

SEGNALAZIONI BIBLIOGRAFICHE

A CURA DI
GUGLIELMO MALIZIA

DARIO ANTISERI (a cura), *Lettera sulla scuola a studenti, genitori e insegnanti*. SEI, Torino 1995, pp. 98.

Essa è frutto di discussioni e seminari tenutisi nell'ambito delle attività del "Centro di Metodologia delle Scienze Sociali" della LUISS Guido Carli da parte di un gruppo di lavoro (L. Infantino, L. Sepiacci, G.P. Gamaleri, B. Bordignon, F. Mattesini, R. De Mucci, M. Viscovi, L. Dalu, E. Di Nuoscio, L. Binanti, R. Lombardi, G.C. Tettamanti, M. Baldini, M. Timio, G. Quagliarello, N. Di Giacomo, G. Orsina) coordinato da Dario Antiseri.

Come introduzione alla problematica affrontata nella Lettera sarebbe stato bene mettere la tavola rotonda, promossa da "Il Sole 24 Ore", con la partecipazione di R. Lombardi, L. Infantino, L. Berlinguer, e del Ministro della Pion. Francesco D'Onofrio, anche se sviluppatasi nei momenti cruciali della contestazione giovanile e della occupazione delle scuole. Essa ha il merito di individuare le sensibilità, profondamente diversa tra quanti vivono i problemi della riforma della scuola e giustifica il fatto che la lettera si riferisca a studenti, genitori e insegnanti.

Della lettera-pamphlet ha tutti i caratteri, specie il capitolo primo "*Le ragioni del buono-scuola*". Essa parte da un assioma, molto in auge in questi tempi: dato che l'economia di mercato genera la più diffusa prosperità, favorisce lo svilup-

po delle persone e le rimette al centro della comunità umana, se si applicano anche alla scuola le leggi del mercato, si arriverà alla sua efficienza. Per risolvere i problemi della scuola non statale sarà sufficiente applicare la logica della libera concorrenza e competizione tra scuola statale e quella non statale, superando gli aspetti legati alla diversità di finanziamento, mettendole su un piano di parità attraverso il buono-scuola. Così scrive l'economista Antonio Martino: "In base ad essa (proposta) il finanziamento 'pubblico' e l'obbligatorietà verrebbero mantenuti, ma i fondi, sotto forma di buoni-scuola, andrebbero non alla scuola, ma agli studenti aventi diritto, che sarebbero lasciati liberi di scegliere presso quale scuola 'spendere' il buono in questione. È ovvio che, per evitare frodi, i buoni dovrebbero essere personali e non negoziali, e che, come sostenuto dallo stesso Friedman, potrebbero essere spesi solo presso scuole che soddisfino almeno alcuni requisiti minimi di serietà, stabiliti in modo chiaro e non discriminatorio delle autorità, cui spetterebbe anche il compito di controllare che tali requisiti minimi vengano rispettati".

In alternativa al buono-scuola — che rappresenta la scelta preferenziale del Gruppo, essendo esso spendibile in tutti i tipi di scuola, sia statale che non statale e implicando, per sua natura, la creazione di un "mercato" all'interno della scuola statale — si potrebbe pensare al credito d'imposta, anche se è limitato alla scuola non statale ed implica un diverso regime tra scuola statale e scuola non statale. Esso rappresenta uno sgravio fiscale sia come detrazione dal reddito su cui viene calcolata l'imposta, o come somma fissa da detrarre direttamente dall'imposta diretta.

Dell'intervento diretto dello Stato a favore della scuola non statale si dice ogni male, senza un'analisi adeguata della prassi delle convenzioni molto sviluppata in Italia. Basterebbe pensare alle Scuole materne, al sistema formativo regionale e ad altri servizi pubblici affidati ad Enti "senza fine di lucro".

A difesa della scuola libera vengono riportate dieci tesi di autori fra i più conosciuti che hanno trattato il problema della scuola, la risoluzione del Parlamento Europeo sulla libertà di insegnamento e viene fatto un confronto con gli altri Paesi della Unione Europea.

Molto interessante l'esame di quanto e come lo Stato Italiano spende per la scuola elementare in base ai calcoli del CENSIS del luglio 1994, anche perché, in base a tali costi, si fa una prima valutazione di quanto verrebbe a pesare sul bilancio dello stato l'applicazione del credito di imposta.

Anche se non si sposa l'entusiasmo dell'Antiscrisi per il buono-scuola come via della libertà, della responsabilità, dell'innovazione e dell'efficienza e non si pensa alla competizione come alla più alta forma di collaborazione, sembra una buona scelta quella di coinvolgere studenti, genitori e insegnanti nella problematica scolastica, e non solo gli addetti ai lavori.

Felice Rizzini

SANTO QUADRI, *«Le gioie e le speranze di un vescovo»*. Intervista concessa a Giampaolo Crepaldi. Lito-Tipo Paltrinieri, Modena 1995, pp. 183.

Il vescovo Bartolomeo Santo Quadri (*1919) è uno dei protagonisti della storia della Chiesa e della società italiana nella seconda metà di questo secolo sotto l'aspetto pastorale sociale, come assistente provinciale e nazionale delle ACLI, come perito

e membro del Concilio Vaticano II, come Presidente della Commissione Episcopale per i problemi sociali e il lavoro e come vescovo di Pinerolo, Narni e Modena.

Giampaolo Crepaldi, che ha condiviso con lui per molti anni, come direttore dell'Ufficio nazionale CEI, l'impegno dell'animazione ecclesiale per i problemi sociali e il lavoro, è riuscito a coinvolgerlo in questo progetto.

L'intervista, maturata in occasione del 50° di vita sacerdotale del vescovo, si propone di "offrire la memoria della propria esperienza come un servizio a quanti stanno faticando nel presente, per aiutarli a costruire con sapienza il futuro".

La caratterizzano il linguaggio piano della conversazione familiare, la schiettezza del bergamasco ed un'esposizione serena e documentata. Non ha nulla dell'encomiastico.

Difficilmente i documenti del Concilio e gli interventi del Papa e della Conferenza Episcopale Italiana possono trovare un commento puntuale ed immediato come da parte del vescovo Quadri, anche se non esita talora a rilevarne i limiti.

È una lettura sapienziale delle proprie esperienze e delle vicende ecclesiali che vi si intrecciano, in prospettiva pedagogica, in ordine, cioè, agli atteggiamenti da assumere, alle riflessioni ed agli insegnamenti da cavarne.

Entrato da giovane sacerdote nelle ACLI, prima come assistente provinciale e poi come assistente nazionale, incrementa la vita della Associazione soprattutto come scuola di formazione religiosa, per educare i lavoratori ad un cristianesimo autentico, capace di porsi come centro di rinnovamento di vita sociale e come responsabile partecipazione alla vita civica e politica, tenendo insieme, come afferma ripetutamente, i due aspetti, ecclesiale e temporale.

Quando venne meno tale composizione con la scelta socialista del 1971, fu il crollo delle ACLI, cui seguirono la presa di distanza da parte della Segreteria della CEI e la deplorazione del Papa Paolo VI. Per riparare i danni che derivarono da tale scelta Quadri, che era a quel tempo vescovo di Pinerolo, venne delegato a curare la parte pastorale della Associazione stessa.

Un ruolo non piccolo svolse per il Concilio Vaticano II il Quadri sia come perito che come vescovo. Già dal 1960 viene chiamato a far parte della Pontificia Commissione per l'apostolato dei laici in preparazione al Concilio Vaticano II. Era la prima volta che nella storia della Chiesa un Concilio affrontava in maniera organica e solenne il problema dell'apostolato dei laici. Sulla base della dottrina esposta nella "*Lumen Gentium*" si affermava con decisione che l'apostolato fa parte della stessa vocazione cristiana, è dovere di tutti e si propone un duplice fine quello dell'evangelizzazione e della santificazione e quello dell'animazione cristiana dell'ordine temporale. Il Gruppo Italiano, a cui apparteneva anche il Quadri, immetteva nel decreto conciliare il meglio dell'associazionismo laicale cattolico, maturato dalla seconda guerra mondiale in poi in Italia. Tocca ancora alla sezione sociale della Commissione conciliare per il laicato la prima redazione di quella che diventerà la costituzione pastorale "*Gaudium et Spes*" e nel novembre 1964, essendo vescovo da pochi mesi, il Quadri viene cooptato nel gruppo di redazione di tale documento. Faceva parte dello stesso gruppo il vescovo Karol Wojtyła. Il testo ha avuto quattro redazioni ed è stato l'ultimo documento approvato dal Concilio.

La Chiesa, presente nel mondo, rende il suo servizio al mondo con i suoi insegnamenti sull'uomo, sulla società e sull'attività umana, e si rapporta ad esso sia come istituzione, sia attraverso la presenza dei cristiani. Nella seconda parte viene illustrato come il cristiano deve orientarsi in relazione al matrimonio e alla famiglia, alla cultura, alla vita economico-sociale e alla vita della comunità politica e in ordine ai rap-

porti internazionali per la promozione della pace. È interessante seguire, attraverso la appassionata testimonianza del vescovo, l'elaborazione del testo, le modifiche introdotte e il senso delle affermazioni conciliari.

Anche nella fase post-conciliare non piccolo è stato il ruolo del vescovo Quadri per far conoscere e transitare nella pratica gli orientamenti conciliari, soprattutto come presidente della Commissione Episcopale per i problemi sociali e il lavoro. Anche come vescovo di Pinerolo, Terni e Modena non mancarono le iniziative esemplari e gli interventi coraggiosi. A coronamento di tale azione si potrebbe mettere il documento della CEI: *"Evangelizzare il sociale"*, elaborato sotto la sua presidenza.

A ravvivare l'intervista si succedono i ricordi personali, qualche episodio inedito e i volti di tante persone — ecclesiastici e laici — che hanno segnato la storia della Chiesa di questi cinquant'anni.

Nonostante la modesta veste grafica, il volume si raccomanda per la lucidità con cui vengono affrontati i problemi, per la chiarezza dottrinale che li illumina e per la carità pastorale che li anima.

Felice Rizzini

Bocca G., *Istruzione, formazione e cultura. Una politica della Comunità Europea per l'educazione*, Milano, Vita e Pensiero, 1995, pp. 43.

Il grande merito dell'Autore è di aver realizzato brillantemente l'obiettivo che si era proposto con il volume. Egli fa notare correttamente che l'azione della Comunità Europea in materia educativa viene spesso ingiustamente ridotta alla mera attuazione dei progetti, delle iniziative, dei programmi più noti e diffusi all'interno della scuola e del mondo accademico, mentre assai difficilmente si può contare su una lettura pedagogica complessiva dell'insieme di elaborazioni prodotte dalla Commissione, dal Parlamento e dal Consiglio nel corso degli anni.

L'Autore è riuscito a compiere proprio tale lettura pedagogica, che io chiamerei di politica dell'educazione, e l'ha fatta in modo documentato, chiaro, sistematico e critico attraverso un'articolazione tripartita: le politiche comunitarie dalle origini a Maastricht; l'analisi dei principali progetti; le interrelazioni con il Consiglio d'Europa, l'OCSE e l'Unesco. La Comunità emerge così come un luogo di elaborazione politica in cui la formazione professionale finisce per incontrarsi con l'istruzione generale e con la ricerca di una specificità culturale comune fra i differenti popoli europei, si da produrre, alla fine, un una progettualità educativa che finisce per coinvolgere ed interessare direttamente anche i sistemi formativi dei singoli stati membri.

Una delle strategie fondamentali della politica educativa della Comunità europea consiste nell'alternanza: questa significa che il sistema formativo deve prevedere la possibilità di spezzare la sequenza dell'educazione in diversi tempi — in modo da rinviare parte o parti della formazione a un momento successivo al periodo della giovinezza — e di alternare momenti di studio e di lavoro.

L'alternanza presuppone a monte un'educazione di base capace di fornire agli alunni gli atteggiamenti e le abilità fondanti che consentiranno alla persona di apprendere in ogni occasione della vita. Pertanto, l'educazione prescolastica è ormai divenuta un livello essenziale di tutti i sistemi formativi, mentre l'istruzione primaria è chiamata a fornire una formazione non ristretta alle conoscenze di base della lettura, della scrittura e del calcolo, ma mirata invece ad estendere l'orizzonte cultu-

rale del bambino su tutto l'ambiente vicino o lontano in cui vive. L'istruzione obbligatoria si caratterizza per una durata che nella gran parte degli Stati si colloca sui nove o dieci anni. Inoltre, sul piano strutturale e curricolare essa presenta un panorama variegato.

A valle l'alternanza implica un riforma della secondaria superiore che assicuri l'ampliamento e il rafforzamento della formazione culturale entro ambiti di studio orientati verso un ampio ventaglio di sbocchi professionali. Bisogna poi introdurre corsi post-secondari per fornire la formazione professionale a livello di specializzazione spinta. Va infine riconosciuto il diritto di tutti alla formazione permanente.

G. Malizia

CARDUCCI P. - R. PUGLIESI, *La valutazione degli investimenti in formazione*, L'Aquila, Scuola Superiore Reiss Romoli, 1995, pp. 17.

Nel 1995 si è imposta con particolare forza nel nostro paese l'emergenza formazione, anche se la disoccupazione continua a conservare tutta la sua drammaticità. La situazione è paradossale: in un contesto di grave crisi occupazionale, là dove c'è lavoro manca una corrispondente offerta formativa. Va tuttavia detto che i nodi non sono tutti dalla parte di questa, ma riguardano anche la domanda.

Se la legge quadro ha disegnato un sistema che si fonda sulla programmazione partecipata e condivisa, in pratica tale ampio coinvolgimento si è tradotto in una complicità a difesa dell'offerta formativa esistente nel contesto territoriale. Gli stessi strumenti tradizionali della programmazione non sono più in grado di prevedere la domanda di lavoro sia nella qualità sia nella quantità. Pertanto, da una parte si registra un eccesso di offerta formativa rispetto alla domanda sociale, mentre dall'altra l'offerta formativa si rivela inadeguata nei confronti della domanda economica.

L'inadeguatezza è una carenza anche della domanda di formazione. L'economia italiana è caratterizzata da una presenza molto numerosa di piccole imprese che sono alla base dei nostri successi sul piano produttivo. Tale tipo di struttura, però, non è in grado di esprimere una domanda di formazione che vada oltre il breve termine e pertanto risulta poco rilevante per programmare attività didattiche. L'emergenza formazione va anche inquadrata in un diffuso e consistente disinteresse nei confronti dell'offerta di istruzione.

In questo quadro risulta particolarmente interessante il quesito che si pongono all'inizio gli Autori. Perché un volume sulla valutazione degli investimenti in formazione? Perché non semplicemente sulla valutazione della formazione? Gli Autori rispondono nel prosieguo del libro esponendo in modo chiaro, sistematico e critico la tesi secondo la quale ciò che può essere conteggiato come un beneficio per il singolo soggetto che segue un corso — per esempio, il ritorno in termini di apprendimento — non deve essere necessariamente conteggiato come un beneficio per l'organizzazione committente. E nella valutazione della formazione come investimento interessa l'organizzazione nel suo complesso e non una qualche sua parte o soltanto un singolo progetto formativo.

Le idee fondamentali alla base della valutazione economica della formazione sono semplici. Ma non appena si amplia il quadro e si tenta una precisa configurazione del problema a livello aziendale, sorgono numerosi problemi che devono essere trat-

tati per esteso e con un certa attenzione. È quanto gli Autori sono riusciti a fare con successo.

Un altro pregio del volume è che si sono evitate le astrazioni e l'abuso delle formule matematiche. Al contrario la trattazione è stata sviluppata mediante esempi concreti e con semplicità

G. Malizia

DI STEFANO A. (Ed.), *Guida all'utilizzo del Fondo Sociale Europeo*, Roma, ISFOL, 1994, pp. 299.

È costatazione comune che nel nostro sistema di FP sta crescendo sempre di più il peso dell'Europa. Questo trend, se da una parte si traduce in spinte innovative importanti attraverso i fondi strutturali, dall'altra aggiunge elementi di forte complessità.

Per gli anni 1994-95 l'Unione Europea mette a disposizione del nostro paese, per cofinanziare azioni di orientamento formazione e aiuti all'occupazione, una massa enorme di risorse economiche per cui la dipendenza del nostro sistema formativo dal FSE cresce dai due terzi a circa il 90%. Oltre alle enormi potenzialità che sono sottese a questa offerta sul piano dei mezzi finanziari, effetti positivi di grande portata vanno visti nell'obbligo connesso della redazione dei piani del monitoraggio e della valutazione dei programmi.

Al tempo stesso, l'ultimo Rapporto ISFOL del 1995 faceva notare che in assenza di rapide "conversioni" organizzative, il sistema formativo nazionale, nelle sue varie articolazioni, non sarà assolutamente in grado di far fronte agli impegni assunti in sede comunitaria in quanto le regole di programmazione, di attuazione, gestione e controllo e le organizzazioni burocratiche coinvolte nella gestione delle varie funzioni attivate non sono per nulla orientate a garantire rapidità e trasparenza delle decisioni, a partire da quanto concerne la gestione dei flussi finanziari.

In questo quadro il volume in esame risulta di grande utilità. La curatrice ha saputo anzitutto impostarlo in modo chiaro, ordinato e logico. Il capitolo 1 è dedicato alla storia della Unione Europea e delle sue istituzioni. Le informazioni permettono di delineare un quadro preciso sia in senso diacronico che sincronico: particolarmente importante è l'organigramma della Direzione Generale V, la più rilevante per la FP.

Il capitolo 2 si sofferma sulle origini e lo sviluppo del FSE. Vengono chiarite molte questioni importanti sulla sua natura che solo la storia è in grado di poter spiegare. Il capitolo 3 affronta il tema della riforma dei Fondi strutturali del 1998. Di particolare utilità in questa sezione è il n. 3.2 sulle "guidelines" operative per il quinquennio 1004-99 alla luce delle indicazioni espresse dal Trattato di Maastricht e dal Vertice di Edimburgo. Il capitolo 4 tratta della riforma dei Fondi strutturali. Non solo vengono richiamati i principi e il loro rafforzamento, ma anche si discutono questioni molto pratiche, come il tasso di cofinanziamento o la gestione finanziaria. In ogni caso nel capitolo 5 vengono illustrate con chiarezza le procedure attuali per l'utilizzo del FSE. Gli ultimi tre capitoli contengono la normativa comunitaria, quella nazionale e un glossario.

Il volume è senz'altro da raccomandare non solo agli operatori, ma anche a studiosi per la panoramica aggiornata e critica che offre del FSE.

G. Malizia

Già nel Rappporto del 1993 il Censis aveva ipotizzato l'emergere sulla scena sociale di una componente borghese di Italiani efficienti e progressisti. La soluzione neo-liberista punta a rivitalizzare il mercato, a ridurre drasticamente l'azione dello stato, ad allargare gli ambiti della libertà individuale. Essa fa forza sui risultati brillanti che la nostra economia ha ottenuto negli anni '80, basandosi proprio sul vitalismo sprigionatosi dal basso, dai singoli attori sociali, e sostenuto dall'azione di soggetti semplici come la famiglia o l'impresa.

La gente sarebbe ormai stanca di una decade dominata dallo statalismo e dai soggetti complessi che ha portato assistenzialismo, burocratizzazione, inflazione, inefficienza. Si vuole ragionare con il proprio cervello e si domanda più spazio d'azione individuale e meno protezione da parte delle istituzioni. Si diffondono i valori cosiddetti neo-borghesi come la competitività, la personalizzazione e la privatizzazione dei bisogni sociali, il rifiuto della mediocrità, la rivalutazione della professionalità, l'aumento della responsabilità e la voglia di imprenditorialità. Ai miti collettivi delle decadi passate si sostituirebbe il mito del soggetto individuale e della sua affermazione.

Certamente l'utilità può essere un terreno importante di incontro nel sociale; inoltre, è chiaro che nessuno accetta più una solidarietà che sia burocratica e inefficiente. Non sembra, però, che la soggettività degli interessi possa da sola soddisfare le esigenze di un'etica sociale matura. D'altra parte, la vitalità della società civile, tanto magnificata in anni recenti, non può essere identificata riduttivamente con il mercato e con i fattori economici, commerciali e finanziari. Non va neppure dimenticato che la soggettività degli interessi conduce anche ad esiti pericolosi quali un individualismo esasperato, una competitività rampante, una prassi egoistica e corporativa.

Nel decennio passato si è fatta strada dal basso un'esigenza di solidarietà come domanda sociale caratterizzata da contenuti positivi. La vitalità che si riscontra nella società non si esprime solo nella soggettività degli interessi, ma anche in processi solidaristici come il volontariato, l'impegno associativo, la ricerca di esperienze nuove di lavoro e di rapporti interpersonali o comunitari; la società civile non è solo un laboratorio di attività affaristiche, ma anche di valori e di comportamenti positivi.

Nel concetto di solidarietà rimane l'aspirazione alla giustizia sociale, al superamento delle disuguaglianze tradizionali. Però la nuova solidarietà dovrà coniugare contemporaneamente i bisogni della soggettività, dare soddisfazione alle esigenze individuali, valorizzare il diritto di ciascuno alla differenza. Essa significa assicurare a ciascuno la possibilità di attuare le proprie opportunità in collaborazione con gli altri. È centrale il concetto di corresponsabilità: la solidarietà non va confusa con l'assistenzialismo, ma richiede che ogni persona, anche l'emarginato, diventi attore dell'avvenire proprio e collettivo. A sua volta la corresponsabilizzazione deve essere rivolta alla promozione della persona nella sua totalità e più particolarmente a conciliare le prospettive di giustizia sociale con le differenze individuali.

Come si vede, il libro di G. Gatti affronta una tematica di bruciante attualità. Il taglio prevalente è quello morale, ma le ragioni degli economisti che sostengono o negano l'efficienza insostituibile del mercato sono accolte ed esaminate con attenzione e spassionatezza. Il volume costituisce pertanto un aiuto prezioso non solo a quanti vogliono farsi un'idea più chiara dei termini veri del problema, ma anche a quelli che intendono operare nel sociale con successo e secondo un'ispirazione cristiana.

G. Malizia

MIRANDA A. - E. SORAZU, *Animación pastoral de la escuela*. Plan de formación de animadores. Bloque 7: El saber hacer ael animador crisiano, Alcalá, Editorial CCS, 1995, pp. 40.

Anche se faticosamente, in Europa si sta facendo strada un modello di sistema formativo che si potrebbe qualificare come neo-umanistico e solidaristico. Questo mantiene la priorità della funzione educativa sull'istruttiva: in altre parole, l'educazione viene intesa come sviluppo globale della personalità, tanto sul piano cognitivo, che su quello emotivo e valoriale, tanto degli aspetti individuali che della dimensione sociale.

Sul piano strutturale i punti di riferimento sono la politica dell'alternanza e il sistema integrato. Le finalità educative vengono individuate nei valori emergenti della solidarietà, dello sviluppo, della protezione dell'ambiente, della tutela dei diritti umani, della mondialità. L'innovazione viene perseguita mediante procedure democratiche e partecipative: in particolare la singola comunità educativa diviene lo strumento per eccellenza di gestione del sistema formativo e di costruzione del tessuto educativo locale. Essa implica la scelta del primato dell'educando, della progettualità, della flessibilità, della collaborazione, della promozione del privato sociale.

In questo quadro risulta quasi naturale parlare di animazione pastorale della scuola. Se la famiglia è la prima cellula sociale e educativa, la scuola è la seconda e ambedue con la parrocchia costituiscono i pilastri della maturazione cristiana.

La confessionalità dell'istituto, la presenza di vari simboli religiosi, l'insegnamento della religione e le pratiche devozionali tradizionali non garantiscono da sole la qualità pastorale dell'azione educativa.

Non manca chi nega che la scuola oggi sia un luogo idoneo per l'evangelizzazione, almeno in forma sistematica ed esplicita. Però nessuno può contestare che la scuola offra una numero straordinario di opportunità per una formazione integrale e cristiana: dialogo fede e cultura, informazione religiosa, iniziazione alla fede, trasmissione di valori, testimonianza diretta, apertura all'impegno sociale, integrazione con la parrocchia, possibile continuità con un processo di formazione religiosa di natura catecumenale.

Un lavoro pastorale efficace richiede una comunità educativa consapevole del proprio compito e tecnicamente preparata, una programmazione seria, accompagnamento individuale, attenzione ai gruppi e inserimento ecclesiale e sociale. Gli Autori affrontano questi argomenti in tre sezioni: la missione della scuola nella cultura, la scuola di Gesù come educazione ad "essere", l'animazione pastorale in azione.

Il volume offre gli elementi teorici di base per rispondere alle esigenze di una pastorale pratica e fornisce indicazioni operative efficaci. Non può che risultare di grande interesse per quanti intendano evangelizzare la scuola in modo dinamico.

G. Malizia