

Autonomia e comunità

*Onorato Grassi**

Un'azione seria per la scuola deve avere due principali obiettivi:

- 1) porre l'istruzione e la formazione (e, con esse, la ricerca) al centro della vita del Paese, quali fattori essenziali per la sua crescita, ma soprattutto – secondo la nota distinzione di Amartya Sen fra incremento quantitativo e qualitativo – il suo sviluppo;
- 2) ripensare il “modello” di scuola in base ai principi di libertà educativa e di giustizia sociale, coniugando le esigenze di un buon livello culturale con le condizioni e le aspettative degli studenti.

I due obiettivi non sono disgiunti, ma vanno ricercati e raggiunti insieme, attraverso un'appropriata mobilitazione dell'opinione pubblica, precisi ed essenziali interventi legislativi e, soprattutto, mediante la sviluppo e la comunicazione ampia di “buone pratiche” scolastiche, oggi da molti ritenute il vero faro per segnare il cammino, o il grimaldello per innovare il sistema scolastico.

Fa certamente piacere registrare un crescente interesse della politica al problema della scuola e dell'educazione; occorre tuttavia vigilare affinché tale interesse non si perda dietro quelli che, normalmente, sono considerati i problemi più urgenti, ma mantenga la sua rilevanza e la sua giusta collocazione nella prospettiva dello sviluppo del capitale umano nel nostro Paese, della qualità della vita e dell'ambiente e, a queste condizioni, della crescita produttiva e dell'utilizzo equo delle risorse e della ricchezza.

La scuola – vale a dire l'insegnare, il formare, l'istruire, il far crescere – è un essenziale pilastro del “prendersi cura” degli altri in una comunità umana; essa, da una parte, riflette la dinamica propria dell'esistenza umana, che vede nel legame con gli altri la possibilità di rispondere a un bisogno altrimenti insoddisfatto – l'essere umano è animale dotato di parola che vive in società – e di compiere imprese altrimenti impossibili – gli scolastici portavano l'esempio della barca tirata a riva, che non può essere messa in secca da soli; dall'altra

* Ordinario di *Storia della filosofia medievale*, LUMSA, Roma. Il testo riproduce l'intervento presentato al laboratorio “Credo la scuola” (Bologna, 8 marzo 2014), organizzato dalla Consulta regionale per la pastorale della scuola dell'Emilia-Romagna.

parte, la scuola contribuisce a creare la comunità, ponendo in rapporto generazioni diverse, trasmettendo la memoria storica di un popolo, fornendo i mezzi concettuali e strumentali per interpretare la realtà e intervenire su di essa, mettendo insomma in grado di fronteggiare le avversità e anche, quando capitano, le sventure.

La scuola fa dunque coppia con l'altro pilastro della vita comune, che è la cura del benessere proprio e altrui; una cura che non è solo guarigione, ma presa in carico della sofferenza e del dolore, della malattia e della infermità.

In un Paese civile, il sistema scolastico e il sistema sanitario sono gli assi portanti dello sviluppo, in grado di segnare, nel medio e lungo termine, la differenza fra un Paese e l'altro, come ancora Amartya Sen ha sostenuto nei suoi studi e anche in recenti interventi.

Ne consegue che l'investimento in tali settori – investimenti oculati per quanto riguarda le modalità e ben controllati nella definizione e scelta dei mezzi per raggiungere gli scopi previsti – si rivela fondamentale e strategicamente indispensabile, ed è una cartina di tornasole dell'intelligenza di chi ha compiti di responsabilità sociale, civile e politica a ogni livello (dal politico di governo all'amministratore, dall'imprenditore al lavoratore, dal genitore al ministro del culto).

La Chiesa italiana, in questo senso, sta dando prova di lungimiranza e di grande capacità di ascolto e di comprensione delle istanze più profonde degli uomini e delle donne del nostro tempo, dedicando un intero decennio della sua attività pastorale a quella "emergenza educativa" che Benedetto XVI ha indicato, anni fa come questione imprescindibile e non più procrastinabile.

«La Chiesa è per la scuola – ha affermato il card. Angelo Bagnasco – perché è interessata a una formazione integrale e armonica dell'individuo»¹, soprattutto giovani, che non debbono essere abbandonati alla solitudine o al frastuono, le due facce della stessa medaglia.

È importante, allora, comprendere con chiarezza la funzione e il compito che la scuola esercita in un contesto sociale e culturale, e quale caratteristiche essa debba avere per essere utile al bene comune. La scuola ha avuto, in un passato non poi così remoto, diverse funzioni prevalenti: è stata luogo ove si parcheggiavano i bambini – una sorta di *babysitter* sociale – e i giovani – tenuti in serbo per chissà quale futuro; è stata intesa come una sorta di *supermarket*,

¹ Card. Angelo Bagnasco, *La Chiesa per la scuola*, in Segreteria Generale della CEI (a cura di), *La Chiesa per la scuola*, EDB, Bologna 2013, p. 9.

ove attingere informazioni e diplomi; ancora, per gli adulti, ha avuto un ruolo di ammortizzatore sociale; ed è anche stata luogo di scontro politico e di reclutamento ideologico. Ora, queste funzioni non possono più riguardare una scuola che voglia essere al passo delle esigenze del nostro tempo. Essa deve avere un compito eminentemente culturale, che, lungi dallo scadere nel nozionismo e nell'intellettualismo, significa «iniziazione alla realtà intera, umile assenso dell'intelligenza»², comunicazione di un patrimonio di conoscenze, tecniche e valori, capacità di leggere la realtà e di operare in essa scelte dense di ragioni e di significato, formazione della coscienza critica, familiarità con gli atti e gli *habitus* della convivenza civile e democratica.

Per far ciò, occorre anzitutto assumere decisioni che mettano risorse nella scuola, sia da parte dello Stato (aumento della percentuale del PIL per istruzione e università) sia da parte di soggetti sociali e/o privati (imprenditori, enti patrimoniali ecc.), i quali devono comprendere la virtuosità di tali investimenti. Ma occorre soprattutto interrompere la catena *fessa*, perché fatta di anelli mancanti o rotti, delle diverse "riforme", alternative l'una all'altra, degli ultimi lustri, che ripartendo sempre da zero, non si sono mosse sostanzialmente dalla linea di partenza. E promuovere un *patto* per la scuola che sia in grado di durare oltre i singoli governi e ministri dell'istruzione, e possa andare addirittura oltre gli anni di una legislatura, per il tempo necessario a rimettere in sesto l'intero sistema e le singole scuole.

In questa prospettiva, il tema dell'autonomia scolastica e della comunità acquista un valore importantissimo, perché si pone al centro della ricerca e dell'impegno per un nuovo assetto della scuola italiana.

L'autonomia scolastica è un obiettivo divenuto ormai comune in Europa, almeno a partire dagli anni '90 del secolo scorso, da quando, a partire dai Paesi del Nord Europa, si è assistito a una generale diffusione delle politiche di autonomia scolastica. Le riforme scolastiche dei Paesi dell'ex blocco dell'Unione sovietica sono state fatte nel segno dell'autonomia; ma anche Paesi di lunga tradizione occidentale europea, come la Germania, la Francia e la Spagna, hanno varato e sperimentato leggi in favore dell'autonomia didattica e gestionale. Anche in Italia non sono mancate leggi sull'autonomia scolastica, come la legge n. 59 del 15 marzo 1997 e la Bassanini, nelle parti riguardanti i principi e i criteri di attuazione dell'autonomia scolastica.

² Card. Angelo Bagnasco, *La Chiesa per la scuola*, cit., p. 10.

Come è noto, dietro al termine “autonomia scolastica” si possono trovare diverse concezioni e filosofie. Si pensi al forte legame fra autonomia scolastica e democrazia partecipativa, tipico degli anni '80, o alla valorizzazione dell'autonomia negli anni '90 in chiave di efficacia nella gestione delle amministrazioni in funzione del controllo della spesa pubblica. Attualmente, la linea prevalente in molti Paesi europei è quella della valorizzazione dell'autonomia come strumento per il miglioramento della qualità dell'istruzione. In tale visione, l'autonomia non è intesa come una forma di “decentramento” – politico, amministrativo, gestionale – né rappresenta una sorta di anarchia istituzionalizzata – come qualcuno teme – grazie alla quale ciascuno sarebbe libero di fare ciò che vuole, senza dover giustificare o sottoporre a controllo le sue scelte, ma rappresenta una modalità di governo della scuola che privilegia la responsabilità dei singoli, la collaborazione attiva fra le varie parti, l'inventività e la capacità di tentare nuove strade per risolvere i problemi, nel quadro delle condizioni concrete e delle norme di riferimento. Inoltre, l'autonomia tende a coniugare le tre componenti essenziali della scuola – quella didattico-culturale, quella gestionale e quella amministrativa – considerate, ciascuna, un livello essenziale dell'attività scolastica, il cui grado di correlazione è proporzionale alla possibilità di raggiungere buoni risultati.

In tale senso, la questione dell'autonomia si pone al centro del cambiamento dell'assetto fondamentale della scuola, e non ne è un semplice aggiustamento o, peggio ancora, un corollario trascurabile. Essa segna il passaggio da “un modello burocratico e centralizzato di governo della scuola” a un modello in cui le responsabilità e le decisioni sono in stretto riferimento alla realtà e alla crescita della comunità scolastica. Non sono certo da dimenticare i risultati positivi che un modello centralizzato ha permesso di conseguire, quali, fra i principali, la realizzazione di un sistema di scolarizzazione di massa (si pensi all'alfabetizzazione), garantendo l'istruzione ad ogni cittadino, e, sul versante delle strutture, l'attuazione di un sistema sperimentato e tutto sommato razionalmente funzionale al perseguimento dei propri fini. Risultati che vanno garantiti e, per quanto necessario, ulteriormente incrementati.

Tuttavia le rigidità e la deresponsabilizzazione favorite dal modello burocratico-centralista, le miopie che esso alimenta, l'impermeabilità al cambiamento che in esso si annida, insieme alla trasformazione del ruolo dello Stato in una società moderna, che da gestore diretto della cosa pubblica si colloca piuttosto sul piano di Garante, favorendo l'iniziativa dei cittadini e il pluralismo, lo hanno ormai quasi definitivamente messo in crisi e l'urgenza di

operare un passaggio radicale è ormai comunemente avvertita. Tale passaggio è stato da tempo auspicato e richiesto, a livello civile, culturale, politico ed ecclesiastico. Sono ancora attuali le parole del card. Camillo Ruini, il quale anni fa aveva osservato che il rinnovamento del sistema formativo in Italia «può essere sinteticamente rappresentato come il passaggio da una scuola sostanzialmente dello Stato a una scuola della società civile, certo con un perdurante e irrinunciabile ruolo dello Stato, ma nella linea della sussidiarietà»³.

Sarebbe utile, a questo proposito, il confronto con esperienze di altri Paesi e lo studio di modelli – si pensi alle *charter schools* americane o alle *free schools* inglesi – che possono offrire indicazioni utili per rafforzare i tentativi locali, sebbene non siano immediatamente esportabili.

L'autonomia scolastica può essere pertanto un'ottima possibilità di valorizzazione della comunità scolastica e, in particolare, una rivalutazione della scuola come comunità di studenti e insegnanti, con la specifica collaborazione di genitori e famiglie. Essa può inoltre favorire la realizzazione di un sistema integrato e articolato dell'istruzione e della formazione – come la legislazione scolastica prevede – superando la contrapposizione fra scuola statale e scuola paritaria e garantendo un maggior pluralismo delle scuole e nella scuola, all'interno di un quadro normativo comune, dove siano condivisi obiettivi e livelli ultimi di apprendimento.

Ma l'autonomia apre anche alla comunità locale e può offrire maggiori possibilità di rapporto, collaborazione con essa, sia nell'ascolto e nell'interpretazione di esigenze e bisogni, sia nella valorizzazione di risorse e competenze.

La comunità locale, in tal senso, deve tornare a interessarsi della scuola. E anche la comunità ecclesiale, nei dovuti modi e secondo le proprie competenze.

Ciò solleva però qualche interrogativo, rispetto alla comunità locale o territoriale, che non si presenta oggi come un insieme omogeneo e unitario ma, piuttosto, sottoposto a forti spinte disgregative e desocializzanti. Il fenomeno della globalizzazione, non solo economico, ma culturale (mezzi di comunicazione) aumenta poi la perdita di identità locale e territoriale.

³ Card. Camillo Ruini, *Prolusione*, in CSSC – Centro Studi Scuola Cattolica (a cura di), *Per un progetto di scuola alle soglie del XXI secolo. Scuola cattolica in Italia: secondo rapporto*, La Scuola, Brescia 2000, p. 61. Il volume raccoglie gli atti dell'Assemblea Nazionale sulla Scuola Cattolica, tenutasi a Roma dal 27 al 30 ottobre 1999.

Il rapporto fra scuola e comunità non può dunque essere visto come rapporto fra due entità perfettamente chiare e definite, ma, piuttosto, fra due realtà in cerca di identità. Più che una meccanica e artificiosa connessione, sarà allora importante stimolare domande e comprendere esigenze e aspettative, valutare insieme proposte e progetti, verificare ipotesi plausibili e rischiare tentativi che siano concretamente sostenibili.

Un problema non di secondo piano nel rapporto fra scuola e comunità locale è dato dall'esigenza di mantenere l'istruzione scolastica in un contesto culturale ampio e comprensivo delle conoscenze che, almeno sul piano nazionale, ogni cittadino deve possedere. Non si tratta di "localizzare" l'istruzione, come qualcuno negli scorsi anni aveva auspicato, ma di accogliere istanze e indicazioni anche locali all'interno di un quadro di riferimento generale, quello della cultura e del sapere scientifico.

Ma soprattutto, nella scuola dell'autonomia, un ruolo essenziale è riservato agli insegnanti, la cui figura e dignità devono essere finalmente e adeguatamente valorizzate. È noto che una buona scuola dipende in gran parte da buoni insegnanti. La loro preparazione, la loro capacità di trasmettere e far incontrare la ricchezza della cultura e dell'esperienza umana, la loro autorevolezza (né autoritari né semplici facilitatori) che fa crescere – quale risposta a un profondo bisogno (i giovani incontrano mille facce, ma cercano un volto, dice il protagonista di un recente film) – sono i principali fattori che "creano", concretamente e quotidianamente, la scuola e "la tengono in piedi", più dei pilastri degli edifici ove si fanno lezioni e attività.

La figura dell'insegnante deve tornare *in fretta* a essere apprezzata, per l'importante ruolo sociale, culturale e civile che ricopre, e deve essere appetibile, soprattutto per le nuove generazioni di laureati, anche in termini economici e retributivi. Ciò che fa del mestiere dell'insegnante un lavoro nobile è il fine cui tende – rendere libere le coscienze e contribuire a formare persone adulte e capaci – e il metodo che richiede – l'incontro umano fra generazioni diverse. Perciò il suo ruolo, e il conseguente suo stato giuridico, non può essere ridotto a funzione burocratica o impiegatizia, ma deve essere rivalutato nella dimensione umana e professionale che richiede. Infine, sotto il profilo della preparazione culturale e didattica, risulta ormai indifferibile mettere mano a progetti seri e adeguatamente strutturati di formazione degli insegnanti, uscendo dall'autodidattismo in cui sono da anni confinati. Ciò riguarda sia la formazione iniziale – ruolo dell'università, collaborazione scuola-università per la preparazione e la selezione, modalità di arruolamento – sia la formazione

continua o in servizio, quale possibilità di aggiornamento e di ricerca, anche in rapporto a strutture universitarie opportunamente create e predisposte.

Infine, gli studenti, che sono il centro della scuola e la ragione fondamentale della sua esistenza. La scuola è un impegno che è insieme una scommessa sull'intelligenza dei giovani, dei singoli studenti. Ciò vale sempre, ma soprattutto oggi, nei confronti di generazioni, come quelle attuali, che non amano perder tempo sul lamento o la recriminazione, ma hanno fame di conoscenza, di realtà, di un "fare" concreto e positivo. Non c'è perciò bisogno di *training* o di addestramento, ma di educazione vera, che passi attraverso l'istruzione e la cultura. Solo così si può giungere a formare coscienze libere, critiche e capaci di giudizio. Questo compito la scuola deve assolvere nella consapevolezza di non essere più la sola fonte delle conoscenze e delle informazioni cui i giovani possono accedere, ma di avere ancor più di un tempo un ruolo specifico e ineliminabile: quello di dare una *sensazione* a ciò che si apprende, di trasformare le informazioni in conoscenza, di mettere insieme i pezzi frammentati di un puzzle per formare menti aperte, capaci di pensare, valutare e scegliere, formando così *personalità* mature dal punto di vista intellettuale e morale.

È questo in definitiva il contributo più autentico che la scuola può dare alla comunità: formare delle persone mature che sappiano in essa operare e agire, realizzando un *bene* indispensabile alla propria e all'altrui esistenza.

In questo senso l'istruzione è il segno più alto della passione civile e politica verso il proprio Paese e verso il suo futuro.

Ma occorre una presa di responsabilità da parte degli adulti, non solo di insegnanti e di genitori, ma di chiunque viva con un senso di responsabilità la propria vita lavorativa e civile. «I giovani – si sostiene nel rapporto-proposta della CEI sull'educazione – continuano a guardare agli adulti. Sono forse gli adulti che hanno smarrito la propria responsabilità di educatori per stanchezza, sfiducia, senso di impotenza, malinteso rispetto per la libertà dei ragazzi?»⁴.

All'indomani della seconda guerra mondiale, Charles Moeller, nella *Prefazione a Saggezza greca e paradosso cristiano*⁵, scriveva:

⁴ Comitato per il progetto culturale della CEI (a cura di), *La sfida educativa*, Laterza, Roma-Bari 2009, pp. 57-58.

⁵ Charles Moeller, *Saggezza greca e paradosso cristiano*, Morcelliana, Brescia 2003 (ed. or. 1948).

Noi non abbiamo di che essere fieri. Non siamo stati capaci neppure di salvare la luce dei valori elementari della vita, quei valori ai quali i giovani vogliono sempre donarsi, ma ai quali non osano più credere troppo, poiché si domandano se noi stessi vi crediamo senza riserve. La giovinezza trova che “non c’è piacere a giocare in un mondo dove tutti barano”. La giovinezza ci chiede “una causa” che valga la pena. E che abbiamo, noi, da offrirle? Se non vedono più, essi, i giovani, quei valori risplendere in noi, imporsi attraverso la nostra “testimonianza”, come vogliamo mai che li trovino in se stessi? Da soli, forse? Poiché la disillusione della giovinezza è la nostra. E se sembra che noi soffriamo meno di questo disinganno, forse ciò accade perché siamo diventati duri ed egoisti.

Sono parole di sorprendente attualità, che suonano ancora come monito e invito a rimettere in gioco se stessi, rivivendo, con i giovani, il gusto della vera generazione e della saggezza autentica.