

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

CEI - Circonvallazione Aurelia, 50 - 00165 ROMA

# PASTORALE



# DELLA SCUOLA



Notiziario

Anno XVI - N. 2

dicembre 1990



## INDICE

Vivere nella scuola con la forza della speranza . . . . .	pag.	59
<b>1. Editoriale</b>		
La Scuola e la Piazza . . . . .	pag.	63
<b>2. In Primo Piano</b>		
Fare Pastorale della Scuola oggi in Italia (mons. Giuseppe Rizzo) . . . . .	pag.	68
Saperi e Valori nella Scuola (Elio Damiano) . . . . .	pag.	72
<b>3. Temi del dibattito attuale</b>		
Scuola e "nuove povertà" (D. Marini) . . . . .	pag.	76
Quale futuro per gli Organi Collegiali? (Cesarina Checcacci) . . . . .	pag.	81
<b>4. Informazioni e Cronache</b>		
I diritti educativi degli alunni (Franco Martignon) . . . . .	pag.	85
Nuove motivazioni e nuove prospettive di soggettività professionale e associativa: il ruolo dell'AIMC (Carlo Buzzi) . . . . .	pag.	89
Pastorale della Scuola e visita pastorale. Diocesi di Torino (Giuseppe Pollano) . . . . .	pag.	93
La parrocchia riflette sulla scuola . . . . .	pag.	96

dicembre 1990

## VIVERE NELLA SCUOLA, CON LA FORZA DELLA SPERANZA

### Messaggio dei Vescovi del Triveneto al mondo della scuola e alle comunità cristiane

1. All'inizio di un nuovo anno scolastico, noi Vescovi delle chiese del Triveneto desideriamo far giungere il nostro cordiale augurio di buon lavoro a quanti operano nella scuola e per la scuola, anzitutto ai bambini e ai giovani, e con loro ai docenti e agli altri operatori scolastici, alle famiglie.

Vorremmo che in questo nostro saluto tutti potessero sentire la sollecitudine e la fiducia della Chiesa che si sente mandata ad essere compagna di strada di ogni persona in ogni situazione umana.

Nel nostro recente Convegno ecclesiale di Aquileia abbiamo compreso ancora meglio che il servizio al Vangelo passa attraverso la condivisione e il servizio. Per questo ci mettiamo in ascolto delle ansie e delle speranze che intessono la vita della scuola, per cercare insieme con tutti a quale compito ciascuno è chiamato.

#### UNA DOMANDA CHE ATTENDE RISPOSTA

2. C'è una domanda che si fa sempre più distinta in mezzo alle mille voci e ai cambiamenti del nostro tempo: è una **domanda di educazione**. Noi crediamo che questa domanda vada ascoltata e accolta con fiducia e coraggio. Essa giace spesso nascosta, ma non muta, dentro fenomeni preoccupanti, quali il disagio giovanile, i fallimenti della vita personale e familiare, e dentro a tante banalizzazioni dello stile di vita, dei consumi, del linguaggio. Ma si esprime anche nella richiesta di **una cultura che sia per la persona e per la sua crescita**, prima che per la produzione o per l'accumulo del sapere; una cultura che offra criteri validi per **orientarsi** nella molteplicità delle idee e dei linguaggi del nostro tempo e per **dominare lo sviluppo** della scienza e della tecnologia; una cultura che arricchisca lo sviluppo personale di **nuovi valori**, quali la solidarietà e la mondialità, la pace e la giustizia, la sobrietà e il rispetto per l'ambiente. Solo un'umanità educata a questi valori e a queste responsabilità potrà assicurare un futuro di vita al nostro pianeta.

Questa domanda educativa è soprattutto **domanda di figure adulte significative**, che possano diventare autorevoli e rasserenanti compagni di viaggio dei giovani nel cammino verso la libertà e la responsabilità.

Condividiamo dunque pienamente le ansie e le fatiche delle famiglie, della scuola, delle diverse forme associative, della stessa comunità cristiana e di tutti i contesti umani nei quali avviene la crescita verso la piena umanizzazione della persona, intesa nell'integralità della sua vocazione specifica.

Nello stesso tempo rivolgiamo a tutti il nostro appello perchè **si rinvigoriscano la fiducia**

e l'impegno nell'impresa educativa, nella coscienza e nel rispetto del ruolo proprio di ogni istituzione, in una collaborazione e in un confronto critico che, superando contrapposizioni ed estraneità, portino al reciproco arricchimento per il bene dei giovani. In particolare ai genitori raccomandiamo vivamente di non venire meno alla responsabilità educativa primaria che compete alla famiglia e di rispondere con coraggio alla loro vocazione a servizio della piena espansione della vita, fisica e spirituale, sia nell'ambito familiare, sia nelle diverse forme di partecipazione all'attività della scuola, della parrocchia e di ogni altro ambiente educativo.

## UNA SCUOLA CHE RISPONDE

### Con la coscienza delle difficoltà e dei problemi

3. Nel contesto di questa domanda di educazione rivolgiamo ora la nostra attenzione alla scuola, perchè rappresenta un luogo educativo centrale e dominante nella vita della società. Questa convinzione non ci impedisce di vedere le difficoltà, le tensioni e le forme di degrado che vi sono presenti. Infatti talora la scuola diventa sorgente di emarginazione e di disadattamento, più che luogo di piena umanizzazione, perchè impone selezioni ingiustificate e disuguaglianze effettive di accesso. La stessa finalità educativa non è sempre accettata come centrale, ma viene subordinata ad altre esigenze. C'è spesso nella scuola la tendenza a cercare l'interesse individuale o di gruppo, e non il bene comune. Manca ancora una politica organica per la scuola, mentre il permanere del centralismo statale si oppone di fatto a un reale pluralismo educativo e alla parità di condizioni per la scuola non statale.

### Con attenzione ai segni di speranza

4. E' ancora più necessario, però, vedere nella scuola le potenzialità straordinarie, le energie vitali che essa porta in sè.

In primo luogo la scuola accoglie un numero altissimo di bambini, di giovani e anche di adulti, e sta ampliando le proprie responsabilità educative e culturali verso àmbiti sempre nuovi e verso tutte le età della vita. La scuola materna, la scuola elementare (che quest'anno - in particolare - è chiamata a tradurre in un coerente progetto educativo i nuovi ordinamenti che le sono stati dati), la scuola media inferiore e superiore, i centri di formazione professionale sono ormai il percorso più organico nel quale le giovani generazioni ricevono gli strumenti necessari per la loro formazione e per l'inserimento effettivo nella vita sociale e nel lavoro.

Nell'università poi cresce la richiesta di una ricerca scientifica che non sia superata dallo sviluppo personale e professionale. E sono sempre più diffuse esperienze scolastiche - fra cui le "università" degli anziani - nelle quali molti adulti trovano risposta ai bisogni di formazione personale e di aggiornamento professionale.

In secondo luogo la scuola italiana ha realizzato significativi cambiamenti, prevalentemente grazie all'iniziativa creativa e tenace di molti docenti, che hanno saputo cercare e sperimentare vie nuove, più adeguate ai bisogni dei giovani e della società.

Crescono inoltre l'attenzione sociale verso la scuola e la coscienza della libertà educativa. In questa libertà si esprime la responsabilità primaria delle famiglie e, attraverso forme adatte di autonomia, diventa possibile radicare la scuola nella vita e nelle ricche tradizioni - anche religiose - del nostro territorio, pur in una crescente apertura a dimensioni culturali e politiche più vaste.

dicembre 1990

La stessa ampia richiesta dell'insegnamento della religione cattolica manifesta - al di là di motivazioni talora non sufficientemente chiarite - un'attesa di senso per la vita, che giovani e famiglie ripongono nella scuola.

Per questi motivi noi Vescovi guardiamo con fiducia e speranza al mondo della scuola, e invitiamo tutti a fare altrettanto. Nella scuola sta crescendo il mondo futuro!

### Con un chiaro progetto

5. La speranza autentica, però, si traduce in impegno, e anche la scuola, per essere all'altezza dei suoi compiti, dovrà tener fede soprattutto a due condizioni.

La prima è che essa sia sempre portatrice di **una cultura che apra la mente e il cuore all'interrogativo sul senso della vita, e offra punti di riferimento per rispondere a questo interrogativo**, nel rispetto della libertà delle coscienze.

La seconda condizione è che nella scuola si viva un'autentica **solidarietà**. Questa scelta si traduce concretamente nella partecipazione generosa e creativa di tutte le componenti della comunità scolastica a un progetto educativo condiviso, nel rispetto dei diversi ruoli e nella ricerca del bene comune, a partire dai più deboli e indifesi.

## COMUNITA' CRISTIANE E VITA DELLA SCUOLA

### Un impegno e uno strumento di lavoro

6. E ora, spinti dal recente Convegno di Aquileia all'urgenza di una nuova evangelizzazione, ci rivolgiamo alle comunità cristiane perchè **crescano nella sensibilità e nell'impegno** verso il mondo della scuola, per un più incisivo servizio al Vangelo e all'uomo.

A questo scopo consegnamo loro il prezioso sussidio elaborato dall'Ufficio nazionale per l'educazione, la scuola e l'università della CEI *Fare pastorale della scuola oggi in Italia*. Chiediamo che questo sussidio venga studiato e tradotto in scelte operative dagli organismi pastorali e dalle associazioni ecclesiali impegnati per la scuola. Ma è poi necessario che gli orientamenti che esso contiene vengano assunti, secondo l'originalità di ogni chiesa particolare, nei piani pastorali diocesani.

### Nella varietà dei doni e dei servizi

7. Da parte nostra vogliamo anche affermare la stima e la fiducia nelle persone e negli organismi che operano nella scuola, con rispetto per la sua identità e con coerenza con la fede professata. Pensiamo ai **docenti** e ai **dirigenti scolastici**, che esortiamo a trovare nelle loro associazioni professionali cattoliche il luogo privilegiato per costruire insieme la sintesi vitale tra fede e servizio educativo; agli **studenti** e agli **universitari**, e alle loro varie esperienze aggregative, chiamati a fare crescere il protagonismo dei giovani nei processi educativi e culturali; ai **genitori**, che potranno trovare nelle loro associazioni lo strumento per una efficace partecipazione alla vita scolastica.

Vogliamo poi esprimere la nostra viva attenzione al servizio che la Chiesa rende alla scuola

con l'insegnamento della religione cattolica. Questo insegnamento infatti è un contributo rispettoso ed efficace al compito educativo che la scuola svolge attraverso la cultura, per venire incontro alla domanda di senso posta dai giovani e per partecipare alla costruzione solidale della città dell'uomo.

E infine vogliamo esprimere un riconoscimento tutto particolare per il prezioso servizio educativo svolto dalle scuole cattoliche di ogni ordine e grado, e dai centri di formazione professionale cattolici. Conosciamo sia i disagi e le preoccupazioni che queste istituzioni attraversano, sia l'impegno generoso che esse esprimono per manifestarsi sempre più come segno profetico di un modo evangelico di servire l'uomo nel suo sviluppo. Perciò alle comunità cristiane chiediamo una maggiore attenzione e un concreto sostegno alle scuole cattoliche. Ai pubblici poteri chiediamo il riconoscimento del diritto alla piena libertà normativa ed economica, in nome del diritto inalienabile della libertà di educazione.

### A TUTTI IL NOSTRO SALUTO E IL NOSTRO AUGURIO

8. Come Vescovi e fratelli ci sentiamo vicini alla fatica quotidiana nella quale la scuola tesse il proprio splendido e insostituibile servizio. Ad ogni bambino, ad ogni giovane, ad ogni educatore ricordiamo che il Figlio di Dio fatto uomo ha voluto conoscere la gioia e la fatica dell'imparare, anzitutto nella casa di Nazareth dalle labbra della Madre e di colui che Gli era stato messo accanto come padre; e divenuto Maestro, ha insegnato che non di solo pane vive l'uomo ma di ogni parola che esce dalla bocca di Dio, e che nessuno ha un amore più grande di colui che dà la vita per gli altri. A tutti rinnoviamo il nostro augurio di buon lavoro: seminare ogni giorno senza smarrirsi per il sudore e per l'attesa del raccolto, perchè il Padre di tutti veglia su ogni buon seme gettato nel solco.

25 settembre 1990

I Vescovi della Regione Triveneto

dicembre 1990



## LA SCUOLA E LA PIAZZA

### *Avremo un altro autunno caldo?*

*Le recenti manifestazioni studentesche, soprattutto quella più vistosa di Roma, se non proprio riaperto una ferita, hanno almeno svegliato nell'inconscio collettivo un disagio, sopito ma non spento dopo l'ultima fiammata, quella dei Giovani dell'85, che aveva a suo tempo catturato l'interesse di sociologi e psicologi, più che per se stessa per l'irresistibile richiamo a fuochi ben più consistenti e non facilmente dimenticabili: il mitico '69 e la stagione, meno simbolica ma non meno drammatica, vissuta dalla scuola italiana tra il '73 e il '74.*

*A giudicare dallo spazio ridotto riservato dalla stampa al fatto e dalla reazione della società civile e del "palazzo" dovremmo ritenere il problema irrilevante e già chiuso.*

*Ma l'impressione rischia di essere sbrigativa e superficiale per tanti motivi, e incapace quindi di registrare e decodificare ancora una volta la situazione della scuola italiana nei suoi problemi e nelle sue attese.*

*C'è un primo dato di riflessione nella distanza evidente tra i messaggi inviati dal Presidente della Repubblica, dal Ministro della P.I., dai sindaci e da altre autorità, tra cui molti Vescovi, al mondo della scuola all'inizio del nuovo anno, e lo spietato e sofferto avvio dell'esperienza da parte di alunni, docenti e famiglie, tutti delusi, ciascuno dal proprio punto di vista, per la perenne situazione di emergenza in cui l'istituzione si trova a vivere a causa dell'inadeguatezza delle strutture, della disaffezione e dell'impovertimento progressivo delle motivazioni e per il nebuloso e irrisolto rapporto tra scuola e società.*

*Risulta sempre più evidente lo scarto tra scuola legale e scuola reale: un fossato che non accenna a colmarsi, e che anzi è andato approfondendosi negli anni. E quello che appare più grave e preoccupante è l'automatismo delle reazioni di fronte ai problemi: i ragazzi scendono in piazza per manifestazioni, gli insegnanti minacciano scioperi e i genitori trovano altre ragioni per il loro assenteismo. Tutto come da copione.*

*La stessa domanda che percorre più o meno esplicitamente l'opinione pubblica: avremo un altro autunno caldo nella scuola?, mostra la resistenza di certi schematismi sbrigativi, refrattari all'analisi e concentrati su considerazioni di pura cronaca.*

*Perché, autunno caldo o autunno freddo, i problemi restano e si fanno sempre più pesanti. E forse tanto più pericolosi quanto più sepolti o camuffati.*

*Qualcuno sembra peraltro rassicurato dalla prevedibile velleità dei nuovi, e appena annunciati, moti studenteschi. Consolazione senz'altro molto magra, se si riflette che negli ultimi decenni*

la fine delle grandi mobilitazioni non ha spento la protesta, ma l'ha resa piuttosto endemica, meno dominabile perchè acefala, sostituendola con una esplosione di microconflittualità che coinvolge, ad ogni momento e per qualsiasi motivo, singole classi o interi plessi scolastici e, di volta in volta, questo o quell'ordine o grado di scuola.

Non potendo, nè volendo, affrontare un'analisi a tutto campo del disagio della scuola, proponiamo alcune riflessioni sulle manifestazioni giovanili che hanno caratterizzato l'avvio del nuovo anno scolastico, e non solo in Italia. Anzi, ancora una volta, è stata soprattutto la Francia, con la rivolta dei liceali, ad avere l'onore delle cronache. Nelle manifestazioni delle grandi città d'oltralpe molti hanno visto l'anticipazione di un clima che potrebbe "incendiare" ancora una volta le scuole e le piazze europee.

Forse la "profezia" è intempestiva, ma una cosa è certa: la scorciatoia della manifestazione suggestiona e convince più della via paziente della partecipazione e la mobilitazione prende il posto dell'impegno. E' magari impietoso, ma non privo di fondamento, il sospetto che in realtà le manifestazioni non abbiano avuto nemmeno tanto un carattere rivendicativo, quanto piuttosto una tonalità ludica: un grande gioco collettivo, enfatizzato dai mass media, e fine a se stesso.

A guardare con occhi "adulti", da genitori o educatori, queste "rappresentazioni" giovanili, siamo condotti molto al di là dei fatti, in un'area di pensosità non priva di preoccupazione; ma soprattutto ci sentiamo invitati e impegnati a capire e a non abbandonare il nostro compito.

Questa attitudine riguarda sia i singoli credenti come tutta la comunità cristiana per la sua irrinunciabile natura di soggetto sociale e per il debito di vangelo e di promozione umana che la lega all'umanità. E' esattamente lo spazio "pastorale", cioè la diaconia all'uomo, per comando e sull'esempio di Cristo: in questo caso la cura per l'uomo che è a scuola: alunni, famiglie, docenti, personale direttivo, amministrativo e ausiliario.

Forse il compito richiestoci come cristiani è quello di non far mancare la profezia su questo ambito decisivo dell'esperienza umana; di illuminare cioè i fatti, le situazioni, le attese con un discernimento di fede che li faccia apparire come segni, cioè come piste su cui incamminarsi al servizio della comunità scolastica e della società.

### **Motivi di riflessione**

Con questo spirito si offrono di seguito alcuni spunti di lettura del problema delle manifestazioni studentesche e si concretizzano poi alcune indicazioni per la successiva elaborazione di eventuali interventi pastorali.

La prima segnalazione, sul versante dell'analisi, riguarda la debolezza dell'identità giovanile: la rottura del circuito educativo adulti/giovani ha di fatto liberato solo una pseudosoggettività, un'enfasi giovanilistica spesso purtroppo strumentalizzata dai mass media. Le stesse manifestazioni sembrano prive di un soggetto identificabile: non è più in campo la gioventù che studia, ma una somma di protagonisti legati solo episodicamente e in maniera labile tra loro. Questo comporta debolezza di analisi e quindi approssimazione e nebulosità di metodi e obiettivi. Per cui la piazza risulta solo una semplificazione del problema.

Non mancano certo nei cortei studenteschi i profittatori, gli imbonitori e i suggeritori (epigoni dei vecchi "maestri del sospetto"), ma mancano le patrie spirituali, le terre promesse: l'esodo è crudo e alla fine... il corteo si scioglie... Proprio questo appare emblematico nella situazione giovanile.

Non sfugge poi ad una analisi attenta l'amara constatazione di una incorreggibile strumentalizzazione della scuola, cioè il vizio "adulto" di scaricare su di essa le tensioni e le incongruenze

sociali, puntando sul fatto che l'istituzione, per il suo alto quoziente di "simbolicità", rappresenta uno spazio privilegiato di risonanza. Il risultato che sta sotto i nostri occhi è quello di una disaffezione progressiva degli alunni per l'ambiente e, più complessivamente, per l'esperienza di scuola.

La strumentalizzazione è il surrogato, e la deformazione, di una non realizzata consapevolezza sociale sul ruolo della scuola stessa. La scuola strumentalizzata si riduce a luogo della rivendicazione e non più, come dovrebbe invece essere, a luogo della progettazione personale e sociale, in complementarietà con gli altri luoghi dell'appartenenza sociale (famiglia, comunità intermedie, gruppi, associazioni...).

Il complesso dei dati appena accennati può essere compreso come una progressiva **de-responsabilizzazione educativa**. Sarà che l'adulto fatica a maturare una oblatività consolidata, preso com'è, tanto spesso, dai suoi personali problemi di identità e di senso; sarà che la frantumazione dell'universo giovanile ne rende più ardua la conoscenza; sarà che stiamo pagando il conto ad anni di denigrazione del rapporto pedagogico, con l'esaltazione dell'educazione come relazione simmetrica e il rifiuto della relazione asimmetrica, quella cioè che chiede all'adulto un coinvolgimento impegnativo e duraturo: di fatto siamo nell'impasse educativa a cui si reagisce o con la progressiva formalizzazione dei ruoli o con il rifugio in una forma consolatoria di "taylorismo educativo", cioè col dosaggio dei compiti che spettano, in una sequenza di interventi, alle diverse "agenzie" educative, come in una catena di montaggio in cui si procede ad un assemblaggio di parti senza comunicazione fra loro, confidando in una improbabile "armonia prestabilita".

Resta da soffermarsi su un ultimo elemento di analisi. Nei problemi della scuola messi in luce dalle manifestazioni giovanili appare clamorosa l'**insufficienza della politica** a dare risposta alle esigenze della scuola. Proprio la politicizzazione spinta, con l'omologazione delle dinamiche sociali (in questo caso quella educativo/didattica) a quelle politiche ha di fatto paralizzato la scuola e spento ogni volontà di partecipazione.

D'altra parte la politica, come visione generale e mediazione razionale dei dati sociali, ha un compito insostituibile di indirizzo e di governo. La scuola esprime radicalmente un desiderio di mondo, di aria aperta, di futuro. La politica non può appropriarsi di questa aspirazione, deve piuttosto aiutare i "mondi vitali" del ragazzo a divenire, insieme con la scuola, mediatori di prospettive, di progetti e impegni nuovi e concreti. La politica deve garantire consistenza ai **soggetti reali dell'educazione**, cioè alle persone e alle comunità. E deve per questo uscire dal gioco al ribasso, cioè dal rischio di divenire fonte di legittimazione di un permissivismo dilagante e fonte di una gestione di puro controllo. Ci si attende piuttosto che essa faccia sempre più spazio - come peraltro è già avvenuto in alcune iniziative significative - ad un compito di promozione ed indirizzo.

### **Una pedagogia minore**

Siamo giunti finalmente al momento di proporre, dopo l'analisi, qualche indicazione che va comunque mediata da riflessioni più concrete e pertinenti a livello di Consulta diocesana, in quanto "... una vera pastorale della scuola non può nascere in astratto o copiata da altri contesti, o desunta dai primi principi (Fare pastorale della scuola oggi in Italia, 49).

Bisogna anzitutto lavorare perchè ciascuno torni a fare la propria parte: certo i politici, gli amministratori locali, gli uffici periferici del Ministero P.I.; ma anche i docenti, le famiglie, gli alunni. E' in sostanza il necessario trionfo del principio di **responsabilità** in cui si saldano positivamente la distinzione dei ruoli e la convergenza delle competenze e delle attese. Proprio nel principio di responsabilità sta il recupero del circuito educativo con l'essenziale saldatura generazionale adulti/giovani.

*Per questo fine, i credenti devono esigere il funzionamento delle istanze istituzionali di dialogo e impegnarsi in esse. Si tratta dell'animazione degli Organi Collegiali la cui operatività, certo migliorata legislativamente, porta un contributo alla normalizzazione della vita della scuola, e alla sua ricentralizzazione sulla comunità locale.*

*Appare inoltre essenziale assumere un punto di vista oltre la cronaca. Solo così si può imparare qualcosa dall'esperienza e dalla storia. I credenti devono demitizzare la cronaca, abituandosi e abituando a letture più profonde meno allarmistiche, in grado di recuperare nei fatti, come dicevamo sopra, anche la dimensione di segno. C'è una "memoria", collettiva e individuale, dei cristiani presenti a scuola, che va valorizzata e organizzata in modo da fornire suggerimenti per il nuovo che si prospetta.*

*Non può mancare fra gli impegni delle comunità cristiane quello di creare luoghi di riflessione e confronto fra i giovani e fra giovani e adulti sui problemi della scuola. Non sempre è necessario creare cose nuove: spesso si tratta solo di orientare su questi temi e su questi compiti strumenti che già esistono, come le riunioni periodiche di gruppi giovanili e associazioni, i consigli pastorali, le riunioni di genitori in occasione dei sacramenti dei figli, ecc. In sostanza è il suggerimento di intraprendere il cammino lungo: quello che porta a pensare in grande per agire poi in grande, ossia a fare cultura sottraendosi all'emergenza, che è spesso cattiva consigliera, anche nel campo della pastorale.*

*In definitiva alla comunità cristiana è chiesto di prendere sul serio il problema: questo concretamente significa l'uscita dal fatalismo, dalla "rimozione" del dato inquietante, dalla fiducia in generiche palingenesi. La strada che ci è chiesta, sulla via di una considerazione "seria" dei problemi dei giovani a scuola, è quella di dare dei segni: anzitutto di ascolto e attenzione, di dialogo fiducioso e paziente, di offerta di strumenti per capire, di testimonianza "adulta" di fedeltà alla scuola come docenti e genitori. Questo esige anzitutto una solidarietà fra gli adulti coinvolti nell'impresa educativa.*

*Dobbiamo anche credere alla forza di una posizione "educativa" anche in mezzo al tram-busto, pur nella sofferta impressione di inutilità e impotenza.*

*Non è forse molto. Ma in certi momenti siamo chiamati a salvare l'essenziale proprio attraverso una pedagogia minore.*

*I due contributi offerti nella rubrica vogliono essere non solo autorevoli per la loro intrinseca qualità, ma anche indicativi di tematiche e problemi che gli operatori della Pastorale della Scuola devono tenere sempre davanti agli occhi; da cui trarre ispirazione per il lavoro e sui quali tornare per un continuo approfondimento.*

*Il primo ha a tema il Sussidio Fare pastorale della scuola oggi in Italia: una delle tante possibili sintesi, o chiavi di lettura, di questo testo su cui non dobbiamo stancarci di tornare. Sappiamo che la comprensione è impegnativa e, soprattutto, che deve essere personale e concreta, legata cioè all'esperienza che ciascun operatore di Pastorale della Scuola è chiamato a fare nel terreno della professione e dell'attività pastorale.*

*Non è inutile ricordare che non si tratta di un ricettario, ma di un invito a realizzare un itinerario diocesano, associativo, parrocchiale attraverso una lettura mirata, intelligente e finalizzata all'agire pastorale.*

*Il secondo contributo ci riporta al tema dell'IRC, accostato da un preciso punto di vista: una analisi del sapere scolastico nella sua funzione educativa e una legittimazione del sapere offerto dall'IRC nella sua specificità e nella contemporanea integrazione con gli altri apporti culturali ed educativi della scuola.*

*Anche questa riflessione autorevole del prof. Damiano ci aiuta a non chiudere l'IRC entro i confini angusti dei problemi, talora defatiganti, della sua gestione amministrativa e delle battaglie che ancora deve affrontare per essere riconosciuto nella sua identità e nel suo contributo alla scuola.*

## FARE PASTORALE DELLA SCUOLA OGGI IN ITALIA

*mons. Giuseppe Rizzo*

E' esattamente questo il titolo di un recente documento che l'Ufficio nazionale CEI per l'educazione, la scuola e l'università (già Ufficio nazionale di pastorale scolastica) ha pubblicato quale "Sussidio" per gli operatori pastorali e i responsabili diocesani del settore. E proprio questo fatto offre l'opportunità di tornare con utili precisazioni sulla nozione di pastorale della scuola. Non è infatti scontato che l'espressione sia compresa, dentro e fuori la comunità cristiana, nel suo giusto significato e che anzi non continui a suscitare perplessità e reazioni.

Proprio dalle paure e dagli equivoci sull'idea di pastorale può iniziare la breve riflessione che propongo, rinviando peraltro al testo del Sussidio che approfondisce i problemi che qui posso solo toccare.

Il termine "pastorale" ha riferimento immediato alla chiesa, vista nella sua globalità, quale realtà mistica e trascendente e nello stesso tempo terrena, concreta, visibile, storica; continuamente evangelizzata e contemporaneamente tutta consacrata all'evangelizzazione, in quanto comunità che si definisce missionaria, cioè responsabile e serve di una parola che non le appartiene in esclusiva. E' da Cristo, via della chiesa, che la comunità dei credenti attinge la norma del proprio vivere ed agire. Essa infatti nulla fa a nome proprio, ma tutto deriva da Lui, causa esemplare di ogni agire ecclesiale. Sulla base di questa normativa cristologica, "pastorale" dunque non significa occupazione di spazi, strategia di conquista di un potere profano, piuttosto manifesta la decisione di spendersi, in obbedienza a Lui, per l'uomo all'interno del mondo in cui esso vive. Proprio l'insistenza sulla pastorale dell'agire ecclesiale è garanzia che la chiesa non si mette in concorrenza con le istituzioni sociali o con le strutture del potere politico: essa vuole restare fedele alla sua missione di mediazione di una salvezza religiosa, storica e insieme escatologica, non identificabile o paragonabile con azioni e proposte politiche e ideologiche.

Essa affida alla forza religiosa del suo messaggio l'efficacia anche visibile di rinnovamento sociale e culturale, con cui il cristianesimo ha storicamente sempre segnato il passaggio dentro le culture umane. La pastorale, intesa come globalità dell'agire ecclesiale, è lo strumento con cui viene liberata e manifestata la forza della parola di Dio.

### La storicità della pastorale

Ora l'agire pastorale non si concretizza in uno spazio astratto, atemporale e astorico. Anzi, proprio la storicità è nota essenziale della pastorale, derivata direttamente dal supremo analogato

dicembre 1990

che è l'incarnazione di Gesù il quale, anche in questo "impegno" con la storia, resta il punto di riferimento e la legge dell'agire cristiano, cioè dell'azione pastorale (cfr GS 22). Il rapporto tra parola di Dio e storia umana, tra Vangelo e cultura, è un processo attivo che definisce la pastorale e che viene espresso come inculturazione della fede: itinerario perenne mai attuato una volta per tutte, mai automaticamente garantito.

Proprio da questa consapevolezza "storica" della chiesa è nato il Concilio Vaticano II, come del resto tutti gli altri Concili della storia.

E dal Concilio ci è venuta la Costituzione pastorale *Gaudium et Spes* in cui l'inculturazione della fede nel nostro tempo diventa oggetto di una pedagogia ecclesiale chiamata a farsi contemporaneamente attenta alle esigenze perenni della Parola e alle urgenze della concreta realtà in cui, come cristiani, ci troviamo a vivere e operare.

Caratteristica rilevante di questa realtà che ci sta di fronte, e che attende la nostra testimonianza, è il cambiamento (cfr GS 4-10). Tale cambiamento rapido, profondo, universale ha riflessi anche sulla chiesa e sul suo rapporto col mondo.

La nuova situazione creatasi è stata descritta come *fine della cristianità* e ingresso in un *processo di secolarizzazione* segnato da pluralismo culturale, e ora anche religioso, almeno in avvio.

Categorie tipiche della pastorale in situazione di cristianità erano la continuità e la territorialità (pensiamo alla centralità tridentina della parrocchia). Ma ora la rottura dell'unità culturale e religiosa, con la conseguente disomogeneità e progressiva differenziazione, porta necessariamente l'attenzione sulla molteplicità degli ambienti in cui i cristiani vivono e la cui diversità, quando non addirittura estraneità o concorrenzialità, mette alla prova l'unità della vita cristiana e in fondo il suo significato. Di qui nasce una nuova istanza pastorale, detta appunto *pastorale degli ambienti*. Essa prende atto della nuova situazione per cui l'evangelizzazione delle persone passa necessariamente attraverso l'animazione cristiana degli ambienti in cui esse vivono.

Questo ha imposto alla chiesa di entrare progressivamente in contatto con i diversi "mondi" dell'uomo (scuola, luoghi di lavoro, ospedali, famiglia, ecc.), imparando pazientemente le norme di una corretta ed efficace presenza che realizzi contemporaneamente la fedeltà a Dio e all'uomo nelle mutate circostanze e di fronte a nuove, inedite, esigenze.

### **La pastorale della scuola**

E' questo il contesto, di consapevolezza ecclesiale e di mutamento sociale, in cui è sorta l'esigenza anche di una pastorale della scuola.

Va subito sottolineato che l'obiettivo difficoltà di capire e realizzare questa nuova esperienza, così decisiva e delicata, ha condotto a qualche imprecisione e unilateralità nella nozione stessa di pastorale della scuola all'interno della chiesa, oltre che fra i non credenti.

Pur cosciente del pericolo di schematizzazioni, che rischiano di fare ingiustizia a posizioni in realtà molto più complesse e anche motivate, credo necessario almeno elencare le più frequenti fra le obiezioni o le concezioni insufficienti di pastorale della scuola provenienti dall'interno del mondo cattolico. C'è per esempio chi identifica la pastorale della scuola con l'IRC. Mentre altri la intendono come una pastorale "nella" scuola: cioè una serie di proposte portate nella scuola dall'esterno, per iniziativa delle chiese particolari. Altri l'hanno intesa come momento di aggregazione di cristiani all'interno della scuola, vero e proprio spazio di presenza cristiana, caratterizzata da elaborazione e gestione di iniziative proprie, spesso in alternativa o in contrasto con quelle di altri gruppi di diversa ispirazione.

Non mancano poi cristiani che ritengono indebita ogni azione pastorale, in nome del fatto che la scuola è istituzione laica e come tale da sottrarre a qualsiasi influenza "esterna". Tanto più, si dice, che la chiesa ha già le proprie scuole dove può attuare legittimamente un'azione pastorale.

Non è difficile cogliere, diversamente presenti nelle suddette posizioni, delle debolezze di concezione o relativamente alla pastorale o relativamente alla natura della scuola e ai suoi dinamismi.

Va anche detto che inevitabilmente le insufficienze o le ambiguità di parte cattolica entrano in combinazione con le resistenze, le obiezioni e i pregiudizi "esterni", generalmente tributari di un laicismo o archeolaicità (che non ha nulla a che vedere con la corretta nozione di laicità della scuola), secondo cui la scuola, di fronte alla nuova situazione di pluralismo ideologico e culturale, dovrebbe astenersi da ogni proposta che non sia la pura e semplice informazione o alfabetizzazione, aspirando anzi ad una rigorosa neutralità culturale ed educativa.

Altre volte l'assalto al significato educativo della scuola, e di ogni altra istituzione, viene portato da una concezione secolaristica che pensa l'educazione della persona come una somma di esperienze, raccolte dal soggetto in ambienti diversi tra loro incomunicabili di fatto e di principio. Così che ogni ambiente (la scuola, per esempio) ha proprie leggi e dinamismi con i quali nessuno può interagire (né famiglia, né comunità sociale ed ecclesiale di appartenenza).

Si vede chiaramente come questa posizione sia il misconoscimento delle esigenze e dei diritti di unità educativa necessaria ad ogni persona per realizzare se stessa. E' la teorizzazione dell'autarchia della scuola che conduce fatalmente con sé anche l'affermazione dell'autarchia della persona, esito di tante teorie della scuola.

Questa serie di nodi (problemi, ambiguità, incomprensioni) ha necessariamente impegnato il Sussidio in una necessaria chiarificazione dei dati di principio della pastorale della scuola, prima di giungere a tracciarne gli itinerari di attuazione.

Il punto di partenza è stata la scelta di una prospettiva teologica nell'orizzonte del rapporto chiesa/mondo, in base alla quale la scuola viene assunta come "mondo" che sta di fronte alla comunità dei credenti e la interpella. E come per il mondo in generale la chiesa è mossa da una consapevolezza di reciprocità (cfr GS 11), così avviene nel suo rapporto con la scuola. La chiesa che entra a scuola, con le diverse modalità storiche di presenza (IRC, testimonianza individuale e associativa, scuola cattolica) è una chiesa che ha una visione positiva della scuola: la coglie come segno dei tempi da discernere in termini di diaconia per la salvezza delle persone e della società umana (cfr GS 3). Le va incontro come ad una realtà in cui il discernimento della fede è chiamato a mettere in luce gli aspetti positivi, umanizzanti e promozionali, dell'esperienza scolastica, ma a rilevare anche, alla luce dell'incarnazione/morte/risurrezione del Signore, gli aspetti di limite, di peccato, di tradimento dell'uomo nelle sue esigenze più profonde.

Possiamo dire che l'avvio di una seria pastorale della scuola mostra infallibilmente una chiesa che non si chiude nella deduzione pastorale dai primi principi, ma che impara, che si sforza di capire, che offre alla stessa esperienza scolastica più ricchi e profondi motivi di autocomprensione, sempre attingendo alla pienezza del suo Signore e ad un fedele ascolto delle persone (in questo caso alunni, docenti, genitori) incontrati nel cuore di questa esperienza.

Torna qui, legittimo e pertinente, il grande tema della chiesa "esperta in umanità".

Proprio la verità, riaffermata da Giovanni Paolo II nell'enciclica *Redemptor hominis*, dell'"uomo via della chiesa", è il principio "ermeneutico" di un corretto rapporto tra chiesa e scuola: la teologia si sviluppa in soteriologia cristologica e giunge ad illuminare l'antropologia e quindi ad incontrare gli uomini nel cuore delle loro vicende, anche quella scolastica.

L'IRC è entrato con questo spirito nella scuola, accettando di essere affrontato e valutato dalle "ragioni" che lo rendono compatibile e anzi promozionale di una umanità più autentica. Pertanto la scolasticità dell'IRC non è, né può essere, contro l'autenticità oggettiva (confessiona-



lità) dei suoi irrinunciabili contenuti "cattolici". Si tratta piuttosto di un servizio reciproco che consente, da un lato, alla scuola di misurarsi, senza censure o pregiudizi, con tutto l'arco dell'esperienza umana, anche quella religiosa, nel quadro di una esigenza di criticità che proprio dall'IRC è chiamata ad essere più rigorosa ed articolata; e dall'altro offre alla verità cattolica su Dio, sul mondo, sull'uomo, le condizioni per mostrare tutta la propria forza di ispirazione di un umanesimo storicamente radicato e criticamente maturo, senza peraltro correre il rischio di una banale pedagogizzazione del cattolicesimo che avverrebbe se si desse una pura e semplice assimilazione dell'IRC ad una delle tante materie scolastiche.

Per questo, solo una scuola debole può equivocare sull'IRC o temerlo; come solo un IRC debole, non epistemologicamente fondato, può sentirsi incompatibile o non legittimato a scuola.

Questa breve parentesi aperta sull'IRC, assunto esemplarmente come una delle figure storiche del rapporto tra chiesa e scuola, ci consente di ribadire che l'IRC sta nell'ambito della pastorale della scuola, anche se non la esaurisce. Tanto è vero che l'impegno pastorale verso la scuola era una necessità e un dovere anche prima dell'IRC, e continuerebbe ad esserlo anche nell'ipotesi che esso terminasse.

Questa situazione impone che, mentre da una parte si approfondisce, nella direzione sopra accennata, lo specifico contributo dell'IRC all'incontro tra il Vangelo e l'uomo di oggi, sulla linea di una cultura religiosa che dia il proprio contributo alla "forma" spirituale delle persone e della società, dall'altro si comprenda e si valorizzi il legame che l'IRC conserva con tutte le altre forme e dinamismi pastorali di presenza attivati nella scuola dai cristiani: a partire dalla testimonianza individuale, mediata da una credibile competenza professionale; passando attraverso la consistenza associativa, la presenza responsabile negli organismi collegiali, l'impegno per l'innovazione.

La pastorale della scuola attraversa tutte le forme di animazione cristiana dell'ambiente scuola e fa capire che la forza del Vangelo non è solo quella di inserirsi nella storia, ma di trasformarla dall'interno.

Per cui il compito dei cristiani a scuola non consiste nell'essere spettatori, ma costruttori di scuola. In questo sta il senso ultimo di ogni impegno pastorale in questo ambiente che ha assunto ai nostri giorni la rilevanza di un vero e proprio segno dei tempi.

## SAPERI E VALORI NELLA SCUOLA

di Elio Damiano

Quando la contestazione della scuola procede oltre i clamori della polemica, diventa possibile scorgere il nucleo irriducibile dell'opposizione, il bersaglio privilegiato, non da oggi, di quelli che possiamo chiamare gli *obiettori scolastici*: è il sapere.

Una versione ancora presente di questo fronte avverso al sapere continua il dibattito contro il positivismo e lo scientismo. Si rimprovera alla scuola di farsi portatrice di una forma di sapere riduttivo, che guarda con entusiasmo alle scienze della natura ed alle scienze "esatte", quasi fossero capaci di spiegare tutto dell'uomo e del mondo, chiudendo per sempre la partita con il mistero che copre le risposte alle questioni essenziali del "perchè" delle cose, la loro origine ed il loro destino ultimo. La condanna va a questa forma di sapere "superficiale" e "leggero", che s'impedisce di cogliere in profondità l'uomo e i suoi problemi, mentre nel contempo si rivendica come l'unica forma di sapere, vero e assoluto. Ma l'esperienza personale e quella sociale mostrano a piene lettere gli esiti della perdita di questo ancoraggio nelle patologie più varie, nelle vanità ricorrenti dell'effimero culturale, nella diffusione delle pratiche esoteriche, nell'esplosione inconsulta della violenza - a livello di massa e nelle *routines* quotidiane -, nelle contraddittorie forme di rifiuto della vita, dalla droga, all'aborto, al suicidio...

Se la discussione si fermasse qui, potremmo concludere che siamo di fronte a posizioni ragionevoli, ma evidentemente in ritardo di un paio di generazioni, almeno rispetto alla linea di avanzamento della ricerca sulla scienza e sulla sua filosofia. E' da mezzo secolo, ormai, che il positivismo è stato sconfitto sul terreno stesso delle scienze fisiche; i paradigmi sono mutati profondamente, con la scoperta della funzione necessaria del soggetto in quella relazione peculiare col mondo che è la conoscenza, e l'oggettività si è rivelata un mito, lasciando il posto al riconoscimento della storicità e provvisorietà della ricerca. In verità lo scientismo è un bersaglio di comodo, il vero obiettivo è il sapere in quanto tale: la conoscenza "vera" è nell'intuizione, quella che si genera nell'esperienza diretta, a contatto con la vita che pulsa e si cimenta con le sue prove. Da questo punto di vista, la figura emblematica della scienza è il laboratorio sperimentale, officina diabolica dove il conoscere viene smembrato, vivisezionato nelle sue parti, classificato e ridistribuito in quei simulacri della verità parcellizzata che sono le diverse scienze, sempre più numerose e sempre più riduttive.

La religione è stata adoperata regolarmente per sollevare queste denunce, anzi, non la religione - nella misura in cui si costituisce, almeno in parte, come sapere sulla ricerca del senso - bensì le credenze e la fede, soprattutto. Gli episodi sono innumerevoli a cominciare dalle condanne dalla prima teologia nelle prime università medioevali, quando gli sforzi di inculturazione del cristianesimo condotti in nome di Aristotele furono bollati - spregiativamente - con il titolo

di *scolastica!*

Torniamo così alla scuola, anche questa "officina" dove l'esperienza vitale viene sbriciolata ed il sapere si costituisce come tecnica di analisi e metodologia di controllo della coscienza. Ed è accaduto così che la fede è stata strumentalizzata da chi sosteneva l'importanza del sapere, tacciandola di oscurantismo, in quanto capace di definire il sapere come veleno, depositandolo sulle pagine dei codici segreti e trasgressivi, come nel medioevo messo in scena da Eco.

Il sapere "scolastico" è effettivamente un sapere diverso da quello che si può acquisire per esperienza diretta: un sapere che dà ragione di se stesso, se si preferisce, un sapere "critico", comunque non tutto il sapere, né un sapere "totale". La caratteristica, o l'impegno, di rendere conto di se stesso, qualifica il sapere di scuola come un *sapere dipendente*:

**A) dipendente dai dati di realtà** cui si riferisce; in quest'ordine di discorso, chi afferma qualcosa è tenuto a dichiarare a quali elementi constatabili rimanda, dove e quando si possono riscontrare. Non significa che debbano essere percepibili materialmente, possono essere dati di coscienza, rappresentazioni mentali, sintomi, qualsivoglia oggetti che possano essere condivisi, descritti, interpretati. L'ostentazione è un primo vincolo del sapere scolastico, che richiama chiunque lo tratti ad un atteggiamento di *realismo*, un'istanza a fare i conti con i fatti - sempre piuttosto "duri e cocciuti" - quali possono essere controllati, nelle cose, anche da altri.

**B) dipendente dal punto di vista** che si adotta; non è sufficiente stabilire la "cosa" di cui si parla, è opportuno chiarire quale sia l'osservatorio dal quale la si guarda, ovvero la lente mediante la quale si cerca di coglierla (che in non pochi casi è *il soggetto osservatore*, la sua posizione, ivi compresi i suoi interessi ed aspettative). Siamo dinanzi ad un ulteriore dovere di trasparenza di tale forma di sapere, che costringe chi lo sostiene ad un atteggiamento di *relatività*, a giustificare cioè sia la plausibilità del suo punto d'osservazione, sia il legame che vige tra le cose che si vedono e l'ottica di cui si serve; inoltre, tale relatività comporta il riconoscimento che si tratta di una scelta, tra le varie, comunque più d'una, che si potrebbero decidere.

**C) dipendente dalle argomentazioni** che si adoperano per supportarlo; tali "pezze d'appoggio" riguardano i dati, il punto di vista, ma soprattutto i collegamenti che s'instaurano tra le cose di cui si parla e le spiegazioni che si possono fornire per illustrare le conoscenze prodotte a loro proposito. E' un altro dovere imposto a chi si occupa di questo tipo di sapere: mettere a nudo *la coerenza* dei suoi ragionamenti, una forma di retorica, se si vuole, mirata a persuadere gli altri, soprattutto quelli più restii, della bontà delle proprie affermazioni: ma una "retorica" particolare, obbligata a indicare chiaramente e inequivocabilmente, a chi fosse interessato, attraverso quali collegamenti logici si fondano le conoscenze che vengono proposte al controllo altrui. E fino a quando tale controllo non risulterà soddisfacente, si tratterà di conoscenze in moratoria, presunte ma non ancora affidabili.

Sapere scolastico corrisponde, quindi, ad un *sapere realista, relativo e accettabilmente argomentato*. Il tirocinio prolungato, come accade lungo gli anni di scuola, con questo genere di sapere quali valori induce presso i soggetti che vi sono esposti?

Sono i valori del realismo, cioè della *provvisorietà* e della *storicità*; sono i valori della *relatività*, cioè del *pluralismo*, dell'*intersoggettività*, della *tolleranza*; sono i valori del *rigore*, del *decentramento*, anche della fiducia di essere protagonisti nel mondo, ma a condizione di capire e adattarsi alla realtà, Sono i valori ricavati dallo sforzo di cercare un'intesa fra diversi, di negoziare i significati, di evitare generalizzazioni improprie, di rifiutare affermazioni gratuite o fatte d'autorità. In una parola, sono i valori che si possono riassumere nel termine autenticato di *laicità*.

Sono "veri" valori, questi del sapere? Direi di sì, se è vero che per essi è valso la pena, in passato, costruire un progetto di vita collettiva, lottare e finanche morire; ma anche oggi hanno

bisogno di essere affermati e garantiti.

Sono gli "unici" valori, questi del sapere? Direi di no, ce ne sono altri e numerosi, essenziali, come la giustizia, la libertà, la pace... Ma che per essere affermati, condivisi senza contraddirsi nel loro opposto - l'ingiustizia, l'oppressione, la violenza...- necessitano di congiungersi perlomeno con uno dei valori dedotti del sapere, il pluralismo: altrimenti abbiamo l'hobbesiano *homo homini lupus*, la cosiddetta "tirannia dei valori".

Sono valori *compatibili* con la religione questi del sapere? Direi di sì, a partire dalla relatività, che è la rinuncia a porsi come "assoluti". A guardar bene, i valori del sapere sono valori *per disperazione*: nati nel sedicesimo secolo, proprio a fronte della perdita dell'unità religiosa, che cementava la cultura occidentale, hanno mirato a consentire la comunicazione fra i diversi che si erano rivelati - attraverso guerre sanguinose quanto altre mai - fra loro inconciliabili. Quando si prese atto che la diversità era irrinunciabile - se non con la distruzione dell'avversario - si cercarono le *vie dell'organizzazione pacifica del conflitto*: un sapere che non pretendeva di spiegare tutto, dai fondamenti, ma soltanto quello che consentiva di confrontarsi proficuamente, senza dissotterrare l'ascia di guerra. Di qui il mito dell'oggettività, così a lungo diffuso nella cultura scientifica: la rinuncia alla "soggettività", considerata pericolosa nelle regole del gioco fondate sul rispetto della diversità (o sulla rinuncia dovuta all'affermazione del proprio io, personale e di famiglia ideologica).

E' vero che il sapere scientifico ha preteso, col positivismo, di soppiantare non solo la religione, ma anche la filosofia (e la metafisica in particolare); ma è proprio della sua natura di sapere parziale il riconoscimento di impossibilità, se non di conferma, di altri generi di saperi.

I valori del sapere scientifico sono attivati di fatto nelle scuole? La questione è mal posta: bisognerebbe vedere caso per caso. Nella scuola essi sono praticabili, anzi la scuola educa proprio mediante questi saperi, sono essi la sua specialità; va tenuto presente che la scuola in senso burocratico è sorta nello stesso sedicesimo secolo, e si è affermata esplicitamente insieme e attraverso quel genere di saperi.

La morale scolastica, come ogni morale, dipende dai soggetti che di volta in volta la determinano nei fatti. Salvo riprova, sarei propenso a rispondere di sì alla domanda riferendomi ai comportamenti degli operatori scolastici, più che alla loro consapevolezza (a giudicare almeno dai documenti scritti delle programmazioni educative, di frequente a tutt'altri valori, fuor che a quelli "scolastici", ispirate...).

Che cosa comporta, per la religione, inserirsi in un contesto di saperi scolastici? Innanzitutto, se i discorsi svolti fin qui tengono, a scuola - anche per la religione - non si tratta di mera "istruzione": *a scuola la religione educa in quanto sapere*. Un sapere sulla religione, una esperienza umana fondamentale. In quanto tale l'IRC è tenuto ad essere "leale" - come tutti i saperi scientifici - alla *realtà* cui si riferisce, all'*osservatorio* che predilige per accertare tali fatti, alla *rigorosità* delle argomentazioni sulle quali fa affidamento.

Sempre in quanto sapere di tal fatta, il sapere sulla religione è tenuto in particolare - a scanso di equivoci - alla relatività: a riconoscere, cioè, il pluralismo delle religioni e degli altri saperi che rispondono - a loro modo plausibilmente - alla domanda di senso. In particolare la religione cattolica è tenuta a sostenere la sua concezione della verità vista come dono e scoperta, non come invenzione o costruzione totalmente umana, sempre aperta e inesauribile.

In questa chiave, la religione non soltanto guadagna dall'integrazione fra i saperi scolastici, ma restituisce il contributo ricevuto o lo incrementa sensibilmente: può ottenere, difatti, di segnalare ai saperi scientifici il senso del limite e il distanziamento dell'assoluto, rinforzando il valore della relatività che la conoscenza scientifica tende, trasgredendo se stessa e i suoi valori, a soverchiare.

dicembre 1990

*Alla grande passione e competenza della professoressa Checcacci è affidato il compito di ricordarci il significato della democrazia scolastica attuata attraverso gli organismi collegiali della partecipazione e della gestione delle scuole.*

*Non è un momento esaltante per questa esperienza: registriamo ancora una volta l'incertezza e il vuoto legislativo e amministrativo del Ministero, mentre cresce la disaffezione da parte delle componenti scolastiche.*

*Si assicura che entro dicembre il ministro dovrebbe indire le elezioni suppletive. In realtà su tutta la questione il silenzio regna sovrano e scoraggiante.*

*Ciò impone ai cristiani di non affievolire in se stessi l'adesione a questo principio irrinunciabile e di lavorare anzi per promuoverne la comprensione nell'ambiente scolastico e nelle comunità cristiane.*

*Vogliamo raccomandare alle Consulte diocesane di seguire questo problema, per non giungere impreparati alla scadenza elettorale. Per questo, pur non essendo compito diretto della Consulta la gestione del momento elettorale, spetta ad essa fornire il quadro motivazionale e i canali ecclesiali e sociali di informazione e orientamento, soprattutto attraverso le associazioni ecclesiali di animazione cristiana della scuola.*

*Il secondo testo riporta una documentata relazione del dott. Marini sul tema Scuola e nuove povertà. Si tratta di una esemplare analisi di un problema che, nel caso è riferito alla provincia di Vicenza, ma ha analogia, e quindi fruibilità, anche in altri contesti sociali ed ecclesiali.*

*E' un invito a rendere concrete le nostre analisi sulla scuola e a valorizzare competenze che arricchiscano la comprensione ecclesiale dell'articolato mondo della scuola in tanti suoi risvolti, spesso solo "avvertiti", ma poco documentati.*

## SCUOLA E "NUOVE POVERTA'"

di D. Marini

Possiamo partire con una stimolante affermazione del sociologo francese Bourdieu "Rinunciando a dare a tutti, mediante una azione educativa metodica, ciò che certuni ricevono dal loro ambiente familiare, la scuola sancisce disuguaglianze che essa solo può ridurre". Ciò fa risaltare come la scuola possa sancire disuguaglianze che già esistono di fatto; anche se non sarebbe corretto considerare la scuola come fattore primario o come unico fattore di disuguaglianza.

Una seconda premessa di carattere terminologico è pure necessaria: spesso si usano in modo analogo termini come *educazione* e *socializzazione*. Ora per educazione si intende lo sviluppo globale della persona (morale, psicologico, sociale, ecc:) a cui molte agenzie concorrono accanto alla scuola; per socializzazione invece si intendono in modo più specifico gli elementi formalizzati della trasmissione delle conoscenze e delle agenzie educative.

### A) Ruolo della scuola nelle trasformazioni sociali

1. La scuola è passata da un momento in cui sanciva e aiutava a mantenere la differenza tra le classi, ad un momento in cui ha assunto il compito di selezione in base al merito della persona.

2. Un secondo mutamento che riguarda la scuola sta nel passaggio da una situazione di monopolio formativo (oltre alla famiglia) ad una situazione di policentrismo formativo:

**prima fase:** crescita sostanziale della produzione culturale con il formarsi di diverse agenzie educative.

**seconda fase:** eccedenza di proposta culturale così che l'investimento culturale comincia a superare il consumo da parte delle persone.

**terza fase:** inflazione delle credenziali educative: aumentano i soggetti che rilasciano titoli e certificati ma diminuisce il valore di questi ultimi.

**quarta fase:** decadimento del settore culturale complessivo e soprattutto delle scuole che rilasciano credenziali formative.

Un simile sviluppo porta a considerare il rapporto di interdipendenza tra scuola di stato e scuola privata: l'impoverimento dell'una diventa abbassamento qualitativo di tutte le credenziali educative e si ripercuote anche sull'altra.

3. Una terza mutazione che ha riguardato la scuola è stato lo spostamento da una scuola di cultura umanistica ad una formazione altamente specializzata e tecnologica. Oggi i percorsi formativi servono per dare delle specializzazioni spendibili dall'individuo sul mercato del lavoro.

4. Conseguentemente si è passati dal valore di status del titolo di studio al valore del titolo in quanto spendibile sul mercato del lavoro.

5. Infine si è verificato in questi anni il passaggio da una scuola di élite ad una scuola di massa. Quanto questo passaggio alla scuola di massa sia effettivamente tale resterà da vedere e da considerare meglio in seguito.

Un primo effetto di questo passaggio dei soggetti al grado di istruzione superiore è stato un aumento dei costi della istruzione a causa del maggior numero di persone che usufruiscono del servizio.

Un secondo effetto perverso, causato da una maggiore presenza di soggetti all'interno dei percorsi formativi, è stata la inflazione dei titoli di studio.

Un terzo effetto perverso sta nel fatto che i titoli sono in un certo senso insufficienti e per aumentare il grado di selettività aumentano i gradini successivi della formazione dei soggetti come i *masters*, i corsi all'estero, ecc.

In quarto luogo con l'avvento della scuola di massa sembra essersi consolidato il *gap* tra la preparazione scolastica e la preparazione professionale. La scuola è spesso accusata di non formare soggetti in grado di situarsi all'interno del mondo del lavoro.

Inoltre si è assistito ad una forte ripresa dei processi selettivi e conseguentemente del disadattamento scolastico soprattutto nelle fasi di cambiamento dei percorsi scolastici (I media - I biennio).

## B) Problemi di fondo

Possiamo osservare due grossi problemi di fondo all'interno della scuola oggi: quello del disadattamento e quello della marginalità.

1. Per *disadattamento* dobbiamo intendere la non corrispondenza da parte del soggetto alle norme e alle aspettative della istituzione scolastica. Il disadattamento è chiaramente visibile sul piano del comportamento ma ci sono altri due livelli di manifestazione meno visibili ma assai più profondi che sono la difficoltà di apprendimento e di interiorizzazione della cultura scolastica. Sono questi tre livelli da prendere in considerazione quando noi vogliamo analizzare il problema del disadattamento scolastico.

Le conseguenze del disadattamento sono la autocolpevolizzazione da parte dello studente e una attribuzione personale di non riuscita.

Ma si noti bene che questo è un approccio sempre dal punto di vista della istituzione giuridica, un modo di vedere statico, che non rivede le eventuali disfunzioni istituzionali o la incidenza di eventuali fattori esterni alla scuola.

2. L'altro problema è quello della *marginalità*: si tratta di una serie di azioni e reazioni in cui il soggetto assume atteggiamenti difformi dalla norma scolastica. Come reazione l'insegnante tende a punire il ragazzo, e questo a sua volta reagisce autoescludendosi e marginalizzandosi sempre più. Quello che è importante sottolineare è che la ricerca sociologica su questo campo ha dimostrato che

questi meccanismi di difesa ed espulsione si manifestano prevalentemente con i soggetti socialmente più deboli.

### C) Scuola e "Nuove Povertà"

Per un approccio globale al problema delle "nuove povertà" nella scuola si dovrebbe considerare anzitutto il rapporto circolare (o quasi) che esiste tra Scuola, Famiglia, Mercato del lavoro, Rete di relazioni sociali e amicali. In generale viene concepita una connessione diretta fra scuola-famiglia e mercato del lavoro ma non viene sufficientemente considerata la connessione con la rete di relazioni amicali e sociali. Questo perchè la scuola si rappresenta come un ente autoreferenziale, bastante a se stesso, mentre sarebbe importante avere dei rapporti con il mondo del lavoro o con le realtà associative esterne dei giovani. Esse infatti sono realtà ampie e fonte di educazione oltre che ovviamente di socializzazione.

Tenendo presente questa circolarità di rapporti possiamo considerare alcuni indicatori sul problema del disagio scolastico che sono forniti da fonti istituzionali o da ricerche sociologiche. I dati sono evidentemente riferiti alla provincia di Vicenza, anche se hanno valore indicativo per tutta l'Italia.

1. Un primo indicatore può venire dal tipo di percorso scolastico che viene scelto dopo la III media. Ci sono percorsi brevissimi o brevi (1-2 anni o qualifica professionale) percorsi medi (diploma) e percorsi lunghi (prevedono uno sbocco universitario o postlaurea).

Un ragazzo su quattro che prosegue dopo la scuola dell'obbligo sceglie percorsi brevissimi o brevi. Sono pure in aumento le scelte di percorsi lunghi a differenza dei percorsi medi.

2. Anche la variabile sesso discrimina ancora fortemente (la percentuale rispettiva è del 9% dei maschi a fronte del 22% delle femmine); e ancora una volta bisogna registrare una netta preferenza delle ragazze che proseguono la scuola dopo la III media per percorsi brevissimi o brevi, per qualifiche immediatamente spendibili sul mercato del lavoro.

3. Ma che cosa spinge alle scelte scolastiche? Prima ancora della condizione socio-professionale dei genitori è il clima culturale che il ragazzo vive in famiglia ad avere una forte influenza nelle scelte scolastiche (la stessa cosa si può dire per le scelte di utilizzo del tempo libero). Chi ha genitori con alto livello di istruzione prosegue gli studi, mentre a bassa istruzione dei genitori corrisponde una ipostimolazione allo studio.

4. Un ulteriore indicatore di disagio scolastico sono le bocciature. Nella scuola dell'obbligo, percorsi scolastici accidentati provocano più facilmente la fuoriuscita dai percorsi formativi: ben il 39% di chi è stato bocciato almeno una volta nella scuola dell'obbligo decide di non proseguire la scuola.

Non è poi così da sottovalutare la stima del 4% dei giovani che abbandonano prima di aver finito la scuola dell'obbligo. (Considerando poi il tasso di passaggio dei giovani dalla scuola dell'obbligo alle superiori si può notare come in provincia siamo ormai arrivati all'80%, con un indice inferiore sia rispetto al dato nazionale sia rispetto alla media del Nord-Italia). Nelle scuole superiori la percentuale di studenti che abbandonano prima di aver conseguito il titolo di studio è ormai ad una quota costante e ancora una volta molto differenziata tra i vari tipi di scuola. Nei primi due anni del classico abbandonano il 22,6% dei giovani, mentre negli istituti professionali abbandonano il



32,6%. La media complessiva degli abbandoni nei primi due anni è del 22%.

5. Un altro dato curioso è il tasso di regolarità per i vari cicli scolastici. Nei licei classici su 1000 ragazzi partenti in prima, 619 (62%) arrivano alla maturità senza aver perso alcun anno; negli istituti professionali su 1000 partenti arrivano alla qualifica triennale in 167. Nelle scuole superiori di Vicenza su 1000 che partono vanno regolarmente alla maturità complessivamente intesa in 519.

6. C'è poi un altro dato significativo: è il cosiddetto "effetto fontana" nella fuoriuscita dalla scuola. E' stato stabilito che chi frequenta un liceo se viene bocciato ha forte probabilità di reinscrivere al liceo stesso o se cambia scuola passa ad Istituti Tecnici ma difficilmente esce del tutto dal circuito formativo come avviene invece per chi lascia gli istituti professionali.

Per quanto riguarda l'ingresso nel mondo del lavoro ritroviamo che ben il 26% dei giovani tra i 14 e i 19 anni sono occupati mentre il 62% è nella scuola. La prima occupazione è quasi sempre l'industria con uno spostamento nel terziario man mano che cresce l'età.

7. Un ultimo dato infine ci dice chiaramente come la figura dello studente non è così omogenea a causa di un forte contatto e compenetrazione col mondo del lavoro. Ben il 40% degli studenti vicentini ha un contatto con il mondo del lavoro (baby sitter, ripetizioni, camerieri, ecc) e per il 18% di questi il rapporto è continuativo mentre per gli altri 22% è saltuario.

#### D) Considerazioni conclusive

Punto centrale è al momento attuale l'esistenza di molteplici possibilità lavorative sostenuta da una fase economica sostanzialmente positiva. C'è poi nel territorio una industrializzazione diffusa e flessibile che richiede una formazione professionale all'interno stesso dei momenti lavorativi.

Dall'altro lato possiamo affermare che nella nostra società la famiglia orienta ancora molto sul piano scolastico e professionale i propri figli. La vita familiare inoltre è sostenuta da redditi integrativi e da una abbastanza diffusa rete di solidarietà (parentela-amici).

Abbiamo poi un forte sviluppo del lavoro autonomo (una ditta ogni 5 famiglie). In queste situazioni la famiglia spinge sia verso un allungamento dei percorsi scolastici sia verso prestazioni lavorative occasionali.

A fronte di questo quadro stanno una accentuata selezione scolastica, un aumento dei titoli di studio non professionalizzati ed una precarietà lavorativa. In questa precarietà si possono ritrovare giovani che sono in vero stato di necessità come giovani con un alto titolo di studio in attesa di un confacente posto di lavoro.

Complessivamente quindi il problema è quello della qualità del lavoro.

Nel mondo giovanile poi gravano tutte le problematiche legate al rinvio nel tempo delle scelte adulte e definitive e il peso di una formazione che finora è stata pensata solo in funzione del lavoro mentre le tecnologie attuali domandano più di imparare ad imparare che di imparare un mestiere.

Se bisogna prestare attenzione ad alcuni aspetti per evitare "nuove povertà", questi aspetti vanno cercati anzitutto sul versante del soggetto. Si dovrà considerare molto lo sviluppo delle sue relazioni ed il suo inserimento nei gruppi di pari. Ma bisognerà osservare anche l'ambito familiare perchè non vanno tenute presenti solo la differenziazione culturale o la ipostimolazione allo studio che può venire dalla famiglia.

Di solito i ragazzi che vanno male a scuola hanno alle spalle condizioni familiari disastrose o famiglie non integrate sul territorio o in condizioni socio-professionali marginali.

Un altro aspetto da tener presente è il mercato del lavoro; verificando le possibilità di accesso ai sistemi previdenziali, le tutele sindacali e le garanzie di una regolarità lavorativa.

Infine si dovrà puntare l'attenzione sul contesto relazionale alunno-insegnante quale aspetto determinante, e sui criteri di selezione che sono spesso aleatori (merito-impegno) e tutti interni alla scuola.

Ultimo ma non meno importante è il discorso sull'orientamento scolastico che spesso gioca un ruolo decisivo nel percorso scolastico.

## QUALE FUTURO PER GLI ORGANI COLLEGIALI?

di Cesarina Checcacci

A meno di tre mesi dalla scadenza del rinnovo elettorale degli organi collegiali scolastici si avverte, al centro come alla periferia, uno strano silenzio che può far pensare ad una sorta di rimozione psicologica nei confronti di un'esperienza di cui è di moda menzionare soltanto frustrazioni, delusioni, fastidi.

Segno di insoddisfazione? Sintomo di malessere? Riflesso di una crisi generale che investe le molteplici espressioni della società organizzata?

Se pure qualcosa di tutti questi stati d'animo concorre a determinare una situazione indubbiamente preoccupante, non può non tenersi presente che sulla partecipazione alla gestione della scuola si giocano molte carte; non per nulla su di essa sono stati attuati numerosi dibattiti, assunti onerosi impegni, formulate grandi speranze di rinnovamento.

Lungi dall'accettare una situazione di silenzio e di disimpegno che potrebbe portare all'asfissia degli organi di governo della scuola, chiediamo di intervenire positivamente; e per questo è necessario, innanzitutto, riprendere coscienza delle motivazioni che sostennero il forte movimento degli anni '70, esaminare criticamente l'esperienza compiuta, individuare le cause del disagio e delle disfunzioni, reclamare con forza i necessari correttivi e riproporre obiettivi, contenuti e metodi della partecipazione scolastica.

Solo a queste condizioni si potrà sperare nella rimozione delle difficoltà e nell'attivazione di un nuovo positivo corso.

Perché la partecipazione? Essa non è in contraddizione con le finalità della scuola ma, al contrario, è richiesta proprio dalla sua natura di luogo in cui convergono responsabilità personali ed istituzionali: quelle dei genitori che non possono esonerarsi dal provvedere secondo coscienza all'educazione e all'istruzione dei loro figli; quelle delle istituzioni statuali nazionali e locali che debbono assicurare le condizioni necessarie perché l'istruzione e l'educazione possano essere sviluppate nella libertà dei fini e nella scientificità dei contenuti e dei metodi usufruendo delle risorse pubbliche, pubblici essendo l'interesse all'efficienza del sistema scolastico ed il relativo beneficio; quelle dei docenti e di tutto il personale della scuola per l'azione ad essi affidata sul piano professionale in positiva sinergia con le inalienabili intenzionalità educative delle famiglie e con le finalità generali dell'educazione e dell'istruzione riconosciute dalla società nel suo complesso.

Vengono in mente le considerazioni sull'importanza della scuola proposte dal Concilio in quella dichiarazione *Gravissimum educationis* che, inizialmente, doveva riferirsi solo alle scuole cattoliche (e tale restò nei lavori conciliari sino alla fine del 1964), ma che fu fortemente emendata sino ad assumere la forma votata il 28 ottobre 1965 riguardante tutta la scuola pubblica, statale e

non statale, e quella privata.

In tale testo si precisa che <<la scuola costituisce come un centro alla cui attività e al cui progresso devono insieme partecipare le famiglie, gli insegnanti, i vari tipi di associazioni a finalità culturali, civiche e religiose, la società civile e tutta la comunità umana>> (GE 5).

Questa centralità della scuola è il postulato necessario di una considerazione più attenta delle sue finalità, della sua composizione (non più ristretta ai soli specialisti professionali ed amministrativi), del suo rapporto di interazione con la società, delle responsabilità in ordine allo sviluppo complessivo di tutta la comunità.

In questo quadro si colloca la partecipazione effettiva alla gestione della scuola che, per essere utile ed efficace, deve esprimere le intenzioni di tutte le sue componenti nell'attenzione alla pluralità dei problemi e degli interessi, ma, nello stesso tempo, nella convergenza sostanziale sui valori educativi fondamentali.

Infatti, la partecipazione finisce col vanificarsi quando si riduce ad una delega in bianco o ad un formalismo che sorvola sulla realtà dei problemi: ed è ciò che è talora accaduto spesso, non tanto per la preoccupazione dei docenti di sfuggire a condizionamenti esterni quanto per l'essere stata, la partecipazione, utilizzata spesso per fini diversi da quelli educativi che ne sono la prioritaria giustificazione.

Crediamo sia opportuno riflettere attentamente su quello che significherebbe l'attenuarsi o addirittura lo spegnersi della partecipazione; il ritorno ad una gestione, a tutti i livelli, prevalentemente politico-amministrativa che, per un verso, potrebbe svilupparsi in modo più tranquillo (la tranquillità del silenzio) ma che, per un altro, emarginerebbe la scuola proprio dall'interessamento attivo di tutta la compagine sociale. E' pur vero che la dialettica democratica, per quanto estesa possa essere, risente della presenza-assenza di gruppi leaders che mantengono vivo l'interesse per il problema e che l'ideale della partecipazione plenaria può assumere i contorni dell'utopia: ma altro è essere consapevoli di questi aspetti della realtà, altro è autolimitarsi e istituzionalmente lasciare cadere gli aspetti giuridici che consentono la partecipazione.

Poichè la scuola non può essere intesa come "struttura burocratica" o come "centro di poteri" la partecipazione costituisce una modalità concreta per la sua realizzazione come "comunità educante" e per lo sviluppo della propria "autonomia", principale garanzia della libertà di educazione, di insegnamento e di gestione.

In questo quadro la preoccupazione educativa è il criterio ordinatore della vita scolastica per l'attuazione delle specifiche sue finalità, pur sempre educative, anche alla luce delle richieste continuamente riproposte alla scuola nella situazione attuale e per il futuro.

Ciò vale anche per i docenti di cui viene esaltata la responsabilità personale e ancor più per i genitori che, particolarmente nei consigli di classe (attivabili anche con le disposizioni vigenti), possono esprimere le loro proposte educative, concorrendo così, alla definizione del progetto complessivo, e, in modo ancor più coinvolgente, per gli stessi studenti i quali dovrebbero trovare in un regime partecipativo il tirocinio per l'assunzione di responsabilità successive sul piano civico, sociale, politico.

Allora è tempo di agire per vincere questa specie di congiura del silenzio.

Indubbiamente il problema è scomodo: e particolarmente scomodo esso è ora, quando le vicende politiche costringono a continui mutamenti nelle responsabilità dirette della scuola italiana. Ciò vuol dire che siamo consapevoli delle difficoltà che sta affrontando il nuovo Ministro: ben sappiamo come questo discorso si aggiunga con una valenza particolare agli altri presenti sul suo tavolo.

Tanto più che non da oggi è stata presentata l'esigenza di apportare al decreto istitutivo (il DPR 416/74) alcuni correttivi per rimuovere le cause della disaffezione ormai abbastanza diffusa.

Infatti, dell'esistenza del problema anche in passato ci si è regolarmente accorti quando ormai erano all'orizzonte le scadenze elettorali, ed era già insufficiente il tempo per intervenire efficacemente.

Il Ministro Galloni aveva inserito il problema nella proposta di legge sull'autonomia scolastica: ma, proprio questa collocazione legò la sorte di alcuni correttivi, peraltro molto discreti, a quella di un provvedimento di ben più ampia portata che esigeva una verifica molto ponderata da parte della sede parlamentare, verifica che, a tutt'oggi, non è conclusa.

Comunque, se quei correttivi fossero, ancor oggi, riconsiderati, ed emendati ove occorra, e, stralciati dal provvedimento complessivo, ripresentati e rapidamente approvati, si potrebbero rimuovere alcune cause di crisi e si potrebbe ridare fiato alla partecipazione.

E ciò, se vi è volontà politica, può essere fatto a tempi brevi.

In ogni caso non adottabile resta una prolungata messa *in prorogatio* degli organi collegiali di istituto e di territorio con la quale si determinerebbe la pratica decadenza dei genitori e degli studenti che non avessero più titolo a far parte di questi organismi e, di conseguenza, si metterebbero in mora gli stessi atti di governo della scuola che resterebbero privi della necessaria convalida collegiale.

Urge, allora, che le istruzioni per il rinnovo elettorale siano date tempestivamente, mentre saranno opportune intese fra le varie espressioni associative che hanno in comune la preoccupazione di potenziare la funzione educativa e valoriale della scuola per realizzare una effettiva cooperazione.

*Si offrono in questa sezione del Notiziario alcuni testi molto diversi tra loro, ma degni di essere posti all'attenzione degli operatori di pastorale della scuola.*

*Si sottolinea ad esempio la rilevanza della rassegna offerta dal prof. Martignon, ispettore del Ministero P.I. e membro dell'UCIIM, dei diritti educativi degli studenti. E' una provocazione nel senso etimologico del termine, cioè un invito ad uscire allo scoperto, ad avviare la riflessione sulla scuola e sulla sua funzione a partire dalla centralità dell'alunno e del suo diritto all'educazione. Il testo può essere utilizzato, con opportune mediazioni, per la riflessione sia di genitori e docenti, come di alunni delle scuole superiori.*

*Riportiamo poi alcuni dei passaggi più significativi, tratti dalla relazione tenuta dal sen. Buzzi al Convegno Nazionale dirigenti e animatori AIMC (Maratea 18-20 ottobre): sono quelli riferiti all'analisi della situazione della scuola italiana, quella elementare in particolare, e alla chiara identità dell'AIMC quale associazione di docenti cattolici che operano con competenza professionale e esplicita intenzionalità credente nel mondo della scuola.*

*Segue la proposta di due strumenti di lavoro. Il primo, dovuto a mons. Pollano, è il commento alla scheda sulla pastorale della scuola proposta alle parrocchie dell'arcidiocesi di Torino in vista della visita pastorale. E' una riflessione interessante e soprattutto utile a quelle diocesi in cui è in corso o si prepara lo stesso evento, affinché anche la pastorale della scuola entri intenzionalmente fra i temi della visita e, di conseguenza, in quelli della programmazione parrocchiale, vicariale e diocesana. Lo strumento fornisce "un'idea", non è quindi automaticamente riproponibile in tutti gli altri contesti.*

*Il secondo è costituito da tre schede, molto ricche e puntuali, elaborate collegialmente da esperti e operatori pastorali di Lombardia e Piemonte e già utilmente sperimentate dalla diocesi di Brescia nel corso della sua Giornata diocesana per la Scuola. Hanno come oggetto il rapporto pastorale tra parrocchia e scuola.*

## I DIRITTI EDUCATIVI DEGLI ALUNNI

di Franco Martignon

Da più parti si è tentato di definire un quadro, un codice dei diritti del fanciullo, dell'adolescente, con esiti anche soddisfacenti, ma generici in quanto il punto d'osservazione è stato posto nell'ambito politico-sociale.

Dalla pedagogia, come riflessione sull'educabilità, è possibile ricavare il quadro dei diritti fondamentali del soggetto in educazione, di quegli elementi, cioè, che non individuano l'alunno come soggetto universale del diritto, ma come sede specifica della vita in evoluzione verso le forme più alte di autonomia, pur partendo da condizioni iniziali di diffusa dipendenza. In sintesi, si tratta dei diritti educativi degli adolescenti, che è possibile presentare secondo un ordine che cerca di coniugare la presenza cronologica con la complessità dei risultati attesi dallo sviluppo del singolo soggetto.

**1) Diritto all'accoglienza.** Ogni ragazzo ha diritto ad essere accolto come sede dei valori della vita, del diritto allo sviluppo intimamente predisposto e potenzialmente assicurato, delle condizioni che lo rendono positivo nella partecipazione anche solidale e nella produzione di beni a vantaggio di tutti. L'accoglienza non è condizionabile da elementi oggettivi o soggettivi che ipotizzino l'insorgenza di rischi per il gruppo, che nell'educazione troverebbero il luogo della soluzione.

**2) Diritto all'identità e all'originalità.** L'alunno è prototipo in tutto originale anche se inserito in un contesto di similarità e confrontabilità. La sua "diversità" è fonte e garanzia dell'inesauribile varietà delle forme esistenziali ed espressive, che rendono interessante la convivenza e sempre rinnovabile la generazione nel tempo e nello spazio. E' da considerarsi negativo ogni intervento artatamente coercitivo, conformativo, adattativo secondo intenzione riduttrice o inibitrice della condizione originaria, soprattutto sulla base di modelli predefiniti.

**3) Diritto al confronto promozionale ed alla partecipazione.** Lo sviluppo della persona avviene nel gruppo sociale, nel quale si realizza il confronto per l'identificazione, ma anche la generalizzazione; essendo notevolmente rivolto all'integrazione con l'esteriore, l'uomo trova le condizioni fondamentali per lo sviluppo e la realizzazione nella dimensione partecipativa in cui dà

e riceve secondo un interscambio che produce infinite azioni di modificazione ed armonizzazione. La condizione autistica è da ritenersi antitetica al principio dello sviluppo e dell'auto-affermazione e va dunque superata con la costituzione di forme espressive e comunicative adeguate.

**4) Diritto all'istruzione.** Nel percorso della conoscenza l'alunno possiede le regole generativo-trasformative del sè e della realtà, da cui ricava *il sapere* ed *il saper fare* per l'autonomia dell'essere e dell'esistere. Il non soddisfacimento di tale diritto mantiene inalterata la condizione iniziale di eteronomia che pone l'individuo alla mercè delle forze della natura e della casuale loro interazione.

**5) Diritto all'educazione.** Ogni dato di conoscenza, oltre al valore ontologico che conferisce, contiene il significato che essa assume in riferimento alla complessiva esperienza esistenziale. Il fenomeno corrisponde al suo valore, sul quale l'uomo, partendo dalla coscienza biologica, struttura quella sociale, civile e morale per la conservazione e la sopravvivenza.

**6) Diritto all'educazione della consapevolezza e della volontà.** Gli stimoli che l'ambiente invia alla persona possono avere diversa intensità di significato a seconda del livello di consapevolezza con cui si percepiscono; la coscienza è disposizione che si presta ad essere educata e rafforzata attraverso un processo di formazione intenzionato, che non trascuri il valore delle esperienze, che non crei artificiali schermi per l'incoscienza del vivere e non lo significhi come esito del destino. Dalla consapevolezza organizzativa del sè e della realtà scaturisce la volontà come categoria anch'essa educabile, ma fortemente soggettiva, dalla cui mancanza o debolezza si conferma l'accettazione di una condizione subalta, che nega il protagonismo affermativo della persona.

**7) Diritto all'adeguamento dell'autostima secondo il progressivo livello di complessità dei rapporti.** Nessuno può affrontare le esperienze della vita se non possiede la forza o la convinzione della forza necessaria; ciascun alunno ha diritto e bisogno che chi lo segue nel processo educativo l'aiuti a disporre il tono edonico in modo da risultare adeguato alle prove. Il mancato intervento può provocare sovradimensionamento dell'autostima con fughe mitologiche o mitomaniacali, il suo sottodimensionamento può produrre le condizioni per l'inferiorizzazione e, quindi, il disadattamento.

**8) Diritto alla scelta nell'impostazione del quadro valoriale.** L'esistenza assume significato in relazione al valore che attribuiamo alle singole esperienze. La persona ha diritto alla scelta dei valori e alla loro organizzazione in un quadro che costituisce il sale della vita. Nel tempo in cui il soggetto è minore quanto ad autonomia e libera scelta, tale diritto risiede nella famiglia che ne assume responsabilità e lo gestisce nell'interesse del titolare; la scuola deve entrare in una positiva collocazione capace di elevare sul piano culturale quanto la famiglia propone nell'ottica affettiva e delle relazioni.



9) **Diritto al successo, inteso come conseguimento dei risultati positivi e come suo riconoscimento.** L'uomo è per lo sviluppo, per la positività degli esiti, per la felicità; trae l'energia per l'ulteriore esperienza dalla gratificazione del successo della precedente. L'umiliazione dell'insuccesso inibisce e atrofizza qualunque dinamica dello sviluppo. L'educazione deve, dunque, sempre essere positiva e promozionale: anche quanto assume funzione direttivo-coercitiva dev'essere in grado di dimostrare l'esito positivo per la persona che sta seguendo. Le azioni didattiche devono essere profetiche del risultato, cioè del successo, ed il rinforzo pedagogico reclama il suo riconoscimento perchè l'uomo sappia chi è e quanto vale.

10) **Diritto a fruire di stimoli progressivi per il superamento della fase presente di maturazione, da cui riconoscere le attitudini ed il genio personale.** *Natura non facit saltus*: è la condizione metodologica che governa il viaggio della formazione per l'autonomia, in cui ogni proposta viene graduata secondo forme e quantità congrue con la personalità del discente; tale condizione diventa massima in presenza dei disabili e/o svantaggiati. Dal crescere lento e discriminato, per riconoscimento, si individuano le preferenze attitudinali come modi forti di espressione della personalità, da cui scaturisce e si celebra il genio personale non solo come gratificazione del sé, ma anche come contributo alla qualità della vita degli altri.

11) **Diritto all'auto-orientamento ed all'informazione orientativa per la definizione probabile del progetto esistenziale.** Nella formazione integrale ci sono le condizioni dell'orientamento inteso come processo binario: da una parte il soggetto che matura l'autoconoscenza e l'autoindirizzo, dall'altra la famiglia, la scuola e l'insieme delle agenzie educative, che conferiscono le informazioni di congiunzione del personale con la realtà ambientale. Solo da un processo così integrato la persona può avviare a definizione un progetto esistenziale probabile, accettabile, fonte anche di gratificazione personale.

12) **Diritto al riconoscimento dell'autonomia, come espressione della pari dignità civile.** L'azione educativa trae il suo significato dall'essere cammino che conduce dall'eteronomia iniziale all'autonomia della giovinezza e della maturità. Se il percorso formativo muove da modelli imposti, che superano la persona o la coinvolgono suo malgrado, il risultato sarà la nuova satellizzazione, la nuova dipendenza. La pari dignità civile consiste nella possibilità di ciascuno di affacciarsi al gruppo sociale e, con le proprie forze di comunicazione-interazione, farsi accogliere con la propria originalità per fruire, nel contempo, di quella degli altri in una reciprocità solidale.

13) **Diritto alla formazione integrale della persona ed al massimo di sviluppo conseguibile.** La vita è specificata secondo una grande varietà di forme ed opzioni. La mela appoggiata al ramo o ad un altro frutto si sviluppa in modo abnorme con inibizione della parte a contatto. L'adulto non può essere, nemmeno quando è a scuola, sede del condizionamento negativo, anche parziale. Tutto l'essere va esplicitato dalla dimensione biologica profonda fino a quella religiosa e spirituale e non secondo standards di sufficienza, ma nel massimo dei potenziali disponibili. M. Montessori lamentava già all'inizio di questo secolo che solo una piccola parte dei potenziali del fanciullo vengono aiutati ad esprimersi: la maggior parte rimane inibita.

**14) Diritto al benessere complessivo della persona.** Solo la rimozione del pregiudizio culturale e dell'ingiustizia consentirà di affermare anche pedagogicamente questo diritto; non c'è benessere se l'intera persona non viene sviluppata e se la condizione che il contesto pone è oppressiva invece che adiutiva. Benessere del corpo, benessere della psiche, possibilità di sviluppo e di affermazione in cui la consapevolezza della pari dignità e del pari diritto si pone come perimetro definito contro le prevaricazioni. C'è un limite interno ed uno esterno al benessere che richiede gestione dell'equilibrio, la cui competenza è data dalla sapienza e dalla solidarietà.

La scuola deve meditare profondamente questi punti per essere davvero educativa, promozionale, e non luogo della mortificazione e sede dello svantaggio; deve guardare al rispetto ed alla gestione della diversità personale come condizione massima della civiltà.

## NUOVE MOTIVAZIONI E NUOVE PROSPETTIVE DI SOGGETTIVITA' PROFESSIONALE E ASSOCIATIVA: IL RUOLO DELL'AIMC

di Carlo Buzzi

### Esigenze educative emergenti nel cambiamento sociale

La considerazione del cambiamento sociale come dato storico di riferimento per una valutazione della nostra attività professionale e associativa non può risolversi in un processo di mera adeguazione ai segni di novità; ciò potrebbe indurre una attenuazione del patrimonio valoriale costitutivo della nostra tradizione con una perdita di identità e di incidenza propositiva.

Di fronte alle manifestazioni del cambiamento, che nella nostra epoca assumono caratteri di radicalità e di sovvertimento di valori, l'atteggiamento corretto è quello della interpretazione e della consapevolezza critica. Esso comporta attenzione, conoscenza, confronto, capacità di valutazione per trarne orientamento alla partecipazione con intento costruttivo, in aderenza alle esigenze emergenti. Il confronto con la realtà assume pertanto valore di motivazione e comporta una capacità di proposta in cui è coinvolta la nostra identità.

### L'emergenza educativa

I segnali drammatici della crisi educativa che investe la società contemporanea sono ben noti come oggetto di analisi da diversi punti di vista. Essi pongono in evidenza una diffusa insoddisfazione soprattutto per la mancanza di sicuri e condivisi riferimenti culturali ed etici, secondo i quali progettare l'educazione a livello familiare, scolastico ed extra-scolastico.

Ne derivano, in gran parte, l'incapacità propositiva delle istituzioni e una sorta di abbandono sfiduciato dei soggetti, educatori professionali e non, che si traduce nella mancanza di dialogo tra adulti e giovani.

Nel quadro generale affiorano tuttavia consapevolezza e recupero di valori fondamentali, come quello di una solidarietà mondiale per i bisogni dell'infanzia giustamente considerati nella loro componente umanistica, di alfabetizzazione e socializzazione.

Contestualmente la società nella sue componenti più avvertite si mobilita, anche sul piano dell'azione volontaristica, per obiettivi di recupero e di formazione che riguardano temi ormai entrati nella coscienza comune: violenza sui minori, tossicodipendenza, prostituzione minorile, analfabetismo, ecc.

Ancora: la società viene sensibilizzandosi ai problemi della diversità razziale, culturale e

religiosa mentre si definiscono le linee di una educazione multiculturale, multirazziale, multireligiosa come prospettiva di una società a "dimensione planetaria".

Il problema che rimane insoluto, almeno per certi aspetti, è ancora quello di assicurare ai numerosi fermenti positivi presenti nella società e nella scuola, quella capacità propositiva che presuppone una "cultura dell'educazione" nel senso dei valori e dei fini.

Il problema non è dunque soltanto di strutture e di risorse pur necessarie, ma del come, in una società pluralista e secolarizzata, si possa ugualmente offrire una proposta educativa sulla quale realizzare il massimo di unità e di consenso sociale.

La crisi educativa sembra riconducibile alla esigenza fondamentale di un nuovo "umanesimo educativo", capace di interpretare l'esperienza dell'uomo contemporaneo, le sue sofferenze e le sue speranze secondo una visione di solidarietà.

### **La crisi delle istituzioni educative**

L'emergenza educativa riveste inoltre aspetti istituzionali che vanno dalla famiglia alla scuola e alle varie "agenzie" educative.

Il persistere di una concezione "individualistico-borghese" dell'educazione familiare si manifesta, per un verso, come incapacità educativa nei confronti dei mutamenti imposti dal cambiamento sociale e, per un altro, come delega educativa alla scuola con la conseguente rinuncia dei genitori ad esercitare pienamente il loro inalienabile diritto.

Da parte sua la scuola - tutta la scuola, ma in particolare la scuola pubblica statale - appare isolata nel contesto sociale, bloccata da ordinamenti troppo rigidi, sofferente nelle sue espressioni migliori, per la contraddizione evidente tra idealità e realtà, tra esigenze avvertite e riconoscimenti positivi, tra un ruolo subalterno nei confronti della società costituita e apertura profetica ai nuovi ideali e ai nuovi valori, proposti, sia pure confusamente e contraddittoriamente, dai giovani stessi.

La legislazione delegata del 1974 e il movimento di opinione che l'accompagnò, per alcuni aspetti, ebbero in questo senso un significato evidente di apertura. Tuttavia essi hanno conosciuto l'impatto di ordinamenti giuridici e di carenze culturali che la politica degli ultimi decenni non ha saputo o potuto colmare e rimuovere.

Ne deriva la necessità urgente di ricostruire il tessuto educativo anche sotto il profilo strutturale, realizzando una solidarietà che valorizzi i diversi soggetti istituzionali secondo il loro impegno: le famiglie; le istituzioni scolastiche nella loro autonomia culturale, didattica e organizzativa; l'extra-scolastico nelle sue molteplici esperienze e attività, mirando alla realizzazione di un "sistema formativo allargato" nel quale potrebbe meglio esprimersi la condizione educativa di una società democratica.

### **Una professione da ridefinire**

Le dinamiche sociali e la stessa esperienza didattica hanno indubbiamente contribuito, nel corso degli anni Settanta e Ottanta, ad una migliore definizione dei caratteri strutturali e normativi della professione docente, secondo una linea evolutiva che, da una dimensione soprattutto giuridica-sindacale, si è sviluppata in quella propriamente culturale, tecnico-scientifica ed etico-sociale.

Tuttavia la percezione di tale evoluzione - con le implicazioni di "stato" che essa comporta - è tuttora limitata, soprattutto per quanto riguarda ordinamenti e considerazione sociale. Si notano

infatti resistenze e negligenze, in aperta contraddizione con dichiarazioni e riconoscimenti ufficiali, in ordine all'assunzione di un impegno risolutore per una diversa politica di promozione della professionalità di docenti e dirigenti a cui sia riservata priorità strategica nella programmazione politica e amministrativa.

Ma, soprattutto, persiste, nella cultura di governo della scuola, una concezione funzionalistica ed esecutiva dei rapporti con gli operatori scolastici che si esprime nell'azione amministrativa secondo una preoccupazione prevalentemente garantista e formale.

La condizione esistenziale dell'insegnante e del dirigente scolastico è pertanto turbata e inquieta, fra sollecitazioni culturali e professionali aperte all'innovazione e ordinamenti che la costringono entro limiti troppo rigidi, in contrasto con l'autonomia professionale; fra una opinione pubblica che tuttora considera la funzione docente marginale e subalterna e le sollecitazioni ad acquisire nuove competenze e più elevati gradi di qualificazione. Ne deriva uno stato di incertezza e di insicurezza dell'operatore professionale scolastico che, per certi aspetti, porta alla sua delegittimazione e frustrazione.

Il superamento di questo stato di sofferenza non può attuarsi se non con la piena valorizzazione della soggettività professionale degli operatori, come capacità culturale, competenza specifica e responsabilità personale e sociale.

Ciò comporta una "politica del personale scolastico" qualitativamente diversa, fondata sulla personalizzazione delle relazioni organizzative e gestionali più che sul garantismo formale.

### **Identità e incidenza dell'AIMC**

In una situazione di grandi possibilità promozionali e di vaste prospettive, tali da assumere il valore di una sfida alla nostra professionalità, si colloca l'esigenza del rinnovamento della nostra esperienza associativa già presente alla riflessione del XIV Congresso, oggetto di confronto e di ricerca nella Conferenza organizzativa dell'ottobre 1989, motivo attuale di impegno ormai indifferibile per questo nostro annuale Convegno.

Si tratta di dare attualità al nostro lavoro con una più tempestiva e puntuale corrispondenza ai segnali che ci vengono dalla realtà sociale, scolastica e professionale, adeguando al centro e alla periferia mentalità, modi, strumenti e forme della nostra presenza.

Il cambiamento che ci viene richiesto è anche di natura organizzativa, nel senso di "cultura dell'organizzazione", ma è soprattutto un cambiamento di mentalità in ordine all'Associazione suggerito primariamente da una più profonda consapevolezza delle ragioni del nostro impegno.

Talvolta sembra emergere nella nostra esperienza una duplicità di motivazioni e di ispirazioni quasi vi fossero nell'AIMC due anime: quella che si esprime nel carattere professionale e l'altra che si esprime nel carattere ecclesiale.

Tale duplice caratterizzazione riguarda elementi costitutivi della natura dell'Associazione e nella misura in cui i due caratteri vengono separati si determina, sul piano delle motivazioni e dei comportamenti, una duplicità di legittimazione - civile e sociale l'una, ecclesiale l'altra - che va ad infirmare l'unità della nostra esperienza indebolendone l'efficacia.

Vi è chi ne trae motivo per affermare l'uno e l'altro dei caratteri enunciati in modo unilaterale o, al contrario, per considerarli in un rapporto di reciproca dipendenza.

L'unità e la peculiarità dell'Associazione trovano ragione nell'idea che sta a suo fondamento e che si esprime nell'art. 1 dello Statuto sociale come: "vivere la professione secondo i principi del Vangelo".

La qualificazione "maestri cattolici" esprime la mediazione professionale e sociale di quei

valori di Fede che ciascuno di noi intende assumere come caratterizzazione e ispirazione dei suoi comportamenti e che contraddistinguono l'identità dell'Associazione come istituzione, non come "associazione cattolica" ma come "associazione di cattolici".

Tutto questo non è in contrasto con la laicità, correttamente intesa, della scuola e della professione, ma sta ad esplicitare la tensione interiore con la quale intendiamo vivere ed operare per le finalità proprie dell'esperienza educativo-scolastica a servizio della promozione umana e sociale.

In questo senso siamo un'associazione professionale a carattere ecclesiale: in quanto, come singoli e come gruppo, realizziamo, costituendoci e operando come associazione, una presenza di Chiesa nella realtà professionale e sociale non per dominarla ma per servirla, animandola cioè dall'interno secondo le sue proprie finalità.

Nella sempre più diffusa consapevolezza del valore delle esperienze associative laicali di ispirazione cristiana per una animazione secondo lo spirito evangelico delle realtà temporali, l'approfondimento delle motivazioni teologiche, etiche, specifico-personali e sociali di un'azione organizzata di cristiani laici impegnati nelle professioni educative appare come una prima condizione per un rinnovamento di mentalità associativa.

Il discorso di Giovanni Paolo II al Convegno ecclesiale di Loreto, la *Christifideles Laici*, e, prima ancora, il Magistero del Concilio Vaticano II offrono a questo proposito un quadro essenziale di dottrina e di motivazioni.

Conseguentemente una più approfondita consapevolezza della nostra identità associativa, professionale ed ecclesiale potrà meglio qualificare l'adesione e contribuire a rafforzare la partecipazione nel senso delle ragioni e delle finalità.

Secondo quella che è stata definita "*indole peculiare dei laici*", il nostro compito missionario come cristiani laici si realizza innanzitutto nel campo educativo scolastico.

Questa dimensione più ampia del nostro impegno associativo può essere riproposta con fiducia ai soci e ai molti che si tengono tuttora in disparte, proponendo la professione e la scuola come specifico dell'azione laicale e campo che attende di essere "evangelizzato" attraverso l'azione di testimonianza e di servizio di quanti, tra cristiani laici impegnati nella professione educativa, abbiano colto il senso pieno della loro vocazione laicale.

Un documento recente della Conferenza Episcopale italiana si esprime in questi termini: "I docenti cristiani sono depositari di una responsabilità decisiva nei confronti dell'istituzione-scuola. Per questo devono essere aiutati a riscoprire, accanto alle nuove esigenze di professionalità, il proprio ruolo educativo, la loro vera identità e l'esigenza di amare il servizio culturale reso alla società, compiendolo con competenza ed onestà" (da *Fare pastorale della scuola oggi in Italia*, n. 40).

In relazione a tali esigenze l'Associazione si qualifica come luogo di formazione permanente in cui la professione viene ripensata come "*una chiamata al servizio*".

Secondo il documento citato "questo appare lo spazio ed il compito delle associazioni professionali come l'AIMC e l'UCIIM presenti da decenni nella Chiesa e nella scuola". E ancora lo stesso documento, volendone definire la natura e le finalità, così continua: "Esse sono, certo, associazioni di categoria che operano sul piano dell'identità e della problematica professionale, ma completano e anzi superano questa soglia con una esplicita scelta di testimonianza cristiana, proprio perchè aiutano i loro membri a realizzare la mediazione tra fede e professionalità: come dice il Concilio <<favoriscono e rafforzano una più intima unità tra la vita pratica dei membri e la loro fede>> (AA n. 19)" (ibid.).

## PASTORALE DELLA SCUOLA E VISITA PASTORALE (Diocesi di Torino)

di Giuseppe Pollano (\*)

La visita pastorale, evento vitalizzante per natura sua, richiede al Vescovo "la dovuta diligenza" (can. 398), ossia l'attenzione donata alle "diverse forme di apostolato", attenzione che di fatto diventa un "sollecitare l'adempimento del dovere che i fedeli hanno di esercitare l'apostolato secondo attitudine e condizione d'ognuno" (can. 394 § 2).

La scheda n. 16 del fascicolo "RILEVAMENTI" approntato in vista della Visita nella diocesi di Torino esprime quella diligenza o quanto meno un tentativo meditato di esercitarla. Dico "tentativo" non per sminuire la serietà dell'intenzione ma piuttosto per evidenziare la difficoltà del compito. E' noto infatti che i "settori pastorali" si differenziano assai, al di là della omogeneità degli organigrammi, per la scabrosità di accesso nell'ambito che porgono e per i metodi (esistenti o da inventare) che richiedono. Orbene, la scuola, ai suoi tempi figlia prediletta della Chiesa, appartiene ormai al grappolo dei settori duri.

E' facile oggi "sollecitare" i fedeli in ordine al dovere apostolico nella scuola? La scheda n. 16 lascia trasparire, attraverso la sua formulazione, la risposta che ci è parso dover dare alla domanda, e i suggerimenti che alla risposta conseguono. Con i quesiti 16.01, 16.02, 16.06 viene affrontato il nodo della questione: le comunità cristiane percepiscono la scuola come problema apostolico? Notiamo che le ipotetiche risposte "nessuna" "no" esprimono fatti constatati e non solo possibilità sociologiche.

Siamo infatti certi che l'attenzione lì richiamata è considerevolmente al di sotto dei livelli richiesti, e che per numerose nostre comunità varrebbe (parafrasando un titolo di Vinciguerra) la definizione: "la chiesa che non amava la scuola".

Mons. Saldarini, grazie a Dio molto sensibile al problema, affronta pertanto una esplorazione pastorale che - sebbene la diocesi torinese abbia già voluto lavorare in questo campo - gli presenterà lacune su cui riflettere. Ma le tre domande suddette restano al centro di tutta la questione e sono destinate a non lasciar dormire sonni troppo quieti a chiunque voglia fare pastorale oggi.

Non stiamo qui a ricordare le mille e una ragione per cui è focale la realtà della scuola: dalla produzione e diffusione della cultura ai primi approcci con la grande socializzazione, dalla pressione intellettuale a quella etica, dalla presenza oppure carenza di effetti educativi, dai pendolarismi ai vagabondaggi esteriori e interiori, la scuola è un plurifenomeno che nessuno è in grado di controllare. Ma il lievito evangelico può fermentarvi bene come altrove. Occorre però che i cristiani (clero in testa) se ne rendano conto con più discernimento, più audacia, più fattività storica.

Rilevante (ed esigente sul piano dei fatti) la domanda 16.03: senza pressioni morali da parte di nessuno, è necessario educare con chiarezza i nostri fedeli al senso ecclesiale adeguato e alla fedeltà al proprio Vescovo, laddove egli raccomanda di ben integrare "catechesi" e "cultura", pienamente uniformandosi alla *mens* concordataria.

Non meno importanti i quesiti attinenti alla scuola cattolica (la "scuola dei cristiani", nel bel documento CEI del 1982): si noterà infatti che le domande non toccano temi generali ma quello specifico del rapporto reale che intercorre fra comunità (qui parrocchia) e scuola; gli interrogativi 16.08 - 16.11 insistono sul "collegamento", sulla "sensibilità reciproca", sugli "atteggiamenti": domande che nascono dalla percezione di "mutue relazioni" ancora da perfezionare (talora da creare *ex novo*) e dal senso di urgenza sotteso. E' chiaro che i problemi della scuola cattolica sono tanto più grandi e vasti, ma per un Vescovo il primo problema è quello d'una autentica reciproca diocesanità fra comunità e scuola.

La scheda n. 16 costituisce, come si diceva, un tentativo modesto d'affrontare il tema "pastorale della scuola". Non ha pretese, fuorchè quella di svegliare o rinvigorire il senso della responsabilità. Perciò vuole essere concreta, oscillando fra l'esame delle strutture e quello delle coscienze. In effetti quella responsabilità è etica e riporta al grande assillo paolino: "Guai a me, se non predicassi il vangelo!" (1Cor 9,16).

Il nostro Vescovo dice con il sommosso linguaggio d'una scheda: "guai a noi se non evangelizzassimo la scuola".

(\*) Delegato Arcivescovile Scuola e Cultura

**SCHEDA N. 16**  
**PASTORALE SCOLASTICA**

- 16.01 Quale attenzione c'è nella comunità parrocchiale ai problemi della scuola?  
molta [ ] discreta [ ] nessuna [ ]
- 16.02 Ci sono in parrocchia persone che seguono concretamente le questioni della scuola, partecipando agli Organismi scolastici collegiali (Consigli di circolo, di istituto, di distretto)?  
si [ ] no [ ]
- 16.03 I genitori degli alunni e gli studenti che frequentano il catechismo o i gruppi parrocchiali hanno scelto l'insegnamento della religione nella scuola  
nella quasi totalità? [ ] in maggioranza? [ ] in minoranza? [ ]
- 16.04 Quanti sono in parrocchia i diplomati all'Istituto Superiore di Scienze Religiose?  
n. \_\_\_\_\_  
Quanti sono in parrocchia gli iscritti all'Istituto Superiore di Scienze Religiose?  
n. \_\_\_\_\_  
Quanti hanno terminato gli studi alla Facoltà teologica?  
n. \_\_\_\_\_  
Quanti gli iscritti alla Facoltà Teologica?  
n. \_\_\_\_\_

dicembre 1990



- 16.05 Quanti sono gli insegnanti di religione residenti in parrocchia? n. \_\_\_\_\_
- 16.06 Esistono iniziative di collegamento con gli insegnanti di religione nelle scuole del territorio parrocchiale? no  si
- Quali iniziative? \_\_\_\_\_
- 
- 16.07 Esistono nel territorio parrocchiale scuole cattoliche? no  si
- 16.08 Qual è il rapporto di queste scuole cattoliche nei confronti della parrocchia?  
 assente?  scarso?  occasionale?  collaborativo?   
 altro? \_\_\_\_\_
- 16.09 Qual è l'atteggiamento della parrocchia nei confronti di queste scuole cattoliche?  
 disinteresse?  rapporti occasionali?  collaborazione?  promozione?   
 altro? \_\_\_\_\_
- 16.10 Vi è qualche rapporto della parrocchia con le scuole cattoliche situate fuori della parrocchia e frequentate da alunni e studenti della parrocchia? no  si
- Quale rapporto? \_\_\_\_\_
- 
- 16.11 Più in generale, qual è la sensibilità della parrocchia nei confronti della scuola cattolica?  
 negativa?  indifferente?  positiva?  collaborativa?

## LA PARROCCHIA RIFLETTE SULLA SCUOLA

### SCHEDA 1

### PARROCCHIA E SCUOLA, UN'ATTENZIONE DA COLTIVARE

#### OBIETTIVO

Suscitare all'interno della pastorale espressa dalla parrocchia nei confronti dei giovani e dei ragazzi una maggiore attenzione all'esperienza scuola.

#### SPIEGAZIONE DELL'OBIETTIVO

La scuola "prende" una parte consistente del tempo e della vita dei giovani e dei ragazzi. Per questo essa non può essere "tenuta fuori" dai problemi affrontati in gruppo nella catechesi e nella pastorale.

La vita è parte integrante della pastorale. La fede dovrebbe dunque essere vissuta in ogni ambiente: scuola, lavoro, famiglia..., e non soltanto nel gruppo o nell'ambiente parrocchia.

Parlare di scuola in parrocchia vuol dire educarsi alla testimonianza e missionarietà in un ambiente variegato e problematico.

L'ambiente scuola può essere considerato come il luogo in cui si fa la prima esperienza della società nella sua complessità, quasi un anticipo della vita professionale.

#### SITUAZIONE

Secondo ciò che ci è dato osservare, la parrocchia dovrebbe tendere :

- a mettere a confronto il messaggio di fede con i problemi sollevati dallo studio nella scuola;
- a possedere un cammino formativo destinato ai giovani. In questo cammino si dovrebbe innanzitutto valorizzare la componente culturale;
- a elaborare un'etica dello studio adeguata al tempo in cui si vive.

dicembre 1990

La chiusura e l'attivismo portano a evitare il confronto e l'impegno. Lo strumento più usato - fare gruppo - in questo momento è entrato in crisi; l'aggregazione è debole; i ragazzi e i giovani ricercano nuove e molteplici appartenenze e nessuna diventa forte e capace di orientare scelte impegnative per il futuro.

I giovani-animatori, sebbene per lo più siano studenti e tutti lo siano stati, sono restii ad affrontare con i ragazzi e i giovani dei loro gruppi l'esperienza scuola; sono in difficoltà sia perchè privi di strumenti per riflettere ed elaborare, sia perchè essi stessi hanno vissuto male o rimosso nel passato e nel presente quella stessa esperienza e i problemi che suscitava in loro, compreso quello della testimonianza e della coerenza.

I ragazzi e i giovani non amano parlare della loro esperienza-scuola in gruppo. Tuttavia ne parlano tra di loro, quando sono soli in situazioni non-istituzionali.

Sono refrattari ad affrontare temi di grosso impegno e preferiscono partire da fatti concreti quotidiani e apparentemente banali.

Si osserva inoltre che nella cultura moderna sono molto presenti la componente storica e quella scientifica; tali componenti costituiscono una sfida anche per l'educazione alla fede che si svolge in parrocchia. E' necessario dunque un confronto culturale affinché i giovani non conservino una fede bambina o separino il dato religioso dal dato culturale.

## RICERCA DI ORIENTAMENTO

La scuola è luogo in cui molte persone per molto tempo stanno insieme, ricevono e si scambiano informazione e cultura; si deve forse tenere in maggiore considerazione ciò che essa rappresenta nella società, nonostante i segni di crisi che la accompagnano. La crisi della scuola non è un motivo per ignorare il peso che essa ha sulle persone.

Ciò che si apprende a scuola - ivi compresa l'esperienza di vita che essa è - deve in qualche modo essere portato in una comunità di credenti perchè sia condiviso e perchè provochi la fede a rispondere e a svilupparsi.

Il documento *Il rinnovamento della catechesi*, conosciuto come il "documento base", invita a mettere in dialogo la vita con la fede e a formare una mentalità di fede. La scuola può interrogare la parrocchia e così favorire una crescita continua del ragazzo e del giovane nella fede. A lui, tuttavia, non si chiede di ostentare in classe una fede che non ha, o non ha ancora, ma di essere disposto al dialogo con tutti, sia con chi rifiuta, sia con chi condivide la sua fede.

Fare una pastorale incarnata significa anche essere attenti a ciò che i ragazzi e i giovani vivono momento per momento, e individuare i loro momenti difficili:

- passaggi delicati (ad esempio, fine terza media e inizio superiori);
- momenti di scelta dell'indirizzo scolastico;
- situazioni personali e familiari difficili....

## DOMANDE

Abbiamo descritto una situazione e indicato alcuni orientamenti-guida.

- Li condividete oppure no?
- Intendete modificarli?
- Quale è il vostro punto di vista?
- Quali altri orientamenti-guida ritenete si debbano proporre sulla base della vostra esperienza?

- Ritenete indispensabile possedere determinate conoscenze (Leggi, Decreti amministrativo-burocratici) o rivestire funzioni rappresentative negli Organi Collegiali Scolastici (Consigli di classe/interclasse; Consiglio di Circolo/Istituto) per partecipare alla vita scolastica?
- Come ritenete possibile incrementare la partecipazione?

## PROPOSTE E SUGGERIMENTI

Provate a elencare una serie di proposte e suggerimenti che siano praticabili nei vostri gruppi. Tenendo conto dei diversi gradi e ordini di scuola di cui avete conoscenza:

**Quali esperienze** pensate sia utile proporre ai ragazzi e ai giovani dei gruppi

- perchè il sapere degli uni diventi sapere per altri?
- perchè al valore della cultura possano accedere tutti, anche i meno fortunati?

**Quali iniziative** possono essere prese per valorizzare una seria attenzione verso la scuola (nel gruppo, in parrocchia, in zona?).

**Quale ruolo** potrebbero avere, secondo voi, gli insegnanti che sono presenti in parrocchia?

### SCHEDA 2

### EDUCAZIONE CULTURALE E SCUOLA INTERPELLANO LA PASTORALE PARROCCHIALE

#### OBIETTIVO

Invitare la pastorale parrocchiale a recepire gli stimoli educativi e culturali provenienti dalla scuola.

#### SPIEGAZIONE DELL'OBIETTIVO

La scuola è un luogo nel quale si suscitano, e in parte si risolvono, problemi educativi e culturali. Questi stessi problemi si ripresentano nella pastorale parrocchiale e agiscono in essa come stimolo, talora come provocazione.

Sono sempre meno numerose all'interno delle parrocchie le persone che non hanno studiato; tutti oggi sono sollecitati da stimoli culturali che provengono da mass-media, viaggi, esperienze particolari, centri privati di formazione o studio.

Di fronte a un siffatto incremento di stimoli culturali e alla loro varietà, permane nel popolo cristiano una religiosità di tipo infantile: ciò può dipendere da cause diverse personali e sociali; a nostro parere, anche dal fatto che non sempre la catechesi e la pastorale prendono in considerazione gli stimoli emergenti dalla cultura e le domande che essa pone alla fede.

dicembre 1990

Tuttavia, se - per ipotesi - la Chiesa delegasse agli Insegnanti di religione il compito di mediare tra la fede e gli insorgenti problemi educativi che la scuola raccoglie o accentua, probabilmente commetterebbe un errore: spetta infatti alla parrocchia porsi il problema educativo dello "studente"

## SITUAZIONE

Di fronte a una "massa" che chiede educazione e cultura, sembra che la scuola stenti a rispondere adeguatamente.

Molti giudicano oggi un grave errore l'aver addossato - per un periodo abbastanza lungo (anni '60-'70) - all'istituzione scolastica il compito di gestire per intero il problema educativo-culturale dei giovani; e, tuttavia, è ancora assai diffusa l'aspettativa che la scuola soddisfi sia ai bisogni educativi del giovane, sia alla sua preparazione al lavoro o all'accesso a una cultura superiore.

Di fatto, però, si constata che la scuola - proprio per le modalità con cui interviene e opera - elude il polo più complesso: quello educativo.

Educare, d'altra parte, non consiste nell'indottrinamento, o nel condizionamento del più debole (il giovane) da parte del più forte (l'adulto).

Più che un'azione (o un complesso di azioni), educare è una particolare condizione che mira al raggiungimento di una precisa finalità: basata, infatti, sul rapporto tra educatore e ragazzo, tende da un lato a far crescere nel giovane la coscienza di sé e del suo posto nel mondo maturando la sua personalità; dall'altro a dare all'adulto una sempre maggiore consapevolezza del suo ruolo nelle potenzialità, nelle responsabilità e pure nei limiti.

Qualunque ambiente il giovane frequenti, qualunque situazione egli viva, essi hanno sempre una componente educativa.

Si deve però osservare come le varie agenzie sociali, di fronte alle sollecitazioni educativo-culturali provenienti dalla scuola, anziché riconoscerne il valore e le carenze reagiscono per lo più in modo inadeguato.

- La famiglia, soprattutto nei ceti più bassi o più elevati, tende a delegare totalmente alla scuola non solo il problema culturale, ma anche quello educativo.

- La parrocchia stenta a riconoscere il ruolo della scuola, ad assumersene i problemi, e non aiuta i giovani a formarsi una coscienza critica e a discernere in ordine alle scelte di fede. Sono rare le occasioni in cui - in parrocchia - si presta un'attenzione critica all'ateismo diffuso o alle diverse religioni. Debole è anche l'apporto per un esame critico delle scelte sociali e politiche. In breve, manca alla parrocchia un progetto di attenzione o una strategia nei confronti del "pianeta scuola"; oppure la parrocchia semplicemente non conosce quello che abbiamo chiamato "pianeta scuola" e non si dà gli strumenti per conoscerlo.

Dal canto suo, nemmeno la scuola è oggi nella condizione di risolvere tutti i suoi problemi. Molti denunciano che il suo approccio a problemi - apparentemente non rilevante - è troppo burocratico. Si constata che né lo Stato, né i rappresentanti degli utenti (studenti e loro famiglie) o del personale prestatore (direttori, presidi e docenti in particolare) sembrano in grado di affrontare i problemi della scuola e di risolverli. Pare manchi la capacità di coagulare gruppi consistenti all'interno delle varie categorie intorno a un progetto di riforma. Spesso singolarmente - cioè senza direttive o confronti - gli insegnanti analizzano la situazione, ricercano metodi, scelgono contenuti.

## RICERCA DI ORIENTAMENTI

Per quanto concerne la cultura e la formazione:

- Nella scuola oggi vengono immessi molteplici materiali formativi e culturali non unificati da ampi progetti. La scuola deve porsi il problema di "orientare" al possesso di una cultura personalizzata.
- Nella scuola occorre collegare il momento del sapere intellettuale con quello formativo della persona, favorendo un rapporto più elevato e di migliore qualità studente-professore e studente-studente.
- La scuola deve, inoltre, operare per uscire da una cultura troppo "intellettualizzata" e da una struttura troppo burocratica.

## DOMANDE

- La scuola educa a vivere con gli altri, con chi può essere assai diverso?
- La scuola fornisce - oltre all'informazione - contributi determinanti al fine della maturazione etica e intellettuale del ragazzo e del giovane?

Per lo studente la scuola - come la fabbrica o l'ufficio per chi lavora - è luogo privilegiato di missionarietà e di costruzione del Regno, e perciò luogo etico di responsabilità verso gli altri.

Di fatto, è difficile indurre i giovani di oggi ad accogliere i valori educativi della scuola: spesso, infatti, essi assumono atteggiamenti pragmatistici, apprezzano poco la cultura, tendono a strumentalizzarla, hanno scarsa memoria storica, semplificano i problemi, ignorano i fatti religiosi che emergono dallo studio... Tuttavia si avverte in loro un bisogno, anche se non sempre chiaro e consapevole: un bisogno di cultura, che nei loro intenti dovrebbe servire a fornire criteri di orientamento ai problemi fondamentali della vita.

- Nella progettazione degli interventi formativi, che si fanno in parrocchia, come tener conto di questi fatti: molta attività - poca riflessione; difficoltà a far diventare "cosa loro" ciò che li impegna?

In particolare si potrebbero indicare *tre linee di intervento*:

- nel mondo dell'effimero e del contingente, educare a "ciò che dura";
- nel mondo dei molteplici messaggi, educare a cogliere "la Parola" che si ascolta in silenzio;
- nel mondo del "mercato", insegnare a cogliere la "gratuità".

La vostra esperienza vi conferma queste linee di intervento? Oppure vi conduce a individuarne altre? Quali?

## PROPOSTE E SUGGERIMENTI

Non è semplice, in una situazione di tale complessità, avanzare suggerimenti; quindi ci limitiamo a formulare e a offrire alcune proposte.

Ci sembra utile:

- far discutere - all'interno della parrocchia - animatori con docenti e operatori scolastici;
- nelle iniziative interne ai gruppi, specie in quelle formative, far riflettere su esperienze concrete

dicembre 1990

di vita scolastica e su quella concreta situazione che è la scuola;

- fare in modo che le diverse esperienze, in particolare di parrocchia o di gruppo e quella scolastica, non siano tenute isolate;
- coinvolgere e consultare le associazioni e i movimenti sensibili al problema;
- apprestare una forma di "doposcuola" finalizzato a valorizzare - con il volontariato - il patrimonio culturale degli "intellettuali" e degli insegnanti presente in parrocchia al fine di offrire un servizio qualificato ai ragazzi più esposti al rischio della selezione;
- cercare di conoscere il pianeta scuola nella sua complessità, raccogliendo articoli o studi brevi sulla materia specifica e seguendo in modo particolare alcune riviste sindacali per farsi un'idea della magmatica situazione della componente insegnanti.

### SCHEDA 3

### FAMIGLIA E SCUOLA UNA RELAZIONE DA MANTENERE VIVA

#### OBIETTIVO

Suscitare una riflessione sulla presenza dei genitori nella scuola e individuare modi concreti e praticabili di sostegno alla loro partecipazione.

#### SPIEGAZIONE DELL'OBIETTIVO

Consapevoli che << i genitori sono i primi e i principali educatori dei figli >> (*Gravissimum educationis* 3; *Gaudium et spes* 52) e che la scuola costituisce uno strumento educativo di particolare importanza (GS 5) si vuole riflettere sui seguenti quesiti:

- Quale atteggiamento hanno attualmente i genitori nei confronti della scuola?
- E' auspicabile che la parrocchia sostenga e solleciti tale interessamento?
- In caso affermativo, che cosa si potrebbe proporre?

#### SITUAZIONE

Quando si trattano i problemi della scuola, il discorso riguarda quasi esclusivamente il personale docente e non docente, specie se si stanno definendo o rinnovando i contratti. Qualche volta si parla dei programmi e delle riforme da tempo attese. Abitualmente si trascurano, invece, i *diritti e i doveri dei genitori* che, affidando i loro figli alla scuola, ne costituiscono una componente signi-

ficativa e dovrebbero essere considerati parte o almeno interlocutori privilegiati nella comunità scolastica.

Tale situazione sembra dipendere sia dall'istituzione "scuola", sia dagli stessi genitori che spesso assumono atteggiamenti errati, determinati da sensi di inferiorità, da convinzioni che evidenziano scarsa conoscenza delle problematiche scolastiche.

Perciò l'interessamento delle famiglie alla scuola dei figli sembra spesso più un obiettivo da promuovere che una concreta realtà; infatti i genitori demandano agli insegnanti tutti i problemi riguardanti la scuola dei figli e non si lasciano coinvolgere in alcun modo. Altri sono persuasi che la scuola non li consideri affatto; ritengono che non si possa per ora sperare in alcun cambiamento; sono amareggiati e delusi. Di conseguenza, considerano il periodo scolastico del loro figlio alla stregua di un male inevitabile ma destinato a concludersi, e sempre più si estraniano, riducono la loro partecipazione, evitano atteggiamenti critici palesi, pur motivati, legittimi, doverosi nei confronti dell'istituzione o in determinati aspetti di essa e di chi è ad essa preposto o vi opera.

Ci sono - è vero - anche genitori che, coscienti dei valori in gioco e della propria responsabilità, s'impegnano per essere informati, partecipano costantemente, cercano di dare il loro contributo collaborando con gli insegnanti alla soluzione dei problemi per instaurare un clima positivo, ma sono una minoranza.

Nella maggioranza dei casi i Decreti Delegati - che avrebbero dovuto coinvolgere i genitori nella gestione della scuola - sono stati e sono tuttora assai spesso fonte di profonde delusioni e non stimolano alla partecipazione. Di fatto, nonostante l'apertura delle leggi (D.D. del 1974 e interventi legislativi successivi), ai genitori è riservata nella scuola una posizione del tutto marginale sulle decisioni, che per lo più non favorisce l'espressione delle loro ragioni o ne ostacola l'accoglienza, determinando frustrazioni e passività. Ciò dipende - oltre che da chiusure corporative di molti degli addetti ai lavori - anche dalla insufficiente preparazione dei genitori all'impegno cui sono chiamati. E' ovvio che i risultati così ottenuti siano deludenti e causa di disimpegno.

La scuola media superiore, sia relativamente al problema generico della presenza dei genitori che a quello specifico del loro impegno negli OO.CC., richiede ulteriori considerazioni. L'interessamento dei genitori alla scuola dei figli è qui reso arduo - oltre che dalle ragioni suesposte - anche dall'atteggiamento degli stessi figli che, per i più vari motivi, collegabili in parte al particolare "momento" che essi vivono, in parte alla loro particolare situazione scolastica, pretendono di controllare il rapporto dei genitori con la scuola.

A partire dal 1974, anno in cui presero avvio gli Organi elettivi scolastici, tenuto conto della difficoltà del rapporto Scuola-Famiglia, parecchie *Associazioni di Genitori* si posero, tra gli altri, l'obiettivo di agevolare l'inserimento delle famiglie nella scuola. Differenziate ideologicamente (di ispirazione cristiana; di sinistra; laiche) e perciò variamente motivate, esse operarono nella scuola con diverse finalità. Tali Associazioni proseguono ancora la loro opera, sollecitando la presenza dei genitori, approntando strumenti, mettendosi a disposizione come consulenti o come tramiti di chi si impegna negli Organi Collegiali o di singoli genitori nei confronti del Ministero P.I., dei Provveditorati, delle Direzioni Didattiche, dei Capi Istituto, ecc.

Il rapporto con la scuola rientra in un contesto più vasto di una rete di relazioni che le famiglie stabiliscono con la comunità circostante.

Anche le Associazioni (AGE) quindi allargano il loro interesse:

- all'informazione ed alla formazione dei genitori con convegni, riunioni e attraverso "La scuola genitori";
- al rapporto con le altre agenzie educative del territorio (oratori, gruppi culturali, Enti locali...);
- alla promozione di iniziative di solidarietà tra le famiglie (corsi di recupero; di lingua straniera, di sostegno disabili...);



- alla proposta di politica familiare che valorizzi la famiglia nell'essere soggetto pro-tagonista di servizi culturali, assistenziali ed economici.

Dove vi è l'Associazione si alimenta la democrazia scolastica con continuità e con competenza, facendo dei genitori interlocutori credibili e rispettati delle scuole e di tutte le istituzioni.

## RICERCA DI ORIENTAMENTI

- Rendere i genitori consapevoli della responsabilità che essi hanno nell'educazione dei figli, in ogni momento della loro esistenza.
- Convincerli del diritto-dovere della famiglia di partecipare alla vita della scuola, intervenendo concretamente sulle scelte educative.
- Favorirne l'impegno nell'istituzione scolastica come rappresentanti eletti a livello di classe/interclasse, circolo/istituto, distretto e provincia, dotandoli degli indispensabili strumenti giuridici e della necessaria informazione.
- Sostenerli affinché assumano un ruolo attivo nei confronti dell'orientamento scolastico e professionale dei figli.
- Suscitare in loro un atteggiamento positivo nei confronti dell'opportunità rappresentata dalla scuola: la scuola può davvero essere un'occasione di profondo dialogo tra genitori e figli, di costruttivo confronto tra le famiglie, e delle famiglie con altre figure importanti per il giovane (docenti, ecc.), di rigenerazione del tessuto sociale e di crescita globale della comunità.

## DOMANDE

- 1) Siete d'accordo sull'analisi esposta? In caso positivo, potreste integrarla? In caso negativo, quale è la vostra?
- 2) Quale è la vostra esperienza - diretta o indiretta - di impegno negli Organi Collegiali?
- 3) Possedete - a proposito degli OO.CC. - un'informazione sufficiente? Conoscete le leggi e le proposte legislative più recenti, espresse dal Ministero della Pubblica Istruzione (autonomia scolastica; innalzamento dell'obbligo scolastico; nuovi programmi della scuola elementare; norme sul tempo pieno, sul tempo prolungato, ecc.; esame di maturità...)?
- 4) Siete completamente a digiuno di quanto ora esposto (domande 2 e 3)?
- 5) In che modo, a vostro parere, è possibile aiutare i genitori a partecipare proficuamente e a orientarli:
  - Nel caso in cui la realtà scolastica crei problemi perchè propone a bambini e giovani orientamenti e valori in conflitto con quelli che la famiglia professa e che ritiene indispensabili per la formazione integrale dei suoi figli?
  - Per quanto attiene all'aspetto preventivo, in relazione al fatto che le scuole sono oggetto di attenzione da parte di malavitosi (*spacciatori di droga, adescatori...*)?
  - Nelle relazioni con gli altri genitori e con i compagni e compagne dei figli?

## PROPOSTE E SUGGERIMENTI

- Sensibilizzare i genitori ai problemi che l'andare nella scuola comporta, incoraggiandoli a prendere coscienza di doverli vivere accanto ai figli.
- Proporre incontri con rappresentanti di Associazioni di genitori e di Associazioni professionali per acquisire determinazione sulla necessità di un comportamento partecipativo e maggiore competenza sulle tematiche scolastiche.
- Favorire la formazione di associazioni che si dedichino ai problemi scolastici, diventando momento di informazione e di formazione dei genitori, e sostegno agli eletti nei vari consigli.



