drammatico-teatrali, sonore e musicali. Ad esse si aggiunge l'educazione mass-mediale che «ha per oggetto l'esperienza televisiva, i giocattoli tecnologici e gli strumenti tecnici di uso quotidiano»⁴.

I *Programmi*⁵ della scuola elementare, precedenti di qualche anno, individuavano nell'«educazione all'immagine» e nell'«educazione al suono e alla musica» un'area disciplinare fondante della didattica di questa fascia scolare, indicando, tra i suoi obiettivi specifici, l'uso di materiali espressivi diversi, la conoscenza del linguaggio fotografico, cinematografico e televisivo, la lettura dei suoni e la capacità di esprimersi con essi.

I *Programmi*⁶ della scuola media, infine, ancora precedenti a quelli della scuola elementare, assegnano all'educazione tecnica, artistica e musicale il compito di occuparsi della comunicazione, cioè: i mezzi di comunicazione di massa e di informazione, i messaggi visivi (dall'espressione grafica agli aspetti visivi dei mass-media), le diverse forme di comunicazione musicale.

In tutti e tre i casi – materna, elementari, media – le competenze che i programmi chiedono di sviluppare sono tanto di tipo interpretativo che espressivo.

Queste indicazioni programmatiche – riprese, per la scuola superiore, dai programmi della Commissione Brocca e dai diversi tipi di sperimentazione attivati prima e dopo la loro stesura – trovano conferma in tradizioni consolidate all'interno della scuola italiana dei diversi ordini e gradi: si pensi soltanto al giornale in classe, alle attività di cineforum, al teatro nella scuola.

Facendo sintesi di tutti questi riferimenti ed esperienze, possiamo concludere che quando si pensa alla comunicazione nella prospettiva della didattica si fa riferimento alla *lettura critica e all'uso espressivo di una vasta gamma di linguaggi audiovisivi che comprendono, sostanzialmente, l'immagine fissa (espressione grafo-pitto-fotografica) e in movimento (cinema e televisione) e le diverse forme del suono (musica, radio)*.

b) Multimedialità

Come quello di comunicazione, anche il termine *multimedialità* fa riferimento a un campo aperto di linguaggi. Il *Programma di svi-*

² D. M. 3 giugno 1991. Cfr. C. Scurati (ed.), *Orientamenti e programmi della scuola materna, elementare e media*, La Scuola, Brescia 1993.

³ *Ibidem*, p. 52.

⁴ *Ibidem*, p. 54.

⁵ DPR 12 febbraio 1985, n. 104.

⁶ DPR 6 febbraio 1979, n. 50.

luppo delle tecnologie didattiche nel periodo 1997-2000 del M.P.I. la definisce come una «espressione di sintesi» che fa riferimento a «quelle tecnologie dell'informazione e della comunicazione che coinvolgono oggi trasversalmente, in modo attivo e passivo, qualsiasi impegno operativo e che costituiscono oramai sempre più "requisito di ammissione" alla vita attiva».

Due sono, allora, i modi possibili di intendere il termine alla luce di questa impostazione.

Un primo significato, più stretto, fa pensare alla multimedialità come a un'etichetta sotto la quale raccogliere le nuove tecnologie della comunicazione, nella loro dimensione "iper" (gli ipertesti) e "tele" (Internet). In questa accezione si potrebbe così configurare una contrapposizione tra la didattica della comunicazione, che si occupa dei linguaggi tradizionali, e la didattica multimediale, che si occupa dei nuovi linguaggi e, quindi, si presenta come *computer mediated*.

Tuttavia, se si accoglie il termine multimedialità in senso largo, allora esso diviene la categoria-ombrello sotto cui raccogliere anche quello di comunicazione: un contesto multi-mediale, infatti, è un contesto entro il quale *tutti* i media, dalla matita al computer, sono impiegati. In questa prospettiva l'espressione «comunicazione e multimedialità» diventa pleonastica. Non essendo, però, comune questa seconda accezione, è meglio continuare a pensare alla multimedialità nel primo senso. Ne viene che *una didattica multimediale consiste nel fornire competenze e abilità utili a servirsi – nel senso della lettura, della produzione e della cooperazione – dei linguaggi e dei sistemi informatici e telematici, precisamente le strutture ipertestuali e i servizi di rete.*

c) Autonomia

L'autonomia scolastica, infine, soprattutto se deve essere pensata come condizione di più facile integrazione della comunicazione e della multimedialità nella didattica, va concepita – come suggerisce Cesare Scurati⁷ – non tanto come un descrittore di sistema (l'autonomia, cioè, come strumento per attribuire alle singole realtà scolastiche delle micro-incombenze amministrative), quanto piuttosto come un criterio di qualità interno alla scuola pensata come luogo di produzione di senso. In altre parole, solo se si rinuncia a pensare l'autonomia in termini di decentramento concettualizzandola come un'opportunità per la scuola di diversificare, personalizzandola, la propria offerta formativa, si può provare a metterla in relazione con le istanze della comunicazione di cui qui ci occupiamo.

⁷ C. Scurati, *Autonomia scolastica e nuovi spazi per la Media Education*. Relazione al Corso di aggiornamento per insegnanti «Programmi scolastici, esperienze e proposte di Media Education nella scuola dell'infanzia e dell'obbligo scolastico» (Corvara, 11 - 18 Luglio 1998), mimeo.

Quali opportunità, allora, dovrebbe offrire la nuova legge sull'autonomia scolastica ai media e alle tecnologie didattiche?

Il dettato della legge pare indicarle in due direzioni, che si ricavano dall'art. 7 laddove si dice che gli istituti scolastici «che abbiano conseguito personalità giuridica e autonomia hanno autonomia organizzativa e didattica, nel rispetto degli obiettivi del sistema nazionale di istruzione e degli standard di livello nazionale»: dunque, l'organizzazione e la didattica.

a) Autonomia organizzativa

L'autonomia organizzativa può avere a che fare con la didattica della comunicazione e della multimedialità nella misura in cui è finalizzata, tra l'altro, «all'introduzione di tecnologie innovative» e al «superamento dei vincoli in materia di unità oraria della lezione e dell'unitarietà del gruppo classe» (art. 8).

Le logiche in gioco, a ben vedere, qui sono due:

- * una *logica di innovazione*, che risponde alla volontà di accettare e promuovere il cambiamento nell'educazione, riorganizzando i saperi (che nella tradizione della scuola italiana sono costruiti su una rigida divisione disciplinare) anche attraverso un ripensamento dei tempi e degli spazi dell'educazione;
- * una *logica di flessibilità*, che rompendo la corrispondenza rigida tra cattedra, orario e gruppo-classe, può molto più facilmente creare gli spazi per una didattica "trasversale" come è quella relativa ai media e alla comunicazione.

b) Autonomia didattica

Per quanto riguarda l'autonomia didattica, poi, è facile intuire lo spazio della comunicazione e della multimedialità nell'ambito di una «eventuale offerta di insegnamenti opzionali, facoltativi o aggiuntivi e nel rispetto delle esigenze formative degli studenti» (art. 9).

Incontriamo qui una terza logica, che potremmo definire come *logica di specificità*: essa è caratterizzata dalla possibilità che ogni singola scuola proceda a un ampliamento della propria offerta formativa, sia per favorire l'apprendimento dei suoi studenti, che per promuovere l'incontro con prospettive culturali differenti.

c) Media e autonomia scolastica

Queste tre logiche si possono, da ultimo, tradurre in una serie di ipotetiche nuove opportunità (che possono costituire altrettanti scenari possibili) della comunicazione e della multimedialità nella scuola dell'autonomia:

- * anzitutto, la logica dell'innovazione può far sì che comunicazione e multimedialità trovino spazio nella programmazione libera delle singole scuole come *disciplina autonoma*, dotata di un monte-ore settimanale, di un proprio programma, di contenuti, obiettivi e metodologie proprie – accanto all'italiano, alla matematica, alla geografia, come già accade in molti Paesi potrebbero comparire le ore di *Media Studies* o di *Multimedialità*. Addirittura si può ipotizzare – e non è fuori luogo, se si pensa agli sforzi prodotti in questi ultimi anni dal M.P.I. in ordine alla multimedialità – che esse vengano istituzionalizzate in un futuro curriculum nazionale;
- * un secondo scenario (nella prospettiva di quella che prima chiamavamo logica di flessibilità) è che vengano *integrate* nei curricoli o nella forma di nuclei tematici all'interno delle discipline tradizionali (vengano, cioè, inserite tra i contenuti e gli obiettivi disciplinari delle diverse materie), o come un nuovo tipo di attenzione "trasversale" ad esse richiesta – in ossequio alla richiesta da molti avanzata nella comunità scientifica (Jacquinet) che l'insegnante diventi sempre più un insegnante-comunicatore, cioè capace di fare lavoro di mediazione culturale nei confronti del nuovo contesto mediatico;
- * infine, nell'ottica della specificità, è possibile che comunicazione e multimedialità divengano elementi distintivi della singola realtà scolastica o perché utilizzate come strumento di amplificazione degli apprendimenti (nella didattica speciale, ma anche, più semplicemente, ai fini di una maggiore personalizzazione dell'insegnamento), o perché oggetto della attivazione di tutta una serie di iniziative paracurricolari con valore di approfondimento culturale.

Tabella 1 - Comunicazione e multimedialità: prospettive praticabili in regime di autonomia

Tipo di autonomia	Logiche operative	Attività e interventi
Organizzativa	Innovazione	Configurazione disciplinare
	Flessibilità	Integrazione curricolare
Didattica dell'apprendimento	Specificità	Amplificazione

Quel che siamo venuti dicendo autorizza qualche riflessione conclusiva. Vorremmo dare a queste brevi considerazioni un taglio critico e, contemporaneamente di spunto per la riflessione e la progettazione didattico-educativa.

3.1. Un primo rilievo lo impone la prospettiva di una *configurazione disciplinare* di comunicazione e multimedialità che comporta, a nostro avviso, più rischi che vantaggi. Infatti, se da una parte il riconoscimento disciplinare garantirebbe a queste aree di sapere pari dignità rispetto alle altre discipline, dall'altra implica almeno due problemi di non poco conto: cioè il rischio della «scolarizzazione» – che la *media education* e la multimedialità proprio nella misura in cui divengono come le altre materie finiscano per cadere vittima dello stesso processo di fossilizzazione cui esse vanno normalmente soggette – e della deresponsabilizzazione da parte delle altre materie – «il fatto che esista un insegnamento apposito per i media può cioè insinuare negli altri componenti della comunità educativa il dubbio che in fondo il problema non sia anche loro ma solo del collega responsabile di quell'insegnamento»⁸.

3.2. Per quanto riguarda, invece, l'ipotesi di una integrazione curricolare, essa si sottrae sicuramente ai rischi che abbiamo appena indicato in margine all'idea di una istituzionalizzazione disciplinare, ma pone il problema altrettanto serio di valutare attentamente caso per caso le condizioni di tale integrazione. In sostanza ogni scuola, con le sue risorse, va pensata come un terreno di negoziazione in cui le riflessioni e le proposte della teoria didattica della comunicazione vengano opportunamente incrociate con le occorrenze della scuola.

3.3. Questo secondo aspetto ci consente di introdurre un terzo che riteniamo essere, in fondo, la vera variabile significativa di tutto il processo, indipendentemente da cosa la legge consenta o non consenta: e cioè la sensibilità e l'intelligenza dei gestori e dei docenti. Senza questo requisito, infatti, verrebbero a mancare quella flessibilità e apertura al nuovo nell'organizzazione che sono condizioni ineludibili per lo sviluppo di una didattica della comunicazione e del multimediale.

È proprio questo fatto che mi spinge a ritenere che, in fondo, con l'autonomia non cambi molto per gli spazi dei media e delle tecnologie: certe cose, in presenza di un preside intelligente e di docenti ricettivi, si facevano anche prima; senza, continueranno a non essere fatte anche ora che l'autonomia consentirebbe di farle.

3.4. Proprio la rilevanza della variabile gestore e insegnante evidenzia l'urgenza della formazione a tutti i livelli per far passare, da un lato, l'idea che la comunicazione nelle sue diverse forme necessita nella scuola di una adeguata alfabetizzazione culturale, dall'altro per costruire modelli di professionalità che possano trovare spazio nella scuola ai diversi livelli, dalla dirigenza all'insegnamento.

⁸P. C. Rivoltella, *Mass media e nuove tecnologie. Opportunità educative in una società che cambia*, «Vita e Pensiero», 7-8 (luglio-agosto 1997), 520.



Tempo libero e sport nella scuola dell'autonomia

dott. LEO LEONE

Una premessa
e una
provocazione

A voler accogliere il suggerimento dei Vescovi italiani, contenuto nel documento *Sport e vita cristiana*, una buona dose di discernimento è imprescindibile oggi per chiunque voglia accostarsi al mondo dello sport, fosse pure da osservatore o spettatore: tanti e di tale gravità sono i malanni di cui esso si è caricato. Verrebbe fatto di osservare che se quel documento fosse scritto oggi, a quattro anni dalla sua pubblicazione, qualcosa in più i Vescovi direbbero sul discernimento a proposito di quanto emerso in tema di doping.

Da cittadini e da credenti, specie se in qualche modo immersi nell'esperienza dello sport e del tempo libero in genere, non possiamo sorprenderci: la storia infatti investe ogni aspetto dell'attività umana che finisce per assumere le caratteristiche, in senso positivo e negativo, che ogni epoca reca con sé, pur tra movimenti di idee ed esperienze che si sforzano di non omologarsi.

La nostra cultura esalta e promuove a chiari segni i miti del successo ad ogni costo e della mercificazione e lo sport, al di là di ogni residua retorica sull'olimpismo, ne è pervaso soprattutto ai livelli più elevati dello spettacolo e dei risultati.

Quale sport
a scuola?

Che a scuola debba entrare o rientrare lo sport educativo sembrerebbe scontato. Tale principio invece va riaffermato perché non tutto, e non sempre, lo sport è educativo. Non lo è di per sé e occorre ripeterlo anche in ambito ecclesiale, dove può accadere che o è semplicemente ignorato o viene praticato così come esso viene offerto nei modelli correnti.

Senza voler ricorrere alla elencazione dei valori di cui lo sport è portatore e che spesso vengono *declamati* quasi per esorcizzarne i tanti malanni, forse si potrebbe riflettere su un aspetto che in qualche modo tutti li racchiude – il tempo libero e lo sport, in questa società più che mai, dovrebbero consentire il recupero della *dimensione domenicale dell'uomo* con tutta la ricchezza di valori e di azioni che in essa sono contenute: la libertà, l'incontro, la gratuità, il riposo, l'elevamento dello spirito sottratto alle strette del quotidiano affaccendarsi.

E se si condivide l'idea che, in fondo, è la domenica il punto di partenza e di arrivo del cammino dell'uomo, vale la pena di ridare spazio e slancio a quelle attività che ne richiamano il senso.

Un tempo
da
ritrovare

Senza voler fare del giovanilismo (ma parlando di scuola non possiamo non parlare di bambini, di ragazzi e di adolescenti), preoccupa l'affievolimento se non l'eclisse della dimensione ludica nell'universo giovanile. Si potrebbe utilmente riflettere sul *come giocano e se giocano* le nuove generazioni; se riescono a sperimentare le tante dimensioni di senso di cui è portatore il valore gioco e il corretto uso del tempo libero.

Allerta sociologi e psicologi il modello di socializzazione che la maggior parte dei giovani adottano. Ma la socializzazione la si realizza intorno alle cose che si fanno e come le si fanno, non sulle elucubrazioni e le attività spesso distanti dalla vita e dagli interessi dei ragazzi che la scuola si ostina ancora a proporre. E non solo la scuola... Dice un ormai affermato autore americano che i ragazzi a scuola vanno sempre più malvolentieri perché la scuola è sempre più lontana da loro e dai loro progetti di vita. Ne è testimonianza, anche tra noi, l'accentuarsi dei fenomeni di dispersione scolastica.

Occorre evitare, da un lato, il rischio di cadere nella banalità, su un tema di tale spessore culturale e educativo, che potrebbe portare a rassegnarci di fronte allo spettacolo deprimente di una scuola piegata alle mode e agli interessi più effimeri dei ragazzi e ai rituali, ormai ricorrenti, delle occupazioni di scuole, con relative attività "alternative", tipo karaoke. Ma che occorra ritrovare alcune opportunità autenticamente formative e non posticce, per arricchire un curriculum sempre in rincorsa rispetto al vissuto degli alunni e alle stimolazioni di ogni tipo che provengono dalla realtà, questo sembra acclarato per noi tutti.

Probabilmente è anche su queste piste che la scuola dell'autonomia tenterà di rispondere alle tante sfide che la rendano presente alla storia, alla cultura e ai bisogni formativi del 2000.

Tempo libero
e sport
per l'ampliamento
dell'offerta formativa

È sotto questa veste e con questa intenzionalità che le agenzie educative e gli altri soggetti presenti sul territorio possono divenire utili interlocutori con la scuola.

Non si tratta allora di ripercorrere le vecchie strade, sempre molto frequentate, di chi occupa gli spazi migliori ma di mettere a disposizione le proprie risorse educative e formative (in progetti e uomini) perché la scuola arricchisca il proprio arco di proposte.

L'ampliamento dello spazio da assegnare alla alfabetizzazione operativa, per un corretto uso del tempo libero e dello sport, passa necessariamente attraverso una competenza e una padronanza di contenuti e di tecniche, da sostenere attraverso una forte intenzionalità educativa, che spesso è quella più latitante.

Nella scuola deve poter avere accesso uno sport che aiuti la crescita autentica dei singoli e si faccia occasione per ampliare le opportunità di dialogo e di socializzazione tra diversi. In questa direzione lo sport si colloca lungo una prospettiva di educazione alla legalità, alla convivenza democratica, all'esperienza concreta di dialogo interculturale e interreligioso. Non è retorica riconoscere che nello sport spesso riescono ad incontrarsi e ad arricchirsi reciprocamente individui e gruppi molto distanti fra loro per provenienza geografica, per il colore della pelle e per la cultura di appartenenza.

Le proposte possono passare anche attraverso la richiesta degli studenti, così come previsto dal loro statuto, e coinvolgere le stesse famiglie. Tali opportunità meritano attenzione nel senso che chi si accinge a incontrare la scuola non può farlo scavalcando i più diretti interessati.

Una pastorale
aperta
al servizio
e all'interazione

Forse l'attuale momento storico invoca modalità di presenza pastorale particolarmente aperte ai bisogni educativi dei giovani, fuori dai recinti.

Un discorso che occorrerà riprendere nell'ambito delle Chiese locali e che possa tradursi in linee e proposte dovrà ripartire da alcune sollecitazioni scaturite nell'appuntamento ecclesiale di Palermo. Tra queste l'esigenza di aprirsi ai molteplici mondi della società complessa e di riscoprire la pastorale della strada. Nella strada si incontrano oggi la maggior parte dei giovani fuori dai contesti dell'associazionismo tradizionale e con modalità di tempo libero più agili, meno strutturate.

Occorre adeguare lo sport a queste loro richieste senza troppo concedere a mode consumistiche e di scarso valore educativo. Nella strada associazioni come il CSI vanno sviluppando una serie di progetti che riguardano bambini, giovani e adulti, incrociando persone di ogni livello sociale, anche portatori di handicap e in situazione di marginalità: lo sport incontra la piazza, la "Joy Cup" (coppa della gioia), il Pronto Soccorso Giochi utilizzato nei quartieri a rischio delle nostre metropoli. Ipotesi che si adattano ai diversi contesti urbani come ai piccoli centri dell'Appennino, stanno a dimostrare che lo sport recupera l'attenzione e lo spazio tra i giovani purché trovi le giuste formule per un approccio significativo.

Ma questo cosa può significare per la scuola e per le Chiese particolari?

Intanto si tratterà di accettare di scendere sul piano del confronto aperto e leale con quanti sul territorio esplorano percorsi di senso che i giovani mostrano ancora di appetire e che contribuiscono alla loro crescita umana e, in tal senso, si aprono ad una possibile proposta di evangelizzazione.

Ma occorre abbandonare ogni tentazione di occupazione di spazi esclusivi. Nel tempo libero e nello sport la rincorsa all'appropriazione di spazi e di persone oggi rappresenta un forte rischio. E nello scontro tra soggetti progettuali non sempre il successo va a chi esprime proposte di qualità e di senso. Nello sport e nel tempo libero dilagano viceversa proposte che vanno nella logica del *consumo del tempo libero* e sono le stesse che possono contagiare anche la scuola e portarla a richiedere risposte destinate a intristire ulteriormente l'orizzonte dell'autonomia scolastica.

È diffusa la sensazione che l'impegno pastorale nell'ambito dello sport oggi risulti essere piuttosto marginale nella realtà ecclesiale di base, mentre si moltiplicano incontri, convegni e dibattiti a livello nazionale. Se la Chiesa locale non susciterà l'attenzione per queste attività difficilmente riuscirà a coglierne la valenza formativa e di evangelizzazione.

Il primo compito allora consisterà nel promuovere sul territorio questo lavoro di rete con quelle realtà associative che hanno acquisito esperienza e competenza nell'ambito della progettualità educativa riferita al tempo libero e allo sport. Con tali interlocutori occorrerà avviare ipotesi di intervento per poter essere considerati, a giusta ragione, soggetti possibili per la definizione di intese e convenzioni con gli istituti scolastici disposti a intraprendere con coraggio e legittima oculatezza una strategia di interazione con le agenzie educative presenti sul territorio.

Ma c'è un secondo compito che richiede il reclutamento e la formazione delle risorse umane: animatori/educatori sportivi e del tempo libero, formatori in grado di moltiplicare tali figure sul territorio e che siano dotati di solide competenze quanto ai contenuti, metodi e tecniche e che alimentino un patrimonio di motivazioni che, nel radicarli al contesto ecclesiale, li sollecitino a mobilitarsi per una progettualità educativa adeguata al compito.

Con queste strategie e mediante una concreta azione pastorale che sia aperta e coinvolgente si può allora esporsi sul fronte dell'autonomia scolastica per contribuire alla crescita qualitativa della scuola e allo sviluppo della coscienza di una nuova missionarietà a misura dei tempi e degli uomini.