

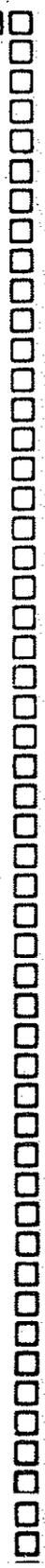
UFFICIO NAZIONALE
PER L'EDUCAZIONE, LA SCUOLA E L'UNIVERSITA'

CEI - Circonvallazione Aurelia, 50 - 00165 ROMA

PASTORALE



DELLA SCUOLA



Quarant'anni
di
scuola

Anno XVII - N. 2

aprile 1992

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

NOTIZIARIO N. 2
Anno XVII - Aprile 1992

ATTI

del XII Convegno Nazionale
di Pastorale della Scuola

Roma, Domus Mariæ, 4 - 7 marzo 1992

Pastorale della Scuola n. 2

aprile 1992

INDICE

Presentazione degli Atti	pag. 69
<i>Saluto di S. E. Mons. Dionigi Tettamanzi</i>	" 71

1° MOMENTO <i>Il punto di partenza del Convegno</i>
--

<i>La situazione della pastorale dell'educazione, della scuola e dell'università nella Chiesa italiana (mons. Giuseppe Rizzo)</i>	" 77
---	------

2° MOMENTO <i>Il problema centrale del Convegno</i>
--

<i>Vangelo e scuola: un senso nuovo per l'educazione (prof. don Giuseppe Grampa)</i>	" 85
--	------

3° MOMENTO <i>Gli itinerari del Convegno</i>

Tavola rotonda

I termini del problema: la scuola, la pastorale, i giovani nella prospettiva dell'educazione

<i>Introduzione (don Domenico Sigalini)</i>	" 93
<i>Le dinamiche giovanili come itinerario alla "normalità" (prof. Cesare Martino)</i>	" 94
<i>Una scuola che risponda alle sfide dell'educazione della persona (prof. Luciano Caimi)</i>	" 95
<i>La pastorale giovanile in Italia (don Domenico Sigalini)</i>	" 98

I laboratori di approfondimento

I nodi educativi dell'esperienza scolastica

1. <i>Istruzione o educazione? (Vania De Luca)</i>	" 103
2. <i>Scienza e coscienza (mons. Giuseppe Pollano)</i>	" 105
3. <i>Solidarietà e partecipazione (prof. Elena Fontana)</i>	" 106
4. <i>Scuola e vita (prof. Giovanni Nicoli)</i>	" 108
5. <i>Cultura dell'identità e/o dell'accoglienza (don Edmondo Lanciarotta)</i>	" 111

Confronto su un'esperienza

Il Progetto giovani e il Progetto ragazzi della scuola italiana: provocazioni, contributi, strumenti per un concreto itinerario educativo

<i>(dott. Sergio Poli)</i>	" 115
----------------------------------	-------

4° MOMENTO <i>Le proposte del Convegno</i>

<i>Conclusioni</i>	" 123
--------------------------	-------

aprile 1992

Presentazione

Il presente numero del Notiziario è interamente dedicato al XII Convegno Nazionale dell'Ufficio **Cristiani nella scuola a servizio dell'educazione**.

C'erano motivi di preoccupazione e di attesa attorno a questa iniziativa.

La preoccupazione, comprensibile e prevista, nasceva dal fatto che la tradizione dei Convegni riprendeva dopo tre anni di interruzione, con tutte le incognite che questo comportava, per l'intervenuto avvicendamento di un certo numero di responsabili diocesani, per il rinnovamento dei quadri dirigenti di alcune associazioni e, soprattutto, perché ormai ogni iniziativa è costretta a guadagnarsi con fatica un po' di attenzione in mezzo ad una miriade di appuntamenti, programmati a ritmo continuo in ogni possibile ambito da una molteplicità di soggetti sempre meno collegati fra loro e quindi in inevitabile concorrenza.

I numeri del Convegno hanno sostanzialmente smentito il pessimismo, senza peraltro cancellare del tutto il rammarico per una non piena valorizzazione di un'occasione che si è rivelata molto stimolante sul piano delle dinamiche e dei contenuti.

Il Convegno, da questo punto di vista, ha mantenuto tutte le sue attese e promesse.

1. - Ha confermato che la storia della pastorale della scuola, con le sue acquisizioni più importanti raccolte nel Sussidio dell'Ufficio *Fare pastorale della scuola oggi in Italia*, è ormai un sentiero tracciato con chiarezza di principi, confortato e verificato da esperienze, percorso con originalità e continuità crescente dalle Chiese particolari, dalle associazioni/gruppi/movimenti, dalle Scuole Cattoliche.

La pastorale della scuola non è un oggetto misterioso: di essa si può discutere, su di essa ci si può confrontare; se ne può inoltre realizzare una credibile programmazione anche in contesti pastorali ancora fragili.

2. - E' stato possibile verificare positivamente la rilevanza delle tematiche educative soprattutto per la capacità di coagulare attorno ad esse, in funzione di punto di vista fondamentale, le preoccupazioni e gli apporti specifici dei diversi ambienti e soggetti educativi. Anche se, come è stato largamente rilevato nel Convegno, l'idea di educazione va ulteriormente e continuamente precisata, arricchita, verificata. In maniera intenzionale è stata messa a tema, in quei giorni, la tematica del rapporto tra vangelo-scuola-educazione: una *triangolazione*, come è stata più volte chiamata, che è in grado di dar vita ad un processo originale, ad una sintesi rilevante dal punto di vista storico e culturale proprio attorno all'educazione.

In fondo, è stato ribadito, tutta la feconda e inesausta educatività contenuta nel messaggio evangelico ha il potere di promuovere ed esaltare tutta l'educatività possibile dello scolastico.

3. - Una felice sorpresa è stata poi l'integrazione di due punti di vista pastorali: quello della *pastorale dell'educazione e della scuola* e quella della *pastorale giovanile*. Abbiamo sperimentato nel Convegno la verità di quella "*pastorale dei nessi*" di cui più volte, direttamente o indirettamente, il Sussidio parla. Riguardo ai problemi della programmazione diocesana di pastorale della scuola il testo afferma: «... la questione fondamentale della programmazione è quella di individuare i nessi che legano questa dimensione pastorale all'insieme e che esigono coerenza con i principi e sensibilità ecclesiale ma anche aderenza all'esperienza di scuola» (49). Abbiamo anche capito, se ce ne fosse stato bisogno, che questo problema, pur rilevante a livello nazionale, è decisivo a livello locale ed esige, per la sua corretta impostazione, *una condizione previa* che non è tanto la persuasività della consulta diocesana di pastorale della scuola o l'efficienza del direttore, ma *una scelta diocesana* che riesca a farsi carico di tutti gli aspetti rilevanti della presenza dei cristiani nel mondo organizzandoli in un organico progetto.

La pastorale della scuola appare spesso difficile o impossibile perché viene vista al di fuori di questa prospettiva unificante.

4. - Il punto più delicato del programma era certo quello dei *laboratori*. Il rischio era che si trasformassero in generici lavori di gruppo caratterizzati da estenuanti confronti di punti di vista e sensibilità diverse senza una dialettica costruttiva. A unanime giudizio si sono rivelati invece uno dei momenti più fecondi e appassionati. Il merito è certo delle schede di lavoro elaborate da don D. Sigalini e del paziente dialogo costruito fra responsabili del Convegno e i cinque responsabili. Potremmo dire che questo momento è stato l'occasione per rivelare la forza che l'esperienza ha nel costruire modelli pastorali coerenti con i principi lavorando per approssimazioni successive e per confronti impegnativi fra sensibilità, ruoli, ambienti diversi.

Che fare ora del Convegno? E' fuori dubbio lo stimolo e l'arricchimento di chi ha partecipato. Ma, come è stato rilevato in apertura dei lavori, il vero problema di un'iniziativa come questa è quella di raggiungere gli assenti. Per questo il Convegno ha sempre voluto mantenere una prospettiva di esemplarità: in ogni momento dello svolgimento ci siamo preoccupati che fosse possibile ricavare indicazioni per il "che fare?" nelle diocesi, nelle associazioni, nelle scuole cattoliche. Di qui anche le indicazioni operative di prima evidenza: creare a livello regionale e, ove possibile, a livello diocesano, o associativo, o di singola scuola cattolica, momenti di approfondimento che, partendo da quello che il Convegno ha detto, costruiscano itinerari di pastorale dell'educazione e della scuola.

Ora che i Convegni Nazionali dell'Ufficio sono stati ripresi, riteniamo doveroso valorizzarli per radicare la tradizione di pastorale della scuola nelle diocesi. In questa prospettiva si tratta di valutare in termini realistici quale periodicità assumere, valutando accortamente le ragioni per un evento annuale o biennale. Sarà la Consulta nazionale ad esprimersi. Per questo è importante che, nei prossimi mesi, i responsabili regionali raccolgano le indicazioni dei direttori diocesani.

In ogni caso, annuale o biennale, il Convegno avrà senso e piena efficacia se sarà, più di quanto è stato finora, scelto e condiviso da diocesi e associazioni. E' troppo poco considerarlo uno dei tanti, troppi convegni fra i quali ci si destreggia, preoccupati soprattutto di non soccombere. Il problema non è del Convegno o dell'Ufficio nazionale, ma è quello dell'immagine complessiva e della maturazione dell'idea di pastorale della scuola nella Chiesa italiana.

mons. Giuseppe Rizzo

S.E. Mons. Dionigi Tettamanzi

Questa sera mi è data la gioia di aprire il XII Convegno Nazionale di Pastorale della Scuola. Potendo presenziare solo all'inizio dei lavori, sento anche il rimorso di non poter essere presente in qualità di *discepolo* più che non di *maestro*. Per la verità diversi anni della mia vita li ho impiegati nel mondo della scuola, con un insegnamento dedicato alla formazione dei futuri sacerdoti, ma mi trovo in difficoltà di fronte a persone che hanno fatto della scuola la passione di tutta la vita. Per questo quanto dirò vuole essere un richiamo ad alcuni elementi certo già noti, già oggetto di impegno pastorale, ma forse sempre degni di essere riscoperti nel loro significato più profondo.

Questo è il XII Convegno. Ci collochiamo in una storia che continua e in questo senso mi pare doveroso il grazie a quanti hanno iniziato questa serie di Convegni e l'hanno portata avanti all'insegna dell'intelligenza, della generosità e, perchè no, anche del coraggio.

Arrivare al XII Convegno significa oramai avere alle spalle una eredità che costituisce una ricchezza di cui diventiamo oggi responsabili perchè siamo interpellati da questa stessa ricchezza in ordine a rielaborarla e a proporla con esigenze nuove che la comunità ecclesiale e la società registrano.

Vorrei proprio partire da un dato storico-sociale-culturale, uno dei tanti a partire dai quali noi possiamo dipingere il volto della nostra società. Tra i più rilevanti emerge in maniera sempre più chiara e forte quello della estrema varietà, della molteplicità, della frantumazione, addirittura della contrapposizione. Il nostro è un mondo molto ricco, ma di una ricchezza spesso scomposta, aggrovigliata e proprio per questo un mondo che dentro avverte sempre di più l'esigenza di arrivare ad una maggiore unità. Questo vale anche per il campo dell'educazione e specificamente per la scuola. Ma questa maggiore unità di cui sentiamo di avere profondamente bisogno, può essere raggiunta soltanto ricuperando o rilanciando alcuni valori fondamentali, come il significato essenziale della vita.

In chiave pastorale, dalla società passo alla comunità cristiana, per ricordare che questo sforzo di ricuperare e rilanciare alcuni valori di fondo, proprio per dare una risposta a questa varietà, molteplicità e frantumazione, talvolta a questa vera e propria contraddizione, interessa la stessa vita ecclesiale.

Questa operazione è stata attuata dalla Chiesa italiana dagli anni '70 in avanti con la centralità dell'evangelizzazione. I vari documenti della CEI hanno affrontato i diversi problemi della Chiesa in Italia proprio a partire e in riferimento all'evangelizzazione ritenuta essere la chiave di interpretazione e di risposta al cumulo dei problemi pastorali. Tale scelta non è stata interrotta nella successione degli anni, anzi riconfermata con maggiore decisione e sviluppata il più possibile come unica risposta ad esigenze diventate sempre più acute.

L'ultimo testo *Evangelizzazione e testimonianza della carità*, che vuole proclamare il tema pastorale della nostra Chiesa nel prossimo decennio, da questo punto di vista è quanto mai significativo. Vorrei fare un semplice parallelo tra questo documento della Chiesa italiana e la recente dichiarazione finale del Sinodo europeo dalla quale emerge in maniera nitida e precisa la centralità, anzi il primato, dell'*Evangelizzazione* come progetto e nel contempo come risorsa e come cammino da compiere in ordine alla unificazione dell'Europa perchè l'Europa a sua volta assolva ai suoi compiti che non sono solo intraeuropei ma aperti nei riguardi dell'intero mondo.

Questo accento posto sull'evangelizzazione mi pare interessante perchè ci aiuta a riconsiderare proprio in questa luce il tema della scuola e, in termini più vasti, dell'educazione. Prima ancora di affrontare questo mio piccolo ma convinto contributo ai lavori del Convegno, vorrei rilevare un particolare che mi pare necessario. Ho l'impressione che quando si parla di *Evangelizzazione* o, per usare termini più recenti, di *nuova Evangelizzazione*, la motivazione di tutto questo viene ritrovata nella situazione di fatto che la Chiesa vive nel cuore di una condizione di secolarizzazione o scristianizzazione. Sembra dunque che la situazione sociologica legittimi e nel contempo esiga uno sforzo rinnovato di *Evangelizzazione*. E' senz'altro vero che una motivazione è legata a questo fatto storico, ma è ancora più vero che la motivazione originale è un'altra, e sta all'interno della comunità cristiana. A partire da un lato dalla dimensione teologico-pastorale e dall'altro dalla stessa esperienza di operatività pastorale, si è giunti a recuperare nella *Evangelizzazione* un punto nuovo, tipico, originale e pertanto irrinunciabile che definisce il contenuto della missione della Chiesa. Questo punto di vista mi pare che conservi in tutta la sua forza l'intuizione dell'Esortazione apostolica *Evangelii Nuntiandi*.

2. Il mio contributo, a livello di contenuti, vuole essere una breve riflessione sul rapporto tra *Evangelizzazione* e educazione. Dovremmo forse sforzarci, più di quanto abitualmente non avvenga, a leggere il tema ormai consueto dell'*Evangelizzazione* per ritrovare all'interno della sua natura, della sua struttura, delle sue caratteristiche, la valenza educativa, finchè alla fine ci si ritroverà non di fronte ad un binomio *Evangelizzazione-Educazione*, ma di fronte ad una dimensione essenziale, strutturale, della *Evangelizzazione*, appunto quella educativa. Di fatti l'*Evangelizzazione* annuncia una verità che non è semplicemente intellettuale, ma una verità che ha uno spessore così grande e così profondo da proporsi come un nuovo criterio di giudizio, anzi da proporsi come nuovo principio di coerenti scelte operative; in questo senso allora la verità non può non essere destinata all'intera personalità la quale è chiamata a consegnarsi nella sua unitotalità alla verità così come, di conseguenza, è chiamata a rendere armonici e coerenti i suoi giudizi e le prese di posizione di fronte alla realtà. Il contenuto dell'*Evangelizzazione* è una verità che decide poi di ogni criterio di giudizio e di ogni scelta operativa. E' quindi una verità che si impossessa della persona e pertanto la sfida nella sua libertà responsabile. Possiamo già intravedere in questa *Evangelizzazione* la sua dimensione, il valore eminentemente educativo.

Vogliamo mettere in luce ciò che è tipico di questa verità annunciata dal Vangelo ed è precisamente il fatto che si tratta di una *verità evangelica*, nel senso etimologico del termine perchè presenta quella buona novella che costituisce la risposta piena a tutte le attese della persona, sia del singolo che della società. In questa chiave evangelica ancora più viene fatta evidente l'essenziale e intrinseca dimensione educativa della *Evangelizzazione*.

Se lasciamo per un istante i termini astratti e recuperiamo i termini concreti e personalistici, scopriamo di dover partire da Gesù Cristo perchè, come dice l'*Evangelii Nuntiandi*, "Lui è l'evangelizzatore", e proprio per questo il Vangelo ce lo presenta non solo come evangelizzatore, ma sempre come l'educatore. Sto dicendo cose che voi meditate e vivete quotidianamente. Ma, sia pure velocemente, non è inutile sfogliare con voi alcune pagine del Vangelo non soltanto quella di Luca che ci è stata presentata all'inizio del nostro incontro (la presenza di Gesù fra

i dottori del tempio), poichè tutte le pagine del Vangelo delineano un po' la metodologia educativa e quindi, più a fondo, il segreto dello spirito educativo del Signore Gesù che parla alcune volte ai Dodici, a volte alla cerchia dei Discepoli, altre volte all'intera folla in modo che questa distinzione appare una scelta e una strategia educativa. Talora stupisce che Lui, che è venuto essendo la verità piena e definitiva, che è venuto a dire tutto e che tutto sa, scelga una logica di gradualità, di progressività. Così anche affascina il suo ricorrere ai diversi strumenti comunicativi, la facilità con cui fa uso dei diversi generi letterari, dalla parabola al discorso teologico-dogmatico. Ma soprattutto conquista il presentarsi lui in persona come la testimonianza viva di questo Vangelo. Il tutto si potrebbe riassumere nelle notissime parole, folgoranti per la comprensione della pedagogia di Gesù Cristo, e pertanto della nostra pedagogia: il suo "*Vieni e seguimi*". In questo esito del suo insegnamento comprendiamo la diversità radicale che esiste tra il rabbino, la scuola dei rabbini, e il Signore Gesù e i suoi discepoli. Si tratta di una nuova scuola, di un nuovo discepolato che attraversa la storia.

Ho ricordato Gesù del Vangelo per passare immediatamente al Gesù che è continuamente presente ed operante nella storia, tramite la sua Chiesa che noi riconosciamo essere mandata da Gesù Cristo ad annunciare il Vangelo: Chiesa Madre e Maestra che, da questo punto di vista, si presenta in continuità con Cristo, chiamata a coniugare profondamente sul suo esempio il momento di evangelizzazione con l'altro momento, quello della educazione.

Non vorrei continuare su questo tema perchè vi è noto. Vorrei soltanto riproporre una pagina della *Christifideles Laici* dove si parla dell'educazione, e si parla dei diversi collaboratori di Dio educatore. E' una pagina teologica molto densa, semplice se si vuole ma nel contempo quanto mai suggestiva, dove si tratteggia una teologia della educazione - peraltro intimamente connessa con l'*Evangelizzazione*: "Come l'opera educativa umana è intimamente congiunta con la paternità e la maternità, così la formazione cristiana trova la sua radice e la sua forza in Dio, il Padre che ama ed educa i suoi figli. Sì, *Dio è il primo e grande educatore del suo Popolo*, come dice lo stupendo passo del Cantico di Mosè: «Egli lo trovò in terra deserta, / in una landa di ululati solitari. / Lo circondò, lo allevò, / lo custodì come pupilla del suo occhio. / Come un'aquila che veglia la sua nidiata, / che vola sopra i suoi nati, / egli spiegò le sue ali e lo prese, / lo sollevò sulle sue ali. / Il Signore lo guidò da solo, / e non c'era con lui alcun dio straniero» (*Deut 32, 10-12*; cfr 8, 5).

"L'opera educativa di Dio si rivela e si compie in *Gesù, il Maestro*, e raggiunge dal di dentro il cuore d'ogni uomo grazie alla *presenza dello Spirito*. A prendere parte all'opera educativa divina è chiamata la *Chiesa madre*, sia in se stessa, sia nelle sue varie articolazioni ed espressioni. E' così che i *fedeli laici sono formati dalla Chiesa e nella Chiesa*, in una reciproca comunione e collaborazione di tutti i suoi membri: sacerdoti, religiosi e fedeli laici. Così l'intera comunità ecclesiale, nei suoi diversi membri, riceve la fecondità dello Spirito e ad essa coopera attivamente" (n. 61).

Concludo questo punto ricordando che forse è indispensabile, anche per rinnovare la Pastorale della Scuola, riprendere il concetto, meglio la verità, anzi la realtà concreta, della ministerialità educativa della Chiesa come tale.

Penso che sia a questo livello, insieme teologico e pastorale, quindi di verità e di prassi, che dev'essere portato il problema sempre aperto del rapporto tra la Chiesa e la scuola, tra Chiesa e la SC. Se vogliamo proseguire nel cammino iniziato, se vogliamo superare quella situazione di estraneità tra Chiesa e scuola o il loro camminare parallelo, io credo che tra gli strumenti a cui ricorrere ci sia pure il recupero e la riproposizione più decisa della ministerialità educativa della Chiesa come tale. Certo tale ministerialità si realizza in tanti modi, ma non c'è dubbio che la scuola è uno dei luoghi privilegiati. Del resto i due testi del Concilio Vaticano II tratti dalla *Gravissimum Educationis* e dalla *Gaudium et Spes* e offerti alla riflessione durante la Liturgia della Parola, sono a conferma che tra le diverse modalità di esercizio del ministero educativo-ecclesiale, lo spazio della scuola è uno spazio privilegiato.

3. Vorrei rendere ancora più concreto questo suggerimento di riprendere il tema della ministerialità educativa applicandolo in maniera particolare ai docenti.

Sono i docenti che hanno bisogno sì di preparazione, come continuamente si dice, ma di una preparazione che ha la sua radice, il suo fondamento più forte e più stimolante, nella capacità di comprendere e vivere l'impegno educativo nei termini di una vocazione, di una missione, della stessa vocazione e missione della Chiesa. Il fatto che noi queste cose le abbiamo già dette tante volte, dopo averle sentite a nostra volta, non è sufficiente per dire che sono entrate nella consapevolezza dei docenti cristiani.

La seconda riflessione intende realizzare il passaggio dall'oggetto al soggetto dell'educazione. Come oggetto ho parlato di *Evangelizzazione* intimamente correlata con l'educazione. Passando al soggetto vorrei prendere lo spunto da una affermazione della *Centesimus Annus*. E' stato notato che per la prima volta in questa Enciclica compaiono le espressioni *Stato del benessere*, *Stato assistenziale*. Ora il Papa afferma che lo Stato assistenziale è progressivamente degenerato perchè è arrivato a configurarsi propriamente come Stato assistenzialistico. Il Papa indica le ragioni che in qualche modo spiegano questo cammino in negativo dello Stato del benessere e individua tra le prime l'eccessiva invadenza dello Stato in quella che il Papa ripropone come lo spazio inviolabile della soggettività sociale. E' proprio di fronte all'invadenza dello Stato che il Papa chiede di applicare con più chiarezza e coraggio il *principio di sussidiarietà*.

Penso che questo discorso possa avere la sua applicazione nell'ambito della scuola, perchè anche in questo ambito abbiamo sotto gli occhi l'invadenza dello Stato con i risultati negativi cui ha condotto, e cioè una diffusa deresponsabilizzazione. Ne consegue che, quando si parla della scuola, non dovremmo ipostatizzarla o pensarla come un qualcosa che lo Stato impone a tutti, ma ricondurla là dove essa realmente esiste, cioè nei soggetti che la vivono. Da questo punto di vista mi permetto di fare un accenno alla famiglia e alle associazioni di famiglie, perchè se è vero che dobbiamo coniugare insieme *Evangelizzazione* ed educazione, e conseguentemente educazione e scuola, è altrettanto vero che la linea del magistero della Chiesa senza tentennamenti afferma non l'esclusività, ma certo il primato della famiglia, sia nell'ambito dell'evangelizzazione, sia nell'ambito dell'educazione, sia nell'ambito della scuola.

Sto presentando contenuti che troppe volte abbiamo ascoltato e proposto all'attenzione degli altri, ma un cammino, se è iniziato, non è affatto giunto a un buono stadio, anzi l'attenzione ai soggetti educativi, ai soggetti reali della scuola, con particolare cura alla famiglia, è un discorso da riprendere e riproporre con senso di novità.

4. L'ultima riflessione vorrebbe andare dal soggetto agli strumenti pastorali. Siamo all'inizio della Quaresima e forse non è inutile evocare un'altra categoria, quella della *conversione* che ci pone di fronte a questo incontro così intimo e così vivo fra *Evangelizzazione* e conversione, fra educazione e conversione. Mi limito a segnalare questo ulteriore binomio *educazione-conversione* senza svilupparlo per dire che forse abbiamo tutti bisogno di una conversione a queste idee, anche se ci sono familiari. Non ci è forse familiare il Vangelo nel rapporto con Gesù Cristo? Eppure la conversione chiede di entrare quotidianamente nella nostra vita all'insegna dell'Altro, di una novità crescente.

Quando parlo di conversione mi riferisco alla conversione del cuore, della mentalità, nell'ambito della persona e della società. Ma la conversione comporta anche la conversione delle opere e, in termini ancora più precisi, una conversione di strumenti e strutture che debbono corrispondere al tracciato di quanto sono venuto dicendo per renderlo capace di concreta realizzazione. Da questo punto di vista vorrei fare un duplice riferimento. Il primo è alle Chiese locali. Vedo che qui sono presenti non soltanto i responsabili della scuola cattolica

e delle associazioni ecclesiali ma vedo anche i responsabili delle diocesi, delle regioni. Ho in mano il Sussidio dell'Ufficio Nazionale CEI per l'educazione, la scuola e l'università "*Fare pastorale della scuola oggi in Italia*" del quale ho riletto i nn. 30 e 32 dedicati alla Consulta diocesana della scuola e all'Ufficio diocesano della scuola. Ho trovato che i due paragrafi sono molto chiari nel descrivere l'identità, i compiti e le responsabilità sia della Consulta che dell'Ufficio. Non è certo sufficiente la lettura o rilettura del *Sussidio*. La conversione deve manifestarsi nelle scelte realizzate responsabilmente dalle diverse Chiese locali. Alcune diocesi sono in prima fila, altre in seconda, in terza; qualcuna è il fanalino di coda. Il Segretario della CEI è qui per chiedere che la Chiesa italiana nella sua articolazione fondamentale, che è quella delle chiese locali, faccia all'unisono questo passo, che tra l'altro non è esigito nè dall'*EN* nè dalla dichiarazione finale del Sinodo, neppure dall'ultimo Convegno che abbiamo fatto a novembre, o da questo o da altri Sussidi, ma è richiesto da quell'evangelizzatore, da quell'educatore che è il Signore Gesù.

Un secondo e ultimo riferimento lo conservo per le Regioni: ho riletto il passaggio dedicato nel *Sussidio* alla Commissione Regionale. Vi ho trovato un aggancio alla situazione che ho sperimentato in due incontri recenti con i direttori degli Uffici della CEI da cui sono uscito orgoglioso e deluso a un tempo, e quindi impegnato a trovare una strada realistica per il cammino: orgoglioso perchè mi sono trovato di fronte ad una comunità quanto mai feconda con uno spettro molto ampio di iniziative e di elaborazioni; deluso e preoccupato per l'impresa ardua affidata a questi Uffici impegnati a raggiungere capillarmente l'intera Chiesa, italiana portando aiuto alle Chiese locali - pur se bisogna mettere in conto anche il cammino di ritorno, la legge della reciprocità, che è poi una delle fondamentali nell'ambito dell'educazione e della scuola. La consapevolezza di questa situazione mi ha costretto a ricercare un cammino realizzabile di fatto: è necessario **puntare sugli organismi regionali** e solo successivamente e subordinatamente su quelli diocesani perchè non potendo arrivare con strumenti capillari a tutte Chiese locali, bisogna rafforzare e rilanciare questo livello di mediazione pastorale.

So che ci sono degli organismi che funzionano, altri che faticano. Dal resoconto che mi ha fatto mons. Rizzo, so che all'appello mancano ancora sei regioni. Ritengo importante l'obiettivo del livello pastorale regionale, nelle forme previste dal *Sussidio*, non solo per il rapporto *centro-periferia* ma anzitutto per la stessa Regione. La Commissione Regionale va vista soprattutto come occasione e momento di servizio a quelle diocesi che per una serie di motivi fanno fatica a strutturare adeguatamente la pastorale della Scuola.

Vorrei chiudere questo mio incontro rilevando come continuando a parlare di nuova *Evangelizzazione* dobbiamo essere più coraggiosi e parlare di *nuovi evangelizzatori*. Abbiamo parlato di *Evangelizzazione* ed educazione: a questo punto dobbiamo parlare di nuova educazione e quindi di nuovi educatori. So che la sottolineatura è quanto mai modesta, forse addirittura banale, però può essere provocatoria, quindi non inutile. All'inizio della liturgia della parola la voce guida ha presentato come frutto di questo Convegno quello di farci insieme maestri e discepoli. I nuovi educatori che noi ci attendiamo hanno dunque il loro punto di partenza nei nuovi discepoli. Abbiamo il coraggio di essere noi per primi i nuovi discepoli del Signore perchè poi il resto verrà con estrema naturalezza. Verranno i nuovi educatori, la nuova educazione, la nuova scuola e, nel contesto più ampio, la nuova *Evangelizzazione*.

aprile 1992

**LA SITUAZIONE
DELLA PASTORALE DELL'EDUCAZIONE,
DELLA SCUOLA E DELL'UNIVERSITA'
NELLA CHIESA ITALIANA**

mons. Giuseppe Rizzo

Si narra che Galileo Galilei, reduce dalle ben note e travagliate vicende, avendo conservate intatte le sue convinzioni scientifiche, mormorasse fra sè, ma comunque a portata di qualche indiscreto testimone auricolare, il famoso "... *eppur si muove!*".

Questa citazione semiseria, mi fornisce lo spunto per sottolineare che la nostra presenza a questo XII Convegno Nazionale dell'Ufficio è segno e speranza di una analoga convinzione, riferita stavolta alla Pastorale della Scuola, ma traducibile con la stessa espressione.

Per nostra fortuna non abbiamo subito nessuna condanna per la militanza nella Pastorale della Scuola: col grande Galileo abbiamo però in comune l'attesa del "trionfo" del nostro punto di vista. E questo proprio perchè, come Galileo, non siamo affatto "tolemaici", portatori cioè della pretesa di stare solenni e immobili al centro dell'universo pastorale, come titolari di una improbabile primogenitura che solo per cecità gli altri si ostinerebbero a non riconoscere.

La nostra posizione è invece inequivocabilmente "copernicana": ci riconosciamo in una cosmologia "pastorale" in cui l'ordine è assicurato dall'equilibrio dinamico dei rapporti fra i diversi settori e dal riconoscimento della priorità dell'unità sulla specializzazione e settorializzazione.

Siamo convinti che i settori non funzionano in assenza di una forte consapevolezza che ordina e finalizza le parti ad un progetto unitario. C'è anche in pastorale un prima e un poi, non tanto di natura cronologica ma assiologica che va rispettato, pena la caduta in una miriade di etichette, e quindi di puri nominalismi, che coprono il nulla, tutti affannati ad autolegittimarsi in quanto afflitti da complessi di inferiorità o superiorità. Il problema vero e grave deriva dal fatto che l'assenza di un centro unificante e razionalizzante ha come effetto perverso il moltiplicarsi dei settori e ambiti pastorali i quali, non entrando in nessuna "sequenza" e intenzionalità generale (non essendo cioè coordinati in un "sistema solare"), finiscono per cadere in conflittualità, e in alcuni, casi per paralizzarsi reciprocamente.

L'apologo astronomico, utilizzato un po' per scherzo in apertura, di fatto fornisce una filigrana alla nostra riflessione di questi giorni. In particolare si presenta ricco di spunti per la mia relazione il cui motivo di fondo potrebbe essere riassunto nel classico "... *dov'eravamo rimasti?*", essendo necessario che io riprenda, almeno sommariamente, il discorso dal punto in cui fu interrotto, tre anni fa, al termine dell'XI Convegno Nazionale, per condurlo fino al suo attuale svolgimento.

Questa è, nell'economia del Convegno, la prima tappa dell'itinerario complessivo: il primo dei quattro momenti che lo strutturano. Nel Convegno confluiranno le mie considerazioni, per essere verificate, e per contribuire insieme con la relazione fondamentale e gli altri momenti previsti, a formulare una risposta al quesito del 4° momento.

Il Convegno si ritrova così l'ispirazione iniziale che aveva suggerito e sorretto, le precedenti 11 edizioni caratterizzandole

- come momento di accumulo culturale, nel senso di cultura pastorale sul problema scuola nei suoi evidenti legami con l'esperienza delle comunità cristiane d'Italia in questo momento storico.
- come occasione di confronto fra gli operatori di pastorale della scuola provenienti dalle diocesi, i rappresentanti della SC e i cristiani impegnati nelle associazioni ecclesiali di animazione pastorale dell'ambiente scuola.
- come riflessione puntuale sul momento "istituzionale" della scuola e sull'evoluzione dei suoi orientamenti, ordinamenti, programmi: questo a partire dal 1973, cioè dai primi passi dell'Ufficio quando era in evidenza il problema della costituzione degli **Organi Collegiali**; e via via lungo gli anni attorno ad altri temi specifici come l'**Insegnamento della religione cattolica**, l'**educazione sessuale**, la **riforma delle elementari**, la **questione del tempo pieno o prolungato** nella scuola dell'obbligo, fino ai più recenti, sui quali la discussione è ancora aperta, come la **riforma del biennio della scuola superiore**, il **prolungamento dell'obbligo di istruzione ai sedici anni** e, in questo contesto, il **ruolo dei Centri di Formazione Professionale**.

Anche negli anni in cui il Convegno è stato sospeso, per lasciare spazio ad altre iniziative, possiamo dire che il lavoro è continuato, a livello nazionale, regionale e locale lungo, le direttive già stabilmente tracciate, per cui l'esperienza complessiva della Pastorale della Scuola in Italia ha continuato ad arricchirsi e a consolidarsi, per la verità in forma ancora esile e con preoccupanti disomogeneità e discontinuità territoriali, sotto forma di una **tradizione**, cioè con caratteri di continuità, organicità e tempestività (cfr. *Fare pastorale della scuola oggi in Italia*, 51).

Abbiamo la certezza che nulla è andato perduto di quanto è stato faticosamente guadagnato sul piano dei principi, delle attitudini e della elaborazione di programmi e strumenti. Il *Sussidio* pubblicato dall'Ufficio Nazionale, *Fare pastorale della scuola oggi in Italia*, è il segno di questa acquisita cultura pastorale, di un confronto ricco e continuo fra cristiani, sacerdoti/religiosi/laici, impegnati nell'animazione culturale e pastorale della scuola, statale e cattolica, e attenti ai dinamismi che hanno caratterizzato e caratterizzano l'istituzione in questi anni complessi.

Proprio questi ultimi anni sono stati il luogo di un'esperienza che va tematizzata in questo momento in modo che il passaggio agli impegni per il futuro abbia il carattere di una coerenza vitale, di uno sviluppo organico: un più e un meglio che stanno già nella qualità di quello che si è fatto, non nelle velleità di un'improvvisazione o nel fascino di una teoria.

I. - DIREZIONE E APPRODI DELLA PASTORALE DELLA SCUOLA NELLA CHIESA ITALIANA

Raccolgo in questa sezione della relazione i dati che a mio avviso definiscono oggi più adeguatamente la situazione della Pastorale della Scuola in Italia, sul doppio registro degli aspetti positivi già assodati e di quelli ancora problematici e non compiutamente definiti, compresi e assunti.

aprile 1992

1. La pubblicazione del Sussidio *Fare pastorale della scuola oggi in Italia* va segnalata come uno spartiacque per l'azione di promozione della pastorale di questo settore sul piano dei principi-guida teologici, culturali e pastorali.

Quello che rilevo come importante è che per la prima volta i tre aspetti trovano sistemazione in una sintesi che li fa interagire arricchendo ciascuna prospettiva dell'apporto delle altre due. Perché uno dei limiti della Pastorale della Scuola, e di ogni altra, consistito anche nel fatto di aver tentato di fondarla su uno soltanto dei tre aspetti. Non è difficile cogliere in alcuni moduli e formule proprio la mancanza, o debolezza, di una o dell'altra delle mediazioni, quella teologica o quella culturale; o registrare l'incapacità di far passare un'impostazione, magari corretta e plausibile, sul piano dell'intervento pastorale concreto, in funzione dell'animazione cristiana di questo ambiente di vita.

Restano per la verità non poche difficoltà degli operatori di base anche di fronte al nuovo strumento il quale sembra a molti non fornire le risposte desiderate. La sensazione è che lo si sia accostato con l'attesa di trovarvi un ricettario pastorale o un manuale che illustri le procedure tramite le quali conseguire i risultati desiderati. A questo proposito voglio ricordare un passaggio significativo del *Sussidio*, quello che in gergo sindacale potremmo chiamare "articolo di tendenza": "Si tratta... di superare un'idea deduttiva e a-storica di pastorale con la convinzione che una vera pastorale della scuola non può nascere in astratto o copiata da altri contesti, o desunta dai primi principi" (ibid. 49). Ciò significa che nessuno può essere dispensato dal percorrere tutto l'itinerario attraverso cui si costruisce una plausibile azione di animazione cristiana della scuola. E il *Sussidio* non manca di segnalare e descrivere questo itinerario presentandolo in tre scansioni successive:

- a. *il discernimento pastorale*, che non è "una generica analisi dei dati del «pianeta-scuola», ma l'esercizio di un maturo discernimento di fede..." (ibid. 50);
- b. *i dinamismi della progettazione*: "la risposta pastorale deve essere capace di accogliere le novità e le variabili, ma anche di accumulare esperienza e perfezionare gli strumenti... Quanto viene programmato deve possedere l'immediatezza, la semplicità, la chiarezza, la persuasività di un segno leggibile da tutti..." (ibid. 51);
- c. *le vie di comunicazione intraecclesiale*: "La comunicazione cui ci riferiamo è un'esperienza di reciprocità tra pastorale della scuola e Chiesa diocesana..." (ibid. 52), è la ricerca dei nessi che la Pastorale della Scuola è chiamata a proporre ai diversi ambiti e, a sua volta, a riconoscere e valorizzare (cfr. ibid. 53).

Il *Sussidio* nella sua struttura portante, nella tessitura delle sue argomentazioni, nella delineazione delle strategie, è veicolo di una visione sistemica sia riguardo ai **soggetti** della Pastorale della Scuola e alla loro interazione, sia riguardo alle **ragioni** che la legittimano e la sorreggono normativamente.

2. La centralità della Chiesa particolare come soggetto primario della pastorale della scuola. E' una scelta che il *Sussidio* fa con molta chiarezza, sulla linea del Concilio e della successiva attuazione che se ne è data, anche in Italia, attraverso i piani pastorali nazionali.

Si può affermare con fondatezza che il *Sussidio* nel suo insieme risulta incomprensibile se letto e inteso fuori della prospettiva di una Chiesa particolare che assume la piena e naturale titolarità anche di questo ambito pastorale. Come controprova si potrebbe segnalare il fatto che non si capirebbe più il senso del servizio nazionale, almeno di non snaturarlo come purtroppo rischia talora di capitare. Il vuoto pastorale a livello diocesano enfatizza infatti il ruolo dell'Ufficio Nazionale, lo costringe a interventi sempre più generici di sostituzione e supplenza, sottraendolo ai compiti propri di animazione, promozione, collegamento e verifica. Il rischio, per questo e per altri uffici CEI, è duplice: da una parte quello dell'**onnipresenza** (peraltro

molto relativa) espressa da iniziative a getto continuo; dall'altro quello della **burocratizzazione**, cioè della gestione formale, e puramente figurativa, di una macchina che in realtà è solo immaginaria. Se non è nella Chiesa particolare la pastorale della scuola di fatto diventa introvabile. Ogni pretesa, assunta dall'Ufficio o ad esso rivolta, fuori di questa prospettiva è infondata prima di tutto ed essenzialmente dal punto di vista teologico, oltre che disperata sul piano organizzativo e funzionale.

Guardando con realismo la situazione bisogna riconoscere che questa impostazione non è ancora passata e la Pastorale della Scuola si distribuisce nelle diocesi d'Italia a macchia di leopardo, con un tessuto cioè debole, discontinuo e poco comunicativo. Personalmente ritengo che non abbia giovato alla Pastorale della Scuola la polarizzazione di attenzione imposta, in questi anni, inevitabilmente peraltro e anzi necessariamente, dai problemi relativi all'**introduzione e gestione dell'IRC** per la ragione che essa ha finito per indurre l'identificazione tra impegno per la scuola e per l'animazione cristiana di essa con l'IRC che ne è una modalità storica, ma che non la può esaurire.

In direzione di una corretta interpretazione della Pastorale della Scuola l'Ufficio si è mosso, su indicazione della Consulta, lungo alcune direttrici che ritiene ancora centrali ed essenziali:

- a. la formazione dei neo-direttori diocesani, realizzata attraverso l'indizione dei tre Corsi Interregionali (Brescia, Roma, Capaccio-SA),
- b. l'attivazione delle **Commissioni regionali per la scuola** (cfr. Sussidio n. 47, e *Appendice II*),
- c. il sostegno alle associazioni ecclesiali, ai gruppi, ai movimenti impegnati nell'animazione pastorale della scuola (cfr. Sussidio, 26. 37-42).

Si tratta di tre capitoli che entreranno senza dubbio nel dibattito che seguirà la mia relazione e sui quali è necessario focalizzare l'attenzione per vedere come essi si integrano nell'impegno per radicare una tradizione di pastorale della scuola nelle nostre Chiese locali.

3. La strumentazione non sarebbe completa se non facessimo cenno ad un ambito rilevante che ha piena cittadinanza nella pastorale della scuola: si tratta della **Scuola Cattolica**, del suo *significato ecclesiale* e del suo *rilievo pastorale*. Il recente Convegno nazionale su *La presenza della Scuola Cattolica in Italia* è stato significativo per l'intenzionalità sottesa di dispiegare in fondo, aprendole a concrete realizzazioni, tutte le ragioni della ecclesialità e pastoralità della SC.

Il *documento di lavoro* preparatorio al Convegno affermava: "... pur essendo evidentemente molti i versanti su cui deve svilupparsi un realistico progetto di scuola cattolica, nell'occasione i Vescovi hanno deciso di privilegiare la prospettiva ecclesiologica, con i relativi significati e dinamismi ecclesiali". L'intenzione esplicita è stata nel Convegno quella di "... fare dell'approccio ecclesiale un punto di vista «ricostruttivo» della complessiva problematica: non un principio di riduzione o di selezione dei dati, ma lo strumento di una loro comprensione e finalizzazione" (*ibid.* I, 1).

Nel *Sussidio* dell'Ufficio la SC viene tematizzata al paragrafo 43 in quanto "... essa è chiamata a divenire ... un momento simbolico e un punto di riferimento per tutta la pastorale della scuola". Si riconosce addirittura che, in casi eccezionali, "l'avvio di una pastorale della scuola può essere assunto dalla scuola cattolica presente in diocesi, attraverso i propri organismi e in un dialogo costruttivo con il Vescovo e i suoi collaboratori" (*ibid.* 45). Voglio ricordare ai responsabili regionali e diocesani che, specialmente dopo il Convegno, un grande sforzo deve essere fatto per riattivare un circuito di pieno e fruttuoso dialogo fra SC e Chiesa diocesana. A livello nazionale stanno prendendo lentamente forma le intuizioni uscite dal Convegno. E' chiaro però che anche a livello locale (regionale e diocesano) devono essere pensati coraggiosamente strumenti nuovi, e avviata la vitalizzazione di quelli già esistenti. In questo campo della Pastorale della Scuola siamo ormai entrati in una stagione nuova di impostazione dei problemi

aprile 1992

e di valutazione pastorale. C'è una sfida sottesa, una domanda che non si può eludere: come il carisma presente nella SC può rifluire più pienamente nel patrimonio di esperienza spirituale e pastorale delle nostre comunità?

4. L'evidenza unificante dell'educazione. Mentre si moltiplicano i settori verso i quali è richiesto l'impegno dell'Ufficio e nuove urgenze affollano il terreno della Pastorale della Scuola, è quanto mai necessaria l'individuazione di un nucleo sintetico e unificante della molteplicità, quasi una causa formale, *il sub quo*, che renda plausibile e coerente il sommarsi delle attribuzioni e competenze che i responsabili della pastorale della scuola vanno pazientemente acquisendo e di cui vengono richiesti. Ricordo che questi erano i discorsi che venivano presentando al presidente della Commissione per l'educazione cattolica, la cultura, la scuola e l'Università, mons. Rossano, nel quale trovavo non solo ascolto, ma suggestioni nuove e una feconda sensibilità. Per certi aspetti si trattava di sviluppare ciò che era implicito nella nozione di partenza, *pastorale scolastica*, per fondarla meglio e renderne evidenti le finalità. A simbolo di questo passaggio sta il cambiamento di denominazione dell'Ufficio Nazionale, nella forma ormai accolta anche da alcune diocesi per il vecchio Ufficio di Pastorale Scolastica. L'operazione, almeno mi auguro, non è di vernice, nè deriva da una strisciante volontà di estendere "i territori dell'impero".

Se ripenso alle riflessioni e puntualizzazioni maturate via via, oltre che nel dialogo con mons. Rossano, nelle riunioni di Consulta e, infine, nel contributo portato alla decisione dal Consiglio Permanente, mi pare che due siano state le chiavi di lettura di questa decisione:

- a. pensando alla missione evangelizzatrice nel mondo della scuola, intrapresa con la dedizione e il rispetto che nasce dal sapere che siamo chiamati a promuovere anche in questo ambiente i germi del Regno che Dio, creatore e redentore, vi ha collocato, ci rendiamo conto che è inevitabile concentrarsi sul tema dell'educazione perchè proprio, e unicamente, l'intenzionalità educatrice realizza in pieno il senso ultimo della scuola, ne fa luogo autentico di promozione di tutto l'uomo e di tutti gli uomini. Afferma in proposito il *Sussidio*, utilizzando la categoria teologica dei «segni dei tempi», e dopo avere enumerato i principali tra quelli che si offrono in lettura nel mondo della scuola: "Tutti questi segni, e altri che potrebbero essere esplorati, fanno emergere sempre più chiaramente la scuola come una delle istanze, forse la più decisiva, nel cammino di umanizzazione per mezzo del quale ogni uomo e tutti gli uomini hanno diritto di vedere realizzata la propria vocazione, fino al suo termine ultimo che i cristiani riconoscono nella comunione con la Trinità" (*ibid.* 14). L'evidenza dell'educazione risulta dunque una traccia per chi intende inoltrarsi nella pastorale della scuola e dell'università. Proprio questa considerazione legittima l'accostamento pastorale di scuola e università, insieme presenti nella denominazione dell'Ufficio. Dice il *Sussidio*: "... oltre la constatazione della continuità di fatto che esiste tra scuola e università, proprio la visione evangelica dell'uomo e dell'educazione conduce i cristiani a sottolineare la dimensione formativo-didattica (e quindi scolastica) dell'università. Per questo la scelta di collocare l'università nel contesto ideale della scuola (cioè del servizio formativo-didattico) è coerente con l'affermazione del primato dell'uomo sui meccanismi economici e di accumulo del sapere, e mette al centro la persona degli studenti e la loro preparazione umana e professionale" (*ibid.* 59).
- b. un'altra indicazione, o chiave di lettura, da rintracciare nella nuova denominazione dell'Ufficio è la chiara scelta di **una pastorale di ambiente**, in questo caso la scuola e l'università, come situazione privilegiata in cui mettere alla prova la forza del Vangelo: "il Vangelo infatti è la parola che contesta ogni peccato e che segna la via maestra per far nascere un mondo nuovo, nella verità e nella carità... alla sua luce essi (i cristiani) lavorano per vincere la separazione del mondo da Dio e della fede dalla vita impegnandosi, con accortezza critica e con generosità, in progetti e soluzioni per loro natura contingenti e quindi limitati, con il gusto di partecipare responsabilmente al progetto di Dio che matura nella storia per condurla a compimento" (*ibid.* 18). La pastorale d'ambiente, destinata a recuperare, oltre la

discontinuità della secolarizzazione, il rapporto tra dimensione storica del vivere umano e dimensione religiosa ed escatologica, non è a sua volta un assoluto, rispetto alla pastorale territoriale, quella tradizionalmente incentrata sulla parrocchia: piuttosto contribuisce con questa a realizzare una **pastorale d'insieme** di cui ha realmente bisogno il mondo. Basti solo sottolineare, in chiusura di questa serie di considerazioni, che il titolo del *Sussidio* definisce il proprio oggetto come pastorale "della scuola". Espressione sottilmente diversa da "*pastorale scolastica*", che sembra adombrare l'esistenza di diverse "pastorali" a seconda dell'ambiente o della categoria in intenzione; e molto diversa da "*pastorale nella scuola*" con cui si potrebbe intendere che la scuola è solo il luogo, quasi il contenitore, in cui si fa e si porta una pastorale pensata e stabilita altrove, senza nessun contatto con l'ambiente e le sue caratteristiche.

"*Pastorale della scuola*" sottolinea invece che la scuola non è destinataria, ma ragione e causa dell'azione pastorale la quale, entrando in contatto con questa istituzione ne assume i dinamismi, li perfeziona, li verifica in maniera esigente in modo che la scuola meglio realizzi il proprio fine istituzionale.

II. - LA PASTORALE DELLA SCUOLA NEI PROSSIMI ANNI: UN CAMMINO NELLA CHIESA INCONTRO AL MONDO

Possiamo dire che forse nessun altro ambito pastorale è, in maniera così vera, un autentico viaggio dentro il futuro della Chiesa e del mondo. Se il dramma della nostra epoca è la rottura fra Vangelo e cultura (cfr. EN 20), c'è da prendere sul serio l'affermazione del Santo Padre nella sua allocuzione al Convegno di Loreto: "Un ulteriore settore in cui è essenziale l'impegno dei cristiani riguarda tutto l'arco dei temi educativi e della comunicazione sociale: è qui infatti che si gioca in larga parte il presente e il futuro del rapporto tra Vangelo e cultura".

1. La pastorale della scuola come pastorale della Chiesa. La pastorale della scuola si sente impegnata dall'appello del Papa e lavora perché nei programmi pastorali delle diocesi italiane sia presente una maggiore attenzione ai temi educativi, specialmente a quelli che caratterizzano l'esperienza scolastica. Ciò suppone l'adozione di un modello pastorale che faccia tesoro della tradizione associativa maturata nel campo dell'animazione cristiana della scuola e la faccia circolare fra i cristiani chiamando con forza e persuasione tutta la comunità ecclesiale alle proprie responsabilità verso il mondo della scuola, come esigono la natura della Chiesa popolo di Dio e la solidale responsabilità missionaria di tutti i battezzati.

Questa impostazione, che sottolinea la pastorale della scuola come pastorale della Chiesa, se male intesa può dar luogo a qualche equivoco. Il primo è una forma di fondamentalismo pastorale che, più o meno intenzionalmente, tende a cancellare le mediazioni per affermare un soggetto pastorale indistinto col risultato di propagare la confusione e ridurre ogni azione pastorale alla impraticabilità. Si tratta di posizione teologicamente scorretta perché misconosce le vocazioni personali, i carismi, l'esigenza dell'agire pastorale come ordinato e rigoroso sviluppo di dinamismi precisi, con caratteristiche spesso di specializzazione e quindi con la richiesta di vera competenza.

Non meno grave è il rischio che ai discorsi non seguano i fatti, per cui la Pastorale della Scuola, nel senso pluri che la vede integrata nell'orizzonte dell'educazione e che tiene conto anche dell'Università, viene disattesa negli organigrammi pastorali diocesani. Cosa che sta regolarmente capitando nella ristrutturazione delle Curie pastorali di molte diocesi. Ne è sintomo, ma certo non il più grave, l'incertezza con cui si definisce il rapporto tra pastorale della scuola e IRC.

Ribadisco che il problema non è quello di rivendicare e di imporsi, ma è piuttosto quello che, facendo leva sui nessi che legano i diversi settori, punta a creare *modelli pastorali integrati*, in cui siano istituzionalizzati dei metodi di lavoro, dall'analisi della domanda alla dinamica della risposta, in cui convergono servizi e competenze diverse e nei quali è norma l'attenzione e la diaconia all'unità delle persone, e non tanto la coerenza degli schemi pastorali.

Un banco di prova sarà certo la decisione di assumere nei diversi settori le tematiche individuate a livello nazionale, mediate a livello di piano pastorale diocesano, e declinate dai diversi punti di vista con la consapevolezza di essere parti di un tutto. A queste condizioni la Pastorale della Scuola potrebbe, per assurdo, anche non esistere o finire. Il problema si risolve all'interno di ogni singola diocesi, a partire da un piano pastorale, deciso e definito col contributo di tutte le voci. Ma è anche vero che il buon esempio deve venire dall'alto. Voglio testimoniare qui che questo lavoro e questa prospettiva non sono mai stati assenti. Ora mi pare che si comincino a raccogliere i frutti. Mi riferisco in particolare al prezioso lavoro di connessione svolto dal Servizio Nazionale di Pastorale Giovanile, ma anche alla collaborazione con altri uffici. L'intenzione di tutti, e gli indirizzi della Segreteria Generale, sono per un rafforzamento e una priorità di questa impostazione.

Immagino che ogni diocesi, e in essa anche la pastorale della scuola, dovrà misurarsi con gli orientamenti pastorali per gli anni '90, *Evangelizzazione e testimonianza della carità*. Nell'ultimo numero del *Notiziario* pubblichiamo il testo di una relazione di mons. Tettamanzi dal quale il documento è stato esemplarmente letto nella prospettiva di una Pastorale dell'educazione e della scuola. E' un'indicazione di un impegno, per il quale l'Ufficio Nazionale offrirà il proprio contributo, ma che tocca ad ogni diocesi assumere, valorizzando il cammino di altri settori e, in questo specifico, la competenza delle associazioni ecclesiali e la tradizione della SC.

2. La centralità dell'educazione. Si sente diffusamente, pur se ancora oscuramente, la necessità di contrastare la stanchezza della cultura attuale, il suo ripiegamento, ricaricandola di elementi progettuali. Sempre più frequentemente questa attesa sociale viene ancorata alla scuola a cui non si finisce di affidare nuove incombenze e supplenze sociali mentre si continua di fatto ad indebolirla ed emarginarla. A questa situazione la scuola reagisce assumendo molte volte i compiti assegnati alla stregua di pure affermazioni e nominalismi. Il compito dei cristiani, all'interno anche di quei pochi tentativi onesti e fondati di reazione e progettualità che la scuola ancora sa esprimere, come il **Progetto Giovani '93** e il **Progetto Ragazzi 2000**, è quello di contribuire a elaborare un concetto di educazione scolastica coerente con le istanze del nostro tempo e che attinga contemporaneamente ispirazione ad una visione cristiana integrale.

L'obiettivo è quello di inserire il massimo di educativo nello scolastico e il massimo di scolasticità (cioè di elaborazione critica, di mediazione storica, di pensiero e progetto) nell'educazione.

La centralità dell'educazione significa, in un senso non marginale, anche la volontà di non isolare la scuola dagli altri momenti e istanze educative: la ricerca del "*proprium*" che "... non è tanto, o non è solo, quello di dare all'alunno abilità tecniche e capacità operative, quanto piuttosto quello di sviluppare la sua interiorità, di far crescere la sua intelligenza e volontà, di guidarlo nelle scelte della sua libertà. In altre parole, essa opera «al di dentro» dell'uomo, sulla radice stessa della sua umanità in formazione..." (*Fare pastorale della scuola oggi in Italia*, 24). Da questo passaggio risulta il senso ampio in cui la centralità dell'educazione prende consistenza e concretezza: essa raccoglie ogni azione e intenzione che fa riferimento alla "risorsa-uomo". Giura sull'uomo, anche di fronte all'enormità dei problemi. Toccherà forse alla Pastorale della Scuola nelle diocesi, nella Scuola Cattolica, nelle aggregazioni ecclesiali partire da questa idea grande, dipanarla con pazienza di fronte a tutti, riproporla nelle analisi sociali e pastorali, non lasciandosi piegare da esperienze negative, dal

clima di stanchezza che circonda l'universo dell'educazione, la cui crisi è identicamente la crisi del principio di responsabilità. Dentro questa preoccupazione, o strategia, si muove l'iniziativa dell'Ufficio che ha portato alla costituzione di un **Forum Nazionale Permanente** fra le associazioni ecclesiali, e di area o ispirazione cristiana, impegnate nell'animazione educativa e pastorale della scuola. Così si è voluto anche recepire una preoccupazione del *Sussidio* per la valorizzazione e la convergenza di quanti sentono l'urgenza dell'educazione (cfr. n. 56 e *Notiziario* 1/91-92, resoconto sul *Forum*).

3. L'attesa delle riforme. La scuola italiana cova da decenni un grande bisogno e una motivata attesa di riforme, e per la verità in alcuni settori si sono realizzate novità significative le quali fanno sentire ancor più insopportabili le resistenze e le rigidità del sistema. Per affrontare questo ultimo capitolo della mia riflessione, voglio ricuperare un passaggio del *Sussidio* in cui si afferma che la scuola "E' una realtà in movimento che consuma presto le ideologie e le illusioni, come mostra la storia degli ultimi decenni, e che aspira ad essere sempre meglio capita e servita per poter compiere la sua funzione nella società. E' oltretutto un luogo privilegiato di osservazione dei fenomeni in atto e in gestazione: quasi il fuoco di una lente in cui si concentrano le contraddizioni che in altri ambiti sono latenti" (*ibid.* 1).

Questa prospettiva mi pare quella adeguata per comprendere il significato del perenne bisogno di innovazione. E' in fondo il Paese, la società, che nella scuola preme per un'evoluzione positiva degli ordinamenti e dei costumi. Siamo entrati in una fase acuta e irreversibile di mutamenti e riforme istituzionali. C'è un principio di continuità tra ciò che viene perseguito nella scuola e ciò che viene chiesto nella società. Al di là della retorica delle riforme, che è uno degli abiti del trasformismo, non va sottovalutata questa esigenza. La capacità di riforma di una società è alla prova anche nella scuola. Il *Sussidio* ha seriamente recepito questa prospettiva (cfr. *ibid.* nn. 8 e 36) intendendo sottolineare l'urgenza di una vera e propria *cultura delle riforme* che sottende un'idea di scuola non statica o a-storica, ma partecipe delle vicissitudini del tempo e luogo di approdo di attese, prospettive e valori.

Negli anni '70 si è largamente diffusa l'idea di *riappropriazione* della scuola da parte della società, delle comunità locali. Nella realtà, dopo il tentativo studentesco tra il '68-'69, e le successive fiammate (73/74 e 85) in cui la contestazione si è spenta, la scuola è finita nelle mani della burocrazia ministeriale, centrale e periferica, e del veto incrociato di opposti estremismi corporativi. E' un'involuzione analoga a quella subita dalle altre istituzioni, in maniera altrettanto destabilizzante e paralizzante.

Impegnarsi per l'innovazione significa lavorare ad una cultura della scuola che coglie le istanze di serietà e rinnovamento che la investono; vuol dire impegnarsi ad essere presenti da cristiani in maniera propositiva e rigorosa, valorizzando competenza e ispirazione ideale delle associazioni ecclesiali per far sì che, oltre le élites, il popolo di Dio, le comunità nel loro insieme, respirino questa visione alta ed esprimano simpatia e attenzione alla scuola.

III. CONCLUSIONI

Le ultime parole sono per il Convegno, per il lavoro che ci attende. Un Convegno è insieme un'affermazione, una tesi; ma è anche un'ipotesi, una proposta. A me pare che al nostro Convegno tocchi di sintetizzare i due aspetti. E' chiamato a verificare l'esperienza, a metterne in luce le ragioni, le debolezze e i punti di forza, per poter progettare il cammino futuro.

Questo è un lavoro che in prima istanza riguarda noi, più direttamente coinvolti, ma che necessariamente è fatto per tutta la Chiesa italiana.

**VANGELO E SCUOLA:
UN SENSO NUOVO PER L'EDUCAZIONE**

prof. don Giuseppe Grampa

Grazie per l'invito a tenere la relazione fondamentale di questo vostro Convegno. Questo tema mi coinvolge per due ragioni: come prete della chiesa di Milano e come educatore. Per tre anni il tema 'educare' è stato al centro della cura pastorale della chiesa di Milano. Leggo in questo vostro invito un segno di apprezzamento per l'attenzione educativa che la tradizione ambrosiana ha sempre riservato all'educazione, basti pensare alla esperienza oratoriana. Questo tema mi tocca da vicino perchè ho la fortuna di essere educatore a tempo pieno. Anzitutto nell'esercizio del ministero, poi nell'insegnamento universitario, infine, da pochi mesi, nella guida di una residenza di 125 universitari. Così mi trovo ad essere educatore 24 ore su 24. E' da questo intenso coinvolgimento che sono nate le riflessioni che vi propongo.

1. La tesi: vangelo e scuola insieme per l'educazione.

Tre termini costituiscono l'orizzonte della nostra riflessione: vangelo, scuola, educazione. Quest'ultimo è il termine medio, che assicura appunto il nesso tra vangelo e scuola. In altri termini: solo una scuola che svolga accanto alla trasmissione di competenze anche il compito educativo sarà aperta ai valori evangelici. Solo un vangelo capace di declinare la sua forza educativa nel vario impatto con la storia potrà essere interlocutore significativo della scuola. Questa la tesi che svolgerò. Ma introduciamoci con qualche osservazione sul contesto nel quale si situa oggi il compito educativo.

2. Il contesto attuale del lavoro educativo.

Credo che la categoria interpretativa più adeguata per comprendere le difficoltà del compito educativo sia quella di differenziazione sociale. I giovani sono figli di una società non più unitaria nei suoi presupposti culturali, ma di una società articolata e incerta. Il giovane d'oggi non definisce la sua identità a partire da appartenenze tradizionali, cioè dalle appartenenze ad istituzioni specificamente preposte alla funzione educativa. Il giovane sta in queste realtà - famiglia, scuola, lavoro - ma sta in molte altre realtà. In termini soggettivi, siamo di fronte ad una generazione che attribuisce molto valore alla molteplicità delle esperienze. Oggi si ritiene più interessante, più valido soggettivamente, il fare molte esperienze più che condurre la propria vita con un unico polo di riferimento, più che vivere un'appartenenza in modo totalizzante. L'univocità di appartenenza viene considerata dal giovane come intrinsecamente povera di quegli stimoli culturali ed esperienziali che egli giudicherà ricchezze per la propria

personalità. Una delle conseguenze di questa situazione si può definire come 'dissociazione', 'strabismo'. Una persona abituata a spartire la propria vita in molte appartenenze, a non avere più un baricentro rischia di dissociarsi. Basti un esempio: la sensazione che il tempo sia una risorsa scarsa rispetto alle molte opportunità che si hanno a disposizione. Questa situazione determina una condizione di 'fedeltà passiva' in cui la persona è presente in un impegno ma mai totalmente identificata con esso. Dal punto di vista educativo questo orientamento alla dissociazione rende assai arduo operare delle scelte totalizzanti, forti, coinvolgenti. E' proprio la scelta, l'opzione fondamentale che è difficile, problematica per i giovani perchè questa scelta, soprattutto se è significativa, viene vista come qualcosa che fa perdere opportunità, che preclude esperienze e possibilità, che obbliga in ambiti ristretti. Le scelte oggi devono essere non più irreversibili ma reversibili. Questa pratica della differenziazione sociale fa emergere una serie di conseguenze problematiche dal punto di vista educativo. Parliamo di 'fedeltà passiva', di non orientamento verso soluzioni di fondo, pensiamo ad un giovane eclettico davanti alle appartenenze più disparate per cui ciò che è importante non è la coniugazione delle diverse esperienze, l'unità di riferimento, quanto assumere dalle varie esperienze ciò che esse possono dare per soddisfare bisogni. Di qui la difficoltà del compito educativo. Un secondo tratto culturale del giovane è quella che definirei selettività, ed è tipico del modo con cui i giovani oggi si pongono rispetto alle istituzioni. Oggi viviamo un rapporto più tranquillo tra giovani e istituzioni. Il dato singolare risiede nel fatto che la pluralità, la pratica di molte appartenenze non annulla le appartenenze tradizionali, solo che queste vengono vissute come appartenenti ad una pluralità. Io credo che questo atteggiamento selettivo e più disincantato comporti aspetti problematici in chiave educativa. Il più delle volte si ha a che fare con un giovane più disponibile, più tollerante, ma in qualche modo meno facilmente afferrabile, meno coinvolgibile su alcune proposte, è un giovane che può fare molte esperienze senza essere totalmente identificato, che ha il distacco da appartenenze impegnative, che matura atteggiamenti di selettività, che diventa lui il filtro, il giudizio di ciò che lo interessa. Uno dei rischi che corriamo a livello istituzionale è quello di dire che i giovani sono comunque presenti, ma la loro presenza non significa piena identificazione.

Possiamo, infine indicare tre elementi che devono esser ben considerati per un lavoro educativo : la soggettività, il rifiuto di ordinamenti oggettivi e totalizzanti e infine il primato attribuito all'esperienza quale criterio di comportamento e di giudizio. Dire soggettività vuol dire che la prospettiva degli individui è centrata soprattutto sul soddisfacimento di propri bisogni, sul fatto di non poter più procrastinare attese e aspirazioni. In altri termini, l'obbiettivo primario a cui si tende è quello di situazioni umanamente soddisfacenti per la propria vita. Quindi abbiamo di fronte dei soggetti fortemente centrati sulla propria realizzazione, sulle proprie attese e aspirazioni. In secondo luogo, affermazione della soggettività vuol dire attenzione alla sfera dei sentimenti e dei desideri, dell'affettività, ciò significa centralità del momento della felicità. In questa linea la tendenza del giovane contemporaneo è quella di trovare soddisfazione a partire soprattutto dalle esigenze della psiche, dalla sfera delle relazioni e degli affetti, nella ricerca delle condizioni che favoriscono il raggiungimento del piacere. Ancora, affermazione della soggettività significa che occorre dare una risposta immediata ai problemi senza investimenti di lungo periodo. E' ovvio che questo modello a partire dalla centralità soggettiva segna lo scollamento delle giovani generazioni dai modelli etici caratterizzati da forte progettualità e oggettività. E' come dire che siamo di fronte ad una generazione che non si pone più i grandi interrogativi dell'esistenza.

I giovani sembrano chiedere più a se stessi che alla società, rinunciando alle forme di soluzione politica dei problemi. Ci si concentra sempre più sul conseguimento di obbiettivi concreti e pratici, rispetto ad ideali generici. Il criterio dell'utile tende ad assumere ruolo centrale nel panorama, dei valori. Tale rivincita della concretezza e della responsabilità personale non è per sè un dato negativo. Anzi. Ma può rivelarsi una tendenza ad appiattirsi su obbiettivi di sicurezza individualistica. Prendono qui rilievo alcuni compiti educativi controcorrente: educare ad assumere responsabilità collettive, sociali, solidali. Il venir meno

di tale evidenza etica, quella del 'bene comune', rischia di condurre a pericolose frantumazioni del tessuto civile. Tale primato per il singolo, per l'io, non deve essere letto come totale chiusura nei confronti di una più ampia socializzazione. Più che altro sembra di dover dire che tale disponibilità sociale viene intesa più come frutto di scelta personale che come dovere sociale e politico. Solo così si spiega l'incremento di forme di civismo, di cura per l'ambiente di volontariato. Ecco allora una seconda indicazione educativa: nell'emergere dell'individualità personale c'è spazio per una ripresa della coscienza, per una stimolazione dell'io, della sua libertà. E' un segnale prezioso: saper fare appello a questo risveglio della coscienza indirizzandola a scelta non conformiste.

La forte vena soggettiva che caratterizza i comportamenti giovanili, si pensi alla relativa autonomia nel campo delle scelte etiche e ad una certa soggettivizzazione dei comportamenti, esprime il mutato contesto nel quale oggi avviene, dove avviene, la trasmissione educativa.

Venuto meno in molti casi il ruolo formativo delle istituzioni e degli ambienti preposti a tale trasmissione educativa diviene sempre più urgente puntare sul primato della coscienza personale come luogo decisivo delle scelte e della libertà. Solo la formazione di coscienze adulte e consapevoli potrà reggere l'alta marea dei conformismi indotti dall'ambiente. L'uomo è il suo cuore.

Se questo è il contesto nel quale ci situiamo, vediamo ora il rapporto vangelo-scuola, tale rapporto è assicurato dalla comune cura educativa.

3. Il compito educativo della scuola: una nuova razionalità.

Ha detto che solo una scuola che ricuperi il suo ruolo educativo potrà esser aperta ai valori evangelici. Dobbiamo quindi reagire alla tendenza a considerare compito esclusivo della scuola la trasmissione di dati, la creazione di abilità e competenze. Naturalmente questo non va omissso ma non è sufficiente. Vorrei con un esempio mostrare la necessità di andare al di là del piano informativo per svolgere un lavoro propriamente educativo. Tale lavoro esige una razionalità più comprensiva.

La razionalità oggi prevalente nelle scienze, nella cultura e dominante anche nella scuola è una razionalità di tipo 'strumentale', come tale parziale, la sua legittima autonomia è solo relativa non assoluta. Essa esige di essere integrata da una razionalità più ampia che si interroghi sulla qualità o validità dei fini perseguiti e non solo sull'efficienza dei mezzi impiegati. Possiamo esprimere così questo criterio metodologico: le scienze, la razionalità messa in atto dai processi conoscitivi e quindi anche da quelli scolastici verte sui mezzi, si parla appunto di razionalità strumentale. Anzi, non solo questo tipo di scienza è neutra rispetto al problema dei fini, ma anzi dipende da una intelligenza che si propone l'eliminazione del problema dei fini. Voglio dire con questo che l'intelligenza calcolatrice è una intelligenza essenzialmente oggettiva, per la quale non si danno che fatti osservabili, oggetti sottoposti a previsione e calcolabili. Per conseguenza resta il problema dell'orientamento complessivo, il problema delle scelte fondamentali e infine il grande problema del senso da conferire alla propria vita e all'evoluzione dell'umanità. Abbiamo opposto in modo netto razionalità del calcolo e senso. Possiamo avere una società perfettamente razionale e che non ha senso. La razionalità consiste, in questo caso, nel fare delle ipotesi, ricavare delle conseguenze, ma non consiste necessariamente nel darsi dei fini. Siamo alla ricerca di una razionalità più comprensiva che conferisca senso ai mezzi di cui disponiamo. Oggi la nostra epoca sta vivendo una fortissima transizione culturale, che si può esprimere come uno scontro frontale tra due logiche. La prima logica ha come orizzonte un modello tecnicista dello sviluppo e del lavoro, visti solo nell'ottica quantitativa dell'avere, dell'accumulazione, della produzione. La seconda è quella che accende nuovi desideri e bisogni nel 'cuore' dell'uomo, respira con le nuove esigenze umane, prodotte dalle migliorate condizioni di vita. Il senso ultimo della scienza e dello sviluppo non sembra essere contenuto all'interno della scienza e

dello sviluppo. Una crescita di tecnologia, sia pure illimitata, non è per sè stessa sufficiente a fronteggiare autenticamente i problemi umani.

La ragione è componente essenziale della natura umana. Essa, però, non si esprime solo nella forma della ragione strumentale, calcolante e in tal senso 'scientifica': quella cioè che ricerca i mezzi migliori per realizzare qualche fine. E' anche, e soprattutto, ragione valutante che si interroga sui fini migliori, sul valore degli interessi da perseguire, sulla 'qualità' e quindi, sul senso della vita umana al cui servizio collocare il potere.

Alla luce di questa riflessione possiamo dire che, contrariamente ad una opinione corrente, in una società nella quale intervengono il calcolo e la previsione, c'è più ampio spazio per la decisione, la scelta consapevole, rispetto ad una società abbandonata al caso. Potremo dunque dire che più una società è sottoposta alla previsione, più essa offre l'occasione di fare scelte libere e responsabili, e quindi scelte di gratuità, cariche di grande significato morale. Ma se c'è oggi più spazio per la scelta, c'è di conseguenza più spazio per un progetto nobile e ambizioso, a servizio di una visione dell'uomo non ristretta e limitata ai soli bisogni economici, ma aperta al bene totale e perenne del genere umano. Ecco il punto di inserimento di una responsabilità educativa: a proposito delle grandi scelte che presiedono alle nostre opzioni entro una società del calcolo e della previsione. Tali scelte richiedono un grande senso di responsabilità e una misura non comune di afflato etico e spirituale. Se la scuola non si sottrarrà a tale compito educativo essa saprà entrare in dialogo con i valori del vangelo.

4. Vangelo e cultura: una triplice declinazione.

Ma anche il vangelo, se vuol entrare in dialogo con la scuola deve svolgere la sua valenza educativa, cioè la sua multiforme capacità di declinarsi nella storia. La Parola entra in un vario rapporto con le parole dell'uomo.

Propongo di interrogarci, a partire dal paradigma cristologico, sulle molteplici forme di presenza del Vangelo nella storia, presenza della Parola dentro le nostre parole. Il vero e non facile compito è quello del discernimento delle diverse forme di tale presenza o dei diversi stili cristiani. La conflittualità che purtroppo segna talora nostri rapporti nella chiesa e in rapporto con la società nasce dalla nostra incapacità di riconoscere la pluralità di questi stili e la loro maggiore o minore pertinenza a seconda delle condizioni storiche nelle quali la parola viene annunciata.

La parola si dice variamente nel tempo. Nella recente Lettera su alcuni problemi dell'università e della cultura in Italia del Consiglio permanente della Conferenza Episcopale Italiana, leggiamo: "Dev'essere anche ricordato che l'incontro tra Vangelo e cultura non si è mai omologato, nella stessa tradizione cattolica, in un unico schema, nè ha mai implicato uniformità culturale" (n.4). Emblematicamente possiamo indicare tre modalità fondamentali, quelli che chiamo 'stili cristiani':

"Dio ha tanto amato il mondo da dare il suo Figlio...non per condannare il mondo, ma perchè il mondo sia salvato" (Gv 3, 16-17)

"Voi volete uccidermi perchè la mia parola non penetra in voi" (Gv 8, 37)

"Ecco, io faccio nuove tutte le cose" (Apoc 21,5).

In altri termini: la Parola è incarnata nella storia; la Parola è rifiutata dalla storia; la Parola è principio di una storia nuova.

Possiamo chiamare il primo stile, stile di dialogo. E' un tema questo caro a Giovanni Paolo II. Ritornando ripetutamente sulla reciproca appartenenza di chiesa e università, ma noi possiamo estenderlo all'intero ambito scolastico, il Papa afferma che la Chiesa ha bisogno dell'università: "La ragione di tale bisogno pare doversi ricercare nella missione stessa della chiesa. La fede, infatti, che la chiesa annuncia, è una fides quaerens intellectum: una fede che

esige di penetrare nell'intelligenza dell'uomo, di essere pensata dall'intelligenza dell'uomo. Non giustapponendosi a quanto l'intelligenza può conoscere con la sua luce naturale, ma permeando dal di dentro questa stessa conoscenza" (A un gruppo di lavoro della diocesi di Roma sulla pastorale universitaria, 8 marzo 1982). La storia, ricorda più volte il Papa, è stata dolorosamente segnata da esperienze di mancato dialogo tra fede e scienza. Emblematico il caso Galileo (Discorso alla Pontificia Accademia delle scienze, 1979). il dialogo è oggi necessario, diversamente "troppo grande sarebbe il danno se la chiesa pronunciasse risposte che non incontrano più le domande che oggi si pone l'uomo nella sua consapevole salita lungo la scala della verità" (Ai docenti universitari, Bologna 18 aprile 1982). Per questo, ovunque si elabori una conoscenza scientifica della verità la chiesa deve avvertire l'esigenza di esservi presente, perchè la sua opera evangelizzatrice non resti estranea a nessuna elaborazione culturale. Ma non è solo la chiesa ad avere bisogno dell'Università perchè la sua fede non sia una parola incomprensibile; anche l'università ha bisogno della chiesa. E la ragione profonda e universale sta nella comune passione per la verità e per l'uomo, "meglio ancora: per la verità dell'uomo" (Ai docenti universitari, Bologna 18 aprile 1982). All'uomo contemporaneo tentato di rinunciare alla conoscenza della verità, il Papa ricorda con una forte espressione che "verità e scienza non sono conquiste gratuite ma il risultato di una resa all'oggettività e di una esplorazione di tutti gli aspetti della natura e dell'uomo" (All'Università cattolica d'America, Washington, 7 ottobre 1979). Resa all'oggettività o in altri termini "la verità scientifica è come ogni altra verità debitrice soltanto a se stessa e alla suprema verità che è Dio, creatore dell'uomo e di tutte le cose" (Discorso alla Pontificia Accademia delle Scienze, 1979).

La già citata Lettera del Consiglio permanente della CEI svolge con ampiezza (n. 5) l'esigenza di tale dialogo tra chiesa e università: "Servirà a dare alla chiesa maggiore sensibilità verso le esigenze culturali dell'uomo contemporaneo, ad aggiornare il suo linguaggio e le sue categorie culturali, ad approfondire la conoscenza stessa del suo messaggio e potrà spingere l'università a scrutare più profondamente il mistero dell'uomo, riscoprendo le radici cristiane e umanistiche dalle quali si è sviluppata la cultura europea e italiana".

A questo primo stile di dialogo tra chiesa e scuola nel segno della Parola incarnata nella storia, segue un secondo stile: la Parola rifiutata dalla storia, estromessa e negata nel segno della Croce (Ebrei 13,12). La formula corrente dell'inculturazione della Parola nelle parole della storia e della cultura può suggerire un atteggiamento di acritica accoglienza del dato culturale quale che sia, come se la Parola possa prender dimora ovunque e a qualsiasi prezzo senza esercitare un discernimento che può anche assumere la forma dell'opposizione. La Lettera già citata indica alcuni di questi problemi cruciali: nei confronti di una scienza che ritenga di potersi porre come istanza unica di verità e quindi in grado di coprire tutte le necessità esistenziali dell'uomo. Ancora nei confronti di uno sviluppo scientifico tanto straordinario da "ridurre l'orizzonte umano al livello di ciò che è misurabile con le coordinate scientifiche, obliterando le dimensioni dell'etico, del bello, dell'affettivo e dello spirituale. La scienza sperimentale, quale si è sviluppata negli ultimi secoli tende ad eliminare la questione del senso nella sua accezione più umana e ragionevole. E' metodologicamente positivista e quindi espone alla tentazione di passare ad un materialismo filosofico e antropologico. Il rischio investe contemporaneamente il linguaggio..." (n.5).

E un terzo stile: quello determinato dalla fecondità, dalla creatività della Parola capace di generare cultura. La Lettera già citata afferma: "L'incontro di questa Parola con l'intelligenza e il cuore dell'uomo gli dona una chiave interpretativa della realtà offrendogli una nuova visione della vita e del mondo, ancorata nel Verbo di Dio, alfa e omega, principio e fine di tutte le cose. Si sa che la coniugazione di questo messaggio con la tradizione culturale greco-romana, germanica e slava è stata costitutiva del patrimonio spirituale dell'occidente e delle sue università. La civiltà dell'Europa non si può comprendere senza la Bibbia e senza l'annuncio cristiano che tutta l'hanno improntata, nè si può capire senza la chiesa la storia del nostro paese, dove 'i principi del cattolicesimo fanno parte del patrimonio storico del popolo italiano' (art. 4 del

nuovo Concordato)" (n.4). La fede cristiana "esige di essere pensata e come sposata dall'intelligenza dell'uomo, di questo uomo storico concreto" una fede che si incarni e divenga cultura (Ai docenti universitari, Bologna 18 aprile 1982).

5. Conclusione: il ruolo della coscienza nella storia.

Vale anche per i nostri ragazzi e giovani l'affermazione dalla quale siamo partiti: l'uomo è il suo cuore. Proprio gli avvenimenti di cui siamo testimoni in questo scorcio di fine millennio lo provano e così confortano il nostro lavoro educativo.

"Non so, se so, cosa sia un miracolo. Nonostante ciò oso dire che, in questo momento, sto partecipando ad un miracolo". Così Vaclav Havel, presidente della Repubblica federativa ceca e slovacca, accogliendo il Papa all'aeroporto di Praga il 21 aprile 1991.

Gli eventi di questo ultimo anno sono la prova della presenza fresca e vitale della coscienza religiosa proprio in quei paesi che si sono proposti l'obiettivo della sua cancellazione.

Non è questa la sede per ripercorrere le fasi teoriche e le vicende storiche del pensiero marxista, la sua parabola. Dobbiamo solo notare come a fondamento di tale pensiero stia una nozione assolutamente passiva della coscienza, una coscienza risolta nella trama complessa dei determinismi sociali ed economici, affermando una rigida soggezione della coscienza rispetto alla gigantesca struttura economica. Non a caso Marx adopera per la coscienza la metafora dello specchio; lo specchio è puramente passivo, analogamente la coscienza sarebbe passiva rispetto alla realtà, al dato. Tale posizione, che possiamo indicare come deterministica e che dissolve la libertà nella necessità, contiene un dato positivo che dobbiamo raccogliere. Ci avverte del carattere sempre 'situato' della nostra coscienza. Un frutto di tale consapevolezza è la nozione che incontriamo nella *Sollicitudo rei socialis* al n. 36: scrive il Papa: "La somma dei fattori negativi che agiscono in senso contrario a una vera coscienza del bene comune... dà l'impressione di creare in persone e istituzioni, un ostacolo difficile da superare". In anni recenti si è spesso parlato di 'peccato sociale': una nozione che si presta a talune ambiguità e che viene sostituita con quella appunto di 'strutture di peccato'. Il riconoscimento della natura situata della coscienza e almeno in parte passiva, la stessa nozione di strutture di peccato impone compiti urgenti sul piano più propriamente politico. Se uno dei compiti dell'agire politico è la messa in atto delle condizioni o delle strutture più favorevoli al dispiegarsi della coscienza, alla crescita integrale della persona, allora il rilievo del carattere situato della coscienza impone la ricerca delle condizioni più adeguate a tale crescita.

Noi oggi siamo decisamente più sensibili a questa pressione che l'ambiente esercita sulla coscienza: la ripresa di interesse per la formazione all'impegno socio-politico è certamente da inscrivere in questa logica. Ma l'attenzione per le condizioni di esercizio della libertà non deve trasformarsi in radicale passività della coscienza e conseguente annullamento della libertà nel gioco complesso dei determinismi. Abbiamo appunto ricordato Marx come uno dei pensatori che più radicalmente ha sottoposto la coscienza al determinismo delle strutture economiche.

La coscienza non è però meramente passiva, essa si leva talora a giudicare, è capace di opposizione, di obiezione. La coscienza non soltanto riceve o subisce le pressioni dell'ambiente: è anche capace di dire di no e non solo adeguarsi in maniera conformistica. Pensiamo per esempio ai fenomeni di contro-cultura, pensiamo a certe svolte epocali che hanno impresso un mutamento nel corso della storia. Pensiamo oggi alle diverse forme di obiezione; in esse risalta il ruolo attivo della coscienza, capace appunto di levarsi contro il dato, per quanto imponente. Se non vi fosse questa apertura attiva della coscienza l'intero cammino della libertà e dell'etica sarebbe impossibile. E proprio gli eventi di questi mesi lo confermano. Ancora il presidente cecoslovacco Havel diceva accogliendo il Papa: "Durante lunghi decenni lo spirito veniva bandito dalla nostra Patria. Ho l'onore di essere il testimone del momento nel quale il suo suolo viene baciato dall'apostolo della spiritualità".

E infatti è nel nome del primato dello spirito che le trasformazioni si sono compiute. Nel discorso al Corpo Diplomatico (13 gennaio 1990) il Papa indicava tre lezioni fondamentali:

- "La persona umana ha manifestato le inesauribili risorse di dignità, di coraggio e di libertà che custodisce in sé"
- "Il punto di partenza o di incontro di questi movimenti è stata spesso una chiesa. Poco a poco si sono accese candele per formare un vero cammino di luce, come per dire a coloro che per anni hanno preteso limitare gli orizzonti dell'uomo a questa terra, che egli non può rimanere indefinitamente incatenato".
- "Sembra rinascere sotto i nostri occhi un'Europa dello spirito, sul filo dei valori e dei simboli che l'hanno modellata, di questa tradizione cristiana che unisce tutti i popoli".

In occasione del suo viaggio in Cecoslovacchia lo scorso aprile, il Papa ha così sintetizzato questa dimensione 'spirituale' del mutamento in atto: "Apparentemente tutto è iniziato con il crollo delle economie. Era questo il terreno prescelto per costruire un mondo nuovo, un uomo nuovo, guidato dalla prospettiva del benessere; ma con un progetto esistenziale rigorosamente limitato all'orizzonte terreno. Tale speranza si è rivelata un'utopia tragica, perchè vi erano disattesi e negati alcuni aspetti essenziali della persona umana: la sua unicità e irripetibilità, il suo anelito insopprimibile alla libertà e alla verità, la sua incapacità di sentirsi felice escludendo il rapporto trascendente con Dio. Queste dimensioni della persona possono essere per un certo tempo negate, ma non perennemente rifiutate. La pretesa di costruire un mondo senza Dio si è dimostrata illusoria. E non poteva essere diversamente. Rimanevano misteriosi soltanto il momento e le modalità".

Possiamo allora dire che proprio l'esperienza religiosa - "l'ansia del soprannaturale insita nell'anima umana" - attesta il carattere attivo della coscienza. Bisognerebbe qui ripercorrere il tema biblico del 'cuore' nel senso di ciò che di più intimo e segreto c'è nell'uomo. Il cuore è la sede della nuova alleanza con Dio, è nel cuore che viene seminata la Parola (Mt 13,19). Il Nuovo Testamento pone con forza il principio dell'interiorità come decisivo (Mt 7,14-23). Pensiamo ai rimproveri di Gesù al cuore duro. Sappiamo che tale durezza, calcificazione, sclerosi del cuore ovvero della coscienza è il principale ostacolo all'accoglienza del Vangelo.

Dobbiamo quindi riconoscere che tra coscienza e trasformazioni storiche esiste un nesso complesso ad un tempo nel segno della passività e della libertà, quindi riconoscimento del ruolo attivo e al tempo stesso situato della coscienza umana. Ribadire il carattere attivo, anche se situato, della coscienza vuol dire porre la premessa per l'esperienza religiosa. Non c'è dubbio che la cancellazione della coscienza come spazio relativo ma reale di libertà comporti logicamente l'impossibilità dell'esperienza religiosa. E reciprocamente: dove si educa una coscienza religiosa autentica si pongono le condizioni per lo stesso cammino della libertà nella verità.

Ha scritto Ernst Bloch, filosofo di formazione marxista: Senza la strade interiori dell'anima non si può camminare eretti e con dignità sulle strade del mondo. La formazione di coscienze capaci di decidersi per i valori è condizione per il cammino della storia. Ed è questa la passione che deve accomunare vangelo e scuola.

aprile 1992

**La tavola rotonda
I TERMINI DEL PROBLEMA:
LA SCUOLA, LA PASTORALE, I GIOVANI
NELLA PROSPETTIVA DELL'EDUCAZIONE**

La finalità di una tavola rotonda a tre voci: giovani, scuola e pastorale giovanile è di stabilire una sorta di circolo ermeneutico tra i tre elementi del problema in maniera che tutti e tre paritariamente si interrogino, arricchiscano gli altri e diano vita a una nuova sintesi educativa.

Esistono due livelli di interpretazione (ermeneutica) da affrontare:

Il livello della interdipendenza:

Tra scuola e giovani esiste un rapporto sia teorico che pratico: il mondo giovanile non può fare a meno della scuola e la scuola è definita come intervento elaborato del mondo adulto nel confronto soprattutto delle giovani generazioni. Le esperienze, le richieste, i progetti della scuola devono sempre fare i conti con la realtà giovanile. I giovani sono coinvolti per buona parte della loro vita nella istituzione scuola.

Tra pastorale giovanile e giovani esiste un rapporto come tra soggetto e azione; ancor più oggi che in Italia la pastorale giovanile esce dal mondo delle velleità e degli epigoni e diventa prassi di una Chiesa nei suoi livelli più generali.

Tra scuola o pastorale dell'educazione e pastorale giovanile il rapporto è ancora più evidente, anche se le nostre strutture pastorali spesso lo ignorano o non lo mettono bene a fuoco. E' mancanza di progettualità, è essere partiti con preoccupazioni diverse, è divisione dei ruoli... sta di fatto che oggi è necessario trovare una nuova sintesi. E' il problema che vogliamo affrontare anche in questa tavola rotonda.

Il livello della mutua interpretazione:

Scuola, giovani e pastorale si devono lanciare sfide e fare scommesse a vicenda. Esiste una scuola da sempre, esiste una pastorale dell'educazione già ben avviata, esiste una pastorale giovanile che dal livello dell'esperienza nelle singole diocesi italiane oggi sta formalizzando il suo statuto e i suoi collegamenti. C'è un incrocio a cui tutte e tre le realtà devono convergere per stabilire i principi di interazione, i campi di azione, le scelte più consone nel rispetto della autonomia di ciascuno, dello statuto epistemologico di ciascuna realtà che interagisce. non si vuol parrocchializzare la scuola, né laicizzare la pastorale, né togliere autonomia all'educazione, che potrà anche essere giudicata dalle scelte religiose, ma sempre con la sua indipendente logica interna. La pastorale giovanile non può stare senza la pastorale dell'educazione e la stessa scuola anche quella statale può recuperare pienamente la sua valenza educativa se si lascia sfidare anche dalla comunità cristiana.

Le dinamiche giovanili come itinerario alla "normalità"

prof. Cesare Martino

Nella realtà vitale giovanile è difficile individuare quale modello faccia da riferimento alla vita quotidiana. Si è infatti di fronte ad un moto ondulatorio.

C'è da un lato una concentrazione naturale verso i profili di eccellenza, per cui, come sempre, ci sono ragazze che imitano le dive dall'aspetto aggressivo, e ragazzi che imitano gli showmen che ostentano furbizia o comicità demenziale. Tutto ciò forse non per conformismo o per sperare di diventare come loro, ma per riempire un vuoto. La pressione verso questi modelli di eccellenza di successo rischia tuttavia di favorire una induzione di proporzioni non trascurabili rispetto alla attuale debolezza dei processi educativi. Una società organizzata nella convivenza civile non può proporre solo modelli di mero "successo".

L'altro profilo è costituito dalle figure della marginalità e costituiscono un'area di consistenza tale che le pubbliche istituzioni sono state costrette a mobilitarsi attraverso vari interventi formalizzati in commissioni di studio e operative. Molte fonti ufficiali descrivono la realtà giovanile come una realtà a rischio ponendo l'equazione, o la relazione necessaria, tra queste potenzialità e le patologie sociali. La riduzione del problema alla dimensione di patologia sociale potenziale della realtà giovanile è tuttavia troppo facile. Come se tra marginalità ed eccellenza non ci fosse in mezzo niente, come reale condizione e aspirazioni medie.

Anche la socializzazione riesce a produrre un modello di "uomo medio", anche se spesso solo a livello di mediocrità. Bisogna tenere conto che in questo tipo di società transizionale che stiamo vivendo, la marginalità è una possibilità potenziale permanente per chiunque e in qualsiasi momento. Anche perché in qualsiasi momento intorno a ciascuno può dissolversi qualsiasi forma di solidarietà. Quindi se da un lato si afferma la tendenza alla patologizzazione della condizione giovanile, dall'altro nel concentrarsi in chiave individualistica-competitiva sui profili di eccellenza, vi è un vuoto di una educazione alla "normalità" che superi le riduzioni ai poli estremi e si proponga come criterio di un rapporto adeguato con la realtà.

Si dovrebbe orientare il soggetto umano in formazione ad un rapporto consapevole ed adeguato con la complessa realtà esperienziale anche di fronte a una cultura che tende a creare una certa sconnessione tra le diverse età della vita, con l'annientamento delle tappe del loro proprio dinamismo. Ci troviamo di fronte ad un vuoto educativo anche per quanto riguarda l'orientamento scolastico (che comprende, tra l'altro l'educazione al lavoro) che va ad aggiungersi alle incertezze presenti negli stessi complessi meccanismi del sistema scolastico. In sostanza di fronte alla complessificazione delle strutture sociali, si può manifestare una debolezza di modelli educativi in grado di orientare i soggetti ad agire consapevolmente nella vita. La lettura disordinata della realtà giovanile poi, con alterni momenti di amore e odio, da parte degli adulti, che danno talvolta una interpretazione patologica dei giovani e talaltra si spingono a forme di esaltazione paternalistica, dice molto di come tanti dei problemi giovanili risiedano in comportamenti non adeguati delle generazioni più mature. Come avviene con la "cultura del successo" che non è mai sufficientemente ridimensionata e che si esprime nel principio che nella vita si deve soprattutto vincere contro qualcuno. Vincere è un termine che presuppone la sconfitta di un avversario e di concorrente. Chi sono gli avversari e i concorrenti? E' difficile da stabilirsi, ma intanto questo atteggiamento si radica e gran parte delle energie

aprile 1992

concentrate in anni passati nei grandi conflitti sociali, nel senso di appartenenza di grandi gruppi ad alta solidarietà sociale, si spostano complessivamente sull'individuo, sulle sue richieste atomistiche di "sogettività" fino a forme di neo-individualismo abbastanza discutibili e preoccupanti.

Un altro problema da tenere presente è la compatibilità dei progetti individuali con i progetti sociali. Se il processo educativo sociale riesce ad inculcare l'idea che si può esprimere un progetto individuale connesso a un progetto sociale vi è qualcosa da guadagnare in termini di efficacia. Il problema di fondo è la ricerca, nell'età giovanile, di una identità. Nell'età adolescenziale la percezione individualistica della realtà si accentua, in una sorta di "infantilizzazione", con una struttura egocentrica maggiore in cui il ruolo dell'immaginario surreale è molto forte. L'esperienza dell'immaginario è talvolta più forte dell'esperienza della realtà.

Si pone perciò un problema forte di rapporto con la realtà concreta per garantire una compatibilità tra progetto personale e progetti sociali che non può essere trascurata. Bisogna valutare un processo educativo per l'efficacia che ha nello stimolare la formulazione di un progetto personale capace di collocarsi nella realtà sociale. Nel soggetto umano emergente ci sono naturalmente degli indirizzi di progettualità personale che vanno orientati all'interno di una dimensione sociale possibilmente aperta alla solidarietà e all'altruismo.

Una scuola che risponda alle sfide dell'educazione della persona

prof. Luciano Caimi

Nella tavola rotonda sono tre i "termini" in gioco: scuola, giovani, pastorale, con la comune convergenza sul "fuoco" dell'educazione. La prospettiva della nostra comune riflessione è chiara: si sceglie un modello di scuola per l'educazione; si considerano i giovani come soggetti dell'intervento educativo-scolastico; si pensa alla pastorale nella e verso la scuola come opera a sostegno di un progetto finalizzato all'educazione.

Su questi problemi abbiamo a lungo riflettuto negli ultimi anni anche in sede di Consulta nazionale di pastorale della scuola. L'esito maturo di tali riflessioni è, come tutti sappiamo, il Sussidio del 1990 *Fare pastorale della scuola oggi in Italia*.

Che cosa posso aggiungere di nuovo? Poco o niente! Spero almeno di riuscire, negli spunti che proporrò, ad evitare ripetizioni banali e retorica inconcludente, non sempre esenti, per la verità, dalle discussioni dei cattolici in materia. Preciso inoltre che nello svolgere l'intervento procederò avendo in parte presente la sequenza dei "nodi educativi dell'esperienza scolastica" indicata nel programma del Convegno per i Laboratori di approfondimento. Sviluppo il discorso a modo di "*quæstiones disputatæ*".

1) Istruzione e/o educazione. Va ripetuto una volta per tutte che i due termini del binomio non sono alternativi ma sono integrativi e correlati. La scuola "per la persona" (o "per l'uomo") a cui fa di solito riferimento la cultura pedagogica cattolica prefigura un modello

scolastico specificamente e irrinunciabilmente deputato alla formazione critica dell'intelligenza, però nella prospettiva della promozione integrale del soggetto. In tale visione pertanto, la scuola è prospettata come ambiente che accoglie e sollecita lo studente nell'interesse dei suoi bisogni, aspettative, espressi e non. Va da sé che questa concezione "forte" dell'istituzione scolastica rifugge da ogni teoria riduttivista di essa, come appaiono, ad esempio, quelle ispirate a neoscientismo, funzionalismo, neutralismo, ecc.

La proposta di una scuola per la persona nell'attuale socio-cultura "complessa" ha però due vincoli da osservare con scrupolo:

- L'orizzonte di laicità, che postula un rigoroso rispetto della dialettica pluralistica nei momenti didattico, organizzativo, partecipativo;
- la salvaguardia del "modo specifico" dell'educare scolastico, che - detto in forma sintetica - consiste nel dischiudere allo studente l'incontro con la realtà nelle sue multiformi espressioni (fisico-naturali, artificiali, sociali, culturali...), secondo procedure formalizzate e contraddistinte da scientificità, rigore, gradualità, coerenza, ecc.

2) Scuola e vita. Alcuni studiosi osservano che la scuola è fondamentalmente rappresentazione della vita. In tale ambiente cioè la vita, nella reale concretezza delle sue manifestazioni, entra in maniera indiretta, filtrata, per essere, più che vissuta, interpretata, studiata, valutata. Vi è molto di vero in questo. Ma non tutta la verità. Infatti, non si può misconoscere che l'andare a scuola per lo studente (e il "far scuola" per gli insegnanti) costituisce una non trascurabile esperienza diretta di vita, irrorata da incontri, problemi, soddisfazioni e delusioni: il tempo-scuola è, per chi ne fruisce, un "pezzo" non indifferente della sua quotidianità. Da qui ne consegue che, certo, a scuola si va per "capire" e "interpretare" la vita nella sua multiformità, ma anche per "celebrarla" in tutte le opportunità con cui essa si offre.

Ognuno intende che sullo sfondo della visione prospettata sta un modello scolastico non "freddo" (come sarebbero quelli d'impronta burocratica o funzionalistica), ma "caldo": s'ipotizza cioè una forma d'istituto-comunità, sulle caratteristiche del quale gli studiosi - *in primis* i cattolici - si sono diffusamente soffermati negli ultimi venti anni. Una prospettiva del genere è impegnativa per tutti, ma in special modo per gli insegnanti, giacché richiede loro il coraggio d'incontrarsi senza reticenze con la soggettività appellante dell'allievo.

Condizione necessaria per disporsi in questa direzione è il miglioramento della qualità della comunicazione scolastica. Alla stregua di ogni momento comunicativo, anche a scuola occorre intanto evitare tre equivoci:

- la pretesa d'una sorta di "fusione totale" con l'altro, tendente oltretutto a censurare la diversità culturale e la dialettica pluralistica. In tal modo però si finisce con il dimenticare che il procedere fra diversi costa fatica, esige una particolare forma di "ascesi", dalla quale, ad ogni buon conto, può nascere un sicuro arricchimento per ognuno;
- la propensione a una sorta di "volontà di dominio" sull'altro. Anche nella scuola nessuno può dirsi completamente al riparo da questo rischio, che induce a considerare il successo dell'interesse personale o di gruppo lo scopo sommo da perseguire;
- la "fretta" del comunicare, che falsa inevitabilmente la relazione educativo-didattica, imponendo ritmi e stili irriguardosi dei livelli di maturazione e dei bisogni reali dello studente. Inoltre pregiudica il positivo andamento degli altri rapporti scolastici: per esempio, tra gruppi e gruppi, tra insegnanti e genitori.

A quanto accennato, aggiungo altre due avvertenze: in primo luogo che anche la comunicazione scolastica - come ogni vera esperienza comunicativa - richiede di uscire dalla pura condizione individuale per unirsi ad altri o per condividere qualcosa di personale con quanto offerto da altri; in secondo luogo che non si ha comunicazione umana senza capacità di ascolto, a sua volta bisognosa di silenzio vigile e operoso (l'esatto contrario della chiacchiera e dell'esteriorità).

3) Per una mediazione tra tecniche/"linguaggi" e i valori della persona. Con ciò si vuole in sostanza svolgere, nella scia di precedenti sottolineature, l'idea per la quale la scuola ha da "incontrarsi" con la soggettività dello studente, così da aiutarlo nel cammino di auto-orientamento culturale, professionale e, per quanto possibile, esistenziale. E' un'opera delicata, da svolgersi senza debordare dal suddetto "modo" specifico dell'educare scolastico. Questo significa che alla proposta, delucidazione, rinvigorismento dei valori della persona, a scuola si deve pervenire principalmente tramite la "ferialità" della relazione didattica e il normale lavoro di "alfabetizzazione"/ricerca culturale.

L'opera di "personalizzazione" a cui qui si allude dischiude una serie di compiti e di conseguenti obiettivi scolastici di forte impegno. Ne esemplifico qualcuno:

- favorire nello studente il consolidamento di dinamismi e "qualità" in grado di rafforzare l'accettazione di sé e il positivo radicamento nella vita. Ciò implica, da parte dell'insegnante, per un verso una relazione aperta, incoraggiante e motivante nei confronti dello studente; per un altro verso, una discreta ma coerente testimonianza del carattere promettente della vita, cioè della sua intrinseca bontà, la quale impegna la libertà e la responsabilità personale;
- accogliere e aiutare a interpretare le variegate domande di senso dell'adolescente e del giovane. Di questo delicato e cruciale aspetto dell'odierna opera educativa la scuola, se vuole essere di vero aiuto agli studenti, non può disinteressarsi, fatto salvo quanto più volte sottolineato circa la specificità del suo compito. Si tratta di procedere lungo due distinti ma correlati percorsi: quelli del "decondizionamento" e dell'"orientamento" della domanda, affinché questa possa ottenere pertinente risposta. E' quasi superfluo sottolineare che, a tale proposito, l'insegnamento della religione assume un ruolo rilevante;
- irrobustire le "strutture coscienziali". Voglio dire che la scuola, se ha di mira un servizio autenticamente promozionale allo studente d'oggi, non può non prefiggersi di sostenerlo anche nel duro lavoro di liberazione della sua libertà, di discernimento morale, di maturazione progressiva della capacità decisionale.

4) Tra cultura dell'identità e senso della mondialità. La dialettica fra identità nazionale e interculturalità rappresenta, com'è noto, uno dei capitoli centrali dell'odierna pedagogia scolastica. Il primo versante della questione sollecita prospettive curriculari effettivamente capaci di far crescere nello studente il senso delle proprie radici e dell'appartenenza socio-culturale. Beninteso, al di là di ogni tentazione revanscistica. Riesce la nostra scuola in questo compito? E' appena il caso di precisare che per noi il recupero dell'identità storica si salda con l'ideale democratico, illustrato dalla nostra Carta Costituzionale.

Il secondo versante della problematica chiama in gioco la questione, sempre più urgente, di un'educazione alla convivenza multicultural-razziale e all'apertura internazionale. La scuola è attrezzata per queste difficili "sfide"? Esse implicano, fra l'altro, l'attuazione di strategie formative atte a consentire al soggetto il passaggio da atteggiamenti di chiusura, diffidenza, pregiudizio verso lo "straniero", a posizioni fondate sulla conoscenza obiettiva della sua cultura e dei suoi valori, sulla disponibilità al confronto sino all'accoglienza nella solidarietà. Quello che la scuola non fa per sviluppare nelle nuove generazioni queste nuove prospettive mentali e comportamentali difficilmente può essere surrogato da altre istituzioni educative.

Per concludere

E la pastorale della scuola? Se hanno un minimo di logica le considerazioni svolte, essa ne è investita in pieno. Infatti, promuovere pastorale della scuola significa, in definitiva, operare con intelligenza e magnanimità per offrire risposte storicamente plausibili ai problemi e alle attese dell'uomo in situazione scolastica, perché possa, almeno come prospettiva, maturare nella pienezza della vocazione alla quale è chiamato. Ebbene, i problemi su cui ci siamo soffermati costituiscono, per l'appunto, alcune tra le emergenze educative sul tappeto. Contribuire alla loro positiva soluzione è senz'altro compito anche di chi ha compreso il corretto significato della pastorale della scuola.

La pastorale giovanile in Italia

don Domenico Sigalini

La pastorale è l'azione della comunità cristiana, ispirata dallo Spirito per far incontrare i giovani oggi con la salvezza che è Gesù vivo. È una azione complessiva della Chiesa, non di alcuni addetti ai lavori, punta su un soggetto e non su dei destinatari passivi, è attenta all'oggi, non ripete il vero e il giusto di ieri, ma lo iscrive con novità nella cultura e nella vita del mondo contemporaneo.

Questa azione si è variamente manifestata in questi ultimi anni, soprattutto riguardo a un particolare soggetto della vita cristiana: il giovane.

Facciamo precedere a alcune considerazioni sullo stato in cui oggi si trova la pastorale giovanile delle fotografie di questi ultimi 25 anni per capire meglio che cosa significa oggi per la Chiesa italiana pastorale giovanile, soprattutto legata alla scuola.

Prima degli anni '70.

Non esisteva pastorale giovanile, perché i giovani non erano una questione e perché erano ben inseriti all'interno della preoccupazione educativa del mondo adulto, che si "tirava su" le nuove generazioni entro una continuità di metodi e uniformità di interventi. C'erano associazioni e congregazioni religiose che si spendevano per il mondo giovanile, ma tale passione non era un patrimonio di tutta la comunità cristiana. Esisteva invece una pastorale d'ambiente legata soprattutto al mondo associativo. Forse la scuola era l'unico luogo in cui esistevano i giovani come tali e proprio lì hanno dato segnali di esserci per tutta la società come questione. I giovani studenti sono i primi che hanno definito la pastorale giovanile anche oltre le associazioni e le congregazioni religiose.

Nei primi anni '70

Sono gli anni dell'esplosione della questione giovanile e soprattutto della scuola. Ci si accorge che con questi giovani occorre trovare modalità, contenuti, linguaggi, esperienze del tutto nuove per ridare nella loro vita l'esperienza cristiana. La comunità cristiana si trova impreparata; alcune persone generose si buttano nei gruppi giovanili scolastici e ci si orienta quasi esclusivamente su una estrema politicizzazione delle aggregazioni.

Nei secondi anni '70.

Esplodono i movimenti di ispirazione cristiana, rinascono le associazioni e in pratica attraverso questi si comincia a trasportare in ambito ecclesiale con una sorta di movimento di cerniera ciò che è tipico del mondo studentesco. La comunità cristiana che lentamente si era spenta ed era diventata incapace di proporre viene vivificata dai movimenti e dai loro nuovi modelli aggregativi. Da questo momento la pastorale giovanile si rivolge quasi esclusivamente a studenti, sia nei linguaggi, sia nei metodi, sia nelle iniziative.

I primi anni '80

La comunità cristiana ricostruisce il suo tessuto di relazioni con il mondo giovanile, si rivolge quasi soprattutto agli studenti, ma "espelle" il loro essere studenti, cioè li educa senza tener conto o riscrivere nel loro cammino di crescita l'esperienza culturale che la scuola per loro costituisce. E' un po' una pastorale dell'immediato, del vitalistico, con scarso approfondimento culturale. Questo lo si può notare nei vari corsi per animatori, nei campi scuola, in tutte le belle iniziative di pastorale giovanile che devono quasi sempre partire da zero nell'elaborare domande, nel far compiere percorsi educativi.

I secondi anni '80.

Scoppia nella pastorale giovanile la necessità di una progettualità; il problema scuola non può non essere interpretato e entrare nel circolo progettuale. Nel fare l'analisi delle risorse, nel leggere i bisogni dei soggetti, nel distribuire gli interventi educativi in itinerari adeguati non si può prescindere da una esperienza così pervasiva come quella scolastica.

La pastorale giovanile oggi

Negli anni sopra accennati la pastorale giovanile ha avuto le sue crisi, ha dovuto riscrivere il suo statuto. Oggi c'è maggior convinzione nel proporre cammini di fede impegnativi al mondo giovanile e ci si è maggiormente attrezzati. Non c'è diocesi che non abbia una preoccupazione istituzionale per i giovani, variamente denominata, ma sempre ben attiva, grazie anche alle iniziative del Papa di tallonare le comunità cristiane con le giornate mondiali della gioventù.

Esiste però entro questa rinnovata vivacità una debolezza nel rielaborare i significati. La proposta di fede rischia di non essere significativa, di non essere all'altezza delle domande o meglio è sfidata su alcuni fronti, che sono gli stessi nodi dell'incontro tra pastorale giovanile e scuola e si corre il pericolo di non rispondere adeguatamente. In questo è impegnato allora il mondo dell'educazione.

1. La domanda di educazione.

Oggi il mondo giovanile ha bisogno di costruirsi un filtro di valori per rispondere a quale strada e senso dare alla sua vita. Di fronte a una molteplicità disorientante di scelte, ha bisogno

di qualcuno che con una sorta di "evidenziatore" lo aiuti a costruirsi un suo modo peculiare di affrontare la vita. E' disposto più di ieri a fare un patto educativo con adulti significativi. La prassi delle nostre comunità cristiane e delle nostre scuole lo conferma continuamente. Non hanno bisogno solo di informazione, ma esigono formazione. Oggi mancano educatori per i giovani, non le domande educative anche esplicite. E se una volta fatta una domanda così pressante trovassero gli adulti, la scuola, la comunità cristiana incapace di tradurre nella loro esperienza i grandi significati che vive?

2. La necessità della mediazione

La domanda di educazione, come ogni domanda anche debole di vita esige elaborazione, perché possa crescere e orientarsi a una proposta. L'elaborazione della domanda esige mediazioni. La scuola può e deve essere un luogo magnifico di elaborazione della domanda religiosa.

Purtroppo non è ancora superato quell'illuminismo pastorale che ha spazzato via da ogni nostra attività catechistica e educativa ogni necessità di mediazione, di ambienti, di associazioni, di passi calibrati, di interesse vero per l'uomo. In molti c'è ancora come legge il "Vangelo nudo e crudo", quasi che si debba sempre affidare a un miracolo ogni rapporto con Dio. La pluralità e la ricchezza di strumenti sono necessari proprio per questo. Movimenti, associazioni, carismi, punti di vista di religiosi e religiose, scuole cattoliche, congregazioni sono costituzionalmente necessari alla pastorale giovanile. Non stanno a coprire una lacuna intanto che la comunità cristiana si attrezza. Sono strumenti, ma non sono strumentali alla pastorale giovanile.

3. L'urgenza di una progettualità

Fare un progetto non è riferirsi a un tavolino o pensare di far consistere tutto in una programmazione, ma coinvolgere tutta la comunità nell'opera educativa, garantire continuità di prospettive, gradualità di interventi, pluralità di appartenenze. E' chiarire a tutti, giovani compresi, una finalità che tutti giudica. E' stabilire competenze diverse e un rispetto reciproco nel metterle a disposizione.

4. La dimensione costitutiva della missionarietà.

La fede ha bisogno di "luoghi" di comunicazione, di spazi e di scenari universali sia pedagogicamente che teologicamente. A un mondo giovanile che è costretto dalla cultura imperante a crescere senza solidarietà sociale, occorre aprire gli orizzonti. La scuola ha un carico grave da portare al riguardo e la pastorale giovanile non può non avvalersi di un clima di grande apertura sia antropologica, sia culturale, sia sociale e può dare a sua volta prospettive di apertura a partire da quella religiosa.

5. La soggettività come luogo della formazione della coscienza e della scelta della propria vocazione.

La ricerca del senso, a partire dalle risonanze personalissime che ciascuno custodisce gelosamente entro di sé e che diventano criteri di verità e di crescita, trova conforto non in istituzioni o ideologie o fatti esterni, ma in se stessi e in un mondo correlato simpaticamente a sé. Si direbbe che non passa niente nella vita del giovane se non ha superato il vaglio della sua soggettività. Qui si decide il suo futuro, il suo pensiero, la sua impostazione della vita e qui risuona una proposta, una vocazione. Oggi, come sempre del resto, non si educa a greggi o a masse, ma garantendo a ciascuno personalmente uno spazio interiore in cui possa risuonare una chiamata e formularsi una risposta. Questo non può avvenire se non si attrezza il giovane di grande capacità critica; la coscienza inizia anche qui e la scuola ha più di una cosa da dire e da mettere a disposizione.

La seguente schematizzazione e interpretazione di quanto dice il documento *Evangelizzazione e testimonianza della carità* ai nn. 44, 45, 46 riguardo alla pastorale giovanile costituisce una sintesi quasi fotografica dello stadio a cui essa è giunta.

Gli elementi fondamentali della pastorale giovanile di questi anni sono ben espressi nel documento **Evangelizzazione e Testimonianza della carità** ai nn. 44, 45, 46, che esplicitamente fa una scelta di precedenza per il mondo giovanile e che qui cerco di riscrivere presentandone il nocciolo.

- * Occorre una **intelligente, organica e coraggiosa pastorale giovanile**. Il che vuol dire, basta col volontarismo, con l'occasionalità e con le mezze misure. I giovani valgono ben altro e hanno dimostrato di rispondere a tante sfide. Dati per persi ce li siamo trovati riempire le nostre comunità cristiane più di quanto riempiano qualsiasi altra istituzione pubblica. Le loro scelte non si misurano con gli assembramenti negli stadi o nelle discoteche.

- * Questa pastorale è basata su tre elementi fondamentali:
 - un **progetto educativo** su cui tutti convergono. Il punto di raccordo con gruppi, movimenti e associazioni non è la bacheca degli avvisi parrocchiali o l'agenda degli impegni, ma dichiarazioni generali di intenti educativi, mete e itinerari di educazione alla fede.
 - **partecipazione e coordinamento** essenziale; non occorre che sia scritto nel vangelo o che faccia parte di qualche lambiccata ricerca teologica, ma un qualche organismo di stimolo e di progettazione pastorale occorre in ogni diocesi, a costo di disturbare equilibri di uffici di curia ben stabilizzati e logici.
 - un **confronto stabile con la condizione giovanile** in continuo cambiamento; l'analisi, la conoscenza della realtà non è un pretesto, una furbizia, una indebita centratura sull'uomo o un cedimento al giovanilismo, ma una parola con cui confrontarsi.

- * Una scelta prioritaria di **formazione di animatori** in grado di accompagnare e guidare ragazzi e giovani verso una maturazione. Il perno della pastorale giovanile diventeranno sempre di più animatori laici per i quali bisogna investire in qualificazione spirituale, pedagogica e culturale.

- * La decisione di puntare su **proposte essenziali e forti**. La verità su Cristo deve essere il centro di ogni educazione alla fede dei giovani. Occorre avere chiaro ciò che si deve chiedere, senza sconti o adattamenti. I giovani hanno bisogno di volare alto e per questo bisogna aiutarli a puntare sulle motivazioni e sulla formazione profonda di personalità mature.

- * La **formazione** del giovane deve essere **globale**, riguardare tutta la sua vita, i suoi valori, le sue esperienze determinanti. Non ci si può interessare dei giovani per deprederli di quanto può servire alla propria prospettiva o iniziativa, anche con le intenzioni più pie.

- * Occorre oggi impegnarsi particolarmente nella ricerca di **mediazioni**. La distanza tra la strada e la chiesa è troppo grande perché il giovane la possa superare da solo. La chiesa si deve inscrivere con intelligenza dentro la realtà della vita, incarnarsi e esprimere effettiva compagnia col giovane.

- * Una **attenzione privilegiata va agli adolescenti**, aiutandoli a crescere nella fede con particolari itinerari. Non tutti i giovani possono andare a Cristo per la stessa strada, ci possono essere percorsi ben diversificati.
- * La **devianza giovanile** è un luogo di grande attenzione e servizio, sia per la prevenzione che per la ricostruzione della fiducia nella vita e per il reinserimento nella comunità cristiana e nei gruppi formativi.
- * Non si possono aiutare i giovani a crescere se non si cura la **risonanza vocazionale** che costitutivamente si crea in un cammino di educazione alla fede. La risposta vocazionale dei giovani è punto obbligato di ogni seria pastorale giovanile.
- * Il giovane è **accolto da una comunità** e non da qualche appassionato giovanilista e deve essere orientato alla vita della comunità cristiana, dove apprende solidarietà, fraternità e esprime in un cammino personale le sue decisioni.

I Laboratori di approfondimento I NODI EDUCATIVI DELL'ESPERIENZA SCOLASTICA

Laboratorio 1

Resp. Vania De Luca

Istruzione o educazione?

Sulla base della scheda di lavoro e dei contributi emersi nelle prime giornate di Convegno, il gruppo ha cominciato a confrontarsi sulla possibilità di dare una risposta all'interrogativo che dà il titolo al laboratorio: "istruzione o educazione?".

Ci si è allora chiesti se quella "o" poteva essere sostituita da una "e" che aiutasse a cogliere la correlazione e l'integrazione esistenti tra l'istruzione e l'educazione. Se è vero, infatti, che la scuola ha un precipuo compito educativo, è vero anche che essa non mira a gestire alcun monopolio dell'educazione. Si pensi al ruolo insostituibile della famiglia, ma anche a tutti quegli ambiti "informali", a partire dal gruppo di amici, che a diverso titolo contribuiscono all'educazione giovanile. La sola istruzione sarebbe d'altronde riduttiva perché non rispettosa della globalità della persona umana. Si è allora concluso che il compito della scuola, che non inventiamo noi, ma che le è proprio, è quello di **educare istruendo**. Lo specifico della scuola è proprio in un'istruzione come via attraverso la quale educare, non perdendo mai di vista la dimensione umana che è nel rapporto docenti-studenti e tenendo presenti tutte le dimensioni della persona, compresa l'apertura al trascendente. Obiettivo del nostro laboratorio era quello di aiutare la scuola ad essere aperta agli interrogativi più profondi dell'uomo, capace di suscitare le domande di senso, fino ad aprirsi al trascendente. Per rendere possibile ciò bisogna tenere presente che ci muoviamo in una scuola pluralista, e che il pluralismo è garanzia di libertà, e questa è a sua volta presupposto di crescita umana. Bisogna allora partire da una base comune condivisibile da tutti. Questa può essere individuata nell'esercizio della razionalità, purché non sia solo strumentale, ma sia ragione valutante, non preoccupata soltanto dei mezzi ma anche dei fini. La scuola può aiutare ad aprirsi al trascendente non soltanto dando spazio a quelle espressioni del fatto religioso individuabili attraverso le varie discipline, su un piano tipicamente culturale (la dimensione religiosa infatti è una innegabile dimensione della persona umana), ma anche e soprattutto richiedendo che l'educando acquisisca un corretto metodo di ricerca nelle varie discipline che lo aiuti a sviluppare un *habitus* di ricerca rigorosamente onesto anche nei confronti del trascendente. Questo è uno specifico della scuola.

Nodi problematici

1) La professionalità del docente.

Si è molto insistito sulla necessità di esigere maggiore competenza relazionale e pedagogica ai docenti. La prima forma di testimonianza dei docenti cattolici si può cogliere attraverso l'espressione di una competenza chiamata a perfezionarsi sempre di più, sia sul piano della disciplina insegnata, sia da un punto di vista relazionale e quindi integralmente umano.

2) Necessità di raccordo e coinvolgimento.

Si rileva una certa fatica delle associazioni cattoliche presenti nella scuola a raccordare e coinvolgere quei cattolici "indifferenti" non aderenti alle associazioni stesse.

3) Iniziative educative.

Bisogna fare attenzione al pericolo che alcuni progetti (es. *Progetto Giovani*) o iniziative di prevenzione a problemi come la tossicodipendenza siano considerati qualcosa che sta a margine, o accanto al normale "fare scuola". Questi vanno invece pienamente inseriti nella vita scolastica, "permeando" i vari curricoli disciplinari.

4) Le scuole superiori.

Da un punto di vista educativo è più facilmente gestibile la situazione delle scuole materne, elementari e medie inferiori. Qualcuno ha definito "drammatica", invece, la situazione delle scuole superiori, dove è più difficile individuare e condividere degli orientamenti educativi comuni.

5) OO.CC.

Si rileva uno svuotamento di senso degli Organi Collegiali, per cui gli studenti partecipano poco, gli insegnanti hanno talvolta atteggiamenti di rifiuto verso i genitori, il tutto si riduce a una gestione burocratica e formale di alcuni momenti caratterizzanti previsti dai decreti delegati. In particolare nel rivalutare gli Organi Collegiali come unico tramite istituzionale delle comunità educanti, andrebbe ridata centralità al Consiglio di classe.

6) Formare i formatori.

Gli insegnanti andrebbero meglio formati al servizio educativo anche attraverso curricoli universitari.

Alcune proposte

- Favorire occasioni di collegamento tra insegnanti, genitori e studenti, realizzando una presenza dove la Chiesa non può essere se non attraverso i laici.
- Promuovere una più incisiva partecipazione dei cattolici, anche attraverso gli uffici di pastorale, nella organizzazione e nella gestione dei Corsi di aggiornamento.
- Ricordare che l'educazione ha una valenza dinamica, e che bisogna educare educandosi.
- Valorizzare la scuola cattolica, promuovendo iniziative di collegamento con la scuola statale (e viceversa). E' importante che la scuola cattolica sia pienamente inserita nel cammino della Chiesa locale.
- Favorire il collegamento della scuola (della comunità educante) con il territorio, facendo in modo che essa sia aperta sia alla comunità ecclesiale che a quella civile.
- Tra gli strumenti di cui avvalersi considerare fondamentali la Bibbia e la Costituzione, (con gli irrinunciabili valori che ne fanno da sfondo).
- Fare in modo che ci sia una attenzione alla scuola da parte di tutta la comunità ecclesiale, e in particolare delle parrocchie.
Nel loro servizio formativo queste possono aiutare a suscitare autentiche forme di ministerialità laicale a servizio anche degli ambienti di vita come la scuola.
- Per concludere, un'iniziativa per mobilitare una attenzione diffusa e un interesse costante al mondo della scuola, si potrebbe promuovere una **giornata della scuola**, con l'aiuto sia della comunità ecclesiale (delle parrocchie in particolare) che di quella civile.
- Lo stile, comunque, deve essere quello della gioia e della speranza.

Laboratorio 2

Resp. mons. Giuseppe Pollano

Scienza e coscienza

Il gruppo ha reagito a questa coppia di concetti come a una certa *sfida* presente nella nostra cultura e ricadente sulla scuola, più che prodotta nella scuola o addirittura della scuola.

La sfida consiste nella **disparità** fra due generi di conoscenza, nella necessità del loro incontro integrativo e nella **difficoltà** odierna di risolvere tale incontro in modo educativo. Che cosa possono fare a questo riguardo gli educatori nella scuola? Che cosa devono stimolare i cristiani con la loro professionalità e la loro profezia?

Il gruppo ha approfondito questa intuizione di un rapporto tanto necessario quanto difettoso con un processo di chiarificazione dei termini e con qualche proposta progettuale.

”capire”

Si è raggiunto il consenso su tre proposizioni:

- 1) è necessario coniugare le due realtà (scienza e coscienza) per una educazione equilibrata e globale, intendendo per
 - a) **scienza** l'abilitazione progressiva dell'intelligenza ad arrivare a certe asserzioni con un *metodo* preciso, rigoroso, sistematico (contro l'illusione, l'errore, il pregiudizio); è il 'trionfo' della oggettività: 'che cosa possiamo sapere'?
 - b) **coscienza** la capacità crescente di *giudizio critico* valutativo delle valenze morali, atto a illuminare decisioni, a giustificare responsabilità oggettive, nel confronto tra verità e operatività: 'che cosa dobbiamo fare'?
- 2) Esiste nella prassi scolastica asimmetria tra impegno per la scienza e impegno per la coscienza: quali strumenti offre la scuola per una adeguata educazione della conoscenza morale in ordine ai giudizi critici valutativi? E' infatti evidente che per educare all'esercizio non qualunquistico ma morale della libertà occorre promuovere personalità non solo 'informate' ma *motivate all'impegno*.
- 3) E' necessario, e per noi cristiani è *vocazionale*, orientare nei diversi percorsi disciplinari, giudizi valutativi aperti a Dio e all'uomo, come orizzonte morale completo; noi cristiani facciamo ciò alla luce della rivelazione cristiana come provocazione al vero totale, che richiede la vita, e alla bontà umana totale, che dona la vita. Il nostro modello di fede è Gesù Cristo.

”progettare”

Questa comprensione ha spinto il gruppo ad alcuni avvertimenti:

- 1) Primo avvertimento. La prima realtà di un progetto per educare coscienze è avere una *coscienza educante* ossia, accettando con onestà i compiti derivanti dalla vocazione cristiana alla santità professionale, *incarnare di fatto* i valori proposti per risvegliare e formare con il proprio essere le coscienze; essere personalità umanamente e cristianamente mature; avere una professionalità aggiornata e la capacità di essere interlocutori attendibili nella

carità; questo avvertimento non è un enunciato edificante ma il richiamo al *realismo ontico* del cristianesimo: dare ciò che si è, poterlo fare perché lo si è.

- 2) Secondo avvertimento. E' impegno cristiano estrinsecare la speranza teologale nel formare le coscienze, come gioia di servire ciascuno, fiducia nelle giovani generazioni, lettura dello scacco secondo la fecondità della Croce.

Proposte

- * Bisogna aprirsi a tutte le innovazioni di contenuto e metodo, atte alla promozione di personalità integrali (sperimentazioni, nuovi programmi, nuove forme di valutazione, ecc.), utilizzando gli spazi offerti dai programmi attuali o rinnovati.
- * Esercitare il discernimento sugli strumenti culturali in uso nella scuola (testi, audiovisivi, attività extrascolastiche, ecc.) e la creatività nella scelta dei contenuti e nel modo di proporli all'attività degli allievi.
- * Avere, verso gli studenti, attenzione *individualizzata* e *condivisa* con gli altri attori educativi (famiglia, gruppi associativi...) per giungere a una valutazione che sia valorizzazione autentica dei soggetti.

L'ottica del gruppo è stata quella dei docenti: tali di fatto erano i presenti al lavoro dei laboratori.

Laboratorio 3

Resp. prof. Elena Fontana

Solidarietà e partecipazione

1. Definizione di solidarietà.

La **solidarietà** è un valore dell'uomo, intrinseco al suo essere uomo e cristiano.

- a) Deriva dalla parola "solido" che significa ciò che ha fondamenta profonde, in cui le parti sono strettamente connesse fra loro, compatte e resistenti.

Una persona realizzata è solidale con se stessa, si accetta e si ama. Se non si ama, come può amare il prossimo suo come se stesso?

Se l'uomo è dilacerato in se stesso, se è diviso e contraddittorio, difficilmente sarà solidale con l'altro.

Un gruppo è solido quando i membri che lo compongono si sentono strettamente legati fra loro da vincoli comuni di appartenenza, e quando ciascuno sente come proprio il bene dell'altro. In tal senso nasce e vive una comunità, anche la comunità scolastica. Ma questo concetto sembra essere usato oggi impropriamente perché dal D.P.R. 476/74, in cui si parla di "comunità scolastica che interagisce con la più vasta comunità territoriale", il termine "comunità" non è stato assunto, recepito, realizzato nella cultura e nella prassi della scuola

aprile 1992

statale.

- b) La solidarietà è comunque una **forza dell'io** (una virtù umana) che si esprime:
- come un impulso interiore della mente e del cuore verso gli altri;
 - come una percezione di interdipendenza personale, nel senso che la propria realizzazione è vista in relazione con la realizzazione degli altri; un "io" non può esistere che all'interno di un "noi".

Lo stesso ciclo evolutivo umano non si ferma all'io ma va verso il "noi". Ogni settore della vita umana, dall'economia alla politica, al tempo libero ecc. è impregnato di interdipendenza e relazionalità. Vari settori del mondo laico la stanno riproponendo.

"La solidarietà non è un sentimento di vaga compassione o di superficiale intenerimento per i mali di tante persone, vicine o lontane. Al contrario è la determinazione ferma e perseverante d'impegnarsi per il bene comune e per il bene di tutti e di ciascuno" (Giovanni Paolo II, *Sollicitudo rei Socialis*, 30).

Solidarietà è quindi partecipazione e condivisione.

- c) Senza addentrarci nelle ricchissime implicazioni teologiche, si segnala che la solidarietà è anche *virtù, forza cristiana*, è "farsi prossimo in Cristo", è certezza che l'uomo non si salva da solo.

Quindi la socialità, come consapevolezza di prendere parte viva al comune destino, non è qualcosa di esterno all'uomo, di opzionale, è costitutivo del suo essere uomo, creato e redento da Dio.

"L'uomo cresce in tutte le sue doti e può rispondere alla sua vocazione attraverso i rapporti con gli altri, i mutui doveri, il colloquio con i fratelli" (GS, 25).

"Dio volle santificare e salvare gli uomini non individualmente e senza legami fra loro, ma volle costituire di loro un popolo che lo riconoscesse nella verità e fedelmente lo servisse" (LG, 9).

La solidarietà può diventare anche un *metodo* che consente di unificare *istruzione-educazione-esperienza*.

E' un metodo provocatorio per lo studente perché attraverso l'esperienza egli coglie il valore di una realtà che "mi apre", "mi arricchisce", quindi "vale anche per me"; è provocatorio per l'insegnante che può rimettere in discussione i propri schematismi intellettuali, le proprie astrattezze, le proprie presunzioni.

2. La solidarietà dentro la scuola.

- a) Vi sono delle *difficoltà* a viverla e a proporla perché:
- c'è lo scetticismo dei colleghi, latitanza nei confronti della partecipazione, crisi di identità professionale (sempre più insegnanti, sempre meno "maestri", per nulla testimoni);
 - si vive la scuola in maniera individualistica e non si sente l'esigenza di formarsi in luoghi omogenei (per questo sono in crisi le Associazioni professionali);
 - si constata nella scuola statale la perdita del valore della scuola come "comunità scolastica/educante";
 - si considera la scuola in maniera privatistica, con poca trasparenza, senza sentire l'esigenza di "rendere conto" del proprio servizio.

- si vive spesso il rapporto scuola-famiglia in termini di contrapposizione con la scuola come fortino assediato, anziché luogo di condivisione e di consapevolezza della comune responsabilità educativa;
- i genitori spesso sono interessati solo al successo-promozione del proprio figlio, anziché del bene comune della classe e della scuola;
- vi sono concreti problemi di "tempo": la scuola ha esigenze di orari, di svolgimento di programmi, di traguardi a cui preparare, come l'esame di maturità... La conseguenza è che il tempo scolastico può ingoiare tutto lo "spazio vitale" dei giovani...

b) Vi sono delle opportunità istituzionali: gli **organi collegiali** nati per favorire la partecipazione scolastica, ne segnano oggi una caduta secca.

C'è un diffuso senso di disaffezione e di inutilità. Perché? Sono proprio costituzionalmente sbagliati? Sono "datati" perché sorti in periodo di contestazione e conflittualità a forte coloritura ideologica? Rispondono alla natura della scuola di oggi che non è più quella del passato? Basta una loro riforma o è meglio affossarli del tutto? Siamo in grado oggi di proporre e di realizzare un'altra forma di partecipazione scolastica?

L'autonomia delle istituzioni scolastiche può essere un passo in avanti in direzione di nuove condizioni. Nell'attesa, ci sembra realistico "stare dentro", difendendo la partecipazione non tanto come spartizione di potere, quanto piuttosto come scelta di "prendere parte" alla vita della scuola, col coraggio di inventare proposte concrete che nutrano la programmazione educativa (importanza del **Consiglio di Classe!**).

Anzi poiché il dialogo non è solo giovanile, ma "studentesco", gli organismi di partecipazione vanno visti come occasione utili agli studenti, per passare da una solidarietà a basso profilo espressione di omertà, a una solidarietà positiva; utili agli insegnanti, per passare dal corporativismo alla valorizzazione del contributo delle altre componenti scolastiche; significativi per i genitori, come occasioni di educare anziché e la famiglia alla solidarietà come assunzione dei problemi degli altri genitori e del tempo scolastico.

Anche le **Assemblee studentesche** sono una preziosa occasione per mettersi in ascolto dei bisogni degli studenti, per partecipare ad un dialogo meno formale fra docente-studente, in cui il docente passi dall'atteggiamento d'autorità a quello dell'autorevolezza.

Laboratorio 4

resp. prof. Giovanni Nicolì

Scuola e vita

Il gruppo di lavoro si è inizialmente soffermato a considerare i termini del problema trovando una certa difficoltà nella loro ampiezza ed inesplicabilità. La vita, infatti, è termine globale, e della scuola si possono avere visioni differenti. Per queste ragioni il coordinatore ha focalizzato con alcune premesse il termine *vita* all'esperienza del vissuto scolastico degli allievi. Così si sono aperte due prospettive di lettura del problema: sia la percezione esistenziale di vicinanza delle discipline e dei percorsi scolastici alla vita degli allievi, sia la capacità della scuola di offrire un'ermeneutica valida, atta ad interpretare in maniera corretta e sufficientemente profonda la vita stessa.

aprile 1992

Il dibattito si è sviluppato poi intorno a due provocazioni.

La prima afferma che : "Ogni epoca ha la sua scuola, ogni epoca percepisce la scuola in modo particolare"; la seconda afferma che: "Ogni società ha la scuola che è in grado di esprimere".

Dopo una breve introduzione di carattere storico ed una relativa alla nozione del rapporto tra scuola e società vi sono stati gli interventi dei quali si offre la sintesi in quattro punti: 1. La situazione; 2. I problemi; 3. Le visioni quadro; 4. Le prospettive pastorali; quasi a dire che si è operato secondo i principi clinici della sintomatologia, dell'etiologia, della diagnosi e delle indicazioni terapeutiche volte allo scioglimento della prognosi.

1. La situazione.

- a. Si è osservata la costante, rilevante differenza del rapporto scuola-vita tra il Nord, il Centro e il Sud del Paese. Le stesse realtà assumono, nella varietà geografica e sociale, connotati e coordinate del tutto diverse. Notevole risulta però anche il divario fra zone stesse del Sud e del Nord per questioni storiche, orografiche, socio-economiche, urbane, ecc.
- b. Si è ribadito quindi il principio della scuola come. "cassa di risonanza della società", del contesto e della cultura nella quale questa situazione opera.
- c. Si è rilevato che è la vita che, soprattutto in certe zone del Sud o delle fasce suburbane della metropoli del Nord, entra con la sua forza drammatica e devastante nella scuola. La droga e la violenza, specchio spesso di un certo tessuto sociale, caratterizzano in maniera negativa l'esercizio scolastico portandolo vicino ed oltre il limite dell'ingestibilità. Questi fatti sono tanto più gravi quanto più risultano latenti le istituzioni preposte.
- d. Si è riscontrato che nella scuola il rapporto con la vita è determinato anche dal funzionamento e dalla efficienza dell'istituzione. Ci sono livelli di qualità e di rendimento scolastico differenziati nelle realtà Nord-Sud della nazione, ma anche tra diversi indirizzi delle superiori nel contesto dello stesso territorio.
- e. C'è disagio giovanile nella scuola, soprattutto secondaria inferiore e superiore, ma questo va interpretato, capito ed affrontato. Vi sono positive esperienze specifiche al riguardo che si impegnano a risolverlo secondo approcci adeguati in vista di una soluzione possibile.

2. I problemi.

- a. Si è rimarcata la necessità di riforme urgenti e radicali in quanto l'attuale scuola non è più adeguata ai bisogni reali.
- b. Il corpo docente-dirigente è uno degli anelli deboli del sistema: demotivato, lavora in condizioni non consone, con la conseguente scaduta della deontologia professionale.
- c. Anche i genitori sono un anello debole della catena: la partecipazione è inesistente, o scarsa e strumentale.
- d. Vi è un vuoto di visione pedagogica che solo una pedagogia scientificamente fondata e cristianamente ispirata potrebbe colmare.

3. Le visioni quadro.

- a. Si è constatata la compresenza di diverse considerazioni della scuola:
 - scuola come luogo della simbolizzazione del reale;
 - scuola come esperienza di vita e comunità umana;

- scuola come interpretazione della vita, se le discipline vengono studiate alla ricerca della verità, delle ragioni ultime che le fondano. E' in fondo l'idea di una scuola di significati e non solo di contenuti;
- b. Se si vuole qualificare il rapporto scuola-vita non si può puntare solo su un aggiornamento contenutistico e di linguaggio delle discipline. Esse piuttosto vanno poste nel contesto di progetti più ampi con valenza educativa.

Si possono operare alcune considerazioni attorno al rapporto scuola-vita quali:

- come e perché si studia nella scuola attuale?
- come, quando e chi educa e chi si educa?
- come e quanto si socializza in termini formativi?

Si è notato che, per esempio, all'interno del *Progetto Giovani* si sono concretizzate delle iniziative ben riuscite di rapporto tra scuola e mondo del lavoro, sia durante il curricolo di studi sia dopo il diploma, con l'ausilio di organizzazioni costituite dalle associazioni degli industriali per il raccordo con il mondo del lavoro.

E' vero che se il rapporto educativo è demandato alla scuola, come struttura debole, questo viene ad addossarsi alla buona volontà dei docenti e se neanche costoro sono in grado di assumere questo servizio il tutto rimane indeterminato, aleatorio ed inevaso con il conseguente mancato dialogo, rapporto e sintonia della scuola e della vita nella loro reciprocità.

4. Le prospettive pastorali.

- a. Riconferire prestigio, centralità, autorevolezza alla scuola nella sua sacralità laicale, civica, sociale.
- b. Accostare la pastorale della scuola a quella della famiglia nell'ottica di una pastorale d'insieme.
- c. Attivare il dialogo Chiesa-scuola-territorio per collaborare, convergere, interagire, superando pregiudiziali ideologiche dovute a incomunicabilità e mentalità retrive.
- d. Incrementare lo sviluppo di progetti educativi e delle loro applicazioni concrete.
- e. Riprendere, riconfermandola, la valenza culturale della religione in generale e del cattolicesimo in specie.
- f. Formare gli educatori sotto il profilo spirituale e professionale cioè della testimonianza e della competenza.
- g. Rilanciare le associazioni professionali come mediazioni essenziali ad una pastorale della scuola.
- h.Cogliere la maggiore disponibilità da parte dei genitori ad associarsi.
- i. Formare commissioni scuola nei consigli pastorali parrocchiali.
- l. Coinvolgere i nostri pastori in una circolarità comunicativa sulla scuola per elaborare un progetto diocesano della scuola e dell'educazione in generale.

Laboratorio 5

resp. don Edmondo Lanciarotta

Cultura dell'identità e/o dell'accoglienza

1. Il termine "cultura"

Difficile diventa stabilire l'"essenza" della cultura. Vi è una polivalenza straordinaria di significati che rendono intricata e complessa la questione. Intendiamo, allora, cultura non come dato, immediatezza, ma come frutto di una complessa opera di mediazione, di una diuturna ruminazione e assimilazione. Si può intendere per cultura un modo complessivo, coerente ed unitario, di intuire e concepire la vita e il mondo in "*sinousia*" con l'umano, tanto che un uomo spogliato di cultura è morto, e da questa cultura scaturiscono una prassi ed un modo d'essere consequenziali.

Possiamo anche intenderla come "lo spirito del proprio tempo e luogo rappreso in coscienza e pensiero", all'interno del quale si può distinguere un duplice tipo di cultura: "cultura passiva": quel modo di vivere, pensare sentire diffuso e riproduttivo di tutto un modello sociale; e "cultura attiva": il contributo critico di ciascuno di fronte alla cultura passiva, in vista della modificazione e trasformazione dell'esistente.

Siamo comunque dell'avviso che definire "cultura" sia arduo, anche perché il concetto in sé è rimasto "inindagato", e perché richiede un momento di sintesi del conoscibile, un momento di coscienza critica ed un momento di progetto.

Contemporaneamente dobbiamo affermare che il pensiero filosofico occidentale presenta l'esaltazione di una *filosofia dell'identità* (non l'apertura ai valori della differenza). La metafisica dell'Occidente può anche essere letta come un grandioso tentativo di *reductio ad unum* della molteplicità (es. il *logos* greco che identifica il "*cogito*" cartesiano, il "*soggetto trascendentale*" kantiano, lo "*spirito assoluto*" di Hegel).

Non abbiamo una teorizzazione, una riflessione sull'accoglienza. E' questo un capitolo tutto da scrivere.

2. La novità epocale

Il mondo odierno è in continuo e rapido mutamento a tutti i livelli: trasformazioni, molteplicità dei diversi, società delle differenze culturali, razziali, etniche, religiose... generano tensioni e conflittualità, turbamenti e reazioni xenofobe e razziste...

La situazione ha le caratteristiche della "drammaticità": i problemi non sono astratti, lontani, procrastinabili, ma sono tremendamente vicini, concreti, quotidiani, urgenti e interpellano tutti: la filosofia, le scienze, la teologia, la pedagogia, la pastorale. Non abbiamo ancora gli strumenti conoscitivi e interpretativi sufficienti per leggere e quindi per intervenire.

Contemporaneamente, dobbiamo dire, che questi "eventi", di cui ancora non abbiamo consapevolezza, cioè conoscenza conchiusa per un'azione organica, toccano e mutano 'inconsciamente' la nostra coscienza condizionandola e rendendo il processo-cammino di autocoscienza, e quindi di liberazione, ancora più faticoso.

Va accettata la "complessità": ogni semplificazione, ogni via breve o fuga, o facile conciliazione è pericolosa. Va accettata la sfida nei confronti di questo mondo nel quale si è

inseriti. Occorre cioè:

- imparare a riconoscere la complessità
- imparare a stare nella complessità
- imparare a camminare nella complessità.

A livello di "intuizioni" sono state individuate alcune piste da percorrere *oltre* il presente:

oltre la tolleranza	l'accoglienza
lo scambio	l'interdipendenza
la nazionalizzazione	l'universalizzazione
la molteplicità	il pluralismo
la compresenza	l'integrazione
l'incontro/scontro	la convivialità
la programmazione	la sorpresa
il dovuto	il gratuito
l'etnocentrismo	l'interculturalità.. ma che fatica a realiz-

zarsi! Inoltre la tanto esaltata cultura europea aperta e cosmopolita nelle idee si rivela provinciale ed etnocentrica nei fatti.

Occorre, una "pedagogia interculturale" che formi le coscienze all'accoglienza... in cui gli elementi di "differenza siano vissuti in un rapporto di interfecondazione".

Occorre una "politica" italiana ed europea, non improvvisata sull'onda delle emozioni dei fatti di cronaca, "dell'accoglienza", affinché l'integrazione possa tradursi in comportamenti culturali e in costume sociale.

Occorrono una "filosofia" e una teologia e di conseguenza una pastorale che assumano questo "oltre" in una visione organica, in una progettualità, iniziando a riflettere "a partire da questo oltre... che diventa "altro da..." la posizione, punto in cui i singoli e la cultura sono posti e situati.

Educare a partire dall'altro: la differenza può diventare il valore-guida di un nuovo paradigma educativo. Infatti, sia la metodologia didattica, sia le singole discipline scolastiche potrebbero essere rivisitate e ridefinite "a partire dall'altro": studiare tutto, ogni problema a partire dall'altro, con lo sguardo dell'altro (ci troveremmo davanti ad una vera e propria "rivoluzione copernicana" nell'insegnamento delle varie discipline).

3. Cultura dell'identità-cultura dell'accoglienza

La proposta sta nel superamento dell'alternativa "aut-aut" e del semplice e banale accostamento "et-et" per l'affermazione della "tensione dialogica, o passione relazionale".

La riflessione si è fermata prevalentemente sull'aspetto "personale", riaffermando la necessità di recuperare e riscoprire il valore dinamico, di apertura a... dell'identità personale, il senso di appartenenza, la memoria storica. E' stata ribadita la necessità di avere una identità personale basata sulla conoscenza delle capacità e dei limiti.

In relazione alla cultura dell'accoglienza sono stati individuati come "sinonimi" altri termini, espressioni che possono arricchire ed approfondire la riflessione: accoglienza, pace, mondialità, dialogo, relazione, convivialità, alterità, solidarietà... "a partire dal volto dell'altro".

La "tensione dialogica" tra identità e accoglienza non deve portare al qualunquismo, al sincretismo, alla dispersione e depauperamento della identità. Deve invece aprire un "processo, un cammino" per creare una nuova mentalità che riconosca l'accoglienza come atteggiamento fondamentale che connota la persona e l'interdipendenza come legge dell'esistere sociale e umano. Questa "tensione e passione" dialogica verso tali "sinonimi" resta una

indicazione, un orientamento, per niente una definizione chiusa: resta un'offerta di senso verso il quale orientare la riflessione critica.

In questo senso, allora, educare all'accoglienza non significa accettazione critica e moralistica del "diverso". Esso pur portatore di conflittualità costituisce anche un arricchimento culturale.

Si deve anche affermare che di fronte alla tendenziale distruzione della base antropologica dell'educazione popolare cristiana, alla caduta delle grandi ideologie e al conseguente emergere di corporativismi e settorialità, di demagogie e consumismi, occorre ripensare e individuare l'urgenza del contributo dell'umanesimo cristiano il quale può porsi oggi come mediazione all'educazione alla interculturalità e alla mondialità.

Il **pluralismo** diventa il dilemma quotidiano, il vero interrogativo pratico dell'esistenza planetaria-umana: è il problema dell'altro radicato nella natura profonda delle cose. L'"altro" non solo come alterità reificata, ma come un Tu, un soggetto di amore e sapere. Non è mera giustificazione di una pluralità di opinioni, ma la percezione che la realtà è più che la somma di tutte le possibili opinioni: pluralismo è affrontare l'intolleranza senza annientare l'avversario ed esserne spezzati.

4. Nuova antropologia: "ritornino i volti"

E' concluso il ciclo del pensiero classico e di quello moderno, i cui termini ricapitolanti sono stati l'"essere" e l'"io": questa strada sembra ormai alla fine. Ne va intrapresa un'altra, che abbia al centro il faccia a faccia: il tema del volto; un volto da stabilire in sede teorica, da rispettare in sede morale e da accarezzare in sede affettiva.

Occorre mettere al centro di tutto non una neutra teoria dell'essere o la filosofia dialettica che sacrificano cose e persone al dominio delle totalità generali, ma l'irriducibilità di ogni volto.

L'Occidente ci ha insegnato a cercare il proprio "sé", la sua stabilità nell'essere come possesso esclusivo ed escludente che riduce a sé ogni cosa: questo porta al totalitarismo, alla logica della guerra. E' necessario avviare la logica del volto: l'altro da vivere nell'"eccomi", senza pretesa di reciprocità e senza arroganza, inventando ogni giorno questo faccia a faccia. Il volto dell'altro non può mai essere predato.

Occorre, forse, un nuovo modo di vivere che sia "altrimenti che essere", cioè un "*dis-inter-essere*": forse questa è la sfida del terzo millennio (dopo il primo sull'essere e il secondo sull'io): la sfida dell'"altro".

5. Pastorale della scuola: accogliere questa sfida della "tensione dialogica, passione relazionale" in una "antropologia del volto" nell'educativo

Vengono proposte alcune indicazioni pratico-operative, alcuni indirizzi per un'azione di pastorale della scuola:

- ripensare e riproporre l'antropologia biblico-cristiana: una visione errata dell'uomo porta ad una visione errata di Dio e viceversa.
- ribadire la centralità dell'educativo nella pastorale della Chiesa la quale, in rapporto con il mondo della scuola, si lascia interpellare dalle "*res novae*".
- individuare i nessi e i temi generatori della pastorale in una visione interdisciplinare, anzi ecclesiale.
- valorizzare, sostenere e orientare le Associazioni professionali laicali (genitori, studenti, docenti), cogliendo le opportunità formidabili di presenza in una trasformazione in atto, specie nel campo della formazione degli educatori, del sostegno della partecipazione,

dell'aggiornamento...

- creare negli Uffici di Pastorale della scuola strutture e persone competenti sulle normative e la legislazione per una sempre più tempestiva e precisa informazione, comunicazione, scambio, intervento, discernimento e operatività.
- sostenere gli insegnanti refenti nei Progetti Giovani e Ragazzi 2000. Puntare e privilegiare i dirigenti delle scuole e degli Istituti in vista del domani della scuola e della società per un servizio educativo puntuale, attuale e concreto.
- superare la cultura del disprezzo che porta a individualismi, settarismi, chiusure, devianze, emarginazioni con una presenza critica, attiva e ispirata al Vangelo.
- riaffermare il primato dell'azione educativa dei genitori e sostenere tutte le possibilità affinché questo venga loro assegnato concretamente e operativamente e non solo formalmente.
- impostare un'azione educativa in accordo e sintonia con tutte le agenzie educative del territorio facendo della scuola un'istituzione non neutra.
- superare il binomio scuola istruzione-scuola educazione per una visione purificata, della scuola che assume la realtà conflittuale e complessa come occasione di crescita e maturazione, che incontra gli studenti protagonisti primi del processo educativo, che punta su una visione alta della persona in situazione storica concreta e innanzitutto sulla crescita della coscienza critica che resta sempre storica, in divenire, in crescita; che è cosciente che mentre non cambia niente nella scuola, tutto invece cambia e nulla è uguale a prima.
- offrire e ricreare sempre per i giovani un clima motivato, qualitativamente ricco, accompagnato da esperienze educative significative.
- puntare su tutte le opportunità e le occasioni "educative" presenti nella scuola: ad es. i molteplici progetti: giovani, ragazzi 2000, salute, pace, ambiente, sessualità, diritti umani... individuando in nodi problematici sui quali intervenire con una presenza critica, aperta, in dialogo e confronto con tutte le altre proposte e indirizzi educativi.
- privilegiare sempre la relazione con... il giovane ad altri interventi pur necessari, ma non sufficienti: assumendo tutta la povertà dei mezzi a disposizione, ma puntando sulla coerenza esistenziale tra l'illuminazione della coscienza e gli atteggiamenti pratici e comportamentali, per realizzare un protagonismo che aiuti la persona del giovane a crescere e strutturarsi, a maturare in un continuo ascolto, superando solitudini, paure, incertezze sempre ricorrenti in lui. Questa azione educativa è sostenuta dalla convinzione che si impara bene e per sempre ciò di cui si fa esperienza diretta e con forte coinvolgimento, quando cioè si "patisce" e si ha "passione" nel fare e nel vivere.

6. Conclusione

Dopo l'"essere" e dopo l'"io" cercare l'"altro" e il "suo volto", che resta sempre inaccessibile, sempre da venire, e non può essere mai predato: questa impostazione è tutta da cercare, da realizzare: è un "rovesciamento" radicale che si intravede.

Riprendo una frase di D. Bonhoeffer, pastore luterano, in uno dei suoi ultimi scritti prima della morte nel campo di concentramento a Flossenbürg: "non esiste più Dio in sé, ma l'essere di Dio si manifesta in Gesù Cristo come **esistere-per-gli-altri**": è un capovolgimento di prospettiva, questo "arovesciamento di tutto" (il termine è suo), la metanoia della salvezza.

**Confronto su un'esperienza
IL PROGETTO GIOVANI E IL PROGETTO RAGAZZI
DELLA SCUOLA ITALIANA:
PROVOCAZIONI, CONTRIBUTI, STRUMENTI
PER UN CONCRETO ITINERARIO EDUCATIVO**

prof. Sergio Poli

1. Antinomie del moderno

Il nostro tempo avverte la necessità di cercare punti di orientamento e coordinate per la conoscenza e per l'azione, essendo divenuta fortemente problematica la comprensione di sé elaborata dall'uomo contemporaneo.

La modernità, intesa come epoca della razionalizzazione crescente all'interno delle diverse sfere di vita, se ha conferito il primato spettante ai valori di libertà e autonomia della persona, giunti a piena affermazione solo con l'epoca moderna, dall'altro ha dissolto ogni senso oggettivo della vita, cui sono subentrati principi riconducibili soltanto a deliberazioni personali. La civiltà moderna nell'esaltazione dei diritti della persona, dà più rilievo e consistenza ai valori soggettivi, alla libertà morale di orientarsi come ciascuno vuole. E' la tolleranza intesa come accettazione indifferente e neutrale di valori e disvalori.

L'unica forma di razionalità che resta disponibile e che può ambire ad un consenso universale non coatto è quella che consente di individuare i mezzi idonei a raggiungere uno scopo peraltro non individuato dalla ragione.

Se il primato conseguito dalla razionalità formale, nell'epoca presente, rappresenta un'acquisizione non revocabile della nostra civiltà, l'intreccio di caratteri antinomici fa di essa un'epoca dilacerata nella quale l'uomo è costretto ad una ricerca mai conclusa della propria identità.

Nell'ambito economico, alla capacità del capitalismo di superare un'economia di sussistenza e di avviare un'economia di sviluppo, attraverso la razionalizzazione del processo produttivo, fa riscontro una condotta impersonale disciplinata dal calcolo.

All'interno di un ordinamento sociale per tanti aspetti teso a rendere l'uomo moderno più libero nei confronti della necessità naturale, sussiste un ordinamento economico volto ad una parossistica ricerca di beni di consumo e ad una progressiva formalizzazione della democrazia.

Sviluppo economico e democrazia formalizzata, residui della originaria fede nel progresso, esercitano tuttora una grande influenza quale forza propulsiva per gli sviluppi tecnologici e sociali, motivando le azioni e le decisioni dei discordi tra loro.

Se gli anni '90 dovessero essere soltanto il proseguimento tendenziale di quanto verificatosi nell'ultimo decennio allora potremmo solo assistere ad un ulteriore innalzamento degli

standard del contesto materiale, supportato dall'affinamento delle tecnologie e delle metodologie: il trionfo dell'uomo consumista, del *divertissement*, della perenne distrazione.

Appare, per contro, evidente che al centro del nostro futuro sta il problema delle decisioni collettive, del valore della convivenza, del passaggio dai diritti individuali ai diritti sociali, dai diritti privati ai diritti politici.

Si intravedono, peraltro, i segni di una nuova coscienza sociale dal cui punto di vista la civiltà contemporanea ha bisogno di emendamento, di riorientamento e di mutamento nel senso della sua evoluzione. Due nuovi e diversi processi si vanno affermando: «Uno viene, per così dire, dall'alto. Nell'ultimo rapporto CENSIS lo abbiamo definito di "*decostruzione*": il tentativo è quello di dire che questa società non solo è opulenta ma obesa e incrostata di tante cose che non la fanno camminare. Quindi si picconano le istituzioni troppo affaticate dal peso di vecchi meccanismi, dal peso della spesa pubblica, dal peso dell'amministrazione pubblica, L'altro processo viene dal basso, lo abbiamo chiamato di "*condensazione*" dei comportamenti, delle economie e autonomie locali, persino del territorio. E' la novità di questi tempi: si sta formando una società che cresce sempre dal basso ma che concentra le sue cellule» (G. De Rita).

La stessa concezione tradizionale che riconosce alla scuola una funzione statica nella società, atta a produrre "omogeneità" e "collaborazione", non solo non basta più ma diventa fattore di consolidamento di un pericoloso conservatorismo.

A fronte di questi nuovi condizionamenti la scuola deve essere luogo non tanto della riproduzione sociale ma della trasformazione sociale. La scuola non ha, pertanto, altro futuro se non quello di essere laboratorio di idee e di sperimentazione continua ed innovatrice, a condizione però che sia animata e sorretta da una precisa linea progettuale unificante. A fronte dei problemi da risolvere si pone, peraltro, la ricerca dei valori che rendono positiva la vita di ogni uomo, cioè di quelle prospettive di senso che affascinano l'intelligenza, muovono la volontà e trasformano i processi vitali in progetti di vita.

2. Disagio giovanile

Sebbene il disagio nella sua connotazione positiva venga letto come ricchezza, come rifiuto all'appiattimento, come tensione e ricerca di una sintesi tra istanze di autorealizzazione individuale e dimensione comunitaria, nella sua connotazione negativa indica una mancanza, una carenza, un "non star bene", uno scarto tra codice di comportamento richieste dalla struttura sociale e bisogni ed aspettative individuali.

Le antinomie appaiono elementi costitutivi del processo di crescita e maturazione, con-naturate a personalità in evoluzione, proiettate a trascendere le proprie determinazioni spazio-temporali. Tale stato rappresenta un'opportunità da impegnare e promuovere, non da rimuovere.

L'adolescente chiede che le figure significative di riferimento tematizzino questo suo mondo senza centro, lo assumano, ne condividano la ricerca e l'ansia di ordine, di senso e di progetto.

Gli adulti, dinanzi alla crescita della complessità sociale ed al venire meno di punti di riferimento essenziali, eleggono la transitorietà e il polimorfismo a modalità organizzativa della propria personalità.

A fronte di questi adulti in dissolvenza, la vita diventa soprattutto un'esperienza individuale: ciò si traduce nella negazione o contrapposizione di modelli di riferimento. Il luogo di questa negazione è nel tracciato del ciclo della vita: si ridefiniscono i tempi, i ruoli, l'ordine, la necessità. La vita è ciò che si fa accadere.

Altro tratto rivelatore e produttore di disagio è la valorizzazione della contemporaneità.

La vita è intesa come un arco di tempo disegnato dalla memoria degli anziani da una parte e la speranza di vita di chi nasce dall'altra. E' la negazione della storia verso il passato e verso il futuro, come tempi altrettanto condizionanti e vincolanti, da cui consegue la rassegnazione alla cultura del mutamento, l'instaurarsi di un vuoto di ideali e di aspirazioni.

A quanto rilevato si aggiunge la frantumazione dello spazio conseguente alla rarefazione e riduzione dei luoghi garantiti un tempo della sicurezza e dell'identità.

Il ritorno alla centralità affettiva, l'imporsi di bisogni relazionali significativi sembra costituire la base sicura su cui costruire un itinerario d'uscita dal disagio negativo. La stessa esperienza scolastica può contribuire a determinare o aggravare situazioni di malessere oppure costituire opportunità formativa in grado di operare un rinforzo d'identità e conseguente inserimento dinamico e produttivo nel contesto sociale.

3. Ruolo della scuola nella prevenzione del disagio giovanile

Nessuna indagine sugli atteggiamenti dei giovani rivela un loro rifiuto della scuola: anzi essi guardano con tolleranza e fiducia all'"idea" di scuola istituzionale e di sistema scolastico; meno al sistema scolastico ed alla scuola di fatto, cui imputano inadempienze funzionali di tipo logistico, didattico, culturale.

I giovani ammettono di aver bisogno della scuola e di non poterla surrogare con altre esperienze.

E' una preziosa opportunità offerta all'istituzione scolastica; più di uno stimolo per chi deve guidarla e gestirla.

La complessità della soggettività adolescenziale esige che accanto al perseguimento di esiti cognitivi non siano trascurate dimensioni epistemologicamente meno definite ma esistenzialmente più coinvolgenti di tipo etico-civile-formativo-relazionale.

Un modello più adeguato dell'operare formativo richiede di uscire dai confini troppo angusti del comportamentismo e del cognitivismo didattici.

Il docente capace di programmazione curricolare e di misurazione dell'apprendimento, dovrebbe aprirsi ad un altro livello di tecnicità, dove le emozioni e gli affetti non sono più visti come elementi di interferenza nel processo di apprendimento ma come strutture costitutive di esso.

In sintonia con questo esito si pone l'elaborazione avviata dagli organismi internazionali per una nuova cultura della salute (OMS e Divisione Sanità del Consiglio d'Europa).

La salute, intesa come "stato di completo benessere fisico-psichico-relazionale", ed etico-morale, mira alla valorizzazione di una cultura della vita che configura la salute come benessere integrale della persona, bene globale da conquistare, difendere, ricomporre in unità nella vita di tutti i giorni.

L'educazione alla salute come si desume dalle raccomandazioni elaborate dal Consiglio d'Europa:

- deve essere concepita ed assunta come elemento fondamentale nella formazione della persona,
- costituisce un elemento presente e attivo trasversalmente in tutte le discipline,
- richiede un approccio globale ed interventi coordinati di tutti gli educatori ed esige coerenza nella programmazione.

Ci rendiamo subito conto che siamo al di là della tradizionale prassi scolastica. E' necessario che gli insegnanti siano abilitati a praticare le tecniche di lavoro in équipe, a considerare l'educazione alla salute in termini dinamici ed esistenziali, ad attuarla secondo le

leggi della crescita fisica e dello sviluppo intellettuale, affettivo, relazionale e della coscienza morale, non su di un piano asettico, ma su quello del quotidiano: per questo si parla di tre programmi complementari, correlati ed interagenti, che coinvolgono in quanto tali, non soltanto l'ambiente classe, ma anche l'ambiente "scuola" e quello "fuori scuola".

Nel campo dell'educazione alla salute nelle scuole si distinguono tre programmi complementari:

- il programma insegnato o formale, comprendente le conoscenze relative all'insieme dei fattori che influenzano la salute
- il programma informale, che consta nell'insieme dei messaggi percepiti dagli allievi durante la loro esperienza quotidiana a scuola e che sono suscettibili di influenzare il loro comportamento in materia di salute;
- il programma parallelo, che è l'insieme dei valori e delle credenze trasmesse dalla famiglia, dalle associazioni e dalla comunità in generale.

Il processo educativo in questione mette dunque in gioco non solo la comunità scolastica, e in particolare, i suoi insegnanti e il suo servizio sanitario e sociale, ma anche la filosofia e lo stile di vita generale che essa promuove. Si estende alla comunità extra-scolastica e dovrà essere accuratamente coordinato con le politiche sanitarie e sociali locali.

5. Il progetto

«Le iniziative del Progetto Giovani '93 intendono collocarsi nell'ordinarietà della vita scolastica, come contributo per ripensare e riprogettare il far scuola quotidiano, affinché lo "star bene" possa riguardare sinergicamente il piano degli apprendimenti e quello delle relazioni, la dimensione cognitiva e quella socio-affettiva dell'esperienza scolastica» (CM 114 del 27.4.90).

Ciò implica una estensione della problematica del benessere a tutte quelle variabili e condizioni che operano in modo latente ma costante nell'ordinarietà della vita scolastica.

«La problematica dello "star bene a scuola" non comporta l'introduzione di nuovi contenuti di insegnamento, quanto piuttosto una finalizzazione ed una valorizzazione dei contenuti e delle relazioni tipiche della vita scolastica, in quanto produttivi di conseguenze sul clima della scuola e sulla vita personale dei giovani» (CM 114 del 27.4.90).

Gli obiettivi sottesi al progetto sono:

- 1) Star bene con se stessi in un mondo che stia meglio;
- 2) Star bene con gli altri nella propria cultura e nel dialogo interculturale;
- 3) Star bene con le istituzioni in un'Europa che conduca verso il mondo.

Il Progetto intende assicurare anche l'erogazione di nuovi contenuti, magari non tutti formali ma socialmente e civilmente utili per il futuro. Vanno infatti crescendo nella società nuove domande educative che si trasferiscono poi sulla scuola, sugli insegnanti, sui curricoli. Sono l'educazione alla sessualità e la collegata educazione demografica, l'educazione alla cooperazione ed allo sviluppo, l'educazione ai diritti umani, l'educazione alla tolleranza e all'amore, l'educazione alla pace, l'educazione ambientale, l'educazione all'Europa, l'educazione interculturale ed antirazzista, l'educazione alla salute.

Tutte queste domande assediano la scuola, premono sui suoi curricoli, ma come e quanto la scuola può farsi carico di queste domande educative?

L'educazione scolastica (quella celebrata nell'istituzione burocratizzata che conosciamo) è spesso indiretta, semplificata, ritardata, autoritaria.

Quando si impongono questi tratti distintivi essa diffida di tutto ciò che non è assimilabile

alla propria natura.

La scuola prefigurata nel Progetto Giovani '93 delinea, al contrario, una scuola diretta, complessa, gestibile in situazione, paritaria.

La scuola deve impegnarsi a favorire la conversione dalla cultura del permissivismo e dell'individualismo esasperato, alla cultura della responsabilità e della solidarietà.

Solidarietà e responsabilità verso gli altri consentono al giovane di identificarsi e differenziarsi, avviando la costruzione di un concetto di sé stabile e positivo.

La dimensione psicologica del benessere scolastico è connessa alla assunzione di comportamenti autonomi sul piano intellettuale ed emotivo, all'acquisizione di sicurezza ed autostima, considerazione e valorizzazione delle proprie istanze personali, senso di appartenenza inteso come identificazione positiva con la propria esperienza scolastica.

In relazione a tali obiettivi il Progetto Giovani '93 assume i caratteri di modalità operativa per quanto riguarda l'attuazione, nella scuola secondaria superiore, dei compiti di informazione e di educazione alla salute che la legge 162/90 affida al M.P.I. Tale concetto di salute vede correlati in una prospettiva di integrazione e di circolarità:

- *Bene-essere fisico* [inteso come costruzione di equilibri salute/malattia]
- *Bene-essere psicologico* [inteso come congruità tra mondo interiore e mondo esterno]
- *Bene-essere etico-morale* [inteso come capacità di trovare i mezzi idonei alla realizzazione di un fine buono, riconosciuto nell'evidenza etico-razionale come tale].

In particolare la salute che assume e condivide la scuola e il futuro dei giovani è una salute che sa confrontarsi con l'ambiente, con la creatività, con l'etica, con la cultura, con la politica, con il lavoro; da questi sa ricavare motivazioni e prospettive e sa fornire una risposta esistenziale capace di misurare nell'interiorità la qualità della vita. E' costruzione di identità forte, di solidarietà e comunicazione, contro involuzione, passività, annientamento.

6. Il Progetto Ragazzi 2000

Anche il Progetto Ragazzi 2000 costituisce una risposta alle indicazioni dei programmi della scuola dell'obbligo (D.M. 9.2.79; DPR 104 del febbraio 1985, nonché alla legge 162 del 26.6.90).

Il riferimento va alle attività di prevenzione di educazione alla salute che s'inquadrano nello svolgimento ordinario dell'attività educativa e didattica.

«Alcoolismo, tabagismo, uso di sostanze stupefacenti o psicotrope e patologie correlate, ossia le abitudini e gli stati psicofisici di cui parla la legge, non sono calamità naturali e hanno la loro radice in disposizioni e in atteggiamenti che si formano precocemente nel soggetto e sui quali molto possono l'educazione, le esperienze positive e la cultura. Prevenire simili comportamenti, che sono spesso correlati con l'insuccesso scolastico, l'emarginazione, la devianza, la disoccupazione, non significa affidarsi soltanto all'informazione e alla dissuasione, che potrebbero anzi risultare inefficaci o dannose se realizzate al di fuori di un contesto relazionale positivo, quanto piuttosto considerare tutta la scuola, e cioè spazio, tempo, contenuti, metodi e relazioni come risorse idonee a rafforzare le potenzialità positive dei ragazzi, per aiutarli a trovare la loro strada e a non disperdersi nel bosco di una società complessa, sovente contraddittoria e disorientante» (C.M. 240/91).

L'evoluzione del concetto di *prevenzione* vede sostituita la strategia basata sul "mettere in guardia da..." da quella fondata sulla capacità di "saper prevedere, saper predisporre".

L'agire preventivo è passato da una prevenzione centrata sul contenuto (*modello informativo*) ad una prevenzione capace di incidere sulla qualità della convivenza degli individui

nelle loro relazioni reciproche e con l'ambiente (*modello di coinvolgimento*).

La dimensione preventiva, pur avvalendosi dell'*informazione*, non si esaurisce in essa e si attua autenticamente secondo una proposta globale ed aspecifica per la quale oggetto di attenzione è l'uomo nell'insieme dei suoi bisogni psico-fisico-relazionali e non una singola parte di esso; i contenuti stessi delle singole discipline ne sono travalicati, pur restandone doverosi ed auspicabili i riferimenti e gli agganci.

«Non si tratta d'infliggere a tutti indiscriminatamente un'informazione specialistica, che può avere effetti perversi di noia o di stimolo alla curiosità o alla trasgressione, ma di pensare a un'educazione alla salute nel senso ampio, raccomandato dal Consiglio d'Europa, che percorre trasversalmente tutto il curriculum scolastico e risponde non tanto a curiosità del momento, quanto a bisogni profondi e stabili. E' su questa base che potranno operarsi quelle scelte di contenuto e di metodo che potranno anche rispondere a bisogni d'informazione su temi più scottanti e problematici, al di là di ogni fuorviante logica di "campagna"» (Luciano Corradini).

Un programma che aumenti le conoscenze non implica automaticamente la modifica dei comportamenti. L'informazione, infatti, si traduce in atteggiamenti e comportamenti solo se i destinatari hanno la possibilità di sviluppare qualità come capacità decisionale, comunicazione interpersonale, resistenza alla persuasione, senso di rispetto verso se stessi e verso gli altri.

Occorre essere consapevoli del fatto che la motivazione della persona al fare e al non fare dipende non solo dalle sue capacità, ma anche dalla forza dei suoi bisogni, delle sue esigenze, dei suoi impulsi interiori.

E' necessario prendere atto che ogni studente ha un proprio bagaglio di esperienze, conoscenze e ignoranze: le nuove acquisizioni, poste come obiettivi dalla scuola, devono innestarsi nel sostrato di conoscenze, esperienze, esigenze, bisogni reali di ciascuno, tenendo conto delle capacità di apprendimento, delle situazioni di rischio specifico e del contesto sociale del soggetto.

Agli insegnanti si chiede di cogliere i segni della storia ed i bisogni della società, nel superamento della discrasia tra valori dichiarati e comportamenti, in quanto l'interfaccia con il mondo giovanile, per affrontare le nuove patologie sociali, deve essere mediato essenzialmente dalla scuola, come luogo di partecipazione attiva, di decodifica dei linguaggi massmediali inerenti la sfera dei bisogni personali, di produzione di stili di vita sani.

La scuola può offrire soprattutto risposte di tipo relazionale, quale sistema primario di supporto sociale alla *formazione* dell'individuo, sviluppando principalmente il senso di appartenenza alla comunità contro la separatezza e il solipsismo; la capacità di formulare e di risolvere problemi contro la tendenza ad eluderli; la comunicazione scambievolmente fra adulti e giovani e tra giovani e istituzioni.

E' la premessa per una educazione alla salute tanto più efficace quanto gli individui abbiano occasioni di sviluppare capacità decisionali di resistenza alla persuasione, nonché un forte senso di autostima e di rispetto per se stessi.

Lo strutturarsi di tali attitudini farà da condizionamento positivo al consolidarsi delle dinamiche di educazione alla salute che, una volta entrate a far parte delle sensibilità individuali, informeranno di sé i comportamenti fino a diventare un mezzo di difesa e di crescita per affrontare i problemi dell'esistenza.

Ogni ragazzo, per il solo fatto di vivere in una collettività, riceve una qualche forma di educazione alla salute; la scuola ha il compito (che potrebbe diventare un privilegio) di occupare le nicchie di mercato lasciate libere dalla "concorrenza", sollecitando interventi istituzionali allargati e richiamando l'attenzione della società stanca sul problema giovanile, in termini di fattiva corresponsabilità.

«L'identità personale perseguita attraverso più o meno felici identificazioni e la solidarietà a livelli sempre più ampi, a partire da quello familiare a quello amicale, possono considerarsi le principali polarità verso le quali si sviluppa, talora con grande incertezza e fra molte

contraddizioni, la ricerca del preadolescente. E' soprattutto in rapporto a queste polarità che insegnanti e genitori possono cercare d'identificare dei "compiti di sviluppo" che siano significativi e il più possibile affascinanti per i ragazzi.

Si tratta di coltivare insieme l'*io* e il *noi*, in una prospettiva che veda un reciproco rafforzamento tra crescita individuale, appartenenza e crescita comune. Si possono ricondurre alla prima polarità: l'educazione fisica, sanitaria e alimentare; l'educazione sessuale; la lotta contro la dispersione scolastica (Progetto DISCO); le attività di orientamento.

Alla seconda polarità si riferiscono: l'educazione ai diritti umani e alla pace; l'educazione alla cooperazione e allo sviluppo; l'educazione all'integrazione fra diversi, l'educazione ambientale» (CM 240/91).

7. Valori di riferimento e criteri guida comuni al progetto Giovani '93 ed al Progetto Ragazzi 2000

Protagonismo giovanile.

I giovani come soggetti attivi, promotori di analisi, in grado di progettare, realizzare e confrontare progetti organizzati e gestiti dalla scuola con il concorso di docenti, genitori, Enti Locali, operatori socio-sanitari.

Ordinarietà della vita scolastica.

Contributo per ripensare e riprogettare il far scuola quotidiano attraverso l'elevazione qualitativa dei processi di scambio tra le diverse componenti scolastiche.

Persuasività ed incidenza rispetto a tutti gli eventi e le attività che caratterizzano l'esperienza scolastica.

Interdipendenza salute/sviluppo (identità personale/cooperazione e solidarietà)

Lo "star bene" cui si riferiscono i progetti mira per un verso al benessere psico-fisico ed all'identità personali, e per l'altro ad una solidarietà orientata allo sviluppo e integrazione delle potenzialità individuali e sociali.

Collegialità

Riqualificazione degli spazi partecipativi in una logica di confronto e di collaborazione tra le diverse componenti scolastiche.

Rilancio della partecipazione dei genitori.

Integrazione formativa

La scuola come soggetto attivo capace di ridurre o annullare la discontinuità "verticale" tra i diversi gradi di istruzione e comporre la separazione "orizzontale" nei confronti delle altre agenzie intenzionalmente formative.

Metodologia d'intervento

Iter progettuale degli interventi:

- dal disagio al problema
- dal problema all'azione
- dall'azione alla valutazione
- dalla valutazione alla domanda alle istituzioni e alla proposta (C.M. 114/90).

Al momento di mettere la parola "fine" al XII Convegno Nazionale si impone un bilancio di questi giorni di lavoro e il primo tentativo di spostare *sul campo* quanto è stato progettato in *laboratorio*. In fondo si tratta di sapere quanto e come ciò che è entrato in circolo può essere valorizzato nella pastorale della scuola, visto che il Convegno aveva questa precisa e prioritaria preoccupazione.

1. Il riconoscimento dello spazio della pastorale, dell'educazione e della scuola come ambito in cui Vangelo-scuola-educazione entrano in contatto, realizzando anzi una circolarità nella quale ciascuno dei tre poli si definisce meglio e si chiarisce alla luce e nel rapporto con gli altri due. Specificamente *il Vangelo* a contatto con la scuola e i problemi dell'educazione viene chiamato ad esprimere tutta l'educatività che si sprigiona dalla forza del messaggio e del messaggero, cioè da Cristo, mettendo in luce una plasticità, che è vero e proprio dinamismo di incarnazione, grazie a cui la Parola sa entrare in ogni contesto. Da parte sua *la scuola* in questo confronto impegnativo è chiamata ad evidenziare tutta l'educatività delle dinamiche scolastiche grazie all'intenzionalità educativa che anima il docente nell'esercizio rigoroso delle discipline. Succede così che quanto è realizzato sul piano didattico/disciplinare ha una ricaduta, un vero e proprio "transfert", da questa area di partenza a quella culturale ed esistenziale.

La pastorale, assumendo la prospettiva dell'educazione, vero e proprio termine medio tra Vangelo e scuola, la conduce ai suoi orizzonti ultimi, favorendo l'incontro di ogni persona in formazione con Cristo, lungo l'itinerario personalissimo e misterioso della ricerca di senso.

Don Grampa nella sua relazione ha fornito la descrizione e i dinamismi di alcune delle forme storiche, possibili e plausibili, in cui si è attuata e si può attuare questa mediazione.

Egli ha disegnato anzitutto la strada de *l'apertura dialogale* tra Vangelo e scuola, capitolo del più vasto problema che è il rapporto tra Vangelo e cultura umana, come forma di "riconoscimento" dei germi del Regno che Dio creatore e redentore ha posto come suo sigillo nelle realtà umane.

Ma ugualmente legittima, e talora necessaria, è *la forza critica* con cui il Vangelo, testimoniato dai credenti che fanno esperienza a scuola, si manifesta come principio di contestazione, di superamento e di giudizio verso l'istituzione/scuola e le sue realizzazioni storiche quando non sono all'altezza del compito cui sono destinate in servizio delle persone, soprattutto dei fanciulli/ragazzi/giovani.

Infine, come ulteriore possibile forma storica del rapporto fecondo, intenzionalmente pastorale, fra Vangelo e scuola, va ricordata *l'originalità progettuale* di cui è portatore il

messaggio cristiano, con una capacità propositiva che sorprende la logica puramente funzionale a cui troppo spesso si rassegna una diffusa concezione di scuola.

Voglio ricordare che il Sussidio dell'Ufficio *Fare pastorale della scuola oggi in Italia*, ha dato largo spazio a queste prospettive che il Convegno autorevolmente riconferma chiarendo ulteriormente lo spazio proprio e insostituibile della pastorale della scuola (cfr. ibid. nn. 15-18).

2. Una progettualità pastorale per la scuola di oggi. La tentazione attualmente più diffusa è il gioco al ribasso nei confronti della scuola: gli stereotipi di analisi dell'istituzione e dei suoi utenti, i giovani, inducono a stati d'animo e posizioni che legittimano lo scoraggiamento e, in fondo, la rinuncia.

Il Convegno, soprattutto nella tavola rotonda che ha aperto il 3° momento, ha mostrato che alla base di questa "tentazione" c'è un vizio di conoscenza, nel senso che l'approccio ai termini del problema è di pura approssimazione, con idee sempre meno spendibili sul significato di scuola, sulla realtà giovanile e sul rapporto tra scuola e società. Forse la radice dell'inadeguatezza concettuale sta nel fatto che non ci si è resi pienamente conto che, come ha rilevato il sociologo Martino, è veramente finita l'utopia, il ricorso ad idee generali e a schemi interpretativi globali, e tornano in evidenza i soggetti reali. Dal punto di vista dei soggetti deve dunque ripartire una visione globale dei problemi.

2.1. Questa situazione nuova tocca e modifica dunque anzitutto *l'idea di scuola*. Per questo, ha sottolineato il pedagogista Caimi, c'è bisogno di una nuova "teoria" di scuola. Egli ha sviluppato in tre direzioni la sua ricerca:

- a) verso *una scuola per l'intelligenza*, chiamata a far acquisire gli "alfabeti" e i linguaggi essenziali agli studenti per affrontare adeguatamente il mondo contemporaneo. Ciò richiede necessariamente l'affinamento critico e insieme la capacità di costruirsi competenze, ossia di vivere la complessità attuale. Infine, ha ricordato Caimi, questa prospettiva comporta il superamento della ragione strumentale verso una concezione valutativa di essa.
- b) *una scuola che media tra saperi e significati*, cioè tra gli aspetti oggettivi e quelli soggettivi, in modo che il progetto (dimensione oggettiva) passi realmente nel processo didattico (dimensione soggettiva). Ci si attende ormai una scuola che aiuti a cogliere le molteplici e variegate domande di senso e che promuova un irrobustimento delle strutture coscienziali.

Con una terminologia che desumo da Valitutti, completo il pensiero di Caimi, sottolineando la necessità di un equilibrio dinamico e finalizzato tra scuola *logótropa* (scuola dei saperi) e scuola *paidótropa* (scuola dei giovani, dei soggetti, dei significati).

- c) *una scuola vivaio di relazioni umane* e che assume quindi, certo analogicamente, connotazione di mondo vitale. In realtà la scuola partecipa insieme del *mondo vitale*, del suo calore e omogeneità, ma già anche dei *mondi oggettivi*, con la loro complessità e anonimato. Una scuola che assume questo profilo è soprattutto attenta alla qualità della comunicazione, cioè alla vittoria dello scambio simbolico su quello materiale, come avviene appunto nel rapporto educativo.

2.2. Una ricomprensione del mondo giovanile. Il Convegno ha avuto su questo tema apporti diversi e motivati, da parte del prof. Grampa, del prof. Martino, di don Sigalini, del dott. Poli. Dalle quattro prospettive, la cui preoccupazione non è stata il concordismo ad ogni costo ma la documentazione della pluriformità, e molteplicità anzi, dei mondi giovanili, almeno due sottolineature emergono come costanti e convergenti:

- a) *i giovani* di oggi sono portatori di *una soggettività necessaria* ad una nuova alleanza educativa. Tanto più che la giovinezza è sempre meno solo un tratto della sequenza vitale e sempre più un *emblema* di ciò che l'umanità è, anche quella adulta.
 - b) *i giovani* manifestano, da molteplici indici rivelatori, *un profondo bisogno di educazione* che non è falsificabile, anche se non va utilizzato in senso consolatorio, né sopporta generalizzazioni o strumentalizzazioni.
- 2.3. Una nuova progettualità per la scuola esige anche una *concezione adeguata del rapporto scuola/società*. Dopo l'ipotesi degli anni '60, che poneva in *antagonismo* scuola e società facendo della prima un luogo di contestazione totale e inconciliabile della seconda; e dopo quella degli anni '80, con la strisciante pretesa di *omologazione* della scuola alla società, attraverso un'accentuazione individualistica, competitiva, utilitaristica del tempo scolastico, si impone una nuova visione con nuove chiavi di interpretazione.

Nel Convegno è risuonata più volte *la libertà* come valore fondante e condizione per accreditare nella scuola la ricerca della verità senza censure, l'assunzione ordinata di responsabilità, la costruzione di una "comunità di partecipazione", e quindi di educazione.

3. Problemi aperti

- 3.1 La necessità di un "**vocabolario**" dell'educazione scolastica in funzione pastorale. In fondo tanto del nostro linguaggio non raggiunge più la realtà, la sostituisce o la immagina, anche il linguaggio pastorale riferito alla scuola e all'educazione. C'è bisogno, per il nostro lavoro e la nostra testimonianza, di un linguaggio non descrittivo o moralistico, ma di grande forza etica che colga cioè la realtà come un impegno che ci sta di fronte; che superi i comodi dualismi con cui continuiamo a difenderci dal peso della realtà categorizzandola, come avviene per i dualismi che si annidano nel discorso scolastico ed educativo a livello antropologico (anima/corpo), esperienziale (vocazione/professione), sociale (pubblico/privato), ecc...

I cinque laboratori, con le cinque coppie dialettiche di termini lavoravano proprio per questa nuova qualità del linguaggio pastorale, per aiutare la nascita di una vera e propria cultura pastorale che renda possibile un discorso coerente ed efficace attorno ad essa. I lavori di gruppo hanno tematizzato i "nodi" ed enucleato i concetti adeguati, termini-guida di grande forza.

- 3.2. **La stagione dei soggetti**, cioè dell'appello a tutti gli attori dell'avventura educativa. E' la strategia delle risorse umane. Non c'è in questa sottolineatura nessuna novità, ma piuttosto il recupero di una tradizione. Solo che oggi si esige, se così si può dire, una intenzione pastorale più coraggiosa. Come già ho detto nella relazione di apertura, l'ecclesialità della pastorale, e quindi la sua coralità, non cammina su una minore consistenza dei soggetti, ma su una esplicita promozione della loro rispettiva originalità, in funzione di una risposta pastorale ottimale.

- a) Per quanto riguarda *i giovani* la pastorale della scuola è un impegno a lavorare per una crescita della loro coscienza, perché conseguano quella consistenza personale che il prof. Martino ha chiamato *normalità*. Il termine, seppur inusitato, può risultare fecondo se interpretato come capacità serena e consapevole di gestire la distanza personale, e quella sociale, tra essere e dover essere, con pazienza, senza fughe o isterismi, facendo del limite, e anche della sconfitta, un punto di partenza per il superamento.
- b) per quanto riguarda invece *gli adulti/educatori* nella scuola, i Laboratori, applicando gli spunti offerti dalle relazioni, hanno messo in luce, con una convergenza

che è già un argomento, la richiesta di una presenza che abbia forza testimoniale in modo che nell'adulto/docente si saldi la sequenza vocazione/professione, come suggerisce la coppia di termini con cui la lingua tedesca traduce i due concetti *beruf/berufung*, lasciando intuire che non c'è "vocazione" che non si storicizzi in una "professione"; e non c'è "professione" che non si richiami ad una "vocazione".

- c) quanto *ai genitori* non è più sufficiente l'appello alla partecipazione agli OO.CC., tanto più che l'esperienza si è incaricata di raffreddare entusiasmi e disponibilità anche nei più generosi. Quello che appare oggi più adeguato e urgente è il ricondurre la presenza dei genitori alla necessità che essi diano testimonianza a scuola della serietà della vita, portando la "cultura" del loro quotidiano servizio all'oggettività della vita, che altro non è che il completamento del compito di generazione.

4. Un modello pastorale più adeguato.

In fondo è stato questo l'oggetto della non inutile ricerca di questi giorni. Basti dunque una breve rassegna delle 'avvertenze' che ci giungono dal Convegno.

- a) Ci vuole **una pastorale della scuola più attenta ai nessi** con tutti gli altri servizi e momenti pastorali. In questo Convegno abbiamo sperimentato la fecondità di un raccordo con la pastorale giovanile. Si tratta di un'esperienza utile e che si presta ad ulteriori sviluppi con altri ambiti pastorali, come del resto suggerisce *il Sussidio* (cfr. n. 53).
- b) Ma in questo cammino pastorale bisogna conseguire un minimo di **sincronia tra idee, intuizioni e strutture**, in modo da dare coerenza e costruttività al sistema. Possiamo dire che ormai le idee ci sono tutte, e sono pronte e sufficientemente chiare. In ritardo sono piuttosto le strutture, come le Consulte diocesane e soprattutto gli Uffici diocesani di pastorale dell'educazione e della scuola.
- c) **Progettualità concreta e differenziata** nei diversi livelli e soggetti. Ciò è richiesto dall'economia pastorale, dal rispetto delle proporzioni pastorali, dai principi di sussidiarietà e complementarità. Da questo punto di vista il Convegno ha confermato *la reciproca necessità del livello nazionale*, di quello *regionale*, e di quello *diocesano*. Non possono essere compresi e gestiti senza una visione d'insieme e un contemporaneo coinvolgimento.

Lo stesso criterio di sussidiarietà va attuato tra il momento comunitario della pastorale e quello specializzato e diretto compiuto dalle aggregazioni di cristiani impegnati nell'animazione pastorale della scuola.

- d) **Una pastorale non autarchica ma in dialogo con la scuola** e capace di valorizzarne e promuoverne le spinte di novità e di eccellenza. In questa dimensione ha trovato posto l'attenzione al *Progetto Giovani '93*, al *Progetto Ragazzi 2000*, e al più recente *Progetto Genitori*.

E' stato notato che nel complesso questi tre progetti convergenti sembrano quasi proporsi lo scopo e l'esito di sostituire, con il nuovo e più ampio concetto di salute, le antiche categorie simboliche e formali della scuola quali erano *il sapere e la competenza*. Questo impone un serio approfondimento e adeguata vigilanza perché il compito della scuola non sia cacciato nella gerarchia e in una diffusa suppienza di tutto il resto.

- e) E' stato rilevato che la pastorale della scuola non è comunque al palo, in attesa di occasioni per partire. Si è molto insistito sul fatto che **la Scuola Cattolica e l'Insegnamento della religione cattolica** nella scuola sono già due vie e oppor-

tunità di cui la pastorale della scuola deve farsi consapevole e di cui deve assumere sempre più grande responsabilità.

- f) E' stato rilevato che bisogna dar vita ad un modello pastorale così centrato sulla consapevolezza dei *significati* in gioco da non aver paura della povertà e aleatorietà dei *risultati*. La pastorale della scuola è retta dalla chiara percezione della **trascendenza del discorso educativo**, della sua apertura, quando è corretto e non strumentalizzato, agli orizzonti ultimi, quelli dei significati definitivi di cui in fondo c'è domanda.
- g) Da ultimo il Convegno ha ribadito, da diversi punti di vista e con molteplici tonalità, l'esigenza che nasca **una pastorale di comunità** da cui solamente ci si può attendere una tematizzazione dei valori di comunità il cui orizzonte, in tutte le analisi e testimonianze, è apparso così disatteso, se non ancora quasi sconosciuto. C'è bisogno, e anche nostalgia, non solo di un progetto pastorale per la scuola, ma di un progetto giovani della comunità cristiana. Anzi, come in altre epoche, ciò che il mondo attende è un coerente progetto educativo ecclesiale. A questo progetto educativo la pastorale della scuola conferma la propria adesione e il proprio specifico contributo.

