



Collana
Guide Operative

LA QUALITÀ SALESIANA PERCEPITA: punti di forza e aree di miglioramento

Giuseppe TACCONI

Anno 2015

SOMMARIO

Consiglio Direttivo Nazionale CNOS/Scuola 15 Febbraio 2013 TEMA: L'ATTENZIONE DELLA SCUOLA SALESIANA NEI CONFRONTI DEI DOCENTI E DEGLI ALUNNI PIÙ DEBOLI Relazione: <i>Spunti e idee emerse a partire dalla discussione</i>	5
Consiglio Direttivo Nazionale CNOS/Scuola 10 Maggio 2013 TEMA: RIFLESSIONI SULLA "GOVERNANCE" DELLE ISTITUZIONI SCOLASTICHE SALESIANE Relazione: <i>Spunti di analisi</i>	11
LA QUALITÀ SALESIANA PERCEPITA: PUNTI DI FORZA E AREE DI MIGLIORAMENTO	25
ALLEGATI	
1 TRACCIA PER LA RACCOLTA DEI DATI PER LA RELAZIONE AL CONSIGLIO DIRETTIVO DEL 10 MAGGIO 2013	37
2 RISPOSTE TRACCIA RACCOLTA DATI	41
INDICE	57

Consiglio Direttivo Nazionale CNOS/Scuola 15 Febbraio 2013

Tema: L'attenzione della scuola salesiana nei confronti dei docenti e degli alunni più deboli

Relazione: *Spunti e idee emerse a partire dalla discussione*¹

1. FOCUS: ATTENZIONE NEI CONFRONTI DEGLI ALUNNI PIÙ DEBOLI

1.1. Le strategie con gli alunni deboli

- a) La presenza di alunni deboli o con bisogni educativi speciali (soggetti con certificazione, DSA ecc.) è crescente, anche se generalmente sono pochi gli alunni certificati che, per una serie di motivi (in primis il costo di un insegnante di sostegno e i vincoli posti al numero di allievi per classe), vengono nelle nostre scuole. Anche questo è un elemento su cui riflettere. In alcune realtà capita che sia pratica consolidata scoraggiare l'iscrizione di alunni con disabilità. Ma le difficoltà e le debolezze degli alunni hanno tanti volti.
- b) Una specifica attenzione (educativa e non medicalizzante) a questi alunni può diventare un elemento caratterizzante per le nostre scuole. La cartina di tornasole della qualità di una scuola è infatti costituita proprio da come riesce a venire incontro ad esigenze differenziate, proponendo percorsi che portino possibilmente tutti al successo formativo. Dobbiamo resistere alla tentazione di contrapporre l'esigenza di essere "scuola aperta" con quella di essere "scuola di eccellenza". L'eccellenza non si realizza nell'accogliere solo alunni "bravi" (che probabilmente sarebbero tali nonostante la scuola e i docenti), ma nel portare tutti gli alunni ai livelli più alti che possono raggiungere, dando di più a chi ha di meno (principio di discriminazione positiva).
- c) La presenza di alunni deboli diventa uno stimolo a migliorare la nostra capacità di educare. Sono una risorsa. Ci costringono a fermarci, ad interrogarci, a cercare piste percorribili ecc. La presenza di questi alunni rende particolarmente visibile l'essenzialità di una "presa in carico" che del resto è importante nei confronti di tutti gli alunni. Non basta adempiere alle norme; da una scuola salesiana ci si può aspettare un di più di attenzione.

Lo scambio ha consentito di condividere alcune strategie:

- potenziare la sensibilità e le competenze didattiche dei docenti, perché sappiano differenziare le loro strategie di insegnamento nel lavoro con tutta la classe;

¹ A cura di Giuseppe Tacconi, 20 marzo 2013.

- attivare o valorizzare servizi di counselling, che consentano il dialogo a tu per tu con l’allievo e l’individuazione di obiettivi e strategie individualizzate, sempre in raccordo col lavoro dei docenti (proprio questo genere di servizio, essenziale nelle scuole di altri paesi e quasi assente in Italia, potrebbe essere un elemento caratterizzante le nostre scuole);
- attivare consulenze specialistiche e forme di collaborazione con esperti del territorio (Azienda sanitaria, psicologi ecc.), ma senza deresponsabilizzare gli insegnanti;
- costruire un’alleanza educativa con le famiglie, concordando strategie comuni, piani di miglioramento, forme per ottimizzare la comunicazione ecc.;
- esplorare la possibilità di costruire uno sportello di consulenza, oltre che per i ragazzi, anche per i genitori e per gli insegnanti;
- introdurre e potenziare una cultura formativa della valutazione (valutare per far apprendere);
- studiare meglio i tempi dello studio pomeridiano e di eventuali “ripetizioni” o “recuperi”, dove presenti, proponendo forme di supporto, potenziamento e accompagnamento specifico (non limitandosi alla sola assistenza, nel caso dello studio pomeridiano).

1.2. La riflessione sui “deboli” che restano “fuori dai nostri recinti”

- a) Non ci sono solo gli alunni “deboli” all’interno delle nostre realtà. Uno dei problemi con cui dovremmo confrontarci è il fatto che le nostre realtà, per lo più, non consentono l’accesso ai soggetti più deboli. Non tutto dipende da noi, ma è importante non rinunciare ad interrogarsi su cosa si potrebbe fare per venire incontro a quelle famiglie che non riescono a pagare la retta.
- b) Alcune esperienze in atto si muovono in questa direzione:
 - la costituzione di vere e proprie fondazioni o almeno di fondi di solidarietà – da costituire anche attraverso un coinvolgimento degli ex-allievi – a cui attingere per finanziare borse di studio,
 - il lavoro di rete con altri enti e istituzioni,
 - l’attivazione per ogni opera di un “gruppo progetto”, con il compito di sviluppare altri filoni di attività che possano finanziare ciò che ci sta più a cuore.
- c) L’esigenza di attrarre finanziamenti – che oggi sentiamo con particolare urgenza – è del resto legata ad una “buona causa”; concentrandoci solo su un’utenza di famiglie benestanti, tale buona causa viene inevitabilmente meno.

1.3. Il contatto con la debolezza

- a) Lo stile che, come comunità scolastiche, assumiamo nei confronti degli alunni più deboli si lega anche a come ci rapportiamo con la debolezza in senso più generale.

- b) Si tratta di aprire spazi di contatto con fasce deboli della società (poveri, stranieri ecc.) che possano tradursi in esperienza significativa per i nostri allievi. Questo si può fare attivando progetti o aderendo a progetti cittadini o diocesani (caritas...). Si tratta di potenziare una cultura solidale.

2. FOCUS: STRATEGIE PER LO SVILUPPO PROFESSIONALE DEI DOCENTI

2.1. Reclutamento e formazione in ingresso

- a) La qualità dei docenti è strategica per la qualità delle nostre scuole.
- b) Per questo vanno curate in particolare la fase di reclutamento (che non può essere limitata alla raccomandazione del parroco) e la formazione in ingresso dei docenti, per far cogliere che si è dentro una storia.
- c) Va utilizzato al meglio il “periodo di prova”, esplorando le modalità anche contrattuali per renderlo effettivamente tale: si tratta di raccogliere elementi per valutare l’idoneità del docente in prova, la sua disponibilità a migliorare e a sviluppare competenze elevate.
- d) Oltre alla partecipazione ad un corso introduttivo sulla pedagogia salesiana (che generalmente viene proposto), sarebbe utile pensare a:
 - la definizione e messa a regime di forme di accompagnamento/mentoring da parte di docenti esperti nei confronti dei colleghi giovani;
 - stimolare la condivisione di materiali didattici e la costruzione di repertori a cui i neodocenti possano facilmente attingere.
- e) Anche accreditarsi come scuole accoglienti per lo svolgimento di TFA può rappresentare un’occasione per intercettare e orientare futuri insegnanti (oltre che per costruire rete con altri soggetti e alimentare una tensione migliorativa).

2.2. Formazione in servizio

- a) Se la qualità dei docenti è essenziale, non si può non investire intelligentemente in formazione.
- b) La formazione ha bisogno di strategia e progettualità (sia a livello locale che a livello ispettoriale). Si tratta di:
 - evitare incontri di taglio “omiletico” ed esortativo; evitare approcci secondo il modello del deficit (che cioè partono dal presupposto che i docenti non sanno...); adottare un approccio valorizzante, che aiuti a rendersi consapevoli di quello che si è imparato nell’esperienza;
 - mappare e utilizzare intelligentemente le risorse presenti, ad esempio il FONDER (ma, per fare questo, c’è bisogno di un investimento progettuale, magari a livello ispettoriale; non basta un catalogo di proposte);
 - mappare attentamente le altre risorse presenti nel territorio, ad esempio le proposte dell’Uff. Scolastico Provinciale, le proposte delle Università, di altre istituzioni o reti di scuole, alle quali poter aderire;

- pensare ad un “piano formativo annuale” per ciascuna realtà scolastica, con proposte differenziate di sviluppo per le persone; muoversi su diversi livelli, ad esempio: prevedere una proposta per tutti gli interessati, ma anche strategie di sviluppo di singoli docenti, magari facilitandoli nella partecipazione a percorsi formativi, anche consistenti (Master), che possano avere un ritorno per la scuola;
 - pensare ad un sistema di incentivazione per la partecipazione ad iniziative formative concordate (in alcune realtà non salesiane, i dirigenti concordano ogni anno con ciascun docente degli obiettivi di miglioramento – legati ad una qualche forma di incentivo economico – rispetto ai quali avviano un processo di valutazione).
- c) Tra le strategie che si sono rivelate più interessanti, in vari contesti, si possono nominare le seguenti:
- non limitare la formazione al formato “corso”, ma esplorare anche altre modalità, come la visita in aula (strategia che va proposta con l’attenzione a non farla percepire come misura valutativa, lasciando le persone libere di aderire o meno) o il *peer review* didattico tra colleghi;
 - progettare delle visite alle scuole da parte del delegato ispettoriale o di una commissione ispettoriale costituita ad hoc (anche con docenti di altre scuole salesiane), da proporre come stimolo al miglioramento continuo (anche qui in un’ottica non “ispettiva” ma promozionale);
 - soprattutto, pensare come “formativa” la partecipazione alla vita della comunità scolastica (l’organizzazione dei momenti collegiali, i consigli, i dipartimenti ecc.) e non per via di un “pensierino” inserito in apertura, ma per via del modo stesso di lavorare; favorire la costruzione condivisa di una idea comune di scuola;
 - documentare, raccogliere gli strumenti in uso e mettere a disposizione repertori.
- d) La formazione si lega anche ad uno stile leadership supportiva (che aiuti a far emergere potenziali) e riconoscente. Autenticamente formativa diventa insomma una modalità di gestire che valorizzi i soggetti, riconosca l’impegno e i progressi, attivi partecipazione.

2.3. Formazione strategica

- a) Oltre alla formazione “normale”, vanno pensate azioni formative strategiche, che possano portare effetti sul lungo periodo:
- promuovere, con istituzioni salesiane (UPS, Crocetta, IUSVE ecc.) o non salesiane, percorsi formativi che rispondano a specifiche esigenze, possibilmente evitando approcci top-down e curando il taglio concreto dei percorsi (ad esempio, chiedendo che il percorso preveda l’accompagnamento alla realizzazione di Project work);

- individuare in particolare una strategia formativa in relazione a figure da orientare all’assunzione di ruoli di responsabilità (presidi, coordinatori, animatori pastorali ecc.), per rendere lo stile di gestione sempre più coerente con gli scopi;
- promuovere percorsi formativi per figure specifiche (insegnanti di specifiche discipline, personale di segreteria ecc.).

2.4. Innovazione e ricerca

- a) L’introduzione di innovazioni e il coinvolgimento dei docenti in percorsi di ricerca possono costituire importanti occasioni formative. Alla crisi si risponde potenziando l’innovazione e aumentando la qualità.
- b) Anche qui si tratta di monitorare attentamente il contesto. Spesso è possibile costruire una collaborazione con le Università, attivare collaborazioni, inserirsi in loro programmi di ricerca. Talvolta diventa possibile valorizzare reti di scuole.
- c) Un esempio importante è rappresentato dall’introduzione di innovazioni tecnologiche, che vanno però accompagnate e sostenute, perché possano diventare strumento per migliorare la cultura didattica dei docenti.
- d) È importante trovare anche le forme per attivare o inserirsi in veri e propri progetti di ricerca, curando anche le opportune restituzioni. Se ben gestite, anche queste diventano occasioni preziose per alimentare nei docenti una tensione migliorativa.

3. ALTRO

- a) La crisi, che segna così profondamente il nostro tempo, presenta alcuni aspetti su cui vale la pena di riflettere:
 - se la crisi, da un lato, fa diminuire le iscrizioni e costituisce elemento di grande preoccupazione, dall’altro ci dice che la nostra utenza non è solo costituita da giovani provenienti da fasce abbienti, non toccate dalla crisi;
 - la crisi diventa occasione per ripensarsi a fondo (quando le cose vanno bene, è anche facile sedersi e lasciarsi portare dall’inerzia), per vedere meglio i nodi; la crisi può diventare stimolo forte al rinnovamento;
 - un modo per rispondere alla crisi potrebbe essere quello di costituire a livello ispettoriale delle équipes che possano, su richiesta, guidare del “Laboratori futuro” nelle realtà locali, aiutando ad analizzare attentamente la situazione e a produrre linee strategiche condivise.
- b) Il nodo più consistente è quello della *governance salesiana* degli istituti scolastici, di fronte al progressivo diminuire della componente salesiana; non si tratta solo – o tanto – di normare e regolamentare (disegnando precisi confini: direttore, preside, consiglio della CEP...), ma di accompagnare e assecondare

uno sviluppo di queste realtà coerente con lo spirito salesiano e di alimentare e rendere condivisa una *vision* salesiana dell'opera.

- c) Il problema è insomma quello di costruire una visione strategica. Se ci chiudiamo, ripiegati in noi stessi (concentrati solo sugli eventi esterni, sul calo delle iscrizioni, sull'IMU, sul riccometro ecc.), il rischio è davvero grande.
- d) Si tratta di ripensare a che cosa intendiamo per "salesianità" della scuola e di articolare la finalità pastorale in un modo specifico dell'ambiente scuola.
- e) Come salesiani siamo chiamati anche a generare e a diffondere sul territorio una certa cultura della scuola, proponendo una visione innovativa.

4. META-RIFLESSIONE SUL LAVORO DEL CONSIGLIO DIRETTIVO

- a) Positiva la strutturazione di questi incontri come spazi di pensiero e di condivisione.
- b) Utile la documentazione che prepara gli incontri.
- c) Utile curare bene la verbalizzazione degli incontri, per tenere traccia/memoria dei percorsi.
- d) Importante il confronto anche con l'esperienza di altri.

Consiglio Direttivo Nazionale CNOS/Scuola 10 Maggio 2013

Tema: Riflessioni sulla “governance” delle istituzioni scolastiche salesiane

Relazione: *Spunti di analisi*¹

1. INTRODUZIONE

In preparazione al Consiglio direttivo di maggio, era stata predisposta una traccia di rilevazione che potesse offrire alcuni spunti per alimentare la riflessione sulla questione della *governance* nelle varie realtà scolastiche delle ispettorie italiane.

Tanti sono i limiti di questo strumento di rilevazione, che è stato abbozzato in tempi abbastanza rapidi, ma l'indagine costituisce comunque l'occasione per un primo avvio di riflessione, che andrebbe condotta in modo più specifico a livello ispettoriale o sulle singole realtà. In particolare, è stata percepita come un po' difficoltosa l'analisi delle attività per i vari ruoli, ma, come vedremo, anche da qui si possono ricavare alcuni spunti di riflessione.

Il focus della piccola indagine era la *governance*. La ricognizione riguardava in particolare la composizione e il funzionamento di un organismo in particolare, il Cons. di CEP, identificato come luogo che esprime, almeno in certa misura, la *governance* dell'opera o almeno della sua parte scolastica, a seconda dei casi; lo strumento ci informa anche su altri dati, come la presenza o meno di presidi laici, l'età, l'anzianità di servizio e i titoli di studio dei vari componenti.

Si è voluto inoltre raccogliere qualche elemento sulla percezione dei direttori riguardo ai punti di forza e agli elementi di criticità presenti nella loro realtà. Ci muoviamo qui sul terreno dell'oggetto della *governance*, ciò a cui si sta tendendo, ciò che si giudica importante o carente. Si trattava di rilevare, anche se in forma sintetica, un'indicazione sugli aspetti e sui problemi che vengono prevalentemente colti, ma qualche inferenza si può fare anche su quegli aspetti che sono assenti o vengono colti solo debolmente.

Questo report restituisce una mia personale lettura dei dati e aggiunge anche alcuni spunti emersi dalla discussione durante l'incontro del 10 maggio 2013. Sicuramente le schede raccolgono solo alcuni degli elementi esistenti. Le considerazioni che verranno qui esposte vanno dunque intese come spunti offerti alla riflessione e non come conclusioni certe rispetto a fenomeni che mantengono una loro irriducibile complessità.

¹ A cura di Giuseppe Tacconi.

RISPOSTE RACCOLTE

ISPETTORIA	NR. SCHEDE RACCOLTE	CASE CHE HANNO RISPOSTO	CASE MANCANTI
ICC	3	Firenze Macerata Roma, Pio XI	
ICP	0		
ILE	8	Bologna Brescia chiari Lugano Parma Sesto San Giovanni Treviglio Varese	Milano
IME	3	Caserta Napoli, Don Bosco Taranto	Napoli, Vomero Soverato
INE	12	Belluno Bolzano Castello di Godego (TV) Mezzano (TN) Mogliano Veneto (TV) Pordenone Tolmezzo Trento Udine Venezia, Mestre Verona, Don Bosco Verona, San Zeno	
ISI	2	Catania Palermo	
TOT.	28		

2. UNA PERSONALE LETTURA DEI DATI

2.1. A che punto siamo?

Dire in sintesi che quadro emerge dalle schede non è impresa semplice. Le schede ci restituiscono prevalentemente il punto di vista dei direttori salesiani delle opere all'interno delle quali si svolgono servizi scolastici. Inoltre le realtà sono molto differenti e manifestano caratterizzazioni specifiche, che andrebbero indagate considerando anche l'evoluzione storica che le ha interessate.

Generalmente si sottolineano con forza la qualità dello stile educativo (sensibilità educativa, qualità relazionale ecc.) e la condivisione – o l'esigenza di condivisione – tra i vari soggetti.

Tra le tendenze diffuse mi sembra che due, in particolare, possano orientarci a riflettere:

- un diffuso accento “pastorale”, o forse, più correttamente, “pastoralista” (spesso singolarmente declinato in connessione con elementi “ludici”), che porta a sottolineare, tra gli indicatori di qualità, la presenza di momenti ed iniziative specifiche (buongiorno, ritiri, feste, celebrazioni, animazione vocazionale ecc.), collocate in modo tutto sommato esterno al fare scuola;
- una certa ipertrofia della volontà di regolamentazione (la sottolineatura del controllo e dell’importanza di una gestione “salesiana” dell’opera, il riferimento ai Peps, gli organigrammi, la sottolineatura che le scelte avvengono altrove, rispetto al consiglio della CEP...).

È possibile che queste due tendenze tradiscano la paura di una certa perdita di legittimità e di senso; forse si sta correndo il rischio di cercare vie di soluzione che rifuggono dal confronto con la complessità del contesto scolastico e delle esigenze specifiche che esso pone. C’è il rischio che la spinta “pastoralista” diventi il segno di una certa debolezza nel far scuola. Nei paragrafi che seguono cercherò di articolare meglio questa ipotesi.

Per quanto riguarda il rapporto con i laici, le situazioni sono molto differenti. I temi della condivisione e della corresponsabilità tra salesiani e laici emergono tra i punti di forza, ma soprattutto tra gli elementi di criticità percepiti. Che cosa rimane davvero delle riflessioni degli Anni ‘90 sul coinvolgimento dei laici? In poche realtà (prevalentemente quelle riferibili alla ex ispettorato veneto ovest, come Bolzano, Trento, Verona ecc.) quelle riflessioni avevano portato già allora alla scelta decisa e consapevole di inserire presidi laici nelle scuole salesiane. In molti casi, i presidi laici che hanno iniziato il loro servizio in quegli anni, lo stanno svolgendo anche attualmente; non c’è stato alcun ricambio. Che bilancio si può fare di quelle esperienze? Soprattutto, si è attivata una maggiore corresponsabilità tra salesiani e laici? Che differenze si possono notare tra quelle esperienze e quelle in cui tutti i ruoli di responsabilità sono rimasti in mano dei salesiani? In altri contesti, la presenza di presidi laici è più recente (in Piemonte, riguarda oggi più della metà degli istituti, in Lombardia, molto meno e, salvo un’eccezione, è limitata alla scuola primaria), ma non sembra molto convinta, se è vero che molti degli sforzi organizzativi di questi anni sono stati tesi a delimitare i confini di azione della figura del “coordinatore educativo e didattico” (tendenza che ha invece visto progressivamente ampliarsi il campo di azione degli “animatori pastorali”). Il problema è comunque come riuscire ad introdurre una leadership e una decisionalità diffuse, cioè una diffusa assunzione di responsabilità per l’insieme.

Un’ulteriore riflessione può essere fatta considerando globalmente i dati relativi agli elementi di qualità e di criticità percepiti dai direttori. Senza entrare qui nello specifico, sembra di notare una forte attenzione su elementi come l’identità salesiana e la condivisione dello stile educativo e una forte preoccupazione per i problemi di natura economica, mentre appaiono tutto sommato poco sottolineati elementi come la tensione ad una qualità specificamente didattica del servizio educativo scolastico e all’attivazione di processi consistenti di formazione, innova-

zione e ricerca, l'attenzione agli alunni più deboli, l'apertura alle esigenze del territorio e al lavoro di rete. Ci sembra legittimo identificare gli elementi presenti con quelli più orientati al mantenimento – o alla preoccupazione in ordine al mantenimento – dell'esistente, mentre gli elementi mancanti o scarsamente presenti potrebbero rappresentare indicatori maggiormente proiettati al futuro. Se fosse davvero così, varrebbe la pena di porsi la seguente domanda: non è che stiamo esaurendo le energie e ci stiamo richiudendo su noi stessi?

2.2. In che cosa consiste l'impronta salesiana di una scuola?

Quella dell'identità salesiana è la questione che, nelle tracce compilate dai direttori, appare centrale in relazione alla *governance*. È naturale che sia così, in questo tempo storico che vede una decisa diminuzione della presenza di personale salesiano nella scuola. Attenzione però al rischio di una visione pastorale semplificata e mono-oculare e non multi-prospettica. Sono convinto che la qualità pastorale vada cercata all'interno della qualità scolastica, non in aggiunta ad essa, per semplice giustapposizione.

Da questo punto di vista, mi sembra un problema che le proposte specifiche (buongiorno, gruppi e attività di animazione, ritiri, eventi ecc.) e, in genere, la “proposta pastorale annuale” (che nelle formulazioni appare spesso come qualcosa d'altro, che si aggiunge all'offerta formativa scolastica) si collochino tra gli aspetti caratterizzanti maggiormente sottolineati, decisamente più di quelli specificamente didattici. Potremmo infatti chiederci: cos'è che caratterizza la specificità salesiana di una scuola? Questa specificità si gioca in un certo modo di far scuola o in quello che alla scuola si aggiunge?

Ci sono tanti sottili indicatori linguistici che orientano verso una prevalente interpretazione riduttiva della pastorale scolastica, ad esempio: la frequente distinzione tra “educativo” (o “formativo” o “pastorale”) e “didattico”, la sottolineatura dell'esigenza di “rispondere ai veri bisogni” degli allievi (con l'implicita ammissione che quelli “solo” scolastici non sarebbero tali), l'espressione “itinerari formativi” per definire i percorsi definiti come “extra-didattici” (perché? Quello che si fa a scuola non è abbastanza “formativo”?). C'è insomma il rischio che il momento didattico (propriamente scolastico) venga visto come parziale, secondario o comunque funzionale a ciò che sarebbe davvero “formativo” o “educativo”.

In realtà, il “formativo” e l’“educativo”, a scuola, non possono che passare per il fare bene scuola! È perciò un problema, dal mio punto di vista, il fatto che, come talvolta capita, la definizione del “progetto educativo della scuola” sia in capo al solo animatore pastorale, o poco più. Solamente in poche realtà (Bolzano e qualche realtà dell'ICC) si segnala come esigenza consapevole la centralità di una visione integrata delle varie dimensioni, di un lavoro di scavo nei saperi che apra alla profondità. Solamente in una realtà (Parma), si segnala l'ora di religione tra gli elementi qualificanti la qualità dell'offerta (altrove si è forse più centrati su attività extra che non sull'Irc, che sarebbe più specifico della scuola).

La questione dell'identità salesiana andrebbe approfondita in relazione allo specifico contesto scolastico, per farla entrare sempre di più nell'elaborazione culturale e nello stile educativo e relazionale diffuso. Così la proposta di eventuali altre attività specifiche andrebbe integrata in una visione complessiva. Alcune delle questioni principali possono essere così formulate: che tipo di approfondimento culturale si offre del fenomeno religioso e, in particolare, del testo biblico (ho il sospetto che, a fronte di un pullulare di proposte pastorali, l'insegnamento scolastico della religione o la valorizzazione della Bibbia nei vari percorsi disciplinari siano alquanto trascurati)? In che misura i saperi vengono valorizzati come via di accesso a dimensioni profonde dell'umano (il vero, il bello, il buono ecc.)? In che misura le proposte della scuola aiutano a sviluppare atteggiamenti ispirati a valori umani profondi (pensiamo, ad esempio, al filone dell'educazione ai valori, alle virtù o dell'educazione del carattere)?

2.3. Come ri-creare e alimentare lo spirito salesiano? Ovvero, come garantire la continuità dello spirito salesiano anche a fronte di una forte diminuzione della presenza salesiana?

Sarebbe importante costruire una visione di "spirito salesiano" condivisa con le varie componenti di un'opera. La questione non è "trasmettere" il carisma ai laici, ma co-costruirlo assieme a loro. Imporlo non otterrebbe lo stesso effetto di coinvolgimento.

A questo riguardo si aprono spazi di intervento-formazione, per l'elaborazione condivisa della *mission* e dei valori fondanti. È come dire che la *governance* salesiana non è efficace perché sa imporre lo spirito salesiano, ma perché sa guidarne e animarne una sua continua rigenerazione.

Lo stile di gestione non è indifferente rispetto alla qualità salesiana dell'opera. Quest'ultima si esprime anche attraverso il primo. Ci sono realtà che sottolineano l'esigenza di un controllo "salesiano" sull'opera (direttive, regolamenti...). Come questo viene esercitato è però un fattore rilevante sull'aria che si respira, sull'ambiente che si crea. È bene ricordare che il "controllo salesiano" della gestione non necessariamente garantisce l'identità salesiana dell'opera. Più delle parole contano lo stile testimoniale e le presenze che interrogano.

Se poi si condivide l'idea per cui a fare la qualità della scuola è la qualità dei docenti, la questione di come garantire continuità allo spirito salesiano non può non confrontarsi con la questione di come riuscire ad attrarre e a far crescere buoni insegnanti e di come riuscire a mantenerne la collaborazione. È inevitabile che anche questa questione porti a ripensare alle priorità economiche. Per mantenere un buon gruppo di collaboratori bisogna anche agire con gli strumenti della contrattazione, esplorando forme di contrattazione ad hoc e di incentivazione. Spesso non abbiamo problemi ad intraprendere costosi progetti di ristrutturazione immobiliare o nuove costruzioni, ma quando si tratta di pagare un po' di più un docente, sembra che i problemi diventino insormontabili.

2.4. Come introdurre nell'organizzazione una tensione migliorativa?

La sottolineatura dell'istanza pastorale, nella declinazione riduttiva, perché tutto sommato sganciata dal fare scuola, che abbiamo analizzato sopra, può essere vista come una conseguenza (o un effetto) della scelta organizzativa di “delegare” il far scuola ai laici e di riservare l'animazione salesiana ai salesiani. Si tratta allora di rivedere questa ripartizione di ruoli e di fare in modo che tutte le componenti assumano la totalità delle dimensioni, dentro la specificità dell'ambiente scuola. È questa la grande sfida organizzativa.

Per quanto riguarda i ruoli, poi, non basta definirli una volta per tutte, come se fossero da scrivere sulla pietra. È noto il fenomeno per cui cambia direttore e cambiano i rapporti e le aree di competenza. Su tutto, risulta cruciale costruire un rapporto di fiducia reciproca tra direttore dell'opera e preside. È questa una delle condizioni importanti per attivare poi una strategia di autentico coinvolgimento di tutte le componenti.

Le modalità e le soluzioni organizzative possono essere, e di fatto sono, diverse. Si va dalla CEP come una specie di “consiglio di classe”, che affronta anche le questioni più minute della situazioni degli allievi (in una realtà, si dichiara che la CEP si occupa di “programmazione e soluzione di problemi educativo-didattici riguardanti le classi o i singoli alunni”; mi chiedo cosa facciano, in quel caso, i consigli di classe), alla CEP come “assemblea dei soci e degli amici dell'opera”, con amplissime rappresentanze, che coincide quasi con il consiglio dell'opera e che si incontra due o tre volte l'anno (è questa la realtà più frequente al sud, dove le opere scolastiche sono per lo più inserite all'interno di opere più complesse; qui, i Consigli di Cep appaiono eccessivamente ampi, per composizione, per poter essere operativi; anche laddove esiste un consiglio dell'opera, sarebbe utile avere un gruppo di indirizzo più snello).

La cosa importante è comunque che l'insieme funzioni. Per questo le soluzioni vanno cercate caso per caso, accompagnando processi che aiutino a migliorare consapevolmente la struttura organizzativa e il suo funzionamento. È importante, ad esempio, porsi le seguenti domande: che rapporto esiste tra i vari organismi, in particolare Cons. di CEP, Cons. dell'Opera, Cons. della casa? Che effettiva collegialità è presente nell'opera? Si può davvero parlare di corresponsabilità? Che funzioni ha il Consiglio di CEP? Si può ipotizzare che le risposte siano molto varie, a seconda dei contesti. Dove, in un'opera complessa, esiste un'unica CEP, è probabile che il Cons. di CEP non sia altro che un luogo di rappresentanza e di regolazione; là dove il Cons. di CEP è più contenuto, come numero di membri, e viene convocato con maggiore frequenza, è probabile che assuma un carattere più operativo. Non si dà un modo “giusto” di fare in assoluto. Che tipo di intervento potrebbe aiutare ciascuna realtà ad individuare piste di miglioramento? Forse, più che la stesura di documenti e linee guida, potrebbe agire in senso positivo un servizio consulenziale da attivare a livello ispettoriale o sovraispettoriale, che accompagni ad individuare le soluzioni adatte al singolo specifico contesto.

Talvolta ci si lamenta che manca la condivisione, ma raramente si prevedono modalità efficaci di comunicazione e spesso non esiste nemmeno un tracciamento di ciò che di cui si discute nei Consigli di CEP. Dalle note sul funzionamento della Cep, raccolte attraverso la traccia, sembra che raramente si scriva qualcosa a riguardo. In genere, sembra scarso il ricorso alla scrittura. Forse potremmo chiederci come rendere sensata e utile questa pratica, senza farla scadere in qualcosa di burocratico, che appesantisce. In particolare, la formalizzazione di una progettazione strategica annuale (legata anche al budget) e di una relazione finale annuale, come documenti che vengono fatti circolare a tutte le componenti dell'opera, potrebbero contribuire ad alimentare condivisione, convergenza, senso di appartenenza.

Debolmente o quasi per nulla presente nelle note sul funzionamento della CEP, è la cultura valutativa. Perché non pensare, ad introdurre un processo di valutazione reciproca tra scuole salesiane (una *peer review* condotta da piccoli gruppi di docenti appositamente formati)? Sarebbe un modo interessante per diffondere una cultura valutativa tesa al miglioramento e per alimentare il senso di essere parte di una rete più vasta di scuole che condividono una comune tensione ideale. Un'altra leva organizzativa da potenziare, potrebbe essere la formazione. Anche qui, che cosa significa "formazione salesiana"? Come osservavamo sopra, lo spirito salesiano non è qualcosa da "trasmettere", ma da "reinventare", da ricostruire continuamente. È qualcosa che, se non si ri-genera, de-genera! In particolare bisognerebbe ripensare la formazione al di là del formato corso. Andrebbero esplorate altre modalità che aiutino ad aumentare gli spazi di pensiero dentro le pratiche quotidiane.

Infine andrebbe potenziata l'innovazione. Pochissime realtà sembrano investire in innovazione didattica, se si esclude l'introduzione di tecnologie, che qualche volta assume una funzione più orientata al marketing che alla reale volontà di innovare i processi didattici. Quasi del tutto assente (accennata solo in un'opera) è la ricerca educativa. In realtà, è proprio questa la leva che potrebbe contribuire al miglioramento continuo della qualità e della significatività del servizio.

Queste considerazioni dovrebbero guidare anche a rivedere le priorità nella destinazione delle risorse. Non abbiamo grosse difficoltà ad investire in strutture ed immobili, ma facciamo fatica a finanziare (o ad utilizzare intelligentemente in questo senso le risorse che pure esistono) progetti di innovazione e ricerca.

2.5. Alcune note su ruoli, attività, gestione del tempo

Alcuni direttori sono rimasti un po' spiazzati dal riquadro con le attività e le percentuali da attribuire. Eppure, la riflessione sull'uso del tempo è importante. Il primo problema è che non ci si pensa. Spesso ci si lascia gestire dalle emergenze e l'agenda viene dettata dalla posta elettronica.

Ad esempio, alla definizione delle linee strategiche dell'opera si dedica pochissimo tempo; certe funzioni poi (lavoro di rete con altri soggetti e istituzioni, rapporto con il territorio ecc.) non sono quasi per nulla coperte. Se un direttore (come capita in alcune realtà) dichiarasse di occupare il 70% del suo tempo

all'“animazione spirituale e religiosa dell'opera” e poi, come preside, il 70% in “interventi e gestione della relazione educativa con gli allievi e con le famiglie ecc.”, non si creerebbero problemi sul versante di una gestione più complessiva (e complessa) dell'opera? Significativa poi la descrizione che viene offerta del ruolo di un coordinatore pastorale descrivendo così la sua attività: “assistenza, ritiri e confessioni, viaggi di istruzione, attività ludico-formative” (sic!).

Gli economi poi sono quasi del tutto presi dalla gestione dei locali e degli immobili (manutenzioni e dintorni) e dalla gestione amministrativa. Poco o nulla è lasciato, ad esempio, a sostenere azioni di *found raising*.

Sui ruoli reali e sulle attività ad essi associate, sarebbe dunque opportuno riflettere attentamente a livello locale.

3. ULTERIORI SPUNTI EMERSI DALLA DISCUSSIONE

3.1. Spunti offerti da padre Piacentini e dal prof. Fasoli dell'Istituto Alle Stimate

(per eventuali contatti: padresimone@scuolestimate.eu)

P. PIACENTINI

- L'Istituto Alle Stimate di Verona è un polo scolastico simile, come dimensione, all'Istituto salesiano Don Bosco, con circa 900 allievi.
- Col direttore religioso coopera un preside laico, dal 1999. Il direttore religioso segue sia l'animazione spirituale dell'opera che gli aspetti amministrativi; al preside è delegata la gestione educativa e didattica della scuola, la selezione del personale e la formazione permanente.
- La *governance* si esprime soprattutto attraverso un consiglio di direzione che vede, oltre alle due figure di vertice, la presenza dei vicepresidi.
- Anche per il loro Istituto è centrale la questione di assicurare l'identità carismatica (bertoniana) a fronte del venir meno del personale religioso; dall'enfasi sul “trasmettere” il carisma sono passati alla consapevolezza di una necessaria cooperazione nel reinventare continuamente il carisma; la questione è comunque di quelle destinate a restare aperte.
- In altre realtà dell'Istituto, si sono tentati in passato altri modelli, ad esempio, il mantenimento della proprietà stimatina e la gestione laica della scuola; il modello non ha funzionato e ci sono stati anche aggravii di spesa (ICI).
- La scelta dei collaboratori da inserire nella scuola è fatta dal preside, su criteri concordati (atteggiamento di fondo, formazione precedente, competenze didattiche ecc.).
- Decisivo è il rapporto di stima e di fiducia reciproca: la scuola è ampiamente autogestita dai laici; la presenza stimatina non si sente “ridotta” alla parte spirituale.

- Anche qui non è sempre facile comporre le attività scolastiche con le attività pastorali (come i gruppi di animazione, i gruppi missionari, le esperienze di convivenza ecc.); alcuni docenti le sentono come imposte o giustapposte alle attività scolastiche; pochi le colgono come opportunità.

PROF. FASOLI

- L'affiancamento tra direttore religioso e preside laico è molto efficace. Gli oneri e le responsabilità sono ben distribuiti; si è creato uno sguardo comune sui problemi.
- La *governance* è unica, sia per quanto riguarda la gestione del personale, sia per quanto riguarda l'intervento educativo con ragazzi e genitori.
- La scuola è fatta dai docenti, non dalla proprietà. La scuola è scuola e ha bisogno di insegnanti che trasmettano il senso e la bellezza della vita testimoniandoli, che sappiano approfondire e far propria una certa visione del mondo e della vita (insegnanti competenti nella loro professione, all'interno di una visione cristiana della vita). La sfida, oggi, con scuole di stato che sanno sempre di più essere scuole di qualità, è avere insegnanti che le altre scuole ci possano invidiare. Il problema principale allora è come trattenere gli insegnanti migliori. E questo tocca anche la politica di gestione. Si tratta di prevedere modifiche contrattuali e adeguamenti economici che consentano ai migliori insegnanti di restare nelle nostre scuole. È questo il migliore investimento che possiamo fare!
- Un altro problema è il morso della crisi economica che rende sempre più difficile la gestione della o delle rette (nel caso di famiglie con più figli). Rischiamo di avere la certificazione di qualità ma di non avere più iscritti. Bisogna fare qualcosa anche a livello di opinione pubblica. L'aumento delle rette ci espone ancora di più alla critica che saremmo la scuola dei ricchi.
- Lo spirito da portare avanti è quello cristiano, quello ecclesiale; il carisma non è che il colore con cui facciamo quello che facciamo. La sfida, nel contesto attuale, è offrire una versione credibile e culturalmente feconda del cristianesimo.

3.2. Spunti offerti dai membri del CD

D. TICOZZI

- Nell'ILE si è fatto un grande sforzo nella definizione della struttura organizzativa della scuola e nella formazione dei consigli della CEP (vedi i materiali inviati relativi ai corsi per componenti delle Cep, svoltisi a Nave), scegliendo di costituire una Cep per ogni segmento scolastico (primaria, secondaria di primo grado, secondaria di secondo grado).
- Tutto fa capo alla Cep, ma questa non sostituisce gli organi collegiali.
- La contingenza economica è preoccupante.
- Tante delle nostre attività di evangelizzazione sono esterne alle attività didattiche; non è facile animare evangelicamente le attività della scuola. Dobbiamo

offrire un'alta qualità didattica ma dare altrettanto valore alla qualità della relazione educativa e dell'accompagnamento.

- La scelta dell'ILE è stata di orientarsi verso la figura del preside laico, affiancato da una figura di “catechista” che rappresenti la direzione all'interno dei consigli di classe, dove il direttore non può essere sempre presente. Le caratteristiche personali portano poi ad esercitare i ruoli in modi molto differenti.
- Il rischio non è di essere poco salesiani o poco cristiani, il rischio è che le cose siano scollegate le une dalle altre e dalla didattica.
- Esiste comunque un ente gestore con una sua politica chiara, quando non è condivisa dai collaboratori l'animazione diventa difficile.

D. CIFERRI

- Nell'ispettorato meridionale esiste un'unica Cep per ogni singola opera; la Cep risulta eccessivamente ampia; forse sarebbe meglio configurare una Cep per ciascun settore dell'opera.
- Anche in considerazione del fatto che scuola e parrocchia/oratorio hanno bacini di utenza differenti.
- Nell'attuale configurazione, il Cons. di Cep si riunisce 2 o 3 volte l'anno e le realtà scolastiche sono percepite come un po' marginali rispetto alle altre attività delle opere (prevalenza di parrocchie e oratori).
- Anche nelle realtà del sud si assiste ad un certo sbilanciamento nell'attenzione sull'extra- didattico (animazione, campi scuola ecc.), rispetto all'attenzione verso la qualità didattica.
- Una questione rilevante è la difficile combinabilità di due esigenze: da una parte abbiamo genitori che ci chiedono che i figli escano ben preparati (la domanda è di un'alta qualità dell'offerta didattica che si misura anche dal numero di quanti riescono poi a superare i test di ammissione ai corsi di laurea a numero chiuso); dall'altra abbiamo genitori che portano da noi i figli che non riescono altrove. Non è facile combinare queste due esigenze. L'esigenza di aprire a tutti rischia di farci abbassare di livello nell'offerta scolastica.
- Non è facile formare i docenti. L'Irc è un ambito a cui dare particolare attenzione.

D. CASTELLINI

- È indispensabile nell'analisi del mondo delle nostre realtà scolastiche ricordarsi che non si parte dal nulla, ma che esiste un patrimonio di magistero salesiano a cui poter attingere indicazioni in merito alla organizzazione scolastica (CEP, Consiglio della CEP, Consiglio dell'Opera, ecc.). Di particolare utilità, oltre al Progetto Educativo Nazionale, è il “Quadro di riferimento della Pastorale Giovanile”, documento che, tra l'altro, è in fase di rivisitazione da parte del Dicastero della PG.
- In diverse scuola della INE la mancanza di verbalizzazione formale di quanto emerso nei Consigli della CEP è intenzionale. Il Consiglio della CEP infatti,

secondo quanto indicato del nostro PEPS, non ha funzioni decisionali ma consultive, non può rimpiazzare il Consiglio della casa; è un luogo di riflessione e di orientamento, non di deliberazione.

- La continuità nelle nostre scuole può essere garantita solo da un’attenta progettualità; viceversa, c’è il rischio che al cambiare delle persone (salesiani o laici che siano) si sia costretti a resettare tutto e a ripartire ogni volta dall’inizio.
- Circa quanto affermato dal preside Fasoli sulla necessità di trattenere a qualunque costo gli insegnanti “migliori”, considerata l’inesistenza di una reale parità scolastica, la congiuntura economica attuale ed il ruolo residuale che, di conseguenza, sono costrette ad assumere le nostre realtà scolastiche (gli studi di Ribolzi e Agasisti portano alla conclusione che il nostro bacino di utenza – attualmente al 2% – difficilmente possa superare il 20% della popolazione), pare arduo attuare quanto richiesto. Per usare una metafora calcistica, noi non possiamo operare come la Juventus, che – forte della copertura economica – può assicurarsi l’“aristocrazia” dei calciatori; ciò non toglie che possiamo essere come l’Udinese, che ogni anno, pur cambiando parte degli interpreti, riesce a portare a casa risultati lusinghieri, in forza di una solida organizzazione societaria (per noi la Dirigenza scolastica: Direttori, Presidi, Coordinatori Pastoralisti), di una progettazione attenta (la nostra progettualità) e di un ottimo lavoro di scouting (la selezione dei nuovi insegnanti e la capacità di affiancarli nelle prime esperienze).
- Sono necessarie, pertanto, una Presidenza che garantisca la qualità dell’intervento didattico-educativo ed un Coordinamento pastorale ben integrato con l’azione didattico-educativa dei docenti e non ad esso giustapposto; a questo riguardo, fa pensare il fatto che, in alcune delle nostre scuole, l’ufficio del Coordinatore pastorale sia collocato all’interno della sala giochi piuttosto che accanto alla sala insegnanti...
- L’incidenza del Coordinatore pastorale all’interno della scuola dipende, ovviamente, dal modello organizzativo che si assume. Circa ciò che afferma don Ticozzi, mi pare importante sottolineare che ciò forse accade perché nel modello storicamente adottato da diverse scuole della ILE (in cui spesso il direttore era anche preside), il “catechista” finiva per essere un po’ “libero battitore”. Anche nella INE a volte c’è il rischio di una pastorale giustapposta alla scuola: anche per questo abbiamo voluto ricordare, sulla scorta del magistero, che quello che un tempo veniva chiamato “catechista” è oggi denominato “Coordinatore” pastorale (svolge cioè un ruolo di coordinamento delle forze operanti nella scuola) non “Animatore” pastorale (ruolo che i nostri documenti assegnano al Direttore della casa).
- Sottolineo l’importanza che l’azione evangelizzatrice nelle nostre scuole passi attraverso la trasmissione di una cultura cristiana: ciò richiede che la didattica, nei contenuti e nelle metodologie, trasmetta una visione della realtà coerente con il messaggio cristiano (si pensi, ad esempio all’importanza della scelta dei

libri di testo). Questa dimensione andrebbe curata proprio dai Coordinatori pastorali, ma quanti sono in realtà in grado di gestire il confronto culturale con i docenti laici?

- In merito alla gestione del Coordinamento educativo-didattico, mi pare utile osservare che – per quanto concerne la INE – nel 2003, anno dell'unificazione delle due ex ispettorie venete, nell'ex-veneta est su 9 scuole, 8 erano gestite da presidi salesiani; nella veneta ovest, su 8 presidenze, solo 2 erano gestite da salesiani: forse non sempre c'è stato un investimento di SDB in questo ruolo. Oggi l'investimento fatto sui salesiani riguarda soprattutto il ruolo di Coordinatore pastorale: sarebbe importante che chi opera nella scuola fosse messo nelle condizioni di acquisire competenze legate a questo mondo.

LUCA BERTAZZI

- Peculiarità e complessità della ICP: molto variegata per tipologia di opere e per complessità delle opere stesse, non poche sono atipiche (case di formazione, università, emittenti radio, editrici...). Queste peculiarità hanno spinto negli anni a fare scelte conseguenti, riguardo alla CEP, come previsto dal magistero salesiano (cfr. J.E. Vecchi, in ACG 363, pp. 8-9).
- Negli ultimi due anni la ICP ha avviato un percorso di condivisione del cammino fatto in vent'anni di sperimentazione con le CEP locali, per costruire insieme il nuovo PEPS (cfr. copia distribuita ai membri del consiglio presenti).
- In sintesi, sono queste le scelte approvate (cfr. PEPS, pp. 8-9.40-41.45): la CEP è composta dall'intera comunità religiosa salesiana e da tutti i laici in qualche modo collaboratori in quel territorio con la missione salesiana; la condivisione e la responsabilità dei singoli risulta a cerchi concentrici; la CEP è da intendere unica sul territorio perché unica è la comunità ecclesiale e carismatica lì esistente; il nucleo animatore della CEP è quella parte più ristretta di essa che si compone della comunità religiosa SDB e di quei laici (stipendiati o no) che ne sono i principali e corresponsabili nella gestione e animazione; il nucleo animatore della CEP è unico per l'intera opera; a norma delle Costituzioni, l'opera e di conseguenza la CEP conosce un solo organo direttivo: il direttore della casa in unione col proprio consiglio locale (è un principio ecclesiale); il nucleo animatore è il più alto organo consultivo e può prendere anche il nome di consiglio dell'opera o consiglio della CEP.
- Il motivo dell'assenza della ICP dalla presente indagine è semplice: alla elaborazione del Progetto educativo pastorale ispettoriale (approvato a giugno 2012) sta facendo seguito analogo riflessione nelle comunità locali, accompagnate dal Delegato di PG che dal gennaio scorso sta passando in ciascuna opera.
- Questo è il motivo per cui sembra di scarso interesse per noi fare a marzo 2013 un sondaggio su come si vive la CEP nelle singole opere della ICP.
- A questo La sede nazionale del CNOS/Scuola a volte si rivolge direttamente alle scuole senza considerare il lavoro che le ispettorie stanno portando avanti.

Non mancano i tavoli e le occasioni per conoscere questo lavoro, basterebbe tenerli in debita considerazione.

- Auspicio un maggiore coordinamento... pena il rischio di depotenziare questo lavoro (che poteva essere prezioso) con dispendio di energie, risorse e tempo di tutti.
- Un secondo tema emergente, che suggerisco per i prossimi incontri è la qualità del servizio scolastico. In Italia è tornato alla ribalta con l'approvazione del decreto sul SNV che sembra segnare un punto di non ritorno.
- I tentativi del ministero per diffondere una cultura della valutazione di sistema (ispettori, Indire, Invalsi ecc.) sono stati finora fallimentari anche per la forte resistenza nella cultura italiana a rendere conto dell'uso delle risorse pubbliche.
- D'altra parte non si vede alternativa: la fiducia nelle istituzioni a tutti i livelli si è indebolita per tanti motivi. La strada intrapresa da tutte le società occidentali per recuperarla è rendere più trasparenti i processi e i risultati che vengono raggiunti dalle istituzioni.
- Come si pone la scuola cattolica al riguardo? Non può farne a meno? Ha strade alternative? Vive le medesime premesse delle istituzioni pubbliche e statali?
- Ecco, a me sembra che la scuola cattolica da sempre goda invece di un surplus di fiducia da parte della gente, non solo degli allievi, fiducia che non è da trascurare: buttarsi ciecamente (come è stato fatto per la certificazione della qualità), sui modelli teorici di autovalutazione oggi in circolazione (anche nel CSSC e nelle nostre realtà) ci fa correre il rischio perdere il surplus di fiducia che deriva dal carisma e di sostituirlo con la ricerca di consensi di natura incompatibile con la nostra fondamentale missione. Occorre grande equilibrio per trovare strade praticabili perché rendere conto non sarà semplicemente come fare il bilancio sociale, che già sarebbe un passo avanti.
- I temi che affrontiamo sono delicati e sensibili e andrebbero affrontati con un previo passaggio istituzionale. Auspicio un sempre maggior coordinamento con il lavoro delle e nelle ispezioni, al cui servizio è la sede nazionale.

D. BARRACCU

- La teoria non riesce a reggere di fronte alla realtà.
- Sono pochi i confratelli che si sentono educatori e ricercatori. Il personale è scarso, anziano, non preparato né professionalmente, né pastoralmente.
- Inoltre c'è un senso forte di precarietà. Nessuna realtà è autonoma economicamente. Come e cosa investire?
- In questi ultimi dieci anni, i docenti migliori sono stati costretti ad andarsene; se restano da noi, sono esclusi dalle graduatorie e noi non riusciamo a garantire loro un futuro.
- L'identità possiamo testimoniarla e animarla. La consistenza della comunità educativa fa crescere l'identità. Su questo però non ci sono itinerari significativi.

- La scuola è scuola! Dobbiamo decisamente crescere nella qualità professionale.
- Per quanto riguarda la dialettica tra scuola e pastorale, facciamo fatica a reggere il confronto con la cultura a livello alto. Dobbiamo riconoscere che attualmente non abbiamo né cultura alta, né evangelizzazione di alto profilo. Nella scuola, l'una cresce con l'altra.
- Talvolta, si ripropone la vecchia dialettica tra catechista e consigliere.

3.3. Conclusioni di d. Mancini

- In questi anni c'è stato uno sforzo prezioso di sistematizzazione; documenti e mansionari sono stati costruiti a livello ispettoriale. Quali i punti problematici?
- Per migliorare il rapporto tra sdb e laici c'è ancora tanto da fare; è difficile creare una vera "condivisione"; c'è pur sempre una relazione tra gestore e dipendente.
- Come pensare poi a forme di corresponsabilità economica? Nelle nostre scuole è difficile.
- Esiste una certa progettualità didattica. Il problema è che la progettazione didattica non è vissuta in fusione piena con la progettualità pastorale. Spesso non c'è, a livello scolastico, una vera e propria progettazione pastorale; spesso ci si limita a programmare delle attività pastorali.
- Ricerca e innovazione servono anche a questo livello. Si tratta di pensare il nuovo a questo livello, di costruire dei progetti che inseriscano, all'interno dei piani di studio personalizzati, anche competenze legate alla dimensione della crescita spirituale o alla capacità di essere solidali ecc.
- Alla fine dell'anno, ciò che si verifica di un alunno è come è andato in matematica e in italiano, meno come abbia sviluppato solidarietà, apertura alla trascendenza, accoglienza delle diversità ecc.
- Tutto questo non è scontato nemmeno per gli Sdb. Dalla scuola salesiana non basta che escano buoni professionisti, devono uscire persone che hanno qualcosa in più. Il rischio è che la nostra scuola sia tutto sommato come la scuola statale, solo con qualcosina in più.
- Tutto questo richiede studio, riflessione, ricerca, innovazione. Per questo è importante anche una formazione dei docenti dal punto di vista dell'antropologia teologica (Master). Si tratta di coltivare un'attenzione scientifica a come rendere formativo il lavoro scolastico.
- Cultura, fede e vita vanno declinate insieme. Laici e salesiani dovrebbero incontrarsi per riflettere seriamente su come, nell'insegnamento, si possa inserire un confronto alto con la cultura e con il Vangelo. Abbiamo bisogno di docenti entusiasti, di adulti significativi nella scuola.

La qualità salesiana percepita: punti di forza e aree di miglioramento

1. I PUNTI DI “FORZA”

Stile educativo caratterizzato in senso salesiano

- Attenzione relazionale/educativa:
 - qualità dello stile educativo e didattico (Trento)
 - alta attenzione educativa (Pordenone)
 - attenzione ai ragazzi (Bologna, media)
 - dedizione ai ragazzi (Lugano)
 - disponibilità all’ascolto di giovani e famiglie (Catania)
 - incontro personale con i ragazzi (“talking card”) (Mestre)
 - dialogo sempre aperto con alunni e famiglie per una condivisione trasparente degli obiettivi educativi e formativi (Castello di Godego)
 - gestione fedele nei rapporti con gli studenti, con le famiglie e con la scuola (Mestre)
 - attenzione ai veri bisogni formativi ed educativi degli alunni (Castello di Godego)
 - progetto educativo ampio, centrato sulla persona (Macerata)
 - buona la dedizione e l’attenzione educativa (dialogo con studenti, famiglie, docenti) (Verona, Don Bosco)
- Pedagogia d’ambiente:
 - costante presenza tra i giovani (Catania)
 - presenza costante, interessata (Macerata)
 - la comunità pur essendo piccola (4 confratelli) assicura la costante presenza nella assistenza salesiana (cortili, mensa, studio...) (Mezzano)
 - attivazione e vitalità salesiana d’ambiente (Trento)
 - clima di famiglia sereno (Taranto)
 - clima sereno, presenza del catechista e dei consiglieri tra i ragazzi (Bologna, media)
 - l’ambiente educativo, familiare, che stimola senso di appartenenza in chi ne fa esperienza (Firenze)

¹ Sono stati raggruppati i punti + e i punti – per affinità, allo scopo di far emergere alcuni macrotemi su cui discutere; sono state incluse anche le “note ulteriori”.

- Proposte formative e iniziative specifiche:
 - ben curati i buongiorno e le feste salesiane (Tolmezzo)
 - i “buon giorno” quotidiani a tutti gli allievi (Bologna, media)
 - partecipazione e creazione di eventi salesiani e scolastici (Trento)
 - ottima animazione extra-didattica (Taranto)
 - buona attività di animazione pastorale e vocazionale (Verona, San Zeno)
 - partecipazione dei ragazzi alle iniziative formative (Bologna, media)
 - ritiri e attività religiose ben partecipate (Bologna, media)
 - attività di animazione attraverso i gruppi, e in generale l’offerta formativa pomeridiana (Parma)
 - proposte di iniziative formative e di animazione extra-scolastiche locali e ispettoriali (Parma)
 - proposta pastorale annuale, puntuale, concreta e sottoposta a verifica (Udine)
 - buona impronta salesiana (Verona, San Zeno)
 - attenzione mirata alla formazione dei giovani e all’offerta di proposte formative nello stile salesiano (Caserta)
 - pertinenza e qualità del servizio educativo e pastorale (Palermo, Ranchibile)
 - alto senso di appartenenza alla Casa Salesiana (Palermo, Ranchibile)

Condivisione e corresponsabilità

- Condivisione degli obiettivi educativi e pastorali (Mestre)
- Condivisione del carisma (Brescia)
- Una proposta formativa chiara e condivisa (Parma)
- Corresponsabilità:
 - corresponsabilità (Brescia): non si può animare e guidare una realtà scolastica senza il confronto e la corresponsabilità condivisa con un gruppo di stretti e fidati collaboratori (Brescia)
 - collaborazione (Brescia)
 - la diversificazione delle responsabilità (Brescia)
- Condivisione SDB e laici:
 - coesione e condivisione del progetto educativo salesiano fra i docenti, gli animatori e la famiglia salesiana (Trento)
 - la collaborazione con gli insegnanti laici è costante e costruttiva. Nell’azione quotidiana si trasmette lo “spirito salesiano” nel trattare i ragazzi (Mezzano)
 - dialogo disteso e collaborativo con i laici in genere, in modo particolare con i laici con ruoli direttivi (Mogliano)
 - condivisione, coerenza e fedeltà al progetto educativo da parte del personale (Castello di Godego)
 - valida intesa e collaborazione del personale direttivo nella progettazione, programmazione e attuazione di tutta l’attività scolastica (Castello di Godego)

- progetto educativo ben definito e condiviso a vari livelli (Udine)
- sintonia di intenti educativi e di relazione fraterna tra insegnanti (Udine)
- la corresponsabilità a tutti i livelli in un ambiente educativo sereno (Mestre)
- comunione tra i collaboratori per realizzare gli obiettivi del PEPS locale (Firenze)
- collaborazione e condivisione con altri docenti (Roma, Pio XI)
- la condivisione educativa e pastorale nel settore garantito dal lavoro sinergico tra salesiani e laici del settore di lavoro (Chiari)
- Condivisione nei vari organismi:
 - Consiglio dell’Opera come organo di formazione ed informazione della CEP (Firenze)
 - coordinamento attività delle Cep (Lugano)
 - gli argomenti dell’OdG, che ripercorrono i classici “nodi” educativi dell’educazione alla fede indicati dai Regolamenti salesiani e dal CG23 (Chiari)
 - assemblee d’Istituto e di classe (Belluno)
 - collegi docenti e consigli di classe (Belluno)
 - la gestione attraverso il consiglio CEP (Pordenone)
 - l’incontro quasi settimanale (Roma, Pio XI)
 - la periodicità e la fedeltà all’incontro (Chiari)
- Intesa tra SDB:
 - intesa tra gli SDB impegnati: il consiglio della casa funziona bene (animazione, governo, progettazione, verifica) (Mogliano)
 - consiglio della casa (Belluno)
 - un buon numero di confratelli che lavorano assieme (Pordenone)
 - la comunità salesiana come parte integrante del nucleo animatore della CEP (Firenze)
 - presenza salesiana della gestione (Belluno)

Reputazione e apprezzamento

- Siamo ritenuti una scuola seria, a volte selettiva (specie al Liceo) rispetto ai “diplomifici” e alle altre scuole paritarie di Firenze (Firenze)
- Serietà della scuola (Bologna, media)
- Forte peso di una memoria storica profetica e vitale che è diventata tradizione caratteristica dell’Opera (Napoli, Don Bosco)
- Grande tradizione e alta stima in Città (Palermo, Ranchibile)
- Una forte stima nel territorio (Pordenone)
- Presenza storica sul territorio (Varese)
- La simpatia e l’apprezzamento che riscuote l’Opera Salesiana nel territorio (Caserta)
- Essere punto di riferimento nella città (Tolmezzo)

- Buon apprezzamento da parte dei genitori (Tolmezzo)
- Apprezzamento dai genitori e dagli allievi (Roma, Pio XI)
- Apprezzata dalle famiglie (Verona, San Zeno)
- Pur in una realtà piccola (80 nati per anno circa) abbiamo sui 20 iscritti ogni anno sia nelle elementari che nelle medie. C'è apprezzamento per il servizio svolto (Mezzano)

Qualità del personale

- Gruppo di laici storici che condividono la scelta progettuale e che vivono di profonde motivazioni educative e salesiane (Napoli, Don Bosco)
- Un gruppo di insegnanti qualificati realmente coinvolti nel progetto della scuola (Bolzano)
- Un gruppo appassionato e dedito di laici (Pordenone)
- Disponibilità delle persone (Sesto)
- La presenza di molti collaboratori laici e la loro disponibilità (Caserta)
- Collaboratori laici ben preparati (Verona, San Zeno)
- Prestazione didattica insegnanti (Lugano).
- Lavoro intelligente e sacrificato di confratelli e laici che condividono il carisma (Palermo, Ranchibile)

Qualità dell'offerta didattica e curricolare

- Buona qualità didattica e del gruppo docenti, anche per quanto riguarda la loro motivazione educativa (Taranto);
- una prolungata esperienza di didattica laboratoriale (Bolzano);
- una consolidata esperienza di organizzazione flessibile del curricolo, dell'orario, della configurazione dei gruppi-classe (Bolzano);
- l'accoglienza e l'accompagnamento personalizzato dei giovani, attuata nella collaborazione delle varie figure educative (Firenze);
- l'aggiornamento della didattica con l'uso delle LIM, dei Tablet e dei libri digitali (Caserta);
- innovazione tecnologica e scuola digitale (Parma);
- didattica "comparata" a diversi livelli di preparazione e di apprendimento (Udine)
- la cura delle due ore di religione (Parma);
- trasversalità delle attività offerte (Macerata)

Rapporti col territorio

- Vivo e vitale rapporto con le molteplici istituzioni del territorio, in rete con scuole diverse e con i servizi sociali (Napoli, Don Bosco)
- buon rapporto con il territorio in particolare con il mondo del lavoro (Mestre)
- buon collegamento con l'esterno: altre scuole, ambienti di lavoro (Sesto)

- apertura sul territorio, in dialogo (Mogliano)
- impegno dei sostenitori (Macerata)
- significatività sociale della collocazione:
 - significativa per il territorio (Verona, San Zeno)
 - la collocazione in un territorio povero e popolare (Taranto)

Strutture e ambienti

- Ambienti, strutture e mezzi adeguati, ben tenuti e aggiornati (Castello di Godego)
- Buona attrezzatura didattica e tecnologica (Tolmezzo)
- Buon livello delle attrezzature (Sesto)
- Ottima posizione della struttura (Palermo, Ranchibile)
- Strutture (Macerata)

Formazione, innovazione, sperimentazione e ricerca

- Attenzione alla formazione del personale sia per aspetti relativi al carisma dell'opera e alla pastorale, sia per aspetti tecnici riferiti alla didattica (Castello di Godego)
- Aggiornamento costante e attenzione all'innovazione didattica (Mestre)
- Organizzazione e ricerca d'innovazione didattica da parte dei dirigenti scolastici (Verona, Don Bosco)
- Apertura a progetti nuovi (Roma, Pio XI)
- Sperimentazione e ricerca con l'UPS (Napoli, Don Bosco)

Complessità e articolazione dell'opera

- La molteplicità e varietà dei campi di apostolato (Caserta)
- Legame stretto con gli altri settori per un lavoro di sinergia con: Oratorio, Educativa territoriale, Banda don Bosco, Laboratori di formazione professionale... (Napoli, Don Bosco)
- Una sempre maggiore collaborazione fra i settori che coinvolge anche i ragazzi in servizi di animazione e corresponsabilità (Parma)
- L'opera tiene in se tutte le dimensioni della missione salesiana (scuole, parrocchia, oratorio, centro per minori, centro di orientamento, attività sportive) che interagiscono tra loro (Pordenone)

Attenzione ai più deboli

- Scelta coraggiosa e profetica dei destinatari: ultimi tra gli ultimi (dropout o soggetti a rischio) (Napoli, Don Bosco)
- Sforzo e impegno di ripensamento della Scuola che va verso i ragazzi e si riprogetta a partire dai loro bisogni e dalla loro situazione di disagio e di rifiuto della scuola stessa (Napoli, Don Bosco)

- Attenzione ai ragazzi più deboli e bisognosi (famiglie inesistenti, problemi psicologici e cognitivi) (Udine)

Altro

- L'esperienza dell'Associazione Genitori (Bolzano)
- Sguardo allargato (Brescia)
- Dimensione dell'opera (Varese)
- Presenza e numero (Treviglio)

2. PUNTI DI “CRITICITÀ” O DA MIGLIORARE

Condivisione e convergenza sugli obiettivi

- Difficoltà progettuali:
 - difficoltà nella condivisione e collaborazione tra SDB e laici in una logica progettuale (Palermo, Ranchibile)
 - difficoltà nella stesura condivisa del piano educativo e pastorale con particolare attenzione all'orientamento (Mestre)
 - difficoltà nell'individuare linee progettuali pluriennali (Bolzano)
 - esigenza di una migliore programmazione (Bologna, media)
 - fatica e difficoltà nel realizzare i progetti nuovi (Roma, Pio XI)
 - esigenza di non limitarsi alla soluzione di problemi contingenti ma di puntare su interventi progettuali a carattere educativo pastorale sia per studenti sia per docenti, in vista di una maggiore condivisione delle istanze educative dell'Istituto (Chiari)
- Difficoltà a livello di condivisione/coinvolgimento:
 - esigenza di scelte educative e capacità di interventi condivisi (Mestre)
 - difficoltà a strutturare in modo più efficace la collaborazione didattica tra docenti (Bolzano);
 - problemi di collegialità (Sesto)
 - difficoltà ad ottenere il coinvolgimento di tutti (Pordenone)
- Difficoltà di coordinamento tra i vari settori dell'opera:
 - difficoltà nel coordinare e nell'integrare i vari campi (Caserta)
 - difficoltà a costruire sinergia tra i settori (Palermo, Ranchibile)
 - mancanza di comunicazione/collaborazione tra tutti i gruppi dell'opera (Macerata)
 - esigenza di creare un legame vero tra i ragazzi che gravitano nell'opera salesiana nella sua completezza (Macerata)
 - esigenza di crescere maggiormente nella collaborazione fra i settori (Parma)
 - non sempre unita l'azione dei singoli ordini di scuola (Verona, Don Bosco).

- Difficoltà nella definizione dei ruoli:
 - esigenza di una maggiore e più chiara suddivisione delle responsabilità (Brescia)
 - si percepisce la necessità di chiarire maggiormente il rapporto e i rispettivi compiti che spettano al preside e al direttore dell'opera qualora entrambi fossero SDB e quando invece un direttore SDB collabora con un preside laico corresponsabile (Firenze)
 - essendo il direttore anche preside e il catechista anche vice-preside, manca una figura che segua con più precisione la parte didattica e burocratica (Bologna, scuola media)
 - il ruolo del catechista andrebbe separato da quello di vicepreside (Bologna, scuola media)
 - la discontinuità nei ruoli dirigenziali: cambio dei confratelli, mancanza di confratelli, l'abbandono del laico per una scuola pubblica, difficoltà di vera corresponsabilità tra laici e sdb, sdb e sdb (Pio XI)
 - esigenza di migliorare composizione CEP (Lugano)
- Difficoltà nella gestione dei tempi:
 - spesso siamo presi dalle emergenze (Roma, Pio XI)
 - esigenza di dedicare maggiore tempo agli incontri di progettazione e verifica dell'operato. Non basta un'ora la settimana (Chiari)
 - durata dei direttivi "a volte" insufficiente (Brescia)
- Difficoltà di comunicazione:
 - far conoscere le reali attività e creare senso di appartenenza forte (Macerata)
 - difficoltà nella comunicazione alle altre componenti dei collegi docenti e alle famiglie, mediante un saggio coinvolgimento degli organi collegiali (Chiari)

Gestione economica/diminuzione degli iscritti

- Difficoltà nell'aspetto economico e finanziario (Catania)
- Questione economica: scuola gratuita ritagliata esclusivamente sulle risorse del semiconvitto (Napoli, Don Bosco)
- Costi per strutture, manutenzione, migliorie, ecc. che aumentano in continuazione e loro ricaduta sulle rette (Castello di Godego)
- Calo di iscrizioni:
 - la crisi economica che incide sulle iscrizioni (Tolmezzo)
 - pochi alunni e difficoltà di iscrizioni (Taranto)
 - difficoltà di carattere economico a causa della crisi in atto (Caserta)
- La difficoltà di consentire l'iscrizione anche a chi non riesce a pagare:
 - il problema economico delle rette sta diventando serio e grave (Udine)
 - andare incontro alle famiglie che desiderano iscrivere i figli ma che non hanno possibilità economiche (Castello di Godego)

- molte situazioni di povertà a cui non si riesce a rispondere dal punto di vista economico (rette agevolate) (Tolmezzo)
- Difficoltà nell’acquisire risorse dall’esterno:
 - questione economica: fortissimo ritardo (58 mesi) nei pagamenti da parte dell’Ente Comune, per cui si dà precarietà per carenza di liquidità (Napoli, Don Bosco)
 - le spese per la gestione della scuola entrano per il 70-75% dai contributi della Provincia Se venissero ridotti o eliminati causerebbero la chiusura della scuola (Mezzano)
 - carenza di sostegno da parte di Diocesi e Istituzioni (Macerata)
- Carenze negli strumenti di gestione:
 - il difficile rapporto tra sostenibilità economica, gestione dell’Opera e missione (Firenze)
 - da migliorare il significato e la stesura dei bilanci preventivi e consuntivi (Mogliano)

Carenze nel/col personale laico

- Carenza quantitativa di personale (Catania)
- Qualche insegnante a tempo indeterminato che si rivela incompetente o inadempiente (Udine)
- Difficoltà con parte del personale docente e non docente (Varese)
- Difficoltà di tenuta nel tempo:
 - difficoltà ad evitare un continuo avvicendamento di docenti; riuscire a “trattenere” i migliori (Castello di Godego)
 - difficoltà di mantenere una équipe stabile e altamente motivata di docenti e di educatori in sinergia (Napoli, Don Bosco)
- Difficoltà di coesione/condivisione:
 - la difficoltà di trovarsi uniti su alcuni principi educativi fondamentali che i laici, soprattutto, per diversa impostazione educativa, non sempre riescono a cogliere (Verona, Don Bosco)
 - difficoltà nel coinvolgimento del corpo docente nella proposta pastorale (Firenze)
 - esigenza di migliorare la qualità del corpo docenti nella condivisione del progetto educativo (Parma)
 - esigenza di migliorare l’uniformità a ideale e stile salesiano del personale (Lugano)
 - il non coinvolgimento di tutti i docenti (Roma, Pio XI)
 - mancanza di collaborazione e di disponibilità all’interno del collegio docenti (Varese)
 - difficoltà a coinvolgere di più i docenti nei tempi informali (Bologna, media)
 - difficile rapporto tra contratto di lavoro e servizio educativo pastorale (Firenze)

- difficoltà a mantenere alto il senso di appartenenza all'opera da parte di ciascun docente (Castello di Godego)

Formazione del personale

- La difficoltà nello scendere in profondità nella formazione (Caserta)
- Carenze nella formazione dei nuovi docenti (Verona, San Zeno)
- Carenza di formazione didattica dei docenti:
 - difficoltà dei docenti nell'apprendere e nell'usare i vari strumenti informatici per la didattica (Caserta)
 - didattica troppo frontale nelle lezioni (Bologna, media)
 - esigenza di far crescere il corpo docente in una maggiore flessibilità nelle valutazioni (Firenze)
 - esigenza di sviluppare competenze didattiche (Sesto)
 - esigenza di migliorare la qualità del corpo docenti nella gestione della classe (Parma)
- Carenza di formazione salesiana:
 - esigenza di far crescere il corpo docente nella condivisione della proposta salesiana e [...] nel partecipare più intensamente alla vita dell'Opera (Firenze)
 - carente formazione salesiana dei collaboratori laici (Palermo, Ranchibile)
 - scarso impegno nell'aggiornamento per la formazione professionale e salesiana (Caserta)
 - esigenza di più momenti di formazione salesiana (Udine)
 - scarsa formazione salesiana in senso stretto (Taranto)

Carenze nel/col personale salesiano

- Presenza di salesiani che hanno difficoltà a collaborare con i docenti laici (Udine)
- Diminuzione del numero dei salesiani e loro invecchiamento:
 - sproporzione tra il carico della missione e le risorse umane salesiane (Mogliano)
 - la mancanza di personale salesiano (Parma)
 - manca personale salesiano giovane (Tolmezzo)
 - manca il catechista (Tolmezzo)
 - la diminuzione del numero dei salesiani che rischia di compromettere la realizzazione di attività formative, educative e ricreative caratterizzanti (Castello di Godego)
 - età che avanza dei salesiani (Catania)
 - comunità salesiana distante dalla realtà scolastica per l'età (Varese)
- Difficoltà nella gestione/programmazione delle obbedienze:
 - esigenza di una maggiore organizzazione del personale SDB nella scuola per non incorrere in improvvisazioni poco proficue (Firenze)

- necessità di definire un piano ispettoriale di formazione in vista del conseguimento dei titoli e delle abilitazioni necessarie alla docenza: per essere significativi nella scuola il salesiano deve essere dentro la classe, altrimenti ad esso verranno affidati solo i compiti gestionali (Firenze)

Coinvolgimento delle famiglie

- Difficile coinvolgimento delle famiglie (Belluno)
- Difficile condivisione con le famiglie sul progetto educativo (Verona, San Zeno)
- A volte la poca condivisione delle famiglie sul progetto salesiano (Parma)
- Esigenza di un maggiore coinvolgimento delle famiglie e condivisione degli obiettivi educativi (Mestre)
- Scarsa formazione dei genitori (Verona, San Zeno)
- Mancato coinvolgimento di tante famiglie e allievi (Roma, Pio XI)

Ambienti/strutture

- Spazi fisici strutturali e attrezzature per le espressioni creative e le attività di gioco e fisiche dei ragazzi; gli spazi ad oggi disponibili per i momenti ricreativi di aggregazione sono limitate e limitanti delle attività, soprattutto rispetto alle esigenze del territorio (Trento)
- Sarebbero necessarie alcune migliorie di ambienti (studio, classi...) (Udine)
- Necessità di alcuni ambienti di accoglienza (ora inesistente) (Udine)
- Carenze strutturali e strumentali legate alle difficoltà economiche che possono, in parte almeno, compromettere la qualità del servizio (Napoli, Don Bosco)

Rapporti col territorio

- Isolamento dal territorio (Taranto)
- Esigenza di una maggiore conoscenza del territorio nei suoi aspetti amministrativi e politici (Mestre)
- Esigenza di maggiore conoscenza e apertura al mondo del sociale e del volontariato (Mestre)
- Necessità di ricostruire un rapporto di fiducia e senso di appartenenza comune – scuola/oratorio (gruppi vari)/città. Come? Attraverso incontri, momenti di condivisione, preghiera, centralità di una guida spirituale (Macerata)

Attenzione agli alunni più deboli

- Difficoltà nell'attenzione agli studenti in difficoltà (Verona, San Zeno)
- L'accoglienza di alunni con BES ha sempre degli aspetti da curare e migliorare (Castello di Godego)
- Difficoltà nell'accompagnamento di studenti con disturbi specifici di apprendimento (Firenze)

- Mancano interventi di sostegno psicologico rivolti al minore e alla famiglia e carenza di sostegni esterni psicoterapeutici ricostruttivi e preventivi (Napoli, Don Bosco)

Integrazione tra proposta educativa e offerta didattica

- Difficoltà a definire un curriculum formativo (Bolzano)
- Il debole legame tra dimensione formativa e dimensione didattica; lo scarso riconoscimento del valore formativo delle discipline (Bolzano)
- La diversificazione delle proposte educative e di evangelizzazione (Pordenone)
- A volte non è semplice trovare i giusti equilibri (Brescia)

Contesto sociale e culturale

- Accentuato e devastante processo di sfaldamento delle relazioni umane significative (soprattutto in famiglia) e delle istituzioni (Palermo, Ranchibile)
- Contesto socio culturale e crescente difficoltà economica (Palermo, Ranchibile)

Altro

- Mancata azione pregressa nella conduzione della scuola (Taranto)
- Non si gestisce ancora la Scuola secondo il Sistema di Qualità e la certificazione (Napoli, Don Bosco)
- Qualità in relazione alla complessità dei processi (Treviglio)
- Organizzazione da potenziare (Macerata)
- Esigenza di una cura costante nei rapporti personali e offerta di esperienze di gruppo (Mestre)
- Qualche iniziativa formativa e ricreativa in più (Bologna, media)
- Proposta religiosa (Sesto)

Allegato 1

Traccia per la raccolta dei dati per la relazione al Consiglio Direttivo del 10 maggio 2013

(La traccia andrebbe compilata – o fatta compilare – da parte dell’incaricato scuola, per ciascuna realtà scolastica dell’ispettoria; si consiglia almeno un colloquio con il direttore di ciascuna realtà).

LA “DIRIGENZA”

1. La Comunità Educativa Pastorale (CEP): composizione

1.1. Esiste?

- () sì, ne esiste una dal ...
- () sì, ne esiste più di una (specificare) dal ...
- () no, non esiste

1.2. In caso affermativo, da chi è composta la CEP?

- direttore dell’opera salesiana ...
- coordinatore educativo e didattico dei vari indirizzi (preside/i dei vari indirizzi scolastici) ...
- vice coordinatore/i (vicepreside/i) se previsti ...
- coordinatore della pastorale/catechista ...
- economo ...
- coordinatore/i di classe se previsti ...
- altra figura/e se previste (specificare) ...

di ogni figura:

NC, età, salesiano o non salesiano, titolo di studio, durata dell’incarico (da quando è in servizio), eventuale configurazione contrattuale (livello ecc.) ecc.

2. Esplorazione dei “ruoli”

Se dovesse suddividere in singole attività il lavoro delle varie figure che agiscono all'interno dell'opera, quanto tempo (%) ritiene venga dedicato a ciascuna attività?

DIRETTORE

%	ATTIVITÀ
	Gestione delle relazioni con il territorio, le istituzioni, l'ispettorato, la diocesi, le imprese e gli altri attori locali
	Ricerca di partnership in ambito locale, regionale, nazionale ed europeo
	Definizione delle linee strategiche dell'opera
	Coordinamento nella definizione del progetto educativo della scuola
	Valutazione e controllo della qualità dei servizi erogati (con relativa stesura di una relazione finale annuale)
	Coordinamento, gestione e sviluppo delle risorse umane
	Animazione spirituale e religiosa dell'opera
	Coordinamento e gestione di commissioni e gruppi di lavoro
	Interventi e gestione della relazione educativa con gli allievi e con le famiglie ecc.
	Coordinamento delle risorse economiche, organizzative, informative
	Controllo economico (preventivi/budget, flussi finanziari ecc.)
	Altro (specificare)
100%	TOTALE

PRESIDE

%	ATTIVITÀ
	Coordinamento delle risorse umane, economiche, organizzative di uno specifico settore
	Definizione del progetto educativo della scuola
	Risoluzione di problemi relativi alla progettazione, realizzazione e gestione delle singole attività didattiche
	Programmazione delle attività, dei ruoli e delle responsabilità delle diverse risorse impegnate nel settore di competenza
	Ricerca di partnership in ambito locale, regionale, nazionale ed europeo
	Monitoraggio delle azioni didattiche e dei programmi di attività
	Interventi e gestione della relazione educativa con gli allievi e con le famiglie ecc.
	Coordinamento e gestione di commissioni e gruppi di lavoro
	Coordinamento della tenuta del protocollo e degli archivi, trasmissione di atti, documenti e corrispondenza
	Coordinamento della segreteria e della gestione cartelle e pratiche relative agli utenti e al loro percorso didattico (iscrizione, frequenza, esami, diplomi, attestazioni ecc.)
	Gestione del budget in funzione del progetto esecutivo e dei risultati attesi dal settore
	Altro (specificare)
100%	TOTALE

ECONOMO

%	ATTIVITÀ
	Tenuta e della contabilità generale, della contabilità clienti e fornitori e delle operazioni bancarie
	Gestione degli adempimenti amministrativi, contabili e fiscali
	Predisposizione, coordinamento e controllo di budget previsionale, documenti di bilancio, programmazione dei flussi finanziari ecc.
	Rendicontazione delle spese, relazioni finanziarie ecc.
	Gestione amministrativa del personale (sistema di retribuzione, contratti ecc.)
	Gestione degli adempimenti relativi alla sicurezza
	Altro (specificare)
100%	TOTALE

VICE-PRESIDE

%	ATTIVITÀ
100%	TOTALE

ANIMATORE PASTORALE

%	ATTIVITÀ
100%	TOTALE

3. La Comunità Educativa Pastorale: funzionamento

Scrivere, in 10 righe circa, il funzionamento della CEP:

- Quanti incontri annuali?
- Se e come avviene la verbalizzazione degli incontri, quale uso se ne fa, che

comunicazione se ne dà ecc.

- Il progetto annuale: viene formalizzato un progetto annuale?
- I momenti di verifica adottati: viene stesa e diffusa una relazione finale annuale?
- Quali altri momenti di verifica/valutazione sono previsti?

4. La “qualità salesiana” dell’opera percepita dal direttore

I PUNTI DI FORZA	PUNTI DI “RITICITÀ” O DA MIGLIORARE

5. Eventuali ulteriori note e osservazioni sulla questione della dirigenza

Allegato 2

Risposte traccia raccolta dati

ISPETTORIA	CASA	CONS. CEP	COMPOSIZIONE CONSIGLIO CEP	PRESIDI LAICI (DATI)	NOTE
ICC	Roma, Pio XI	(X) Uno () Più di uno	- Direttore dell'opera salesiana - Coordinatore educativo e didattico medie e licei (non SDB) - 2 Vice Coordinatore/i laici - 2 Coordinatori della pastorale (SDB) - Economo	SÌ, dal 2007	
ICC	Macerata	() Uno (X) Più di uno	- Direttore dell'opera salesiana - Coordinatore educativo e didattico - Vicepresidi - Coordinatore della pastorale - Economo	NO	
ICC	Firenze	() Uno (X) Più di uno	- Direttore dell'opera salesiana - Coordinatore educativo e didattico (SDB) - Vice Coordinatore (SDB) - 2 Coordinatori della pastorale (SDB) - Economo (SDB)	NO	
ILE	Bologna	() Uno (X) Più di uno (media, superiori, CFP, parrocchia e oratorio)	<i>Scuola Media:</i> • Direttore dell'opera/Coordinatore educativo e didattico (Preside) • Vice Coordinatore/i (Vice Preside/i) • Coordinatore della pastorale/Catechista • 2 Consiglieri <i>Scuola Superiore:</i> • Direttore dell'opera/Coordinatore educativo e didattico (Preside SDB) • Vice coordinatore/i (Vice Preside/i) • 3 Consiglieri • Responsabile ufficio tecnico	NO	Preside distinto dal Direttore nella SS2°

ISPETTORIA	CASA	CONS. CEP	COMPOSIZIONE CONSIGLIO CEP	PRESIDI LAICI (DATI)	NOTE
ILE	Brescia	() Uno (X) Più di uno: Sc. Sup. I, dal 1998; Sc. Sup. II, dal 1966	<ul style="list-style-type: none"> • SS1°: Direttore dell'opera salesiana (che è anche Coordinatore educativo e didattico), Vice Coordinatore, Catechista, 2 Consiglieri • SS2°: Direttore dell'opera salesiana (che è anche Coordinatore educativo e didattico), Vice Coordinatore, Catechista, 2 Consiglieri, 1 Vice Consigliere <p><i>Scuola Primaria:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Direttore • Coordinatrice dell'attività educativa e didattica • Catechista <p><i>Scuola Secondaria di primo grado:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Direttore/Coordinatore dell'attività educativa e didattica • Catechista • 2 Consiglieri 	NO	Direttore e Preside coincidono
ILE	Chiari	() Uno (X) Più di uno	<ul style="list-style-type: none"> - Direttore dell'opera e Coordinatore educativo e didattico - Vice Coordinatore/i (Vice Preside/i) - Coordinatore della pastorale/Catechista - Coordinatore della gestione amministrativa - Educatore/Docente religione <p><i>Ciascun Cons. di CEP:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Direttore dell'opera - Coordinatore educativo e didattico dei vari indirizzi - (Preside/i dei vari indirizzi scolastici) - Vice Coordinatore/i (Vice Preside/i) - Coordinatore della pastorale/Catechista - Economo - Consiglieri (3 nella SS1°, 8 nella SS2° e 6 nel CFP) 	SÌ, ma solo nella Scuola Primaria	Direttore e Preside distinti Catechista FMA nella scuola primaria
ILE	Varese	(X) Uno, dal 2012 () Più di uno	<ul style="list-style-type: none"> - Direttore dell'opera e Coordinatore educativo e didattico - Vice Coordinatore/i (Vice Preside/i) - Coordinatore della pastorale/Catechista - Coordinatore della gestione amministrativa - Educatore/Docente religione <p><i>Ciascun Cons. di CEP:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Direttore dell'opera - Coordinatore educativo e didattico dei vari indirizzi - (Preside/i dei vari indirizzi scolastici) - Vice Coordinatore/i (Vice Preside/i) - Coordinatore della pastorale/Catechista - Economo - Consiglieri (3 nella SS1°, 8 nella SS2° e 6 nel CFP) 	NO	Direttore e Preside coincidono
ILE	Sesto San Giovanni	() Uno (X) Più di uno, dal 2000	<ul style="list-style-type: none"> - Direttore dell'opera - Coordinatore educativo e didattico dei vari indirizzi - (Preside/i dei vari indirizzi scolastici) - Vice Coordinatore/i (Vice Preside/i) - Coordinatore della pastorale/Catechista - Economo - Consiglieri (3 nella SS1°, 8 nella SS2° e 6 nel CFP) 	NO	Presidi distinti dal Direttore dell'opera Direttore CFP laico

ISPETTORIA	CASA	CONS. CEP	COMPOSIZIONE CONSIGLIO CEP	PRESIDI LAICI (DATI)	NOTE
ILE	Parma	() Uno (X) Più di uno, dal 2008	<p><i>CEP Primaria:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Direttore dell'opera salesiana e Preside • Coordinatrice • Vice Coordinatrice • Catechista <p><i>CEP Secondaria di primo grado:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Direttore dell'opera salesiana/ Coordinatore/Preside • Consigliere • Catechista • Tirocinante • Docente responsabile del pomeriggio <p><i>CEP Secondaria di secondo grado:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Direttore dell'opera salesiana • Coordinatore • Catechista • Consigliere 	NO	Presidi SS1° e SS2° distinti dal Direttore dell'opera Catechista SS1° laico
ILE	Lugano	() Uno (X) Più di uno, 3 dal 2010	<ul style="list-style-type: none"> - Direttore - Catechista - Preside 	NO	Coordinatrice scuola primaria FMA
ILE	Treviglio	() Uno (X) Più di uno, dal 2000 CEP Secondaria primo e secondo grado; 2003 Primaria	<p><i>Ciascuna:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Direttore dell'opera salesiana - Coordinatore educativo e didattico dei vari indirizzi - Vice Coordinatore/i - Catechista - Edurea DSA e Certificazioni 	Sì, nella Scuola Primaria e nella SS2°	È prevista la figura di un educatore professionale
ILE	Milano				

ISPETTORIA	CASA	CONS. CEP	COMPOSIZIONE CONSIGLIO CEP	PRESIDI LAICI (DATI)	NOTE
IME	Taranto	(X) Uno per tutta l'opera (parrocchia, oratorio e scuola) () Più di uno	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Il Consiglio della Comunità Salesiana e il confratello tirocinante ✓ FS: Coordinatore ASC, Presidente Exallievi ✓ Parrocchia: il coordinatore della catechesi, un rappresentante della Caritas, un rappresentante ✓ Per la liturgia, un rappresentante del CAE ✓ Oratorio: 3 giovani (uno dei quali sarà uno dei delegati locali MGS) ✓ Scuola: un professore, un genitore, un alunno 	?	
IME	Napoli, Don Bosco	(X) Uno () Più di uno	<ul style="list-style-type: none"> - Direttore dell'opera salesiana - Coordinatore educativo e didattico dei vari indirizzi - Coordinatore della pastorale/Catechista - Economo - Rappresentanti degli educatori, dei docenti, animatori e catechisti - Rappresentanti e responsabili, delle varie realtà del centro don Bosco - Direttore oratorio - Parruco - SDB e Salesiani Cooperatori impegnati non solo in comparsa - Rappresentante delle Salesiane Oblate 	?	

ISPETTORIA	CASA	CONS. CEP	COMPOSIZIONE CONSIGLIO CEP	PRESIDI LAICI (DATI)	NOTE
IME	Caserta	(X) Uno, dal 1996 () Più di uno	<ul style="list-style-type: none"> • Il Direttore dell'opera che ha anche le funzioni di Presidente • I salesiani che fanno parte del Consiglio della Comunità (7) • I Dirigenti Scolastici (3) • I Docenti rappresentanti i 3 plessi (Scuola Superiore, Scuola Media, Scuola Primaria) • I genitori (Presidenti dei Consigli d'Istituto) (2) • I rappresentanti degli studenti di Scuola Superiore (2) • Gli animatori rappresentanti il gruppo Animatori dell'Oratorio (2) • Il Presidente dell'Unione Exallievi • Il Coordinatore dei Cooperatori • Il Presidente della P.G.S. • Il Presidente dell'Associazione S. Francesco d'Assisi (gestisce il locale "Centro di ascolto") • Il Responsabile della Casa Famiglia "Tetto ai Pinardi" (alloggiata nell'Opera) • Una coppia di genitori in rappresentanza del Gruppo Famiglie 	NO	
IME	Napoli, Vomero	Non pervenuto			
IME	Soverato	Non pervenuto			

ISPETTORIA	CASA	CONS. CEP	COMPOSIZIONE CONSIGLIO CEP	PRESIDI LAICI (DATI)	NOTE
INE	Belluno	(X) Uno, dal 2009 () Più di uno	- Direttore - Preside e Coordinatore della pastorale - Economo - Vice Coordinatore (solo primaria)	?	
INE	Bolzano	() Uno (X) Più di uno, dal 2010, uno per la Scuola Media e uno per il Liceo	<i>CEP Scuola Media:</i> - Direttore dell'opera salesiana e Coordinatore educativo e didattico - Vice Preside - Coordinatore della pastorale - 2 Docenti Coordinatori d'Area più significativi <i>CEP Liceo:</i> - Direttore dell'opera salesiana - Coordinatore educativo e didattico - Coordinatore della pastorale - 3 Docenti Coordinatori d'Area più significativi	SÌ, Preside dal 1992	
INE	Castello di Godego (TV)	(X) Uno, dal 2009/10 () Più di uno	- Direttore dell'opera salesiana - Coordinatore educativo e didattico dei vari indirizzi (Preside dei vari indirizzi scolastici) - Coordinatore della pastorale - Economo - 2 SDB Consiglieri del Direttore - 1 Docente laico a T.I. per la Scuola Primaria - 1 Docente laico a T.I. per la Scuola Secondaria di I grado	SÌ	
INE	Mestre	(X) Uno, dal 2009 () Più di uno	- Direttore - Coordinatore educativo e didattico - Vice Coordinatore - Coordinatore della pastorale - Economo	SÌ, dal 2007	Quale il rapporto col CFP?
INE	Mezzano	Non esiste		?	Gestione tutta salesiana

ISPETTORIA	CASA	CONS. CEP	COMPOSIZIONE CONSIGLIO CEP	PRESIDI LAICI (DATI)	NOTE
INE	Mogliano (TV)	<input type="checkbox"/> Uno <input checked="" type="checkbox"/> Più di uno. uno per ogni CEP, (Sc. Prim. - SS1° - SS2°), con questo nome dal 2007, dal 2004 come Consiglio di Presidenza	<p><i>Scuola Primaria:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Direttore - Preside - Coordinatore della pastorale - Economo - Vice Preside - Vice Coordinatrice della pastorale - 2 Docenti <p><i>Scuola Secondaria di primo grado:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Direttore - Preside - Coordinatore della pastorale - Economo - Vice Preside - Vice Coordinatrice della pastorale - 2 Docenti <p><i>Scuola Secondaria di secondo grado:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Direttore e Preside - Coordinatore della pastorale - Vice Preside triennio - Vice Preside biennio - Economo - 1 Docente 	NO	<p>Il Direttore è anche Preside della SS2°</p> <p>Per il ciclo Preside e Direttore distinti</p> <p>Perché distinguere certe CEP per il ciclo?</p>

ISPETTORIA	CASA	CONS. CEP	COMPOSIZIONE CONSIGLIO CEP	PRESIDI LAICI (DATI)	NOTE
INE	Portenone	() Uno (X) Più di uno: SS1° dal 2007, SS2° dal 2010, Sc. Prim. dal 2011	<p><i>Scuola Primaria:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Direttore dell'opera salesiana - Coordinatrice educativo e didattica - Vice Coordinatrice - Coordinatore della pastorale <p><i>Scuola Secondaria di primo grado:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Direttore dell'opera salesiana - Coordinatore educativo e didattico - Vice Coordinatrice - Vice Coordinatore - Coordinatore della pastorale <p><i>Scuola Secondaria di secondo grado:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Direttore dell'opera salesiana - Coordinatore educativo e didattico - Vice Coordinatore - Coordinatore/i di classe - Coordinatore della pastorale 	Sì, Scuola Primaria	<p>Nella SS1° Coordinatore educativo e didattico e Coordinatore pastorale coincidono</p> <p>Formazione teologica di diversi Vice Coordinatori</p>
INE	Tolmezzo	Non esiste		?	
INE	Trento	(X) Uno () Più di uno	<ul style="list-style-type: none"> - Direttore dell'opera salesiana - Coordinatore educativo e didattico - Vice Coordinatore/i - Coordinatore della pastorale - Economo 	Sì, dal 1997	
INE	Udine	(X) Uno () Più di uno	<ul style="list-style-type: none"> - Direttore - Preside - Vice Presidi (ITI, SS1°, Primaria) - 2 Coordinatori pastorali - Economo 	Sì, dal 2009	Unico Preside dalla Primaria all'ITI

ISPETTORIA	CASA	CONS. CEP	COMPOSIZIONE CONSIGLIO CEP	PRESIDI LAICI (DATI)	NOTE
INE	Verona, San Zeno	(X) Uno, dal 2010 () Più di uno	- Direttore dell'opera salesiana - Preside - 3 Vice Presidi - 2 Coordinatori pastorali - Economo	SÌ, dal 2001	
INE	Verona, Don Bosco	() Uno (X) Più di uno: Primaria, SS1°, SS2°	<i>Per ciascuna CEP:</i> - Direttore dell'opera salesiana - Coordinatore educativo e didattico - Vice Preside - Coordinatore della pastorale - Economo - Docenti laici invitati	SÌ, per SS1° e SS2°, dal 1992	Docenti "invitati"?
ISI	Palermo	(X) Uno, dal 1998 () Più di uno	- Direttore dell'opera salesiana - Coordinatore educativo e didattico (non SDB) - 3 Vice Presidi - Economo (SDB) - SDB del Consiglio di Comunità - Presidente Consiglio d'Istituto - Presidente Comitato AGESIC - Presidente Unione Exallievi - Coordinatore del Centro locale Salesiani Cooperatori - Coordinatore attività Oratorio	SÌ, dal 2011	
ISI	Catania	Non esiste			

Funzionamento Consiglio di CEP

ILE

- **BOLOGNA:** il Consiglio della CEP delle medie si riunisce tutte le settimane (con qualche eccezione). Se necessario si fa una verbalizzazione; le comunicazioni vengono poi date a tutti i docenti via mail e ai collegi docenti. Verifica prevista alla fine dell'anno, oltre che nei collegi docenti ove vi fossero questioni urgenti; il Consiglio della CEP delle Superiori si ritrova tutte le settimane, con odg inviato dal preside e il verbale fatto da segretario, le comunicazioni vengono mandate ai docenti con avvisi e circolari e poi nei collegi docenti, ogni organismo con le sue competenze. Il direttore e il preside sono il collegamento anche con il Consiglio della comunità salesiana. Le verifiche sono programmate soprattutto alla fine dell'anno scolastico e in vista della revisione del POF e la programmazione dell'anno successivo.
- **BRESCIA:** i Consigli delle CEP (Direttivi) hanno cadenza settimanale, durante un'ora scolastica, normalmente al mattino, dopo l'intervallo. In alcuni casi (trimestralmente) ci si incontra durante un pomeriggio dedicando un tempo maggiore per riflettere su tematiche particolarmente importanti. L'ordine del giorno è redatto dal Vice-coordinatore delle attività didattiche ed educative che lo presenta con adeguato anticipo al Direttore. La verbalizzazione è, di norma, del vice-coordinatore. Il progetto annuale preso in considerazione è desunto dal Progetto Educativo di Istituto, dal POF e dal calendario scolastico. A fine quadrimestre e a fine anno scolastico ci sono Direttivi approfonditi di verifica e di programmazione.
- **CHIARI:** le CEP dei settori si incontrano ogni settimana per circa un'ora di lavoro. Abbiamo un ordine del giorno solitamente indicato dal Direttore e dal Coordinatore dell'attività educativa e didattica. Ogni tre mesi verificiamo il cammino delle CEP
- **VARESE:** un incontro settimanale. Al momento non avviene verbalizzazione e comunicazione. Al momento non è stato formalizzato un progetto annuale. Al momento non viene stesa alcuna relazione annuale. Vista la dimensione della casa, il confronto tra i componenti della CEP avviene quotidianamente.
- **SESTO SAN GIVANNI:** esistono più CEP; hanno incontri a ritmi differenti: settimanali o mensili; gli incontri sono verbalizzati ed il verbale viene letto nella riunione successiva per approvazione e verifica di eventuali lavori eseguiti e dell'andamento del progetto. Per il progetto ci sono due momenti generali (Consiglio dell'Opera) durante i quali si presenta quanto elaborato nelle varie CEP.
- **PARMA:** le singole CEP si trovano con calendari diversi: Medie e Liceo ogni settimana; Primaria ogni 15 giorni. La CEP economia ogni 3 settimane circa. Ci sono poi 4 incontri annuali dove le CEP della scuola si trovano insieme. Non avviene nessuna verbalizzazione se non la stesura del calendario comune.

Nelle CEP di inizio d'anno vengono presentati gli itinerari formativi di ogni settore e vengono elaborate le linee di azione che riguardano tutto il settore della scuola nel suo insieme. Ogni CEP porta avanti la propria programmazione. Per la verifica non viene stesa nessuna relazione. Normalmente ci sono alcuni punti condivisi che sono emersi durante l'anno come problematici e su questi ci si confronta per proporre strategie di cambiamento. Le verifiche vengono fatte alla fine dell'anno scolastico, nelle singole CEP e poi con le CEP riunite.

- LUGANO: le CEP si riuniscono settimanalmente 1 ora e si ritrovano insieme 3 volte all'anno per programmazione e revisione. Ad ogni incontro si verificano impegni svolti e appuntamenti di calendario. Si esaminano situazioni disciplinari e problemi sollevati dai genitori. Nessuno verbalizza ed esiste un incontro annuale di revisione anno al termine e programmazione anno successivo viene svolto per un'intera giornata.
- TREVIGLIO: quanti incontri annuali? Una volta la settimana di norma per Secondo Grado e Primaria; una volta ogni 15 gg per il Primo Grado. Non si verbalizza. Viene formalizzato un progetto annuale. Si verifica ad ogni incontro e nei momenti dell'anno in cui si devono gestire i processi di revisione.

IME

- TARANTO: il Consiglio della CEP si riunisce 4 volte l'anno. Per ogni riunione si redige un apposito verbale che rimane di riferimento per gli incontri successivi. Ogni anno, a inizio anno, si compie la programmazione CEP che poi è il punto di riferimento per ciascun settore. La scuola, come settore dell'opera, compie di conseguenza la propria programmazione. Alla fine dell'anno si effettua la verifica per ogni gruppo, per ogni settore, per tutta la CEP (quest'ultima da parte del Consiglio CEP). È previsto nel Consiglio CEP un momento di "verifica in itinere" a metà anno.
- NAPOLI: CEP complessa, composta di molteplici settori di cui 1 è costituito dalla Scuola Media "Valdocco" che però funziona come Centro Diurno Polifunzionale (una specie di scuola speciale a tempo pieno di attività). Quanti incontri annuali? Almeno 6. Gli incontri sono verbalizzati e firmati quindi depositati in forma cartacea e digitale. I contenuti vengono comunicati dai diversi responsabili di settore. Ogni anno viene svolta una Programmazione educativa pastorale annuale che poi ogni settore cala al suo interno. Tale Programmazione esplicita alcuni "punti qualificanti del Progetto" (o del POF) secondo gli orientamenti annuali dell'Ispettorato. Quali momenti di verifica/valutazione sono previsti? Giornata finale di Verifica, con tutti i settori, attraverso una griglia di raccolta degli obiettivi prefissi all'inizio dell'anno filtrati da indicatori sull'andamento delle attività previste. Ogni settore mantiene al suo interno tale verifica e gli elementi comuni vengono socializzati in un documento che poi farà da punto di partenza per l'anno educativo-pastorale successivo. Le veri-

fiche in itinere sono svolte nei settori dell'Opera con scadenza quindicinale per la scuola.

- CASERTA: la CEP si riunisce con scadenza quasi mensile per un totale di 7-8 incontri all'anno. Le riunioni vengono verbalizzate e ne viene trasmesso a ognuno dei componenti una copia. Ogni anno si formalizza la programmazione annuale partendo dalle indicazioni dell'Ispettorato e dalla Strenna del Rettor Maggiore. A metà anno viene effettuata una verifica in itinere e quella finale che diventa il punto di partenza per la programmazione dell'anno successivo.

INE

- BELLUNO: la nostra CEP si riferisce al PEPS locale; in genere si incontra secondo necessità con un minimo di verbalizzazione come punto di riferimento e per continuità. Si preferisce far lavorare gli altri organi di partecipazione (consiglio d'Istituto, collegio docenti, consigli di classe) per portare avanti e garantire quanto programmato ad inizio anno.
- BOLZANO: il CEP Scuola Media e il CEP Liceo si incontrano di norma settimanalmente, nelle settimane di lezione. Si incontrano anche una o due volte nel corso del periodo estivo. Per ogni incontro si stende un breve verbale che viene inviato ai componenti del gruppo. Nel caso di decisioni che coinvolgono l'organizzazione scolastica, se ne dà conto informando il collegio dei docenti. Non vi è un progetto annuale formalizzato, ma piuttosto l'individuazione di alcuni orientamenti progettuali. Anche le fasi di verifica non sono formalizzate e sono affidate alla discussione e al confronto intorno al CEP.
- CASTELLO DI GODEGO (TV): il Consiglio della CEP è un organismo di coordinamento che anima ed orienta l'azione educativo-didattica. Ha un ruolo fondamentale nella progettazione, programmazione e attuazione dell'attività scolastica. Si occupa delle problematiche relative alla gestione ordinaria e straordinaria della scuola proponendo soluzioni da inviare per la delibera agli organi decisionali competenti (in genere il Consiglio della casa). La sua funzione è consultiva. I suoi membri hanno chiara consapevolezza del Progetto educativo-pastorale d'Istituto. Il consiglio della CEP si incontra circa una volta al mese. Viene compilato per iscritto un regolare verbale degli incontri. Quanto emerso negli incontri viene riportato e discusso a livello di Consiglio della Casa, Collegio dei Docenti e Consiglio d'Istituto, a seconda della pertinenza degli argomenti trattati. Almeno una volta a quadrimestre il Consiglio della CEP della scuola opera la revisione delle iniziative realizzate e provvede alla elaborazione di proposte di natura programmatica e progettuale da sottoporre all'attenzione degli organi competenti a livello decisionale.
- MESTRE: il CEP si incontra ogni tre mesi circa e in tutte quelle occasioni nelle quali è necessario prendere decisioni importanti (per es. iscrizioni, modifiche strutturali, cambi di personale, problematiche educative di una certa serietà, programmazione del calendario delle attività di istituto...). Si verbaliz-

zano le decisioni prese: i verbali sono a disposizione in formato digitale (server di istituto) e in formato cartaceo (presidenza). Non si compila un vero e proprio piano annuale: si tiene conto della programmazione delle attività ad inizio anno e ci si comunicano variazioni e integrazioni. I momenti di verifica si condividono assieme all'interno del Consiglio dell'Opera, per noi l'organismo decisionale e di revisione di Istituto più importante. La valutazione viene evitata dal questionario di qualità che svolgiamo a fine anno.

- MOGLIANO: quanti incontri annuali? Dodici. La verbalizzazione degli incontri è fatta informalmente, su agenda. Il progetto annuale viene formalizzato dal Pei e dal POF. Non è prevista una relazione finale annuale. La verifica viene fatta nei vari organismi: collegi dei docenti, consigli di istituto, consiglio dell'opera, consiglio della casa.
- PORDENONE: Tutti e tre i direttivi CEP si incontrano regolarmente ogni settimana. Ogni incontro viene verbalizzato o in un quaderno o al computer. Anche se non sempre vengono utilizzati, servono come memoria dello sviluppo delle decisioni maturate. È fondamentalmente un documento interno. Il progetto annuale viene composto dal collegio docenti e formalizzato sia dal consiglio della casa che dal consiglio d'istituto. Ci sono dei momenti di verifica in itinere e a fine anno sia a livello di collegio docenti sia con il consiglio della CEP. Vengono dati sia ai ragazzi che ai genitori questionari di valutazione didattici ed educativi.
- TRENTO: si svolgono normalmente minimo 10 incontri annui. Gli incontri vengono convocati con comunicazione. Nel consiglio viene condiviso e discusso l'ordine del giorno. Quanto discusso in consiglio viene poi esposto, verificato e discusso nel consiglio della casa e nell'assemblea dei docenti.
- UDINE: 4 incontri annuali. La verbalizzazione degli incontri viene fatta con anche comunicazione alle famiglie. Viene formalizzato un progetto annuale. La verifica/valutazione viene fatta attraverso riunioni con i membri dei direttivi.
- VERONA SAN ZENO: gli incontri sono mediamente uno al mese. Solitamente la prima parte è dedicata alla revisione delle attività svolte e la seconda parte alla programmazione e alla soluzione di problemi educativo-didattici riguardanti le classi o i singoli alunni. Il direttore dirige la riunione e si fa carico di organizzare e coordinare gli aspetti problematici emersi. La scuola è dotata di un progetto educativo pastorale scolastico, che viene elaborato ed approvato dal Consiglio d'Istituto, comunicato successivamente alle famiglie. Ad esso si fa riferimento particolarmente per le situazioni problematiche che vengono a crearsi lungo l'anno scolastico.
- VERONA DON BOSCO: circa tre incontri annuali per ogni CEP. Il direttore, generalmente, verbalizza sommariamente. Viene formalizzato ogni anno il piano educativo-pastorale secondo le indicazioni dell'Ispettorato. Si fa – alla fine dell'a.s. – una verifica sommaria di tutti gli ambiti educativi-pastorali, la relazione è fatta di poche ed essenziali note, in vista dell'anno successivo.

ICC

- ROMA, PIO XI: ogni settimana un incontro di 1 h ½. Il direttore prende appunti che servono per il cammino del consiglio, rimessi in ordine servono anche per la certificazione della scuola. Il progetto annuale viene formalizzato. Si formalizzano le attenzioni e commissioni di lavoro e si sviluppano più progetti certamente all'interno dell'unico progetto della scuola. Periodicamente all'interno del consiglio di coordinamento, alla fine dell'attuazione d'un progetto nelle commissioni e/o nei collegi dei docenti, e... nel consiglio della casa si fanno le verifiche.
- MACERATA: 3 incontri di Programmazione – 2 di verifica – Coord. SDB settimanale. Nei Collegi Docenti, Cons. Coord. Cons. Istituto, Consulta studenti avviene la verbalizzazione degli incontri. Il progetto annuale viene formalizzato nel POF. I momenti di verifica adottati: due mattinate con tutti i docenti e altri incontri con il coordinamento CEP.
- FIRENZE: 10 incontri annuali. Degli incontri si dà comunicazione attraverso la stesura del relativo verbale, inviato ai membri del consiglio. Alle riunioni vengono invitati, in base agli argomenti, altre persone che aiutano il consiglio ad approfondire specifiche tematiche, sia nell'ambito pastorale che in quello economico-amministrativo. Viene formalizzato un progetto annuale, con l'ausilio dell'Ispettorato, delle direttive Congregazionali, in stretto collegamento con l'ufficio-Scuola della Diocesi. Inoltre il progetto è iscritto nella Progettazione generale Opera ed è frutto della collaborazione con gli organi di animazione come: il Consiglio d'Istituto e il Consiglio dell'Opera; e di governo: il Consiglio locale. Infine è importante considerare che la Scuola è uno degli ambienti educativi dell'Opera, insieme alla Parrocchia-Oratorio, Polisportive, Sala della Comunità, Accoglienza, e con questi, nel corso dell'anno si impegna ad avviare dinamiche di collaborazione. La verifica è parte integrante degli incontri di Coordinamento della scuola spalmanti lungo l'anno pastorale.

ISI

- PALERMO: l'esperienza dell'unica CEP di questa Casa Salesiana trova nel Consiglio della CEP un fondamentale luogo di incontro, di condivisione delle diverse realtà della Casa e delle linee progettuali a livello unitario. Esso è formato dal Consiglio della Comunità e da i rappresentanti dei settori dell'Opera e delle realtà associative. Ci si incontra tre volte l'anno per riflettere, progettare, condividere, monitorare e verificare sulla base della progettazione formativa dell'Ispettorato e della Casa Salesiana. Orientamenti e delibere del Consiglio vengono comunicate alle varie componenti della CEP per accrescere la comunione e sviluppare sinergie.
- CATANIA: pur non essendoci nominalmente la CEP i vari organismi (Consiglio della comunità, Consiglio d'Istituto, Consiglio dell'Oratorio) si radunano regolarmente e si raccordano in modo efficace ed efficiente, nonostante dif-

ficoltà e problemi. Nei suddetti organi di animazione e governo è garantita costantemente la presenza del Direttore.

ASPETTI CONTRATTUALI

- Che tipo di inquadramento dei presidi laici?
- Vicepresidi: contratto AGIDAE di V livello a tempo indeterminato (18 ore di docenza o più) con aggiunta di indennità di servizio legata all'incarico che annualmente è rinnovato (molto diversa da realtà realtà);
- Presidi laici contratto AGIDAE di VI livello con indennità di servizio.
- ILE: in certe realtà c'è la figura del coordinatore della gestione amministrativa contrattualizzato allo stesso livello dei presidi: CCNL AGIDAE LIV. VI
- Qualcuno chiede se non è più conveniente l'Anisei (?)

INDICE

SOMMARIO	3
----------------	---

Consiglio Direttivo Nazionale CNOS/Scuola 15 Febbraio 2013

TEMA: L'ATTENZIONE DELLA SCUOLA SALESIANA

NEI CONFRONTI DEI DOCENTI E DEGLI ALUNNI PIÙ DEBOLI

Relazione: <i>Spunti e idee emerse a partire dalla discussione</i>	5
--	---

1. Focus: attenzione nei confronti degli alunni più deboli	5
1.1. <i>Le strategie con gli alunni deboli</i>	5
1.2. <i>La riflessione sui "deboli" che restano "fuori dai nostri recinti"</i>	6
1.3. <i>Il contatto con la debolezza</i>	6
2. Focus: strategie per lo sviluppo professionale dei docenti	7
2.1. <i>Reclutamento e formazione in ingresso</i>	7
2.2. <i>Formazione in servizio</i>	7
2.3. <i>Formazione strategica</i>	8
2.4. <i>Innovazione e ricerca</i>	9
3. Altro	9
4. Meta-riflessione sul lavoro del Consiglio Direttivo	10

Consiglio Direttivo Nazionale CNOS/Scuola 10 Maggio 2013

TEMA: RIFLESSIONI SULLA "GOVERNANCE"

DELLE ISTITUZIONI SCOLASTICHE SALESIANE

Relazione: <i>Spunti di analisi</i>	11
---	----

1. Introduzione	11
2. Una personale lettura dei dati	12
2.1. <i>A che punto siamo?</i>	12
2.2. <i>In che cosa consiste l'impronta salesiana di una scuola?</i>	14
2.3. <i>Come ri-creare e alimentare lo spirito salesiano? Ovvero, come garantire la continuità dello spirito salesiano anche a fronte di una forte diminuzione della presenza salesiana?</i>	15
2.4. <i>Come introdurre nell'organizzazione una tensione migliorativa?</i>	16
2.5. <i>Alcune note su ruoli, attività, gestione del tempo</i>	17
3. Ulteriori spunti emersi dalla discussione	18
3.1. <i>Spunti offerti da padre Piacentini e dal prof. Fasoli dell'Istituto Alle Stimate</i> ..	18
3.2. <i>Spunti offerti dai membri del CD</i>	19
3.3. <i>Conclusioni di d. Mancini</i>	24

LA QUALITÀ SALESIANA PERCEPITA:	
PUNTI DI FORZA E AREE DI MIGLIORAMENTO	25
1. I punti di “forza”	25
Stile educativo caratterizzato in senso salesiano	25
Condivisione e corresponsabilità	26
Reputazione e apprezzamento	27
Qualità del personale	28
Qualità dell’offerta didattica e curricolare	28
Rapporti col territorio	28
Strutture e ambienti	29
Formazione, innovazione, sperimentazione e ricerca	29
Complessità e articolazione dell’opera	29
Attenzione ai più deboli	29
Altro	30
2. Punti di “criticità” o da migliorare	30
Condivisione e convergenza sugli obiettivi	30
Gestione economica/diminuzione degli iscritti	31
Carenze nel/col personale laico	32
Formazione del personale	33
Carenze nel/col personale salesiano	33
Coinvolgimento delle famiglie	34
Ambienti/strutture	34
Rapporti col territorio	34
Attenzione agli alunni più deboli	34
Integrazione tra proposta educativa e offerta didattica	35
Contesto sociale e culturale	35
Altro	35
ALLEGATI	
1 TRACCIA PER LA RACCOLTA DEI DATI PER LA RELAZIONE	
AL CONSIGLIO DIRETTIVO DEL 10 MAGGIO 2013	37
2 RISPOSTE TRACCIA RACCOLTA DATI	41
INDICE	57

Collana Guide Operative

2011 CASTOLDI M., *Valutare per migliorare. Guida Operativa per le scuole*, 2011

2015 FRANCHINI R., *Valutare i bisogni educativi speciali: per una personalizzazione possibile*, 2015

TACCONI G., *La qualità salesiana percepita: punti di forza e aree di miglioramento*, 2015

