

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

PASTORALE



SCOLASTICA

Notiziario

ANNO XIII - n. 3
21 marzo 1988

N O T I Z I A R I O N . 3

Anno XIII - 21 marzo 1988

I N D I C E

- Editoriale	pag.	121
- Educazione, Libertà di educazione, Libertà di scuola, autonomia della scuola (Prof. Luciano Caimi)	pag.	125
- Riscoprire il valore dell'educazione (S.E.Mons. Antonio M. Javierre)	pag.	135
- Il metodo educativo di Don Bosco (Don Severino De Pieri)	pag.	139
- Circolare Ministeriale n. 31 del 28 gennaio 1988	pag.	147
- Ringraziamento	pag.	148
- Notizie dalle Diocesi e dalle Regioni	pag.	149
- Notizie da Associazioni, Gruppi e Movimenti	pag.	153

EDITORIALE

Questo numero del NOTIZIARIO va in stampa in un momento di grande disagio e sofferenza per la scuola italiana: blocco pressochè totale degli scrutini quadrimestrali, scioperi parziali o generali a ripetizione, in un quadro politico complesso e molto delicato.

Non spetta a noi dare giudizi sulla situazione, e tanto meno suggerire i modi per risolverla. Non possiamo tuttavia, da una parte, non condividere e fare nostra, in linea generale, la motivazione di fondo che è alla base delle agitazioni: l'esigenza di un riconoscimento economico più adeguato alla funzione dell'insegnante, e dall'altra, esprimere la nostra preoccupazione per il grave danno che, da questa situazione, deriva per la scuola.

Per il primo aspetto, occorre ricordare che non si tratta di privilegi da rivendicare, si tratta semplicemente di riconoscere e rispettare degli elementari diritti di giustizia e di equità.

La scuola è una istituzione troppo importante e fondamentale nella vita di una società per non fare ogni sforzo, anche economico, al fine di assicurarle un sereno svolgimento della sua attività.

Per il secondo aspetto occorre ricordare la peculiarità dell'istituzione-scuola. Essa non è solo una istituzione che svolge un servizio pubblico, nel senso in cui servizio pubblico svolgono le ferrovie, le banche, le aziende erogatrici di acqua o di luce elettrica.

La scuola svolge un servizio unico e insostituibile di "promozione umana" delle persone, attraverso la cultura, di educazione ai valori, di crescita in umanità, di preparazione professionale e sociale.

Tutto questo esige che si abbia nei suoi confronti, da parte di tutti, un particolare occhio di attenzione e di riguardo quale si deve avere per tutto ciò che tocca direttamente **l'essere** dell'uomo e non soltanto il suo **avere**: che essa sia considerata realmente - e non solo a parole - un'istituzione centrale e vitale nella vita del Paese.

La constatazione di questa difficile situazione della scuola italiana non ci esime tuttavia, anzi sollecita un rinnovato impegno di presenza attiva nel campo della pastorale scolastica. La pastorale scolastica significa - come tante volte abbiamo sottolineato - una presenza e un'azione di animazione cristiana dell'ambiente-scuola; essa si colloca proprio in funzione di quei valori di eticità, di giustizia, di partecipazione e di socialità capaci di favorire la soluzione anche dei problemi che travagliano in questo momento il mondo della scuola.

* * *

In questa atmosfera tesa si sono svolte, a fine febbraio, le elezioni degli Organi

Collegiali della scuola.

Purtroppo non abbiamo ancora i dati definitivi dell'esito della competizione elettorale, su cui condurre una attenta riflessione. Lo faremo non appena possibile.

Per ora l'unico dato certo è la percentuale dei partecipanti, che documenta un aumento di partecipazione da parte degli studenti (dal 73,8 all'80,6) e un calo di tutte le altre componenti: i genitori, che passano dal 36,6 al 32,2, i docenti e dirigenti dall'82,7 al 76,9, e i non-docenti dal 79,2 al 73,7.

Particolarmente preoccupante è il calo e la complessiva bassa percentuale dei genitori (32,2). Difficile individuarne le cause che certamente sono numerose e complesse. Tuttavia non è possibile sottrarsi a un sentimento di delusione e quasi di sconforto, per poco che si pensi che la partecipazione, aperta con la legge 477/74, doveva significare soprattutto l'ingresso dei genitori nella vita della scuola al fine di assicurare la continuità educativa scuola-famiglia.

Come mai una così bassa percentuale di partecipazione? E' una mancanza di stima o di sfiducia nei confronti della scuola, o è solo indifferenza e disattenzione? O è il segno di una mancata accettazione dei genitori da parte della scuola, la testimonianza di un difficile dialogo scuola-famiglia? O è semplicemente sfiducia in "questi" Organi Collegiali, per la loro composizione, per gli scarsi e non ben definiti compiti che sono loro attribuiti?

E' probabile che un po' tutte queste cause rientrino, in varia misura, a motivare la scarsa partecipazione dei genitori.

Ciò non toglie che il problema esista e vada affrontato con attenzione e senso di responsabilità. Una pastorale scolastica che prescindia dalla presenza dei genitori sarebbe una pastorale monca, priva di una componente fondamentale.

* * *

E' in corso, nel Paese, tra le forze culturali e politiche, un grande dibattito sull'autonomia scolastica.

E' un tema importante, che - secondo come viene interpretato - potrebbe scuotere la pesante inerzia centralizzata e burocratica della scuola, oppure attivare un moto di disgregazione e di anarchia.

Per questo è necessario rifletterci sopra, guardare con senso critico i contenuti che si celano sotto le parole, vedere, anche in prospettiva, a che cosa possono condurre certi dispositivi apparentemente solo organizzativi e di strutture.

A questo fine, pubblichiamo su questo numero del NOTIZIARIO la relazione che il Prof. Luciano Caimi ha tenuto al Convegno Nazionale di dicembre, in cui sono indicati con chiarezza le varie accezioni o i diversi settori in cui si può esprimere l'autonomia scolastica, riservandoci di dedicare all'argomento un più ampio spazio di documentazione e di riflessione critica sul prossimo numero.

* * *

Della lunga e ricca relazione di S.E. Mons. Antonio M. Javierre svolta al Convegno di dicembre, riportiamo alcune parti più significative e funzionali al tema centrale del Convegno, riguardante <<Il coraggio di scegliere l'educazione>>.

Giustamente Mons. Javierre fa notare come la crisi attuale dell'educazione coincida

con la crisi dell'educatore, e come sia necessario operare sull'educatore per ridare fiducia alle possibilità dell'educazione.

* * *

Ricorre quest'anno, 1988, il primo centenario della morte di S. Giovanni Bosco, uno dei più grandi educatori di giovani della storia della Chiesa. Giovanni Paolo II ha scritto, in questa circostanza, una bellissima lettera ai Salesiani, in cui delinea la figura di Don Bosco educatore e ne traccia le linee fondamentali della sua pedagogia. E' una lettera che non può essere ignorata da quanti, come noi, operano nel mondo dei giovani attraverso la pastorale scolastica. Nel NOTIZIARIO, per i nostri responsabili diocesani, riportiamo un chiaro e lineare intervento di don Severino DE PIERI, Salesiano, che tratta - attualizzandolo - del metodo preventivo di Don Bosco.

E' un modo non solo di rendere omaggio a Don Bosco da cui, tutti, chi più chi meno, abbiamo ricevuto suggestioni di bene per la nostra vita, ma anche di testimoniare la nostra stima e gratitudine ai suoi figli spirituali, anche oggi impegnati generosamente nel mondo della scuola e, in generale, dell'educazione dei giovani.

* * *

Chiudiamo questo numero del NOTIZIARIO con una serie di informazioni e di notizie che ci sono pervenute dalle Associazioni e Movimenti, e dalle Diocesi.

Esse stanno a documentare non tanto il significato di singole iniziative, quanto piuttosto la realtà di una pastorale scolastica che è viva ed operante all'interno delle diocesi e delle Associazioni.

L'Ufficio Nazionale di Pastorale Scolastica

**EDUCAZIONE, LIBERTA' DI EDUCAZIONE, LIBERTA' DI SCUOLA,
AUTONOMIA DELLA SCUOLA**

Prof. Luciano Caimi

Due annotazioni preliminari. La prima: non va dimenticato che la riflessione sul complesso tema affidatomi è indirizzata a un pubblico di operatori e responsabili di pastorale scolastica. Pertanto cercherò di non trascurare nello sviluppo del discorso qualche concreta implicanza in ordine all'azione pastorale.

La seconda annotazione: all'inizio degli anni cinquanta un autore a me molto caro, Luigi Stefanini, parlando del concetto di persona osserva che esso "è come la carta moneta a corso forzoso: più se ne mette in circolazione e più essa si svaluta". Poi così proseguiva: "Di persona si parla ormai da tutte le parti e non c'è pedagogista o sociologo o politico che non si riferisca ad essa e non porga ad essa le sue blandizie. Ma non basta parlare di persona, e lusingarla, per ... intendere personalisticamente il fatto educativo. C'è da chiarire anzitutto se la persona ... sia intesa come **principio** o come **funzione**" (1). Credo che quest'opera di chiarificazione concettuale sia assolutamente necessaria anche a proposito dei termini educazione, libertà di educazione, autonomia della scuola presenti nel titolo del mio intervento e frequenti negli odierni discorsi pedagogico-scolastici soprattutto di matrice cattolica. Viceversa si potrebbe incorrere, anche per il nostro tema, nel rischio del suddetto processo di "svalutazione da inflazione".

Ho espresso un'esigenza di chiarimento concettuale; mi auguro pur nella consapevolezza della difficoltà dell'impegno di riuscire a fornire qualche elemento di chiarificazione, utile ad avviare il dibattito.

1. - Una scuola per l'educazione

Il primo passo da compiere è quello di cercare di capire la logica interna d'un titolo così articolato.

Domandiamoci allora perchè nella formulazione di un tema che riguarda specificamente la scuola compaia sin dall'inizio il termine educazione. Sembra di poter dire che la sua collocazione si giustifichi sulla scorta d'una tesi implicita: quella secondo cui la scuola è e non può non essere luogo di educazione.

Senonchè un'affermazione di tal genere, che - si badi - per noi appare pacifica,

risulta non poco problematica nell'odierna temperie culturale e pedagogica. Com'è infatti noto, tutti sono disposti a concedere che la scuola debba istruire e socializzare, ma quanto all'educare, molte e di varia natura sono le resistenze avanzate. Non si tratta, a dire il vero, d'un problema solo di oggi; esso però, come vedremo tra un istante, si presenta attualmente con alcune caratteristiche inedite. Negli anni cinquanta Aldo Agazzi, notando la ricorrente presenza nel dibattito pedagogico del tempo del dilemma se la scuola dovesse educare o solo istruire, scriveva: "la questione non è pedagogica, in quanto la contrapposizione fra istruzione e educazione in pedagogia è superata, non costituisce, anzi, che un falso problema; ma è ideologico-politica. La scuola - aggiungeva - educa, prevalentemente, proprio con l'istruzione e col metodo del suo insegnamento; e non c'è nozione che non diventi atteggiamento mentale, vita dello spirito, forma della vita, ossia educazione. Ciò che preoccupa, perciò - concludeva l'autore -, è quello di che cosa, e di come si insegna, di quale prospettiva si da e di quale spirito si infonde all'istruzione impartita" (2).

Purtroppo ancora oggi questo "falso problema" si ripresenta. E in alcuni casi è riproposto con formulazioni insidiose, su cui occorre far chiarezza. Mi riferisco in special modo alla tesi, espressa soprattutto in ambito pedagogico, di coloro che, prendendo spunto dalla constatazione della caduta di una comune sensibilità etica, sono indotti a teorizzare un modello di scuola nel quale, accantonata ogni preoccupazione valoriale (da risolvere eventualmente in seno alla famiglia e ad altre istituzioni educative), si persegua come obiettivo primario la socializzazione culturale del soggetto; essa, si fa notare da costoro, deve fondarsi sulle prospettive dischiuse dal sapere scientifico, l'unico in grado di compiere una significativa mediazione tra i "linguaggi" dell'odierna socio-cultura e i sempre più diversificati orientamenti di vita contemporanei.

E' appena il caso di osservare come queste posizioni, sostenute dallo schieramento "laico" (e in parte marxista) anche in occasione dei recenti dibattiti sulle riforme della secondaria superiore e dei programmi dell'elementare, non solo si attardino sul denunciato "falso problema" (istruire o educare?), ma si riducano a prospettare un'ipotesi di scuola ambiguamente collocata tra i modelli del vetero-laicismo e della neutralità. Tali posizioni infatti, da un lato, teorizzando un processo d'istruzione per principio tendenzialmente disimpegnato rispetto ai problemi di significato e di orientamento valoriale, finiscono con l'attivare un'esperienza scolastica "asettica" e pertanto incapace di andare incontro positivamente alle sempre più forti domande di senso delle nuove generazioni; dall'altro lato però, privilegiando un curriculum centrato sull'asse cognitivo-scientifico, denunciano abbastanza scopertamente l'ideologia neo-scientistica soggiacente, per lo più funzionale a un'immagine di uomo e di sviluppo nell'ottica della cosiddetta tecnocrazia post-moderna.

Ma, una volta acquisito che la scuola deve educare, seppur secondo il suo "modo" specifico, individuabile in quell'opera di "formazione integrale attraverso l'assimilazione sistematica e critica della cultura" di cui parla il documento del 1977 sul **La Scuola Cattolica** (n. 26), forse conviene spendere una parola su qualche ineludibile istanza dell'educazione scolastica odierna. Mi limito a dire che tra tutte le riflessioni in argomento, di cui è ricca la letteratura pedagogica contemporanea, per me conservano intatta efficacia e suggestività alcune indicazioni del notissimo Rapporto Faure del 1972. In quel documento, dopo un'ampia disanima in cui, su scala

internazionale, veniva messo in risalto lo iato tra la scuola e le esigenze educative delle nuove generazioni, lungi dall'abbandonarsi a considerazioni rinunciarie e sfiduciate, si sollecitava a un rinnovato impegno. Vi si diceva infatti: "Non è dunque venuto il momento di pretendere ben altro dai sistemi scolastici? E che cosa? Insegnare a vivere, insegnare ad imparare, in modo da poter acquisire nuove conoscenze durante tutta la vita; insegnare a pensare in modo libero e creativo; insegnare ad amare il mondo e a renderlo più umano; insegnare a realizzarsi nel lavoro creativo" (3). Non voglio farmi prendere dalla tentazione d'una puntuale esegesi del passo, che risulterebbe peraltro estremamente stimolante; mi limito a osservare che chi lo analizza con cura vi trova suggerimenti decisivi per una pedagogia della scuola contemporanea, che intenda sottrarsi al cappio delle ideologie e delle mode.

2. - Quale libertà di educazione?

Ma puntiamo ancora l'attenzione sul termine "educazione" posto all'inizio del titolo della relazione. Ho detto che esso, collocato accanto a scuola, suggerisce la tesi per la quale non si dà vera istruzione scolastica senza impegno educativo. Nello svolgimento della nostra indagine compiamo ora un ulteriore passo avanti: lo facciamo riflettendo sul nesso educazione-libertà di educazione.

Conviene forse avere presente che il diritto alla libertà di educazione, sancito, come diremo tra poco, da autorevoli documenti, trova fondamento nella considerazione antropologica (che deve caricarsi di istanza etica) in virtù della quale l'uomo, ciascun uomo, è portatore d'un bisogno insopprimibile, quello appunto di poter fruire di aiuto educativo. Se si soddisfa adeguatamente tale esigenza il soggetto può crescere in umanità sino al conseguimento di quella statura di maturità che, sola, può consentirgli di entrare nella vita in modo responsabile e attivo; in caso contrario egli va incontro a un inevitabile deperimento delle sue qualità e potenzialità umane.

Orbene, su questo dato antropologico che, ripeto, dovrebbe produrre nella comunità umana adulta un conveniente impegno per la soddisfazione del bisogno registrato, si fonda la statuizione giuridica circa il diritto all'istruzione/educazione. Com'è noto, di ciò parlano espressamente anche alcuni importanti documenti internazionali. Ricordo, fra gli altri, la Dichiarazione Universale dei diritti dell'uomo, del 1948 (art. 26); il Protocollo Addizionale n.1 alla Convenzione Europea per la salvaguardia dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali, del 1952 (art. 2); la Dichiarazione dei diritti del fanciullo del 1959 (principio 7). A questi documenti va evidentemente aggiunto, in casa nostra, la Costituzione della Repubblica; e penso prima di tutto agli articoli 2 e 3.

Con simili considerazioni abbiamo guadagnato un punto di notevole importanza: la consapevolezza nella comunità nazionale e internazionale del diritto soggettivo a fruire d'istruzione/educazione. Dobbiamo ora cercare di approfondire meglio l'idea di libertà di educazione.

Anc'essa, come sappiamo, è variamente presente nei documenti citati. Per quanto concerne in particolare la nostra Costituzione gli articoli più direttamente interessanti al riguardo sono i numeri 29, 30, 31. Anche se non vi compare l'espressione

letterale "libertà di educazione" non ne è però assente il senso da essa suggerito. In quegli articoli sono indicati con chiarezza i titolari del diritto (che è poi anche un dovere) educativo dei figli: i genitori. Questo significa riconoscere al padre e alla madre la legittimità di predisporre il percorso formativo ritenuto più congruo per lo sviluppo umano della loro creatura. Su ciò siamo tutti d'accordo e d'altra parte, noi cattolici, da sempre ci mostriamo ipersensibili a che per un motivo o per l'altro i genitori non siano espropriati di questo sacrosanto diritto/dovere. Alle spalle abbiamo la fondata convinzione (non ideologica come qualche volta ci viene polemicamente rimproverato) secondo cui la famiglia è l'insostituibile ceppo primario della società e la persuasione per cui la salute morale del nucleo familiare costituisce condizione indispensabile per la solidità dello stesso tessuto sociale. Tutto ciò è sacrosanto. Però, ad evitare che sulla famiglia (e conseguentemente sui suoi diritti educativi) si faccia della retorica (cosa non infrequente in certi ambienti cattolici), mi si consentano due osservazioni.

La prima vuole essere un invito a "guardare in faccia" la realtà obiettiva della media delle famiglie italiane, alle quali è conferito il diritto/dovere dell'educazione dei figli. Diciamocelo con franchezza; quante hanno consapevolezza di ciò e sono anche in grado di far fronte ragionevolmente alle esigenze dell'educare oggi? Basta rivendicare la libertà di educazione se non si dispongono appositi sostegni di carattere educativo per gli stessi genitori?

La seconda osservazione vuole essere un richiamo, forse non inopportuno, a evitare visioni distorcenti del diritto educativo dei genitori. A tale proposito mi sembrano sempre valide le seguenti parole ammonitrici del Laberthonnière: "Il fanciullo non solo è il figlio di una famiglia. Se è all'inizio questo, egli è anche membro di una società civile e ordinariamente anche di una società religiosa, o Chiesa. Ma non dimentichiamo mai che egli non è la cosa di nessuno. Famiglia, società civile, società religiose sono tre autorità che devono coordinare la loro azione meglio che possono, non per dominarlo, ma per servirlo, per aiutarlo a diventare ciò che deve essere"(4).

3. - Libertà di scuola e/o libertà di insegnamento

Dal riconoscimento della libertà educativa dei genitori a quello della libera determinazione della scuola più confacente, anche sotto il profilo culturale, per i propri figli il passo è breve e fondato. Mi si consenta però, in tutta franchezza, di esprimere la mia preferenza rispetto a "libertà di scuola", per l'altra locuzione "libertà d'insegnamento". Essa, pur non coincidendo con la prima espressione, risulta però in buona misura capace di recuperarne i significati più genuini.

Nell'accezione corrente con libertà d'insegnamento di solito si intende non solo la libertà del singolo docente nell'espletare la sua attività, ma anche la libertà dei privati di dare vita a scuole proprie. Rispetto a quest'uso la giuspubblicistica più attenta vorrebbe che la libertà di insegnamento fosse riferita in modo esclusivo alla persona del docente, poichè fra insegnamento, istruzione e scuola intercorrono differenze di natura e di obiettivi che sarebbe opportuno non trascurare.

Oggi non è di difficile trovare l'accordo almeno nell'ammettere l'esistenza dei due

profili ai quali con la libertà di insegnamento si fa in genere allusione. Storicamente bisogna però dire che i due aspetti non sono sempre apparsi in tutta la loro evidenza. Per molto tempo, nel corso dell'Ottocento, con libertà d'insegnamento ci si è riferito solo alla libertà di fondare scuole, senza neppure avvertire il problema della libertà del singolo insegnante.

Non è qui possibile ripercorrere per intero vicende e dibattiti su questi argomenti nel corso dell'ultimo secolo. Mi pare tuttavia convenga ricordare le conclusioni cui si è giunti con l'art. 33 della Costituzione in merito alla libertà di insegnamento. Vi si riconoscono questi tre fondamentali diritti: la libertà del docente nell'esercizio della sua attività; il diritto dei privati di aprire scuole; il diritto delle scuole private che ottengono la parità di godere piena libertà e di vedere riconosciuto ai loro alunni un trattamento scolastico equipollente a quello degli studenti che frequentano le scuole statali (5).

Nei quasi quarant'anni di vita repubblicana come sono stati accolti e attuati questi principi? Per quanto concerne la libertà del docente (1° comma art. 33) è giudizio diffuso che in genere sia stata riconosciuta e attuata in modo abbastanza soddisfacente nella legislazione non meno che nella prassi. E' evidente che su questo punto il problema sostanziale appare quello di riuscire a mantenere in equilibrio il polo dell'autonomia del titolare di tale diritto con il polo dei risvolti pubblici e sociali che l'attività d'insegnamento implica. Risulta del resto ben noto lo sforzo con cui, nella stesura dei decreti applicativi della legge 30 luglio 1977, n. 477 (cfr. il n. 417 e il n. 719), si è cercato di conciliare le due esigenze richiamate. I decreti delegati hanno sì riconosciuto la libertà, non solo didattica ma appunto d'insegnamento, però in un contesto di riferimento che ne fissa anche i limiti. Primo fra tutti quello di mantenere fede all'obiettivo fondamentale dell'insegnamento consistente nel promuovere la personalità del soggetto attraverso "un confronto aperto fra le posizioni culturali" e "nel rispetto della coscienza morale e civile degli alunni stessi". La libertà di insegnamento non va quindi concepita fuori da questa relazione, per così dire, sistemica, dove i diritti dell'uno sono commisurati alla libertà e ai diritti degli altri (6).

Con ciò si tocca il punto problematico dell'armonizzazione dei diritti dell'insegnante con quelli dei genitori e dell'alunno stesso.

E' una questione che, per quanto chiarita nella sua impostazione concettuale, sul piano della prassi resta sempre aperta e non esente da insidie. Anche su questo delicato argomento mi sembrano convincenti le parole del Laberthonière. In **Critique du laïcisme** così scriveva: "Ciò che si è in diritto di chiedere all'insegnante pubblico, in quanto è al servizio di tutti i membri della società, non è d'essere amorfo, non è d'essere neutro, ossia nulla, né questo né quello, perchè anche se lo si volesse, si perderebbe il proprio tempo a chiederglielo. In verità che strana cosa è quella di impedire a un uomo di essere uomo?" Poi proseguiva: "Poichè si rivolge a giovani, poichè i genitori possono essere di parere diversi dal suo, egli deve avere molto rispetto degli altri, della fede o dell'incredulità dei suoi scolari. Non si farà predicatore di una tesi, ma per quanta circospezione, per quanta delicatezza egli usi, non potrà non urtare più o meno le opinioni, le credenze o le incredulità del tale o del tal'altro" (7).

Mi si consenta di annotare che spetta anche agli operatori di pastorale scolastica far lievitare una cultura del confronto e del dialogo perchè questo sistema di libertà e diritti reciproci nella scuola abbia effettivamente il sopravvento sul costume - mai sopito - dell'intransigenza, della chiusura, dell'incomunicabilità.

Rispetto all'attuazione della libertà d'insegnamento del docente ben diverso è il discorso da farsi per quel che riguarda la libertà della scuola di cui si occupano il 3° e il 4° comma dell'art. 33. Al riguardo è noto che il dettato costituzionale in alcuni suoi aspetti di maggior significato (si pensi solo al problema della parità scolastica) non ha ancora avuto adempimento. Le cause dell'origine di tale inadempimento sono diverse (e a noi tutti ben note). Il motivo che vi ha concorso in maniera rilevante è senza alcun dubbio l'ostilità con cui laici e marxisti hanno continuato a considerare le scuole non statali. Come scuole di parte non avrebbero, a loro avviso, alcun titolo per ricevere integrazioni economiche pubbliche. In ciò si fanno forti anche della interpretazione (peraltro riduttiva) del famoso emendamento Corbino "senza oneri per lo Stato".

La mancanza a tutt'oggi di una legge che definisca i profili della scuola paritaria non è tuttavia da addebitare solo al clima di ostilità diffuso dalle forze laiche e marxiste verso ogni iniziativa tendente a liberare il settore delle scuole non statali dal pesante clima d'incertezza in cui si trovano. C'è stata al riguardo una certa imprevidenza anche da parte del mondo cattolico, forse pago dell'obiettivo situazione vantaggiosa per la presenza della Chiesa nella scuola pubblica statale a seguito della costituzionalizzazione dei Patti Lateranensi. Anche questo elemento - come è stato da più parti sottolineato - ha probabilmente contribuito a rallentare nei decenni passati, in cui peraltro risultava più forte il peso politico del partito d'ispirazione cristiana, l'impegno dei cattolici in una battaglia legislativa a favore delle scuole non statali qualificate.

Oggi siamo tutti persuasi che, per quanto difficile sia la prova, occorre impegnarsi per dare soluzione adeguata al dettato costituzionale circa il profilo della libertà della scuola. Sono note le numerose iniziative anche degli ultimi anni per proposte d'innovazione legislativa che nei voti dei proponenti dovrebbero far evolvere positivamente l'attuale situazione di stallo. A me pare che in un contesto come il nostro dove non sono mancate anche ipotesi originali, quantunque non praticabili (si pensi al cosiddetto "buono scuola"), sia saggio raccogliere l'invito di chi sollecita a procedere in direzione dell'elaborazione e dell'attuazione di una seria legge applicativa del costituzionale principio della parità (8).

4. - Problemi e prospettive dell'autonomia scolastica

Ma chi esamina il dibattito degli ultimi anni sulle complesse problematiche sin qui accennate si rende subito conto che, in un certo senso, il panorama della discussione si è ulteriormente complicato per l'accentuata rivendicazione d'una robusta autonomia scolastica. Essa, si badi, è veduta da molti non come un elemento **accanto** a quelli della libertà di educazione e d'insegnamento, ma piuttosto come un'ottica nuova secondo cui osservare e traguardare l'intera questione aperta dalla rivendicazione delle libertà sopra nominate.

Che il tema dell'autonomia sia oggi reputato centrale nel dibattito politico-istituzionale, giuridico e pedagogico sulla scuola lo prova l'attenzione ad esso riservata da più parti. Vorrei qui almeno ricordare che l'argomento è stato preso in esame dalla Conferenza Nazionale D.C. sul "Scuola e ricerca", tenuta a Bologna nel dicembre 1986; ha avuto spazio in significativi studi e pubblicazioni (si pensi, ad

esempio, a quelle della Fondazione Agnelli); è stato al centro della trattativa fra Governo e organizzazioni sindacali per la stipulazione dell'ultimo contratto per il personale scolastico; ha ottenuto puntuale attenzione in un importante convegno di studio (maggio '87) del Dipartimento di Pedagogia dell'Università Cattolica; ha ricevuto interesse sempre più intenso anche da parte delle associazioni professionali cattoliche (A.I.M.C., U.C.I.I.M.); è presente (titolo terzo) nella recente proposta di legge di iniziativa popolare "Innovazioni nell'ordinamento scolastico".

Senza nessuna pretesa di affrontare il complesso e delicato argomento in maniera sistematica (per la qual cosa occorrerebbe infatti non solo un discorso a sè ma anche una pluriarticolata competenza giuridico-istituzionale che non possiedo), vorrei limitarmi a offrire qualche spunto per la riflessione comune.

Forse non è inutile domandarsi preliminarmente perchè negli ultimi tempi sia esplosa la rivendicazione di autonomia per la scuola. La ricerca delle cause può essere ampiamente estesa. Certamente però una tale indagine non può non essere collocata nel quadro del dibattito sulla crisi del "Welfare State", alla luce del quale si può sinteticamente dire che anche in ordine al sistema d'istruzione lo Stato sociale non deve confondere i valori della "solidarietà" (da tutelarsi sempre contro tendenze di efficientismo fine a se stesso) con l'assistenzialismo.

Il discorso sull'autonomia è poi incomprensibile se disgiunto dalla rilevazione, pressochè generalizzata, della situazione di difficoltà o meglio, di crisi, in cui versa la scuola. Molti sono indotti ad attribuire questo stato di cose al fatto che la scuola è un'istituzione troppo centralizzata, verticistica, statalistica, burocratizzata. Secondo un parere diffuso tali elementi la renderebbero malata d'inefficienza, incapace di flessibilità, poco aperta alla creatività, disincentivante le forme di responsabilità, separata dalle vere istanze della società civile in cui è inserita, nonchè da quelle del mondo produttivo.

Tra parentesi mi si consenta di dire, in questo contesto di operatori pastorali, che senza nulla togliere all'oggettività di molti malesseri rilevati dalla critica, forse conviene non esasperare i toni negativi, quasi che nulla di valido provenga dal nostro sistema di istruzione pubblica. Vuole essere, questo, richiamo a un atteggiamento di onestà intellettuale e di "anticatastrofismo" che, in campo pastorale, ha una sua specifica rilevanza.

Di fronte all'uso non sempre chiaro del termine autonomia, si va facendo strada da più parti la richiesta di chiarirne i significati e di approfondire con serietà tutte le prevedibili conseguenze cui può dare adito una "rimodellazione" del sistema scolastico in senso, per così dire, "autonomistico". Si sollecita insomma a uscire dalla fase dello slogan, del ricorso generalizzato a una sorta di nuova parola magica (l'autonomia!), con il rischio di ridurre tutto all'ennesima illusione, per avviarsi a una stagione di proposte realisticamente attuabili oltre che rigorosamente preventivabili nei loro effetti (9).

Nella pubblicistica corrente l'idea di autonomia, riferita alla singola unità scolastica (ossia il circolo didattico e l'istituto secondario), si articola di solito nei seguenti livelli: educativo, amministrativo-organizzativo e finanziario. Qui mi preme spendere una parola innanzitutto per l'autonomia sul piano amministrativo-organizzativo, non senza avere prima avvertito che l'indagine di tipo giuridico intorno a quest'aspetti ha condotto a raffinate articolazioni del discorso (10). L'accenno che voglio svolgere in proposito riguarda l'esigenza, ormai da molte parti avanzata, circa la necessità di procedere a un'attenta ridefinizione degli organi di governo della scuola.

Diversi studiosi del problema insistono nel dire, con grande senso di misura, che più che prefigurare soluzioni completamente nuove rispetto all'esistente parrebbe saggio avere come riferimento le figure acquisite anche in campo legislativo del Consiglio di circolo e d'Istituto, dei Consigli di interclasse e di classe, del collegio docenti, dell'assemblea dei genitori, di ciascuno dei quali però risulta necessario - a parere di tutti - precisare meglio competenze e responsabilità.

A livello educativo quando si parla di autonomia di solito si intende dire che, pur nel rispetto di norme, finalità, obiettivi generali fissati per ciascun grado del sistema d'istruzione, ogni unità scolastica dovrebbe essere posta, meglio di quanto non si verifichi ora, in condizione di poter elaborare e attuare un proprio piano formativo e didattico. Ciò dovrebbe far sì che l'unità scolastica stessa, benchè vincolata al perseguimento di standard nazionali di profitto, risulti tuttavia libera di raggiungerli attraverso un'organizzazione curricolare flessibile e in ogni caso suscettibile di mirare anche a obiettivi più alti e comunque commisurati alla domanda formativa dell'ambiente di riferimento (11).

L'ultimo accenno al rapporto tra domanda formativa e contesto sociale mi induce a riprendere una recente annotazione di L. Corradini. Egli, pur ribadendo l'esigenza di procedere verso una vera scuola **della** comunità, resta nondimeno persuaso che oggi sul piano pedagogico il maggior problema rimanga quello di dar vita a "una scuola **come** comunità, intesa come organizzazione partecipata di soggetti dotati di sensibilità e di capacità di concorrere responsabilmente a compiere le scelte da cui dipenda il raggiungimento degli obiettivi generali e specifici della scuola" (12). Ora, tutto questo, in linea di principio, è già affermato dalla normativa in vigore, anche se poco attuato nella prassi; va da sè allora che occorre approfondire adeguatamente le cause d'una tale difficoltà e studiarne i ragionevoli rimedi.

Come si vede dalle ultime battute, il discorso sull'autonomia ci ha condotti a riflettere su un argomento "antico" eppure sempre aperto: quello della dimensione comunitaria di ogni istituto scolastico. Tema "antico", perchè di esso si incominciò a parlare, anche in casa cattolica nei primi anni cinquanta, e tema sempre aperto, perchè nonostante il decreto delegato n.416 della legge 477 parli della scuola come "comunità che interagisce con la più vasta comunità sociale e civica", ci siamo sempre più resi conto in questi anni del fatto che le nostre scuole sono "comunità incompiute".

Non mi soffermerò sul valore della partecipazione in ordine a una crescita di coscienza comunitaria tra le componenti della vita scolastica. Vorrei solo far notare che la rivendicazione di maggior autonomia si riduce a illusione se non peggio, a livello d'istituto, su una più matura crescita di tutti nel senso della responsabilità e della corresponsabilità verso la scuola in cui, a vario titolo, si è coinvolti. L'osservazione vale sia per la scuola statale, sia per quella non statale. In riferimento a quest'ultima, oggi siamo (o dovremmo essere) tutti consapevoli che non basta una ben definita identità pedagogico-culturale per rendere nei fatti l'ambiente scolastico un "mondo vitale", comunitariamente vissuto e partecipato.

Non c'è tempo per intrattenermi su esigenze e problemi relativi alla visione della scuola come comunità, che - non si dimentichi - resta "il luogo della convivenza possibile" (13). Vorrei, invece, avviandomi a concludere, riprendere il filo del discorso sull'autonomia per precisare ulteriormente che da parte di chi la va proponendo con maggior accortezza s'intende individuare nell'unità scolastica la **sede delle decisioni**

su tutti i fattori da cui dipende la sua funzionalità rispetto ai bisogni formativi del territorio, pur nell'ambito di obiettivi e vincoli posti dal "centro". In altri termini, i fautori più avveduti del processo di riforma del sistema scolastico nel senso dell'autonomia citata, insistono nel dire che occorre fare in modo di **decentrare le decisioni e accentrare i controlli**. Si tratta non già di abrogare il "centro" nè di operare una semplice decongestione delle funzioni degli organi centrali verso la periferia, ma di ridefinire le competenze in base al criterio della distinzione dei ruoli. Sotto questo profilo s'insiste pertanto nell'osservare, con formulazioni peraltro meritevoli di vigorosi approfondimenti, che il "centro" dovrebbe sempre più soddisfare compiti di pianificazione politica co-culturale e di controllo. Tutto ciò fa capire che una riforma del sistema scolastico nel senso accennato chiede una ridefinizione anche delle competenze dell'amministrazione scolastica centrale e dei suoi organi periferici a livello provinciale e regionale: problemi delicati e complessi sui quali la riflessione non mi sembra aver ancora raggiunto un soddisfacente grado di elaborazione (14).

Per concludere

Nel tentativo di trarre qualche conclusione dal discorso sin qui svolto vorrei appuntare almeno i seguenti motivi, che possono utilmente essere tenuti presenti per l'avvio del dibattito:

- La persuasione dell'interconnessione tematica e problematica di tutte le questioni evocate nel titolo della relazione (educazione, libertà di educazione e di insegnamento, autonomia);
 - l'esigenza di approfondire la riflessione e la ricerca sulla complessa questione del rimodellamento in senso autonomistico del nostro sistema formativo- scolastico;
 - la necessità di procedere con proposte di riforma sostenute anche da un attento "calcolo di fattibilità";
 - la consapevolezza del ruolo indispensabile della pastorale scolastica per far maturare responsabilmente, con il gusto dell'educazione, quella cultura della libertà educativa, dell'autonomia e, in stretta connessione con esse, della responsabilità, su cui anche noi abbiamo cercato di riflettere.
-

NOTE

- (1) L. Stefanini, **Personalismo educativo**, Roma, Bocca, 1955, p.14.
- (2) A. Agazzi, **Teoria e pedagogia della scuola nel mondo moderno**, Brescia, La Scuola, 1958, p.85.
- (3) E. Faure et al., **Rapporto sulle strategie dell'educazione** (traduzione dal francese), Roma, Armando, 1974, II ed., p.141.
- (4) L. Laberthonnière, **Critique du laïcisme**, Paris, 1948, p.389.
- (5) Cfr. L. Pazzaglia, "Relazione introduttiva", in AA.VV., **Libertà d'insegnamento**, Atti del XIX Convegno di Scholé, Brescia, La Scuola, 1981, pp. 7-24. Per un'analisi del problema scolastico nel quadro costituzionale resta esemplare lo studio di U. Pototschnig, **Insegnamento Istruzione Scuola**, Milano, Giuffrè, 1961.
- (6) Cfr. L. Pazzaglia, "Relazione introduttiva", pp. 24-26.
- (7) L. Laberthonnière, **Critique du laïcisme**, pp.386-388.
- (8) Cfr. L. Pazzaglia, "Relazione introduttiva", pp.26-32; U. Pototschnig, "Per un nuovo rapporto pubblico-privato", in AA.VV., **Eguaglianza, autonomia e riforme: prospettive di sviluppo del sistema dell'istruzione**, Brescia, La Scuola (in corso di stampa).
- (9) Cfr. C. Checcacci, "Autonomia: perchè non si riduca ad un'illusione", in **La Scuola e l'Uomo**, 1987, 7-8, pp.193-196.
- (10) Cfr. ad esempio, G. Garancini, "Mezzi e fini: la c.d. 'autonomia amministrativa' delle scuole", in **Il Quadrante Scolastico**, 1987, 34, pp.143-150.
- (11) Cfr. L. Pazzaglia, "Scuola pubblica e scuola privata. Oltre le dispute ideologiche: un modello organizzativo", in **Il Regno. Attualità**, 1987, 10, pp.283-284.
- (12) L. Corradini, "Modelli istituzionali di scuola e modelli di pedagogia", in **Il Quadrante Scolastico**, 1987, 34, p.128.
- (13) L. Corradini, **La difficile convivenza. Dalla scuola di Stato alla scuola della comunità**, Brescia, La Scuola, 1975, p.222.
- (14) Cfr. di E. Damiano, **Società e modi dell'educazione. Verso una teoria della scuola**, Milano, Vita e Pensiero, 1984, pp.244-260; "La riforma del sistema scolastico", in AA.VV., **Eguaglianza, autonomia e riforme: prospettive di sviluppo del sistema dell'istruzione** (in corso di stampa).

RISCOPRIRE IL VALORE DELL'EDUCAZIONE

E' questo il titolo della lunga e documentata relazione, con la quale S.E. Mons. A. M. Javierre, Segretario della Congregazione per l'educazione cattolica, ha offerto al X° Convegno di Pastorale Scolastica, spunti rilevanti di riflessione.

La sua analisi si è soffermata soprattutto a mostrare da un lato i motivi della odierna crisi dell'educazione, identificati nella crisi dell'educatore, e dall'altro gli stupendi motivi di speranza offerti, a coloro che sono impegnati nel campo della scuola e dell'educazione, dalla contemplazione di Gesù Divino Maestro.

*Pubblichiamo il brano della relazione che prende l'avvio da un'affermazione netta e rigorosa del relatore: **"La crisi dell'educazione affonda le radici nel più profondo dell'essere stesso dell'educatore"**.*

Si tratta di una serie di pregnanti rilievi che, in due successivi momenti, descrivono dapprima l'origine e i contorni della crisi che hanno colpito l'educazione nel cuore stesso dell'educatore, e passano poi a individuare e concretizzare motivi di speranza per una riscoperta del valore dell'educazione, proprio a partire da una rinnovata attenzione alla persona dell'educatore.

I. La crisi dell'educatore nella crisi dell'educazione

Alla base della vocazione di un educatore cristiano si trova il convincimento di servire una causa buona, santa, divina, secondo una espressione di Don Bosco: "Anzi - egli assicurava - questa tra le cose divine è divinissima. I Santi Padri vanno d'accordo nel ripetere il detto di S. Dionigi: 'Tra le cose che avvicinano a Dio la più alta è quella di cooperare con Lui alla salvezza delle anime' ". (S.G. Bosco, Conferenza, 1878)

I Padri conciliari esaltano espressamente il compito del maestro: "E' dunque meravigliosa e davvero importante la vocazione di quanti, collaborando con i genitori nello svolgimento del loro compito e facendo le veci della comunità umana, si assumono il dovere di educare nelle scuole". (G.E. 5). Ma già M. De Unamuno aveva detto: "Non c'è missione più nobile che dedicarsi a formare le anime dei fanciulli, sviluppandone i germi di bontà e sottraendoli agli influssi del male". A questo riconoscimento della società di oggi, fatto per bocca di Unamuno in perfetta consonanza con il parere dell'antichità, corrispondeva un posto onorifico nella comunità degli uomini.

Ma oggi siamo a mille miglia di distanza da tale situazione. Il prof. Malizia allude ad un processo di appiattimento progressivo che, assieme "al livello basso degli stipendi, contribuisce, tra l'altro, alla caduta del prestigio della professione docente. Diversamente dal passato, registro e lavagna non conferiscono più una speciale dignità. L'insegnamento attraverso la scuola non viene certamente considerato come una delle

attività più rilevanti della nostra società. Per un laureato finire in aula è un po' un ripiego. In altre parole, oggi la stima sociale nei confronti dell'istituzione scolastica non è molto elevata; soprattutto, gli insegnanti hanno l'impressione che la società non percepisca i problemi della scuola come prioritari". (La protesta dei Cobas, in Orientamenti pedagogici, 34, 1987, p.770)

In altri tempi l'educatore si sentiva emulo di Socrate nella consacrazione senza condizioni né limiti all'impegno educativo: "Finché mi resti un soffio di vita - assicurava il filosofo greco - finché ne sarò capace, siate ben certi che non smetterò di filosofare, di esortarvi, di dare lezioni a chiunque di voi che trovi per la mia strada". (Platone, Apologia, 29 e)

Ma a che cosa può servire una tale dedizione se non si trova corrispondenza dall'altra parte? Perché, come fa notare con espressione forte il P. Carrier, si sta facendo strada tra gli educatori la mentalità degli esiliati.

Essi si rendono conto ormai che sono sradicati dal loro mondo di una volta, che gli educandi non sono più a portata di mano, che si sono resi irraggiungibili, per la semplice ragione che sono cittadini di un altro pianeta culturale.

Una volta invece l'educatore era persuaso di possedere valori formativi e di essere in grado di trasmetterli fedelmente ai suoi allievi. Sapeva che "La pedagogia più efficace è quella che nasce dall'amore. Mettiamo da parte le nostre lamentele e trasformiamo la pedagogia in amore... Che l'amore cancelli anche la minima traccia di metodo fino ad essere esso stesso pedagogia" (M. De Unamuno, Amor y pedagogia, p. 75) "L'amore è l'unica pedagogia feconda". (M. De Unamuno, Conferencia in Malaga, 1906)

Per questo la delusione dell'educatore è stata terribile. Si è svegliato di colpo, privo della sua identità di educatore, essendo stati rotti i ponti che assicuravano la reciprocità dell'amore con i suoi allievi.

Per un educatore è grave constatare che è stato ferito il cuore dell'autorità, ma è gravissimo rendersi conto che la ferita coinvolge l'autorità del cuore. (cfr. Brouillet, Quale educazione?, p.85) Crolla così la possibilità stessa dell'autentico rapporto educativo. In queste condizioni, invece di corrispondenza trova attacchi durissimi. "In tutti i modi. Perché l'adolescente ha molte frecce al suo arco. La reazione aperta, il sottile ricatto, l'ironia, la presa in giro, le osservazioni che feriscono, che toccano sempre in punti vulnerabili, la contestazione in tutte le sue forme e soprattutto l'arma più terribile: l'indifferenza. L'indomabile spietata indifferenza dello studente! C'è forse un modo migliore di uccidere un professore che quello di rinnegarlo?" (ibid. p.176)

Si spiega che quell'educatore, che aveva pensato a Socrate come modello, torni con il pensiero a lui al momento di arrendersi con nostalgia alla tragica situazione in cui si trova: perché, diceva una volta Socrate: "Che cosa posso insegnare a quel tal giovane se non mi ama?" Che cosa dire quando l'educatore constata che è tutta la scolaresca a meritare questo giudizio?

C'è ancora una conseguenza che si lascia sentire pesantemente tra le file dell'apostolato. Molti erano i maestri persuasi di compiere un servizio prezioso nella missione educativa della Chiesa. Sono molti quelli che sentono ora la tentazione di abbandonare la scuola alla ricerca di un apostolato più genuino e più fecondo.

La crisi appare così in tutta la sua virulenza. L'educatore, deluso, ha perso l'amore per la sua antica vocazione. La cosa è molto triste. "Guai all'uomo che non vive con gioia il compimento del proprio dovere! Guai a colui che non ama il proprio

compito". (M. De Unamuno, Recuerdos y ensueños, p.705)

II. La riscoperta dell'educazione

Mi sono limitato a tratteggiare obiettivamente alcuni aspetti della crisi in corso, astenendomi da qualsiasi argomentazione apologetica.

Sarebbe stato per esempio facilissimo ricordare che il Concilio continua a collocare la scuola in testa ai mezzi educativi; che gli stessi Padri conciliari, che pur rifiutarono l'ipotesi di un "ecumenismo cattolico", votarono all'unanimità il documento riguardante "l'educazione cattolica"; e che, nonostante la crisi odierna, la Chiesa continua a proporre il servizio educativo come un apostolato di avanguardia.

Ho voluto invece far vedere che gli aspetti più dolorosi della crisi hanno come baricentro l'educatore. Il che permette di semplificare l'analisi del momento e di studiare il rinnovamento proposto dal Concilio.

Pur limitando lo studio all'ambito dell'educazione cattolica, possiamo essere certi che esso non è senza interesse per la pedagogia generale. Le formule di rinnovamento conciliare diventano preziose per l'educazione umana; così come accade in filosofia quando la ragione si affaccia sulle risposte che vengono dalla rivelazione divina.

Su tre prospettive si apre la speranza per una riscoperta dell'educazione.

- a) La prima riguarda la formazione dei laici chiamati all'educazione. Hanno senza dubbio le carte in regola per diventare maestri cristiani di serie "A", perchè non c'è monopolio riservato ai consacrati.

Tuttavia, per poter assolvere il loro compito con perfezione non inferiore a quella dei religiosi e dei sacerdoti, devono poter contare su una formazione analoga. Non è tanto questione di conoscenze dottrinali, quanto di esperienza di vita incentrata nel mistero del Cristo e della Chiesa. I consacrati sono avviati nei noviziati e nei seminari, e continuano incrementando la loro formazione religiosa nelle loro comunità. La domanda è incalzante: dove e come assicurare ai laici qualcosa di analogo? Bisogna pensarci molto seriamente e per tempo, per non dover poi lamentare delusioni molto amare. Si fa sentire sempre di più la mancanza di scuole di formazione permanente degli insegnanti. Non potremo dire di avere preso sul serio l'esempio che ci viene da Gesù stesso, che molto spese del suo tempo nella formazione dei discepoli, finchè non ci saremo impegnati efficacemente nella costituzione e nel sostegno di scuole adatte alla formazione dei formatori. Le chiedono tutti.

E a ragione: perchè esse condizionano in buona misura il presente e soprattutto il futuro dell'educazione in amplissimi settori del mondo.

- b) Si impone inoltre un'attenzione specifica ai diversi livelli in cui si esprime la scuola. Per questo, nella formazione dei laici occorre puntare con chiarezza non soltanto alla preparazione di buoni maestri per le scuole formali: è necessario pensare - e forse con preferenza - alle scuole parallele, di influsso intensissimo e crescente e di indirizzo purtroppo non soddisfacente. E' compito molto congeniale per chi deve avere una vita secolare e laicale. Bisognerebbe suscitare apostoli laici capaci di mutare al più presto il volto dell'insegnamento impartito oggi dalla TV,

dalla radio, dal cinema, dalla stampa e da tutti i mezzi di comunicazione di massa.

- c) Ma c'è un'ulteriore risorsa che viene a sostenere l'insegnante cristiano nel suo lavoro. E' la scoperta della reciprocità nel rapporto educativo. Poichè "se l'educando non ignora tutto, a sua volta l'educatore non sa tutto" (Moitel, Educazione. Missione impossibile?, p.58) Se l'educatore insegnante chiede al ragazzo o al giovane di andare da lui per ricevere le conoscenze necessarie per il suo avvenire, è indispensabile che anche lui faccia una parte di strada per incontrare il modo di pensare del ragazzo o del giovane. In caso contrario, le sue parole non saranno ascoltate, per il semplice motivo che non saranno dette in un linguaggio che le faccia intendere e secondo uno spirito che le faccia capire. (ibid. p.56)

La conclusione la si trova nelle affermazioni di Paolo Freire: "L'educatore non è solo colui che educa, ma colui che, mentre educa, è educato nel dialogo con l'educando; il quale a sua volta, mentre è educato, anche educa. Ambedue così diventano soggetti del processo in cui crescono insieme e in cui gli 'argomenti di autorità' non hanno più valore". (La pedagogia degli oppressi, p.94)

Non mi sfugge la serie di equivoci che si nascondono dietro formule di per sè letteralmente corrette. Ad ogni modo, non si può dimenticare che il Concilio Vaticano II introduce il dialogo in tutta la linea della pastorale rinnovata. Il maestro non ne può rimanere assente nell'esercizio della sua professione.

Introdotta con prudenza e con saggezza, la struttura del dialogo rinnova il processo educativo, sintetizzando i valori tradizionali con quelli odierni. Più ancora, il dialogo è suscettibile di acquistare valore "teandrico" nella misura in cui lo spirito della cultura umana si apra all'intervento dello Spirito che è spirito di figliolanza che ci trasfigura con autentica divinizzazione.

IL METODO EDUCATIVO DI DON BOSCO

(D. Severino DE PIERI, SDB)

Fare memoria di Don Bosco

Siamo lieti di rendere omaggio al metodo educativo di Don Bosco, alla sua pedagogia, riconoscendo l'opera da lui svolta a favore dei giovani.

Mentre teniamo davanti agli occhi Don Bosco come educatore impareggiabile, ci sentiamo coinvolti nel seguirlo nell'impegno educativo richiesto nel nostro tempo. Se Don Bosco oggi fosse qui porterebbe probabilmente qualche modifica all'opuscolo che egli ha scritto oltre un secolo fa, quando, invitato dai giornalisti e pubblicisti di allora, ha delineato anche per iscritto la sua esperienza e concezione pedagogica. Mi riferisco al SISTEMA PREVENTIVO, il capolavoro pedagogico di Don Bosco dal punto di vista formale e non contenutistico, perchè il vero capolavoro di Don Bosco sono, nella Chiesa e nella società, le opere educative che egli ha istituito, le forze religiose e laiche che in tutto il mondo ha suscitato per l'educazione dei giovani, lo stile nuovo che egli ha proposto nell'accostare i giovani.

Don Bosco appartiene alla Chiesa e a tutta l'umanità.

Una modifica all'Introduzione del "Sistema Preventivo"?

Don Bosco cambierebbe, forse, non il titolo del suo opuscolo perchè questo è validissimo ("Il sistema Preventivo"), ma le prime parole con cui incomincia. Don Bosco diceva così: "Due sono i sistemi in ogni tempo usati nella educazione della gioventù: Preventivo e Repressivo".

Forse D. Bosco oggi sostituirebbe la parola "Repressivo" con "Permissivo", perchè da quasi cinquanta anni a questa parte, almeno nei nostri contesti, sembra superata la pedagogia **repressiva**, fondata sui castighi, le imposizioni ecc., mentre ha preso posto la pedagogia **permissiva** che si pone esattamente all'opposto della pedagogia **repressiva**.

Dico "sembra", perchè vorrei chiedermi se è proprio necessario cambiare le parole di Don Bosco, o se per caso non ci sia una sottile connessione tra "reprimere" e "accontentare", fra "imporre" e "concedere tutto", ta usare un metodo autoritario, anzi autoritaristico, e un metodo fondato sulla protezione eccessiva, sulla "iperprotezione", come viene detta oggi. Non sorge per caso il sospetto che l'educazione **permissiva** sia una forma sottile di violenza e di repressione?

Non vengono forse violentati i nostri ragazzi da un eccessivo affetto, da una attenzione indebita, per cui sviluppiamo in loro una debole autonomia, una fragile libertà; e li appesantiamo di cose, di regali, di attenzioni, di affetto morboso, senza dare loro un affetto forte che matura, che produce uomini e donne amati, ma anche aiutati a crescere secondo una linea di chiarezza e di responsabilità nella vita?

SISTEMA PREVENTIVO: I TRE GRANDI PRINCIPI

Don Bosco ha delineato il suo "Sistema Preventivo" attorno a tre grandi principi o cardini.

Don Bosco, da pedagogo, meglio da educatore, non ha costruito dei sistemi elaborati. Si è servito del linguaggio comune per riversare con estrema semplicità una grande saggezza pedagogica. Don Bosco ha detto che "Il Sistema Preventivo" - che si oppone a quello repressivo -, si appoggia tutto sulla Ragione, sulla Religione e sulla Amorevolezza".

RAGIONE

Su questa parola, ad un secolo di distanza, siamo un po' messi in difficoltà perchè educare con la **Ragione**, nel clima scientifico attuale, potrebbe comportare alcuni rischi.

Potremmo quasi avere l'illusione che l'educazione ci appartenga, come se di essa noi avessimo in mano le chiavi. Quasi una presunzione di possedere, in certo qual modo, i principi dell'educazione in quanto tale, appoggiandoci alla nostra saggezza, alla nostra esperienza umana. Per Don Bosco **ragione** è ragionevolezza, appello alle convinzioni e alle motivazioni. Non è la Dea Ragione degli Illuministi.

RELIGIONE

Don Bosco riteneva che non si potesse educare senza un principio e fondamento religioso. Con la Religione egli pone l'educando e l'educatore in rapporto ad un Essere, Dio Padre, che li trascende, dando consistenza al loro stesso rapporto.

Ha senso oggi parlare di Religione, in una società pluralistica e secolarizzata, dove le scelte religiose sono così difficili, dove molta gente ha fatto da anni una opzione laicista, con netta separazione tra il discorso religioso e la vita, sganciandola da un fondamento religioso?

E' possibile educare senza un riferimento ad un principio religioso? Questa è una domanda che noi poniamo dentro un mondo ampiamente secolarizzato, che ha tagliato i ponti con il Trascendente, che ha confinato la Religione nel privato e nel facoltativo. E' caduta ormai nel nostro paese la configurazione della Religione Cattolica come Religione ufficiale; è venuta meno la forza dei cattolici e il loro influsso prioritario dal punto di vista culturale e scientifico. Il Cristianesimo si avvia in Italia a divenire una minoranza culturale. Al suo posto ci sono altre religioni sulle

quali fondare l'educazione?

Ecco la domanda. Pur consapevoli della delicatezza del problema, ci chiediamo nel caso in cui si educa senza appellarsi alla dimensione religiosa, si fa ancora un'opera di formazione autentica, o si condizionano profondamente i giovani in rapporto alla loro effettiva libertà e in ordine ad un progetto di vita che abbia Dio come fondamento?

AMOREVOLEZZA

Anche questa parola di Don Bosco chiede di essere intesa bene. Questo termine **Amorevolezza** non lo sentiamo un pochino fuori moda, carico anche di sospetti?

"Amorevolezza" potrebbe far pensare ad una specie di concessione al sentimentalismo, a modalità discutibili e morbose dell'affetto. Possiamo dubitare che Don Bosco dal punto di vista affettivo fosse un uomo poco virile, poco capace di coniugare la maturità affettiva con le dimostrazioni di una prorompente affettività?

Per fortuna la parola "Amorevolezza" è caduta dal vocabolario corrente, si è cristallizzata storicamente, appartiene ormai alla pedagogia di Don Bosco. Così siamo costretti a leggerla secondo il suo modo di intenderla e di viverla. Usandola dobbiamo riferirci all'esperienza di Don Bosco e non al modo con cui essa potrebbe essere recepita da noi, con la nostra sensibilità moderna. Diversamente l'**amorevolezza** potrebbe sconfinare, per alcuni aspetti, nell'iperprotezione, cioè nell'attitudine alla concessione, all'accontentamento generalizzato, così tipico della nostra epoca. Lungi da Don Bosco lo snaturare questo principio di affettività sana, equilibrata, matura, che egli pone nel rapporto con i giovani. Essa è la forza e la delicatezza della carità, del vero amore educativo cristiano.

TRE PAROLE STRETTAMENTE LEGATE

Le "tre parole di D. Bosco" non possono essere lette e adoperate staccate, se vogliamo educare secondo questo santo educatore. Non possiamo fondarci solo sulla **Ragione**, neppure potremmo usare la **religione** da sola, come pure non potremmo scegliere il suo metodo pedagogico della comprensione affettiva dei giovani usando solo l'**amorevolezza**. Tutti e tre questi principi **vanno messi insieme**, perchè sono tra di loro strettamente legati: la **Ragione** umana è illuminata dalla trascendenza in rapporto a Dio; Dio viene invocato come facente parte essenzialmente del nostro rapporto educativo con gli allievi; la **Religione** non è mai staccata dalla vita, ma è dentro un contesto umano, cui essa dà vigore e fondamento. Don Bosco è portatore di un umanesimo integrale, sano ed equilibrato: l'umanesimo positivo di San Francesco di Sales che egli ha assunto in opposizione al Giansenismo imperante nel Piemonte del secolo scorso.

quindi ragione e religione si illuminano a vicenda e dal punto di vista pratico entrambe possono avere una traduzione operativa sul mondo dei nostri giovani attraverso le vie affettive, ossia attraverso il principio metodologico dell'Amorevolezza.

Don Bosco diceva: "L'educazione è cosa del cuore". Non si possono usare solo la **ragione**, la persuasione, le motivazioni astratte, i grandi principi, neppure si può invocare l'amore di Dio, la Rivelazione, la presenza di Cristo nella storia, annunciare anche la Chiesa ai giovani, senza che essi capiscano queste realtà come una risposta ai loro interessi, ai loro **bisogni profondi**. Non si può pronunciare un discorso religioso - se vogliamo seguire Don Bosco - se i ragazzi non amano la **religione**. Neppure si può imporre, secondo don Bosco, la **religione**; essa deve essere accolta secondo delle istanze affettive, come risposta alle domande fondamentali, a quella che è anche la domanda religiosa, il bisogno religioso presente in tutte le creature, tenendo conto delle necessità di crescita secondo le età.

Ecco allora che questi tre principi, che fondano il Sistema Preventivo di Don Bosco, li vediamo uniti insieme e come tali essi ci interpellano a casa, a scuola, nel catechismo, in parrocchia, nelle associazioni, nella vita civile. Dovunque Don Bosco ci "perseguita", ci dice che dobbiamo usare **simultaneamente Ragione, Religione, Amorevolezza** per poter essere efficaci, anche oggi, nell'educazione della gioventù.

CHE COSA SIGNIFICA EDUCARE CON "AMOREVOLEZZA"?

Che cosa significa oggi educare con l'Amorevolezza salesiana? Siccome la grande insidia che incombe nell'area occidentale, nei nostri contesti anche molto sviluppati, è la educazione iperprotettiva, guidata dalla **permissività**, dal permissivismo, c'è il rischio che il principio salesiano dell'**Amorevolezza**, della compensione, della bontà, della tenerezza venga letto e usato in termini distorti, tipici dell'accontentamento generalizzato che oggi viene seguito nella prassi educativa delle nuove generazioni. Vorrei pertanto scagionare Don Bosco da questo rischio nel quale egli potrebbe oggi incorrere con il suo cardine metodologico dell'Amorevolezza.

Che cosa significa **Amorevolezza** oggi?

Un duplice movimento

L'**Amorevolezza** presenta un duplice movimento: uno che va dall'educatore all'educando, e l'altro che dall'educando ritorna sull'educatore. L'**Amorevolezza** è un andare ed un venire, una andata e un ritorno. Non è solo un dare ma anche un ricevere. E' questo è bello: chi educa secondo la pedagogia di Don Bosco è felice di educare; soffre, perchè è una grande fatica l'educazione, però essa comporta anche, in quanto tale, la gioia di vedere come i giovani che si sentono profondamente amati e riconosciuti, sono capaci anche di rispondere con attitudini di riconoscenza, di accoglienza di quello che viene dato loro dagli educatori, secondo modalità anche affettive.

Per avere perciò il test pratico se si educa secondo Don Bosco, bisognerebbe che i giovani riconoscessero con uguale affetto, simpatia, sensibilità l'azione che viene rivolta verso di loro, cioè che non solo si sentissero amati, ma che fossero capaci di amare, di riversare la loro affettività nei confronti degli educatori, di coloro che li seguono, che vogliono loro bene.

Una triste realtà

E dico, a questo proposito, una cosa molto triste, oggi la maggior parte delle mamme e anche dei papà, che educano secondo il metodo permissivo, non hanno la gioia di avere dei figli riconoscenti, ma alimentano solo degli "ingordi", delle persone dal cuore duro, che non vedono l'ora che i genitori non ci siano più, anche per spartirsi la loro eredità.

Chi educa oggi secondo il metodo permissivo, di generale accontentamento, sganciato da ragione e religione, rischia poi di essere abbandonato: l'iperprotezione non comporta un "ritorno" di amore.

Spero di non far troppo male dicendo queste cose ma mi pare un discorso chiaro e io devo dirlo con molta franchezza.

Il principio salesiano dell'**Amorevolezza** va perciò coniugato con la Ragione, ossia un amore forte, lucido, motivato. Il test vero dell'Amorevolezza è quello di lasciar mancare qualcosa ai figli, non le cose di cui hanno bisogno, la risposta ai loro interessi fondamentali, il bisogno di crescita, anche le risposte religiose, ma il superfluo, quello che è frutto di capriccio, che è indotto dalla società dei consumi. Questo è legge sacrosanta di lasciarglielo mancare e di farli soffrire, se vogliamo cavar fuori uomini e donne capaci di affrontare la vita. Perché il dato più comune che oggi riveliamo, in tutte le indagini sociologiche circa i giovani, è che essi non sanno soffrire, non riescono più ad accettare le difficoltà della vita, non hanno mai provato la fatica di guadagnarsi qualcosa da soli, senza essere continuamente rimpiazzati dai genitori.

"Ma io ho sofferto tanto, non voglio lasciar mancare niente ai miei figli". Bene, ti prepari a farne degli ingrati e forse anche delle persone disadattate. Se tu invece entri in una logica di accompagnamento dei tuoi figli secondo quello che la vita domanda, compresa la legge del sacrificio, all'interno della volontà di Dio, ne farai degli uomini e delle donne capaci di affrontare l'esistenza e ti vorranno sempre bene. Altrimenti sei solo una risposta impulsiva che tende ad erogare servizi, accontentamento, sostituzione.

Ad un certo punto avrai perso tutto, non solo l'affetto, ma la stessa esistenza dei figli.

Dico queste cose con profonda sofferenza interiore. Mi rendo ben conto di ciò che sto dicendo. Siccome queste cose le stiamo analizzando e vivendo da anni in tutto il contesto occidentale ed esse sono dentro le nostre famiglie, le nostre comunità ecclesiali, i nostri gruppi ecc., dicendole ci sentiamo profondamente colpiti, non possiamo sentirci avulsi o indifferenti. Così le grandi affermazioni di Don Bosco oggi le sentiamo come una provocazione che ci interpella fino in fondo.

Mai don Bosco è stato così attuale come oggi.

Proprio perchè egli ci mette di fronte ad un dosaggio equilibrato, intelligente: l'**Amorevolezza** dunque che va dall'educatore all'educando e viceversa. Cosa significa questo? Promuovere dentro i figli quelle che sono le loro attese, le domande fondamentali, i loro bisogni, la richiesta di vita.

Ciò comporta negli educatori alcune precise attenzioni, ispirate al "Sistema Preventivo".

PROTAGONISMO E AUTONOMIA

Don Bosco promuoveva, faceva crescere prima di tutto dando la sensazione ai giovani di essere essi stessi a scegliere e a decidere. E ciò a qualunque età. Leggendo le Memorie Biografiche di Don Bosco noi ci rendiamo conto che Egli dava la sensazione ai suoi ragazzi di essere capaci di scegliere a qualunque età della vita.

Oggi le mamme, se potessero, accompagnerebbero i figli anche in caserma perchè li considerano immaturi ed incapaci di affrontare la vita. Sfido io, li hanno allevati così! Andrebbero a rimboccare le coperte anche nella brandina della caserma, perchè non li hanno svezzati al momento giusto, quando bisognava buttarli fuori perchè affrontassero la vita.

Viviamo una distorsione storica: pochi figli e troppo seguiti.

Una madre che metta al mondo molti figli è capace di amarli tutti uno per uno in maniera differenziata; una che per egoismo ne ha messo al mondo pochi o uno solo, non è capace di allevare neanche quei pochi o quello solo. Il cuore di una madre è pressochè infinito nella capacità di amare. Anche se ne mettesse al mondo mille li amerebbe tutti se ciò fosse per un principio di oblatività. Se invece nella scelta dei figli ci fosse solo ricerca e attenzione alle proprie comodità, al proprio egoismo, lei, questa madre, non sarebbe capace di risposta affettiva valida, sarebbe infelice in ogni caso, non si realizzerebbe mai in quanto donna, in quanto mamma. E lo stesso discorso vale per il papà.

Ora il movimento dell'**Amorevolezza** parte dall'educatore e si rivolge verso i ragazzi facendoli crescere, dando loro salesianamente la sensazione di essere protagonisti, capaci di scegliere. Quindi nella educazione salesiana mai l'educatore o l'educatrice si sostituiscono alle forze vive e autonome di crescita dei ragazzi e dei giovani. L'educatore salesiano è al servizio di un principio di autonomia che è già dentro l'essere umano in crescita, sia pure a livelli differenziati. All'inizio della vita ci vuole più intervento: a mano a mano che crescono ci si tira indietro, e quando i ragazzi sono capaci di fare da soli, noi dobbiamo ricordarci che sono nostri collaboratori, non più educandi.

Così i figli a casa diventano amici e cessano di essere oggetto di cure infantili. Il genitore, papà o mamma che hanno avviato una famiglia sulla base di paternità e maternità responsabili, ad un certo punto devono frenare in tempo, tirarsi indietro, perchè l'istinto

paterno e materno dura una stagione della vita e deve trasformarsi in affettività adulta, dove il dialogo con i figli avviene su un piano di parità. Sono sempre figli, ma non più "dipendenti", hanno la loro autonomia.

IL capolavoro di un papà e di una mamma è proprio questo: che i figli ad un certo punto si arrangino, che siano capaci di far le cose da soli nella vita e non dover essere sempre a disposizione, anche quando sono già sposati, nel lavoro, ecc., col telefono facile, oppure con assegni a disposizione, in quanto bisogna sorreggerli perchè non sono in grado di cavarsela ...

Non è una buona educazione questa, se finiscono per dipendere sempre tutta la vita. Da un certo punto in poi devono essere accanto a noi per affrontare gli impegni della società e le prove della vita.

L'EDUCAZIONE SALESIANA AVVIA ALL'AUTONOMIA E AL PROTAGONISMO

L'educazione salesiana avvia all'autonomia e alla decisione. In rapporto a tutte le età della vita mette in primo piano anche il "protagonismo" dei figli. Li fa crescere con la capacità di esprimere piccole scelte. Già a due anni, per esempio, sono possibili delle piccole scelte non coscienti e libere ma concrete; così a 5 anni, a 8, a 12 anni.

La capacità di prendere decisioni non va dai 18 anni in su. Si può cominciare anche prima, chiaramente in regime di dipendenza, però viene sollecitata la personalità in modo tale che l'autonomia si rafforzi.

Questo vuol dire formare uomini e donne capaci di inserirsi nella società di oggi con una certa consistenza dal punto di vista psicologico, con un senso critico, con una autonomia, e un domani anche con una responsabilità. Altrimenti i figli restano degli eterni dipendenti, dei mantenuti senza fine.

Come effetto di ritorno l'**Amorevolezza** comporta che i ragazzi, che si sentono amati e ben voluti, esprimano ai propri genitori ed educatori una riconoscenza in termini tangibili. La vera prova che un figlio/a sono amati è che si accorgano che a casa ci sono delle necessità, dei doveri cui accudire.

Se una ragazzina - facciamo un esempio molto comune - è tutta innamorata della sua associazione di Scout o ACR, tanto da non essere mai in casa, e fuori casa è tutta un capolavoro di oblatività, di generosità, fa la missionaria autentica nel territorio, ma quando è a casa tiene il muso lungo, è in continuo conflitto con i genitori, mai una volta che si sporchi le mani a lavare i piatti o cose del genere, come preparare la tavola ecc.; se un figlio quando arriva a casa butta le scarpe dove vuole perchè c'è una serva che, tanto, le mette a posto, è evidente che questi figli non sono bene educati. Significa che l'**Amorevolezza** non è scattata nel movimento di ritorno.

Il figlio non ha elaborato dentro di sé l'equivalente dell'affetto ricevuto per cui non risponde in termini operativi e comportamentali conseguenti nei confronti dei genitori. E ciò non solo perchè fa i compiti per casa, ma soprattutto perchè a casa dà delle risposte di servizio, senza che i genitori si dannino l'anima a ricordargli le cose fondamentali.

In sintesi, l'Amorevolezza secondo Don Bosco comporta l'amare e l'essere riamato, l'educare e l'essere rieducato. Anche l'educatore, il genitore, vivendo il "Sistema Preventivo" crescono ancora, si formano di continuo.

E l'amorevolezza rappresenta l'efficacia del metodo nel circuito dell'amore educativo, collegando Ragione e Religione. "L'educazione - diceva Don Bosco - è cosa del cuore, e Dio solo ne è il padrone, e noi non potremo riuscire a cosa alcuna se Dio non ce ne insegna l'arte e non ce ne dà in mano le chiavi" (Epistolario, IV, 209).



Ministero della Pubblica Istruzione

DIREZIONE GENERALE DEL PERSONALE - UFFICIO SECONDO DI RAGIONERIA

	AT	PROVVEDITORI STUDI	<u>LORO SEDI</u>
	AT	SOVRINTENDENTI SCOLASTICI	<u>LORO SEDI</u>
	AT	SOVRINTENDENTE SCOLASTICO PROVINCIA	<u>BOLZANO</u>
	AT	INTENDENTE SCOLASTICO SCUOLE LINGUA TEDESCA	<u>BOLZANO</u>
	AT	INTENDENTE SCOLASTICO LOCALITA' LADINE	<u>BOLZANO</u>
ET CONOSCENZA	AT	SOVRINTENDENTE AGLI STUDI PER LA VALLE AOSTA	<u>AOSTA</u>

CIRC.N. 31
PROCT.N. 1119

DEL 28 GENNAIO 1988

OGGETTO : INSEGNANTI DI RELIGIONE SCUOLE SECONDARIE I ET II GRADO.
LIQUIDAZIONE COMPETENZE FISSE MENSILI.

CON CIRCOLARE N.71 DEL 10/3/1987 EST STATA CHIARITA NATURA GIURIDICA RAPPORTO IMPIEGO INSEGNANTI RELIGIONE SCUOLE SECONDARIE I ET II GRADO ET CARATTERE CONTINUATIVO RAPPORTO IMPIEGO MEDESIMO QUALORA AT DATA INIZIO ANNO SCOLASTICO SUCCESSIVO AT QUELLO CONFERIMENTO PRIMO INCARICO ANNUALE PERMANGANO REQUISITI PRESCRITTI DA VIGENTE NORMATIVA PER CONFERMA INCARICO ANNUALE.

IN RELAZIONE AT QUANTO SOPRA DISPONESI CHE A DECORRERE DAL PROSSIMO MESE DI FEBBRAIO LE COMPETENZE FISSE MENSILI VENGANO LIQUIDATE AT PREDETTO PERSONALE IL GIORNO 27 DI OGNI MESE.

GALLONI MINISTRO ISTRUZIONE

RINGRAZIAMENTO

In questi giorni, accanto alle numerose (e anche generose) offerte di adesione e sostegno al NOTIZIARIO di PASTORALE SCOLASTICA, ce ne è giunta una, da parte di un membro della Consulta Nazionale di notevole consistenza.

Nel ringraziare con cordialità e semplicità, non solo questo generoso benefattore, ma anche quanti hanno voluto testimoniare con la loro offerta, l'apprezzamento per il servizio che il NOTIZIARIO intende rendere a tutte le Consulte diocesane e a tutti gli operatori di Pastorale Scolastica, vorremmo sottolineare le parole con cui il generoso donatore ha voluto motivare la sua offerta: "Vorrei che molti altri comprendessero l'importanza e l'urgenza della pastorale scolastica e si impegnassero ad aiutarla con la loro attività e con i loro mezzi".

Grazie: è un gesto che ci commuove e ci aiuta a continuare con fiducia anche nei momenti difficili del nostro cammino.

L'UFFICIO NAZIONALE DI PASTORALE SCOLASTICA

NOTIZIE
DALLE DIOCESI E DALLE REGIONI

BRESCIA

Un settore di attività particolarmente curato dalla Consulta diocesana di Brescia è quello studentesco. Ne è testimonianza un foglio di collegamento studentesco intitolato **COMUNITA' E SCUOLA**, di cui ci sono giunti i primi numeri di quest'anno.

Gli incontri del giovedì, schede di lavoro, interviste, articoli di attualità, prese di posizione sui problemi della scuola, ecc. sono soltanto una piccola parte di un lavoro molto più vasto, sistematico ed articolato che la diocesi di Brescia svolge nel mondo studentesco, e che ha ormai alle sue spalle una lunga tradizione ed esperienza.

Sempre da **BRESCIA** è doveroso segnalare il fascicoletto - a cura del Segretariato Scuola - sulla Consulta delle scuole materne del novembre dello scorso anno, che riporta anche una significativa lettera al Vescovo diocesano.

* * *

PUGLIA

La Puglia è una delle regioni conciliari italiane dove l'attività di Pastorale Scolastica, sul piano regionale, risulta più sistematica e operante.

Per assicurare il coordinamento tra tutte le Consulte diocesane e stimolarle ad una presenza e ad un'azione sempre più organica ed efficace, il consultore regionale Don Vincenzo Labriola ha inviato, all'inizio dell'anno sociale una circolare dove richiama sobriamente i fondamenti teologici che motivano e definiscono l'impegno della pastorale scolastica.

La circolare si conclude sottolineando l'urgenza di:

a) una coscienza pastorale, intesa come una partecipazione attiva alla vita della Chiesa nel mondo della scuola;

b) una seria ed aggiornata conoscenza del mondo della scuola, come concreto ambiente in cui siamo chiamati ad operare.

* * *

VERONA

Da VERONA ci perviene l'interessante "Programma di Pastorale Scolastica della Diocesi", che riteniamo utile far conoscere:

Premesse

1. La Pastorale Scolastica nella nostra Diocesi si è sempre mossa in due direzioni: presenza cristiana nella scuola, e promozione della Scuola Cattolica.

Queste linee provengono da indicazioni precise del nostro Vescovo (v. Giornate Diocesane della scuola), dalla CEI e dal Concilio (G.E.).

2. L'intento è di realizzare una pastorale scolastica:

- articolata: con la convergenza operativa di tutte le componenti (docenti, genitori, studenti, personale direttivo, e non docenti) e con il coinvolgimento su tutti i piani della scuola: pedagogico - didattico - educativo - culturale - disciplinare...

- globale: facendosi carico di tutto ciò che influisce sulla scuola - sulle persone - sui contenuti - sulle attività parascolastiche ed extrascolastiche;

- organica: con il coordinamento degli interventi, in vista di un obiettivo comune.

3. L'intento è pure di realizzare una pastorale scolastica:

- attuale, puntuale, incarnata in questa nostra Chiesa locale

- attenta alle esigenze e necessità emergenti

- al momento storico in cui deve essere inserita.

Perciò coinvolta:

- nel cammino della Chiesa italiana: nella sua riconciliazione

- nel cammino della Chiesa veronese passato, ma anche presente: soprattutto nella Visita Pastorale

- nel cammino delle Vicarie

- nelle problematiche e negli impegni più urgenti (v. Insegnamento della Religione, Riforma Scuola Media Superiore...)

- con lo stile della Chiesa italiana (del Convegno ecclesiale) e della Visita Pastorale

4. Pertanto si cercherà di

- coordinare e solidificare quanto già esiste (sono molti gli interventi e le presenze)

- far conoscere maggiormente i servizi che vengono svolti e offerti

- promuovere nuove iniziative più rispondenti e puntuali.

Presenza cristiana nella scuola

L'intento è di far crescere la coscienza dell'impegno del cristiano nella scuola con una reale presenza cristiana, fondata su un'autentica mentalità partecipativa. Per questo:

a) innanzitutto l'attenzione alle Commissioni Vicariali di Pastorale Scolastica perchè:

- siano, in ogni Vicaria, veramente rappresentative di ogni componente della scuola (docenti, genitori, giovani)

- conoscano la loro natura e il loro servizio

- vivano il loro legame con il Consiglio Pastorale Vicariale e con i Consigli Pastoralisti Parrocchiali

- esprimano le esigenze della Vicaria coordinando iniziative, programmando interventi

- abbiano un riferimento alla Diocesi attraverso una loro rappresentanza nella Consulta Diocesana di Pastorale Scolastica

b) La continuazione e il rafforzamento della Consulta Diocesana di Pastorale Scolastica come punto di incontro e di riferimento di quanti (Associazioni, Enti o anche persone) già operano nel mondo della scuola come:

- studio
- riflessione
- presa di coscienza comunitaria delle esigenze educative e pastorali
- coordinamento, orientamento
- valorizzazione di ciò che le Associazioni propongono
- impulso, promozione, proposta e informazione alle Commissioni Vicariali.

La Consulta dovrà poi farsi carico delle maggiori problematiche attuali:

- vita delle Commissioni di pastorale vicariali
- sensibilizzazione dei genitori, studenti, docenti sull'Insegnamento della Religione
- progetto educativo per la scuola cattolica e per la scuola di Stato (logicamente con modalità e contenuti molto diversi).

c) Aiuti specifici e servizi particolari:

1. alle **Comunità** perchè si facciano carico (pur attraverso le Commissioni) della pastorale scolastica e promuovano presenza e partecipazione;
 2. alle **Associazioni** perchè:
 - recuperino la loro identità formativa
 - siano riconosciute / promosse (possibilmente in ogni Vicaria ma soprattutto nelle più grandi e per le Associazioni professionali) / coordinate tra loro
 - assumano, al di là della loro specifica autonomia, la programmazione pastorale diocesana
 3. agli **studenti**
 - assieme agli altri Centri di Pastorale e Associazioni giovanili: coscientizzazione perchè si crei rapporto tra fede e impegno nell'ambiente (è essenziale per la fede e perchè esista pastorale)
 - assieme all'Ufficio Catechistico: sollecitazione dei docenti di Religione perchè siano operatori di pastorale studentesca in vista della maturazione di fede, con la testimonianza, nell'urgenza poi di coscientizzare per l'Insegnamento della Religione nella scuola
 - promozione dell'Associazionismo
 4. ai **docenti** una coscientizzazione sulla indispensabile formazione sistematica per essi e perciò:
 - diffusione dell'Associazionismo
 - servizi formativi da parte delle Associazioni al di là di sè stesse
 - primo intervento, forse, delle Commissioni Vicariali: o la nascita di Associazioni, o di scuole e corsi di formazione per docenti.
 5. ai **genitori** promozione di:
 - sensibilizzazione partecipativa generale
 - sensibilità associativa (AGe, AgeSC)
 - sostegno.
 6. agli **eletti nei vari organismi collegiali scolastici** un sostegno effettivo attraverso le Associazioni
 - per un adeguamento della piattaforma alle necessità locali (dai principi fondamentali alla pratica)
 - per una propositività al servizio di tutti
 - per un apporto specifico pur nella volontà di confronto e di dialogo (conoscano ciò che proprio dalla concezione cristiana dell'uomo emana e lo mettano a
-

disposizione...), con convegni, incontri, confronti e messa in comune del loro cammino.

Una sollecitazione e un servizio di informazione-formazione sulle più ampie e urgenti problematiche.

Promozione della Scuola Cattolica

Per la Scuola Cattolica in un cammino con la FISM e la FIDAE

- l'attenzione a ciò che la Scuola Cattolica è, e al servizio che essa svolge nella Chiesa e nella società
- la diffusione e la crescita di conoscenza, comprensione e sostegno
- l'aiuto perchè essa non si contrapponga alla Scuola Statale ma si collochi nella sua specificità
- una sollecitazione e un sostegno perchè la Scuola Cattolica si inserisca sempre più nella Chiesa locale e nella sua pastorale
- un'assistenza perchè ogni Scuola Cattolica riveda sè stessa nel proprio essere e nel proprio agire ed esprima il suo progetto educativo adeguato
- l'apertura di essa a servizi specifici (v. corsi per genitori, docenti) al di là delle sue mura per altre scuole
- un cammino con le Associazioni e i Movimenti che creano mentalità e sensibilizzazione verso un riconoscimento giuridico paritario

Conclusioni

- * Tra tutti gli interventi sono privilegiate le Commissioni Pastorali Vicariali cercando di aiutarle ad essere centri propulsori di Pastorale Scolastica e diffusori di essa
- * Sarà poi continuata e potenziata l'attività della Consulta Diocesana di Pastorale Scolastica per continuare un cammino che è stato finora positivo
- * La finalità particolare di quest'anno è: inserirsi nella Pastorale italiana perchè si realizzi la "Comunione e Comunità missionaria".

* * *

VICENZA

Puntuale perviene da VICENZA il foglio "SPECIALE SCUOLA del COLLEGAMENTO PASTORALE" che, accanto alle principali notizie riguardanti le varie Associazioni e Movimenti operanti nel settore della Pastorale Scolastica (sia sul piano nazionale che locale), riporta una scelta accurata e ragionata di interventi su problemi di attualità della scuola, sia in redazione autonome ed originale, sia riprendendoli dalle riviste o fogli delle Associazioni e Movimenti.

Non manca una sapiente utilizzazione del NOTIZIARIO.

**NOTIZIE DA:
ASSOCIAZIONI, GRUPPI E MOVIMENTI**

**CONFEDERAZIONE NAZIONALE COLTIVATORI DIRETTI:
UNA GRANDE INCHIESTA.**

La Confederazione Nazionale dei Coltivatori Diretti (CNCD) ha condotto nello scorso anno una grande inchiesta su "LA PARTECIPAZIONE E PRESENZA RURALE NELLA SCUOLA" i cui risultati, estremamente interessanti, sono stati affidati ad un voluminoso Dossier di ben 180 pagine oltre le tavole dei dati e gli allegati, pubblicato nel luglio 1987.

L'inchiesta che testimonia il grande interesse della CNCD per il mondo della scuola, ha messo in rilievo come la fascia sociale degli addetti all'agricoltura abbia preso larga parte alla vita degli Organi Collegiali della scuola, definendola un'esperienza sostanzialmente positiva. Il mondo rurale chiede tuttavia alla scuola maggiori opportunità di uguaglianza ed un'offerta più sicura e consistente di servizi.

I risultati dell'inchiesta sono stati presentati ad un Convegno promosso dalla CNCD l'11 dicembre 1987 ed hanno offerto l'occasione per una tavola rotonda a cui hanno preso parte, oltre al Presidente della Coldiretti, l'On. Arcangelo Lobianco, anche il Sottosegretario alla P.I., l'On. Brocca, il Dr. G. De Rita, Segretario del CENSIS e Mons. G. Rovea, Direttore dell'Ufficio Nazionale di Pastorale Scolastica della CEI.

Il Convegno ha avuto una vasta eco sulla stampa nazionale e di categoria.

* * *

**EDITRICE ELLE DI CI:
UNA OPPORTUNA INIZIATIVA.**

A seguito della revisione del Concordato tra la S. Sede e lo Stato italiano circa l'Insegnamento della religione cattolica nelle scuole pubbliche e l'Intesa tra la CEI e il Ministro della P.I., l'Editrice ELLE DI CI DI Leumann (Torino) ha dato vita ad una utile iniziativa con la pubblicazione di due riviste intitolate "L'ORA DI RELIGIONE" (per la scuola aterna ed elementare) e "INSEGNARE RELIGIONE" (per la scuola media e secondaria superiore).

Si tratta di un prezioso sussidio che, nella fedeltà ai contenuti ed alla metodologia suggerita dai nuovi programmi (ormai ufficialmente emanati per tutti i gradidi scuola) intende porsi a servizio degli insegnanti per aiutarli nel non facile compito di dare all'IRC la giusta fisionomia che ad esso compete nella scuola e che è sancita ufficialmente nel nuoco Concordato.

Per questo salutiamo con grande gioia le due nuove riviste, auguriamo ad esse ampia diffusione tra i docenti di religione; ed ai loro redattori il coraggio della continuità nella preziosa fatica.

**UCIIM, SEZIONE DI REGGIO EMILIA:
INSEGNAMENTO DELLA RELIGIONE CATTOLICA NELLA SCUOLA**

La Sezione dell'UCIIM di Reggio Emilia ha impostato il suo impegno su due linee di intervento ben precise:

1. - collaborazione con l'Ufficio catechistico diocesano per quanto attiene al buon funzionamento dello stesso e alla formazione degli insegnanti di religione;
2. - intervento a favore degli insegnanti delle diverse discipline scolastiche -tesserati all'UCIIM e non - perchè il problema diventi patrimonio di tutti i docenti e venga assunto a livello programmatico-educativo dai diversi organi collegiali (in particolare: Collegi docenti e Consigli di classe).

A questo proposito, la Sezione:

- 1) partecipa attivamente alla vita della Consulta per la Pastorale Scolastica, cercando sempre di impostare discorsi ed iniziative in merito volti a costruire una realtà funzionale ed efficiente nel tempo più che a cercare strade - pur necessarie - che facilitino il "proselitismo" del momento;
- 2) ha predisposto - in appositi incontri con i responsabili dell'Ufficio catechistico diocesano - un piano comune di interventi;
- 3) ha riunito i Presidi della provincia - iscritti all'UCIIM e simpatizzanti - per conoscere ed utilizzare la loro esperienza di merito, chiedendo la loro collaborazione;
- 4) ha costituito un organismo, formato da alcuni Presidi iscritti (4 della Scuola Media e 2 della Scuola Superiore), che collabora permanentemente - in diretta operatività - con l'Ufficio catechistico;
- 5) ha incontrato - in accordo con l'Ufficio catechistico - insegnanti delle diverse discipline e insegnanti di religione, per un confronto e al fine di favorire la collaborazione;
- 6) si sta adoperando - sempre con l'Ufficio catechistico - per predisporre Corsi di formazione e aggiornamento rivolti ai docenti di religione. Tali Corsi dovrebbero essere gestiti, in buona parte, dalle scuole stesse, opportunamente accorpate;
- 7) favorisce i contatti e i rapporti tra il Provveditorato agli Studi e l'Ufficio catechistico diocesano;
- 8) ha sempre portato a conoscenza di tutto il mondo della scuola - attraverso la spedizione di "Scuola Democratica" - documenti, circolari, risoluzioni, ecc. riguardanti il problema qui affrontato.

La Sezione nutre fiducia di poter seguire in modo vigile ed attento tutto il discorso impostato anche in futuro.

Reggio Emilia, 6/5/1987.

