

Council of Europe
Conseil de l'Europe



Congress of Local and Regional Authorities of Europe
Congrès des pouvoirs locaux et régionaux de l'Europe

SECONDA SESSIONE

RACCOMANDAZIONE 17 (1996)¹

SU

**LE RESPONSABILITA' E INIZIATIVE
DELLE CITTA' IN MATERIA DI EDUCAZIONE**

¹ Discussione e approvazione, da parte della Camera dei Poteri Locali, il 15 aprile 1996, e adozione, da parte della Commissione Permanente del Congresso, il 16 aprile 1996 (vedi Doc. CPL (2) 7, Parte I Racc. riveduto, Raccomandazione presentata dalla Sig.ra H. Lund e dal Sig. T. Wrona, relatori).

Il Congresso,

in seguito alla proposta della Camera dei poteri locali,
e dopo aver preso nota del parere della Camera della regioni,

1. Avendo preso conoscenza :

a. **della relazione presentata dalla Sig.ra Lund (Danimarca) e dal Sig. Wrona (Polonia) sulle "responsabilità e iniziative delle città in materia di educazione"** che presenta la sintesi dei lavori e le conclusioni delle varie manifestazioni indette sull'argomento tra il 1993 e il 1996 dal Gruppo di lavoro del CPLRE "Città e Educazione";

b. **del Parere della Camera delle Regioni** preparato dalla Sig.ra Dini (Italia);

c. **della dichiarazione di Czeszochowa** : "l'educazione in Europa : una responsabilità comune, competenze condivise", approvata al termine della Conferenza su "la ripartizione delle responsabilità e delle competenze in materia di educazione fra il livello locale, regionale e nazionale" che si è svolta a Czeszochowa, Polonia, dal 19 al 21 aprile 1994;

d. **della Dichiarazione di Bologna** : "responsabilità e iniziative delle città in materia di educazione", adottata a conclusione della Conferenza su "Città e educazione", svoltasi a Bologna, Italia, dall'8 al 10 febbraio 1996;

2. Ricordando i testi precedentemente adottati dalla Conferenza dei poteri locali e regionali d'Europa e in particolare :

a. **la Risoluzione 225 (1991)** sul contributo dei poteri locali e regionali alla politica europea dell'educazione, che raccomandava segnatamente alla CPLRE di *avviare un progetto sull'insegnamento nelle grandi città europee, con l'obiettivo di impostare una rete di Città nell'Europa occidentale, centrale e orientale per studiare le responsabilità delle città in materia di educazione e il loro modo di risolvere i problemi che riscontrano, in particolare le questioni seguenti :*

. *l'amministrazione dell'educazione e la ripartizione dei poteri;*

. *l'educazione degli adulti, in particolare la formazione dei disoccupati;*

. *l'utilizzazione dell'insegnamento per combattere e prevenire l'emarginazione, il consumo di stupefacenti, la criminalità e il razzismo.*

b. **la Risoluzione 236 (1992)** sulla "nuova politica d'integrazione pluriculturale in Europa" e sulla "Dichiarazione di Francoforte";

c. **la Risoluzione 243 (1993)** sulla "cittadinanza, l'estrema povertà e la Dichiarazione di Charleroi";

d. **la Risoluzione 259 (1994)** su "le autorità e collettività territoriali e la cooperazione scolastica transnazionale e transfrontaliera" (nonché il suo allegato contenente accordi modello per la partecipazione delle autorità e collettività territoriali alla cooperazione scolastica transnazionale e transfrontaliera);

3. **Rammentando altresì alcuni testi a carattere convenzionale del Consiglio d'Europa, segnatamente:**

a. **la Carta europea** della partecipazione dei giovani alla vita comunale e regionale;

b. **la Convenzione** sulla partecipazione degli stranieri alla vita pubblica a livello locale, aperta alla firma degli Stati membri il 5 febbraio 1992;

4. Preoccupata di garantire la partecipazione delle collettività territoriali alla realizzazione degli obiettivi fondamentali del Consiglio d'Europa e cioè la promozione dei valori democratici, il rispetto dei diritti dell'uomo e la lotta all'intolleranza e all'esclusione;

5. Ritenendo che gli enti locali non possono rimanere inattivi di fronte all'urgenza dei problemi connessi con l'aumento della disoccupazione, della precarietà e dell'esclusione nei vari Paesi europei, problemi che sono percepiti con particolare acuità su scala locale;

6. Vivamente preoccupata dalla minaccia che questa situazione fa pesare sul rispetto dei valori democratici fondamentali quali le pari opportunità e il diritto di ogni cittadino a partecipare alla vita sociale ed economica;

7. Considerando che l'educazione è non solo un diritto per ognuno ma anche un potente vettore di promozione di questi valori fondamentali, capace di garantire la perennità di detti valori nella società di domani;

8. Considerando peraltro che l'evoluzione delle società esige dai cittadini nuove capacità affinché essi possano esercitare pienamente il diritto di partecipare alla vita socioeconomica, sia sul piano locale che sul piano nazionale e sia nei Paesi dell'Europa occidentale che in quelli dell'Europa centrorientale in piena transizione democratica;

9. Persuasa che, posta di fronte a queste sfide, la concezione stessa dell'educazione debba essere ampliata e non limitarsi ai primi anni di vita né ridursi alla vita scolastica; essa dovrebbe implicare una riorganizzazione, un addestramento per tutta la vita, una vera politica delle pari opportunità e una seconda "chance" - una seconda possibilità di successo - per i meno favoriti;

10. Lieta, in questo contesto, che l'Unione europea abbia dichiarato l'anno 1996 Anno europeo dell'educazione e della formazione lungo tutto l'arco della vita;

11. Consapevole del fatto che, all'interno dei vari sistemi educativi dei Paesi europei, agli enti locali sono affidate competenze più o meno dirette in materia di educazione;

12. Convinta tuttavia che, al di là delle competenze proprie attribuite agli enti locali in materia di educazione, data la loro prossimità rispetto ai bisogni specifici dei cittadini, le città sono in una posizione privilegiata per agire alla periferia dell'educazione tradizionale e prendere iniziative che poggino sulle loro strutture e risorse esistenti, in cooperazione con il settore privato e con il tessuto sociale locale;
13. Riconoscendo che, da sole, le città non possono risolvere problemi gravi e urgenti quali la disoccupazione e l'esclusione, ma ritenendo che gli enti locali possano arrecare un notevole contributo se si impegnano esplicitamente e se mobilitano tutta una serie di risorse e di reti effettivamente esistenti sui loro territori (imprese, musei, impianti sociali, culturali, sportivi ed artistici, associazioni di volontariato, ecc.);
14. Considerando che le città costituiscono il livello più idoneo per avviare le necessarie sinergie e partenariati giacché sono più sensibili alla diversità delle situazioni e delle soluzioni da mettere in opera sui loro territori;
15. Sottolineando che le città non richiedono incondizionatamente maggiori competenze in questo settore né cercano di rimpiazzare altri livelli, ma che vorrebbero essere considerate in quanto partner per l'attuazione delle politiche educative, nel rispetto del principio di sussidiarietà così com'è definito dalla Carta Europea dell'Autonomia Locale;
16. Considerando, d'altro canto, che il buon funzionamento dei sistemi educativi rende necessaria una ripartizione chiara e precisa, definita da una legge quadro, delle competenze amministrative fra Stato, regione, comune e scuola, cui si accompagni un'equivalente ripartizione delle risorse finanziarie;
17. Cosciente del fatto che ogni sistema scolastico nazionale si presenta come un'entità a sé stante, che rispecchia l'ambito istituzionale e politico del Paese ed è tributario della sua storia e della sua evoluzione e che, di conseguenza, non esistono modelli universali di ripartizione delle competenze tra i vari livelli di amministrazione;
18. Convinta tuttavia che questa diversità di organizzazione non può costituire un ostacolo agli scambi di esperienze né all'elaborazione di principi generali su cui dovrebbe basarsi una politica comune delle città nel settore dell'educazione *lato sensu*, ma che, anzi, questa diversità costituisce una fonte d'ispirazione reciproca e illustra la varietà di soluzioni possibili;

I. Raccomanda alle autorità nazionali

19. di riconoscere alle città un ruolo educativo in senso lato, che vada ben al di là della scuola, in particolare nel settore dell'urbanistica e della pianificazione, della cultura, della sanità, dei trasporti, dei servizi comunali, dell'ambiente, dei servizi sociali, ecc.;
20. di incoraggiare e di aiutare gli enti locali ad assumersi questa funzione nell'ambito di una ripartizione chiara e precisa, definita da una legge, delle competenze amministrative fra Stato, regione, comune e scuola e che si accompagna necessariamente a un'equivalente ripartizione delle risorse finanziarie, secondo i principi contenuti nella Carta Europea dell'Autonomia Locale;

21. di sviluppare, in accordo di associazione con le città europee, programmi di lotta all'esclusione e alla disoccupazione, servendosi della posizione privilegiata degli enti locali per mobilitare tutta una serie di risorse effettivamente esistenti sui loro territori e per dinamizzare e ravvicinare i vari servizi offerti localmente ai cittadini;

II. Raccomanda al Comitato dei Ministri del Consiglio d'Europa

22. di trasmettere questa Raccomandazione al Consiglio della Cooperazione Culturale del Consiglio d'Europa e

a. di invitare il suo Comitato dell'Educazione a :

i. prendere in considerazione, al momento dell'elaborazione di questi programmi di lavoro, i risultati dei lavori del progetto "Città e Educazione" del CPLRE e gli orientamenti contenuti nelle dichiarazioni di Bologna e di Czestochowa;

ii. esaminare la possibilità di ricollegare questi lavori con il futuro progetto del Comitato dell'Educazione sullo sviluppo delle politiche educative - se possibile in collaborazione con il CPLRE, con la rete delle "Città Educatrici" e con la Commissione europea - per poter avvalersi del contributo delle città all'evoluzione dell'educazione nelle società europee;

iii. includere nei suoi programmi d'attività - se possibile in collaborazione con il CPLRE, con la rete delle "Città Educatrici", con la Commissione europea e con l'UNESCO -, la promozione di una vera e propria politica di "educazione per tutta la vita", dinamizzando i circuiti attuali, favorendo le sinergie e ravvicinando i vari servizi interessati;

iv. di prevedere, di qui a qualche anno, in cooperazione con il CPLRE, un nuovo esame delle competenze attribuite alle città e alle regioni d'Europa in materia di educazione per poter seguire l'evoluzione dei sistemi educativi dei vari Paesi e per completare lo studio già realizzato nel 1993 in 23 Paesi europei, sulla "ripartizione delle responsabilità e delle competenze fra il livello locale, regionale e nazionale".

b. di invitare il suo Comitato dell'Insegnamento superiore e della Ricerca ad esaminare, nei suoi futuri programmi d'attività, in collaborazione con il CPLRE e con il Comitato delle Regioni dell'Unione Europea, i legami privilegiati esistenti fra le università e i comuni e le regioni d'Europa in cui si trovano, in vista di rafforzare il loro partenariato reciproco per la difesa dei valori democratici;

III. Invita la Commissione dell'Unione europea

23. a prendere in considerazione, al momento dell'elaborazione dei loro programmi di lavoro in materia di educazione, i risultati dei lavori del progetto "Città e Educazione" del CPLRE e, in particolare, gli orientamenti contenuti nelle Dichiarazioni di Bologna e di Czestochowa;

24. a valorizzare le esperienze delle città europee e a stimolare le loro iniziative nell'ambito dell'Anno europeo dell'educazione e della formazione per tutta la vita, lanciato nel 1996, e a prevedere, al riguardo, di collaborare con il Consiglio d'Europa e in particolare con il CPLRE, oltre che con il Comitato delle Regioni dell'Unione europea.

ALLEGATO 1

DICHIARAZIONE DI CZESTOCHOWA SU "L'EDUCAZIONE IN EUROPA: UNA RESPONSABILITA' COMUNE, COMPETENZE CONDIVISE"

Czestochowa (Polonia), 19-21 aprile 1994

I partecipanti alla conferenza organizzata dal 19 al 21 aprile 1994 dalla Conferenza permanente dei poteri locali e regionali d'Europa, in collaborazione con il Comitato dell'educazione del Consiglio d'Europa e con la Città di Czestochowa, su "la ripartizione delle responsabilità e delle competenze in materia di educazione fra i livelli locale, regionale e nazionale";

1. **consapevoli** della diversità delle situazioni in Europa dal punto di vista :
 - i. delle strutture di amministrazione territoriale;
 - ii. delle riforme in fase di attuazione riguardanti le strutture politiche, l'economia o i sistemi educativi di numerosi Stati europei;
 - iii. dell'organizzazione dei sistemi educativi e in particolare dell'autonomia degli istituti e della ripartizione delle competenze fra il livello locale, regionale e nazionale;
 - iv. del ruolo dell'insegnamento pubblico e di quello dell'insegnamento privato;
2. **constatando** nella maggior parte dei Paesi europei, nonostante questa diversità, una similitudine di problemi, e in particolare :
 - i. un forte tasso di insuccessi scolastici;
 - ii. il rischio di perder fiducia nelle capacità degli attuali sistemi educativi a formare i cittadini del mondo di domani;
 - iii. una certa opacità amministrativa dei sistemi educativi;
 - iv. le difficoltà dei governi a rispondere ai bisogni in aumento in materia di educazione in una situazione economica instabile;
 - v. il vertiginoso aumento della disoccupazione dei giovani e dei meno giovani e l'impossibilità per le scuole di farsi carico, da sole, della responsabilità del passaggio al mondo del lavoro;

vi. la sempre maggior necessità, in un contesto di costruzione dell'Europa e di mondializzazione degli scambi di beni, di servizi e d'informazioni come anche della circolazione delle persone, di disporre di diplomi, ampiamente riconosciuti e di idonee competenze linguistiche;

vii. i pericoli sempre più gravi che le manifestazioni di intolleranza, di razzismo e di antisemitismo, nonché nazionalismi xenofobi, fanno correre alla democrazia;

3. considerando che :

i. l'educazione non può accontentarsi di trasmettere un sapere minimo né rivolgersi esclusivamente agli strati più giovani della popolazione;

ii. al contrario, la politica educativa di uno Stato realmente democratico deve puntare alla formazione iniziale e continua di cittadini responsabili, capaci e desiderosi di partecipare pienamente alla vita sociale, economica, politica e culturale delle società;

iii. i sistemi educativi debbono, al tempo stesso, permettere agli insegnanti di completare il ruolo educativo dei genitori per formare i protagonisti delle società di domani e inoltre permettere agli adulti di capire meglio i mutamenti delle nostre società, e di adattarvisi;

iv. il segreto del successo dei sistemi educativi poggia sulla qualità e sull'impegno degli insegnanti, la cui professione andrebbe quindi valorizzata, sia sul piano della sua formazione che tramite il riconoscimento dei suoi meriti;

v. l'educazione è il mezzo privilegiato per indurre tutti i cittadini ad aderire ai valori universali delle società democratiche basate sul rispetto dei diritti dell'uomo e sui principi dello Stato di diritto;

vi. anche se l'educazione deve mantenere questi obiettivi fondamentali, il contenuto e l'organizzazione dell'educazione debbono continuare ad evolversi nei Paesi europei per rispondere alle esigenze delle moderne società in continua evoluzione;

4. mirante, di conseguenza, a :

i. un riconoscimento dei governi degli Stati europei della necessità di concedere alta priorità all'elaborazione di ambiziose politiche educative e all'attribuzione di mezzi sufficienti per la realizzazione degli obiettivi in essa definiti;

ii. un incremento degli scambi di esperienze e di contatti fra i responsabili dell'educazione a tutti i livelli e fra tutti gli Stati europei allo scopo di stimolare l'innovazione e il progresso nel rispetto delle realtà nazionali;

iii. un intensificarsi dell'informazione, del dialogo, della consultazione e della presa in considerazione delle aspirazioni dei cittadini al momento della riorganizzazione dei sistemi educativi, direttamente o indirettamente, tramite la voce degli eletti e delle associazioni che li rappresentano;

iv. un riconoscimento della complementarità dei livelli nazionale, regionale, locale e delle stesse scuole per raggiungere gli obiettivi delle politiche educative e quindi un riconoscimento della necessità di stabilire fra questi livelli rapporti di fiducia e di associazione;

v. l'applicazione del principio di sussidiarietà così com'è definito dalla Carta europea dell'autonomia locale del Consiglio d'Europa, che consiste nel permettere che le decisioni avvengano, preferibilmente, al livello più vicino ai cittadini;

5. **sottolineando** che al di là della ripartizione delle competenze fra il livello nazionale, regionale e locale e gli istituti scolastici stessi, tutti i livelli dell'amministrazione del sistema educativo devono puntare agli stessi obiettivi, e cioè, cercare di garantire :

i. per tutti, senza discriminazioni basate sul sesso, sulla religione, sulla razza o sullo statuto sociale, l'accesso gratuito a un insegnamento di qualità e un buon livello di cultura generale;

ii. per tutti gli studenti o i genitori, il diritto di esprimere una preferenza circa la scelta dell'istituto scolastico;

iii. sull'insieme del territorio, una pluralità di offerte educative atte a rispondere alle aspettative diversificate dei cittadini di una società democratica e pluralistica;

iv. sull'insieme del territorio, l'equilibrio tra l'offerta e la domanda educativa e la ricerca di un pari livello di qualità dell'insegnamento;

v. un servizio educativo in grado di fornire ad ognuno, sin dall'educazione prescolare, i mezzi di valorizzare le proprie attitudini e le proprie capacità, con particolare sollecitudine per i ragazzi provenienti da ambienti meno favoriti;

vi. condizioni soddisfacenti in tutti gli istituti scolastici dal punto di vista dei locali, del materiale didattico, degli insegnanti e dell'inquadramento;

vii. l'informazione sul funzionamento del sistema educativo e sull'offerta educativa dei vari istituti;

6. **propongono** i seguenti orientamenti per le riforme dell'educazione, per quanto concerne la ripartizione delle competenze fra il livello nazionale, regionale e locale, ivi compresi gli istituti scolastici :

i. tutti i sistemi di educazione in un regime democratico e libero sono necessariamente basati su una responsabilità comune e su competenze condivise;

- ii. questa ripartizione deve tener conto da un lato delle tradizioni e delle circostanze specifiche di ogni Paese e, dall'altro, della necessità della coesione generale del sistema educativo, dei limiti della capacità di gestione di ogni livello di amministrazione interessato e infine, dell'obiettivo di sviluppo di un sistema educativo a sua volta organizzato secondo i principi di una società democratica e pluralistica in cui la scuola non può essere monopolizzata né da un partito, né da un gruppo, né da un'ideologia;
- iii. la democratizzazione dei sistemi educativi implica necessariamente un decentramento delle prese di decisione ai sensi dell'articolo 4.3 della Carta europea dell'Autonomia locale;
- iv. il buon funzionamento dei sistemi educativi richiede una ripartizione chiara e precisa - definita da una legge quadro - delle competenze amministrative fra Stato, regione, comune e scuola, accompagnata da un'equivalente ripartizione delle risorse finanziarie;
- v. questa ripartizione potrebbe riguardare in particolare il contenuto dei programmi, il controllo pedagogico, la costruzione, l'acquisto, la manutenzione degli impianti e del materiale didattico, i servizi extrapedagogici (attività extrascolastiche, trasporto scolastico, mensa scolastica, ecc....), l'equilibrio tra l'offerta e la domanda educativa;
- vi. la legge quadro di ripartizione delle competenze non dovrebbe irrigidire e paralizzare ogni tipo di cooperazione tra i vari livelli amministrativi, bensì dovrebbe permettere nuove possibilità di sperimentazione, di ricerca e d'innovazione, soprattutto su scala locale;
- vii. il coordinamento dei rispettivi compiti di ogni livello rende necessarie valutazioni regolari sul funzionamento del sistema complessivo, effettuate in maniera trasparente e secondo modalità definite in collaborazione con i rappresentanti di tutti i partner, ivi compresi i genitori;
- viii. in questo spirito, le città potrebbero prevedere di costituire una "autorità morale", composta di personalità indipendenti di vari orizzonti, che sia garante del rispetto dei principi cui si ispirano i sistemi educativi;
- ix. nel rispetto di una società democratica e pluralistica, lo Stato dovrebbe garantire l'assegnazione di mezzi finanziari a tutte le scuole, pubbliche quanto private, purché rispettino gli obiettivi generali definiti dalla legge;
- x. per riuscire a far più economia e per un miglior controllo delle spese, le sovvenzioni/dotazioni da parte dello Stato dovrebbero essere gestite direttamente dalle autorità territoriali e/o dagli istituti scolastici;
- xi. lo Stato deve definire i livelli standard che permettano di garantire la parità dei livelli e l'equipollenza dei diplomi fra istituti scolastici;
- xii. una certa flessibilità nel contenuto dei programmi permette di trovare, nell'identità regionale o locale, gli esempi pedagogici atti a destare l'attenzione degli alunni facendo prender loro coscienza della realtà delle materie insegnate;

xiii. in campo educativo, il ravvicinamento del livello di decisione dei cittadini stessi permette di responsabilizzare uomini e donne, in quanto genitori di alunni e protagonisti a tutti gli effetti della società, nonché di associare e quindi di rafforzare la motivazione dell'insieme del personale (personale d'inquadramento e insegnanti) alla definizione e alla realizzazione degli obiettivi;

xiv. quest'orientamento offre inoltre alle imprese e al settore privato la possibilità di arrecare il loro contributo al miglioramento del servizio dell'educazione, rafforzando il suo inserimento nella vita locale e innovando per facilitare la transizione dalla vita scolastica alla vita professionale;

7. **ringraziano** il Consiglio d'Europa e la città di Czestochowa per aver organizzato quest'incontro, cui hanno preso parte i delegati di 26 Paesi europei;

8. **raccomandano**, dato l'interesse delle discussioni che hanno avuto luogo durante quest'incontro, che ad esso facciano seguito altre azioni (colloqui, studi, esperienze...), su iniziativa dei vari organi del Consiglio d'Europa e in particolare del CPLRE e del Comitato dell'Educazione del CDCC.

ALLEGATO 2

DICHIARAZIONE DI BOLOGNA SU "RESPONSABILITA' E INIZIATIVE DELLE CITTA' IN MATERIA DI EDUCAZIONE"

Bologna (Italia), 8-10 febbraio 1996

A. Preambolo

La Dichiarazione di cui sotto è stata adottata dai partecipanti al termine della conferenza sulle "Città e Educazione", che si è tenuta a Bologna dall'8 al 10 febbraio 1996.

Questa conferenza europea è stata organizzata dal Congresso dei poteri locali e regionali d'Europa (CPLRE), del Consiglio d'Europa, in collaborazione con la città di Bologna. Circa 150 partecipanti provenienti da 17 Paesi diversi vi hanno preso parte in quanto rappresentanti degli enti locali o delle loro associazioni, rappresentanti dei sistemi educativi di quei Paesi, diversi partner interessati dall'educazione in senso lato, sia partner locali che rappresentanti di organismi governativi e non governativi.

La conferenza è stata organizzata attorno a quattro temi di lavoro per ciascuno dei quali delle esposizioni orali sono state presentate da esperti e da rappresentanti delle metropoli europee; in particolare, quelle del gruppo che aveva lavorato da molti anni in stretta collaborazione con il CPLRE : Amsterdam, Barcellona, Bologna, Budapest, Czeszochowa, Francoforte, Liverpool, Lione, Riga e Stoccolma, sui seguenti argomenti di lavoro :

Tema 1: La città e la lotta alla disoccupazione - Informazione, orientamento e formazione

Tema 2 : La città confrontata all'educazione della sua popolazione pluriculturale - Migranti e minoranze

Tema 3 : Educazione e aree sensibili della città - Ripartizione delle competenze e dei finanziamenti

Tema 4 : La città "impara" : forme di partecipazione per una nuova cittadinanza

B. Considerando

Con l'adozione della presente Dichiarazione, i partecipanti intendono collocarla nel prolungamento dei precedenti lavori del CPLRE, in particolare :

- **La Risoluzione 225 (1991)** sul contributo dei poteri locali e regionali alla politica europea dell'educazione;
- **la Risoluzione 236 (1992)** su "una nuova politica di integrazione pluriculturale in Europa e Dichiarazione di Francoforte";
- **la Risoluzione 243 (1993)** su "cittadinanza e estrema povertà e Dichiarazione di Charleroi";
- **la Risoluzione 259 (1994)** su "le autorità e le collettività territoriali e la cooperazione scolastica transnazionale e transfrontaliera" (come anche il suo allegato che comprende accordi modello per la partecipazione delle autorità e delle collettività territoriali alla cooperazione scolastica transnazionale e transfrontiera);
- **la Dichiarazione di Czystochowa** : "l'educazione in Europa : una grande responsabilità comune, competenze condivise", approvata a conclusione della Conferenza su "la ripartizione delle responsabilità e delle competenze in materia di educazione fra il livello locale e quello regionale e nazionale", tenuta a Czystochowa (19-21 aprile 1994).

I partecipanti alla conferenza di Bologna tengono altresì a sottolineare la pertinenza dei principi contenuti nella **Carta delle Città Educatrici**, adottata a Barcellona nel 1990, al termine del primo Congresso internazionale delle Città Educatrici (26-30 novembre 1990).

C. Raccomandazioni

I partecipanti alla Conferenza di Bologna invitano

i) i membri del CPLRE :

- a prendere atto della Dichiarazione della Conferenza di Bologna e del suo allegato e a diffonderla ampiamente presso protagonisti locali e regionali d'Europa, come anche presso le autorità governative e le organizzazioni non governative interessate ;
- a continuare ad arrecare il sostegno del CPLRE alle azioni del Consiglio d'Europa volte allo scambio di esperienze e d'informazione sulle iniziative e sulle responsabilità delle città in materia di educazione in senso lato;
- a sensibilizzare le città d'Europa all'idea che tramite le loro politiche educative e tramite una politica di scambi reciproci, esse possano agire in maniera significativa per lottare contro alcuni gravi problemi attuali delle nostre società (disoccupazione, esclusione, disuguaglianza, ecc.);
- a riconoscere alle città una funzione educativa in senso lato, ben oltre la scuola, segnatamente nei settori dell'urbanistica e della pianificazione, della cultura, della sanità, dei

trasporti, dei servizi comunali, dell'ambiente, dei servizi sociali, ecc.;

- a incoraggiare le città ad assumersi questa funzione e questa responsabilità nella prospettiva di un nuovo diritto: il diritto alla città educatrice;

- a favorire il riconoscimento delle città in quanto partner delle politiche nazionali educative, data la loro posizione strategica per :

 - * mobilitare tutto un complesso di risorse effettivamente esistenti nelle città (imprese, musei, impianti sociali, culturali, sportivi ed artistici, ecc.),

 - * dinamizzare e far comunicare tra loro vari servizi proposti ai cittadini, sia uomini che donne;

 - * promuovere la loro partecipazione e la loro cittadinanza attiva;

- a stimolare iniziative delle collettività territoriali d'Europa, in cooperazione con gli altri partner locali, regionali e nazionali interessati, in modo da attuare una politica educativa coordinata con le loro altre politiche settoriali per promuovere i valori democratici, le pari opportunità, la giustizia sociale, il rispetto reciproco, lo sviluppo personale e professionale e il benessere dei loro cittadini, senza distinzione di razza, di età, di sesso o di categoria sociale;

ii) il Consiglio della cooperazione culturale del Consiglio d'Europa e il suo Comitato incaricato della cooperazione intergovernativa in materia di educazione :

- a prendere in considerazione, al momento dell'elaborazione dei loro programmi di lavoro, i risultati dei lavori del progetto "Città e Educazione" del CPLRE e gli orientamenti contenuti nelle Dichiarazioni di Bologna e di Czestochowa;

- a esaminare la possibilità di ricollegare questi lavori col futuro progetto del Comitato dell'Educazione sullo sviluppo delle politiche educative - se possibile, in collaborazione con il CPLRE, con la rete delle "Città Educatrici" e con la Commissione europea - per trarre vantaggio del contributo delle città all'evoluzione dell'educazione nelle società europee;

- a includere nei loro programmi d'attività - se possibile in collaborazione con il CPLRE, con la rete delle "Città Educatrici", con la Commissione europea e con l'UNESCO -, la promozione di una vera e propria politica di "educazione lungo tutto l'arco della vita", dinamizzando i circuiti esistenti, favorendo le sinergie e facendo comunicare tra loro i vari servizi interessati.

D. Principi generali per una piattaforma di azioni

I partecipanti alla conferenza su "Città e Educazione" che si è svolta a Bologna dall'8 al 10 febbraio 1996, esprimono le seguenti constatazioni generali :

1. Le strutture della rivoluzione industriale sono ormai superate. L'entrata definitiva, auspicata o controllata, nella società dell'informazione fa sì che dobbiamo essere in grado di elaborare nuovi sistemi di produzione e di regolazione del sociale e dei territori di vita e di lavoro. Ne consegue che dobbiamo anche approfondire la riflessione sui nuovi parametri della democrazia, di cui i diritti dell'uomo sono il criterio fondamentale di riferimento e di valutazione.
2. Uno degli elementi per eccellenza della rivoluzione dell'informazione è indubbiamente lo sconvolgimento che essa ha introdotto nella gerarchia dello spazio. Uno stesso movimento vede nascere, accanto agli Stati-nazione, nuovi luoghi di regolazione sociale infra- e sovranazionali; induce le città a collocarsi in un complesso gerarchizzato di livelli di competenze. Ma se la città s'impone in tal modo come un livello supplementare, questi tipi di fenomeni richiedono una nuova percezione intelligente della città.
3. L'educazione e la formazione sono sottoposte a un forte mutamento sia dal punto di vista dell'offerta che della domanda. I mezzi educativi si evolvono con le nuove tecnologie dell'informazione. L'offerta educativa si demoltiplica, dato il rafforzamento del decentramento, data l'aspettativa di contenuti rinnovati di fronte alle esigenze della "società cognitiva", e data la necessità di accompagnare la formazione dei cittadini per il loro sviluppo personale e per tener conto della ricostruzione dell'Europa, comprendente i Paesi dell'Europa centro-orientale, che sono in una fase di transizione democratica.
4. Ciò presuppone, per l'educazione, un nuovo status. Le soluzioni non sono da ricercare nel miglioramento del modo di funzionare in precedenza, bisogna procedere in tutt'altro modo. In altre parole : una nuova definizione del contratto sociale, in particolare fra scuola e società. Finora, la funzione educativa è stata assunta nell'ambito di una ripartizione del lavoro tra vari organi sociali e tenendo conto della gestione della società suddivisa in tre livelli di età. L'educazione è un diritto del cittadino, perlomeno nei primi tempi della sua vita. Non si potrebbe parlare di cittadinanza se, appunto, non fosse questione di un diritto a formarsi, della promozione tramite l'educazione di una certa uguaglianza delle possibilità, di una seconda "chance"- di una seconda possibilità di successo - per i più indigenti.
5. Orbene, la democratizzazione dell'educazione di massa, indubbiamente molto diffusa, è fallita per alcune categorie sociali, contribuendo ad accrescere le disparità. Il più delle volte, il diritto all'educazione è un diritto garantito a livello statale. Si può intervenire quando il diritto all'educazione non è applicabile o quando il diritto applicato è insufficiente. L'esplosione dei mass media, le trasformazioni delle strutture familiari, l'evoluzione demografica richiedono oggi una riorganizzazione e un vero e proprio addestramento, vita natural durante. La città ha un ruolo da svolgere per far sì che alcuni cittadini di diritto diventino cittadini di fatto.

6. **Perché la città ?** Le città sono prima di tutto luoghi di vita e di lavoro. In quanto tali, esse sono tutte confrontate, quantunque in maniera specifica a seconda della loro storia e della loro situazione, ai problemi dovuti al dilagare della disoccupazione, all'intensificarsi delle esclusioni, all'approfondirsi delle fratture sociali e alla crescente precarietà di fasce intere della popolazione.
7. Tutte le città sono confrontate, con gradi di urgenza diversi secondo la gravità dei problemi, alle prove che la crisi della socializzazione comporta per la democrazia.
8. Spazi complessi di coesistenza di popolazioni diversissime fra loro, che sono le prime a soffrire dell'aumento delle disuguaglianze e dell'estensione delle fratture sociali, le città si affermano simultaneamente in quanto spazi di potere, in quanto zone di fragilità, generatrici di emarginazione e di esclusione, ma anche come fonti di "chance" e di opportunità tramite le loro ricchezze culturali e materiali. Bisogna trovare nuovi sistemi operativi, forzare le procedure e l'inventiva, per rispondere alle sfide della società dell'informazione.
9. **Investire per la formazione degli abitanti significa investire nella cittadinanza e nell'avvenire della città.** Il vero dibattito odierno consiste nel migliorare i processi democratici, in particolare per incoraggiare le persone ad assumersi le proprie responsabilità in favore della coesione sociale. Il progetto deve consistere nel favorire, nella popolazione, il desiderio di vivere insieme; nel ridare all'educazione, in sintonia con le autorità nazionali, il suo ruolo di mezzo privilegiato di sviluppo delle attitudini umane imposteci dalle sfide del nostro tempo e di potente vettore di protezione e di costruzione della democrazia e dei diritti dei singoli.
10. E' significativo constatare che attualmente numerosi dibattiti si organizzano attorno alla nozione di **sussidiarietà**. Senza che la loro specificità possa ridursi a quest'aspetto, la storia delle città non è indipendente da quella delle nazioni di cui sono tributarie dal punto di vista delle competenze che vengono loro affidate e del loro margine di iniziativa. Esse conoscono in tal modo forti disparità per quanto concerne le loro **competenze**. Alcune sono direttamente responsabili dell'educazione, altre dispongono soltanto di una competenza "delegata".
11. Tuttavia, più che una questione di competenze circa la questione scolastica, è un problema di articolazione generale che presuppone che il campo educativo sia regolato da un'istanza sul piano politico, in grado di realizzare sinergie fra i vari livelli del mondo scolastico da un lato, ma anche con gli altri contributi potenziali (famiglie, mass media, comunità etniche, mondo degli affari, ecc.). Al riguardo, un'armonizzazione sarebbe insufficiente. Solo uno scambio di buone consuetudini sembra suscettibile di arricchire ciò che esiste già, purché, se delle competenze sono trasferite, si accompagnino a risorse finanziarie sufficienti.
12. Dal punto di vista della città, il compito dell'educazione non può limitarsi a migliorare il funzionamento della scuola.

13. **Tenendo presenti queste considerazioni, i partecipanti sottolineano con forza che le città:**

. hanno un ruolo essenziale da svolgere nella riflessione e nella messa in opera di un'educazione in senso lato, che consenta ai suoi abitanti di crescere e svilupparsi su di un piano individuale e in quanto cittadini attivi;

. sono il livello più idoneo per avviare le sinergie e i partenariati necessari dal punto di vista della prossimità, giacché esse sono sensibili alla pluriculturalità che si esprime nei loro territori.

14. **L'urgenza richiede l'innovazione.** Una serie di iniziative, prese sin d'ora volontariamente dalle città, permette di valutare un nuovo ruolo che consente alle città di costruire sul loro territorio un tessuto sociale coerente tra le popolazioni con origini, status e interessi diversi, e di superare la semplice coesistenza di fatto, tramite scambi e sociabilità, lottando contro la distruzione del senso di appartenenza.

15. Per esercitare questo nuovo ruolo ed elaborare risposte adeguate a queste domande sociali molteplici, varie e complesse, nell'ambito della costruzione della società dell'informazione, ciò che conta è prendere in considerazione il fatto che **l'educazione non può esser ridotta a ciò che tradizionalmente si suole chiamare "la scuola"** e che il contributo dell'educazione alla costruzione della socializzazione non si può limitare soltanto ai primi due o tre decenni della vita delle persone.

16. Tuttavia, quando sopravviene isolatamente, l'innovazione nella vita di tutti i giorni porta a reinventare il mondo, a imboccare vie che altri hanno già sperimentato. **La proposta di scambiarsi idee e soluzioni, va appoggiata e incoraggiata. Cioè la facoltà di lavorare insieme, di prevedere in comune le difficoltà, di confrontare le esperienze, ma anche di poter salvaguardare la libertà di adeguare le soluzioni possibili a seconda delle situazioni,** di giocare quindi sulla diversità e la ricchezza del diverso. Sugli aspetti della cittadinanza, della disoccupazione, della lotta all'esclusione, del pluriculturalismo, della gestione degli spazi urbani, ciò che conta è poter paragonare le soluzioni, riflettere insieme su quanto è possibile e auspicabile trasferire.

17. Al di là della diversità delle iniziative e dei progetti pilota, è possibile individuare **una comunità di principi**, concernente l'approccio di questi problemi da parte delle città. Questi principi sono riconducibili a quattro elementi, ritenuti del tutto idonei, durante i lavori, in quanto base comune dell'azione comunale :

i) L'intervento sui **dispositivi esistenti** è preferibile all'azione diretta; non vi è volontà di sostituzione bensì volontà di dinamizzare, di favorire le sinergie, il che presuppone anche un'agevolazione degli scambi, un'apertura e maggior comunicazione tra le varie logiche amministrative.

ii) Si tratta di organizzare in **rete** i vari protagonisti, invece di cercare subordinazioni. Questo punto va riferito alle nozioni di cooperazione e di sussidiarietà.

iii) La nozione di **capitolato d'oneri** dev'essere un principio di intervento. Preoccupati dell'utilizzazione del pubblico denaro, i comuni e le loro amministrazioni, orientandosi verso l'acquisto di prestazioni, vogliono dotarsi dei mezzi di valutare la pertinenza e la qualità. Questa tendenza, tanto più forte in quanto le finanze locali seguono l'evoluzione generale dei bilanci pubblici, prevede e anzi propugna la possibilità di frammezzare gli introiti con finanziamenti provenienti da fonti diverse.

iv) Sempre più, le città risentono la necessità impellente di **migliorare la conoscenza del proprio territorio**, segnatamente per quanto concerne il mercato occupazionale e ciò che potremmo definire le "traiettorie dell'esclusione".

18. **Una città è in grado di contribuire al miglioramento della qualità dell'insegnamento impartito.** Una "buona" scuola è una scuola che dispone di mezzi sufficienti per quanto riguarda gli insegnanti, le risorse finanziarie, i mezzi tecnici. Un "buon" insegnamento è un insegnamento che pratica una discriminazione positiva, dato che l'intelligenza si coltiva e si arricchisce purché gliene si forniscano i mezzi. Per cui, un sostegno scolastico è preferibile a qualsiasi corso di recupero.

19. **Gli insegnanti**, il loro professionismo e la loro disponibilità, sono imprescindibili per un insegnamento di qualità. Oggi, la loro formazione è ancora insufficiente rispetto alle esigenze del pubblico di cui sono chiamati ad occuparsi. Beninteso, la formazione degli insegnanti è di responsabilità dello Stato. Il che non significa che i comuni non debbano intervenire ! Si possono prevedere varie possibilità : azioni di sensibilizzazione; organizzazione di incontri con le comunità; sostegno agli insegnanti; coordinamento delle attività scolastiche con altre attività prettamente culturali; tendenza a favorire azioni localizzate e finalizzate, avviate da diversi campi d'intervento per cercare di contrastare la tradizionale suddivisione in compartimenti stagni delle varie logiche di azione comunale.

20. **La sussidiarietà.** Prevale la tendenza a organizzare il **decentramento dell'educazione** ai livelli d'insegnamento : ad ogni livello di decentramento corrisponde un livello di educazione. Molti problemi, connessi con questo tipo di decentramento, sono dovuti al fatto che si tratta spesso di un processo, se non "imposto", perlomeno proveniente dall'alto.

21. Posto di fronte a questo modo di procedere, il Gruppo di lavoro del CPLRE ha impostato un approccio complementare. Innanzi tutto, è necessario concepire adeguate strutture di gestione, tenendo conto di quanto devono trattare, non solo dal punto di vista dei programmi e della didattica, ma anche dal punto di vista degli impianti e della manutenzione. La complementarità fra i vari livelli di competenze dev'essere organizzata secondo criteri di efficienza. E' necessario un coordinamento tra partner che devono disporre di poteri e di risorse per agire e non per dire agli altri ciò che debbono fare con le proprie risorse. Si dovrà insistere, con argomenti logici, sulla necessità di formare un personale competente. Un decentramento non preparato è altrettanto inadeguato di quanto non fosse il decentramento precedente.

22. **Un campo aperto all'iniziativa.** Le città sono indotte a prendere delle responsabilità, a volte oltrepassando le competenze di cui dispongono *stricto sensu*. Si constata in proposito che il settore educativo viene defraudato in parte della propria specificità per integrarsi in una

prospettiva più ampia, nell'ambito una politica globale di rinnovamento sociale. Le città possono così prendere iniziative interessanti che completano le azioni delle autorità nazionali o regionali e, grazie a queste innovazioni, permettere contemporaneamente alle mentalità di evolversi.

I seminari organizzati nell'ambito del progetto "Città e Educazione" del CPLRE hanno permesso di approfondire queste iniziative secondo quattro tematiche specifiche.

I. Combattere la disoccupazione e lottare per l'occupazione

23. Finora, le soluzioni che sono state messe in opera, si presentavano in forma di dispositivi ideati a partire da "gruppi bersaglio", circoscritti in maniera molto arbitraria dalle autorità nazionali. A questo modo di procedere, i partecipanti possono opporre il vantaggio della prossimità.

24. Avendo presente alla mente che la mancanza di istruzione non è l'unica causa della disoccupazione e che, peraltro, le città non hanno sempre i mezzi, né le competenze, di un intervento diretto in materia, va sottolineata la varietà delle possibilità d'intervento, diretto o indiretto, non tanto riguardo all'educazione in sé, quanto ai suoi aspetti collaterali : programmi di sostegno scolastico, iniziativa per creare o comunque favorire corsi di lingua, incoraggiamento per l'accesso a una seconda "chance", incoraggiamento a "borse per l'occupazione", una migliore informazione sui mestieri e sui migliori indirizzi professionali....

25. Non potendo cambiare notevolmente la propria entità e il proprio volume, la città può modificare la fluidità del mercato occupazionale, per definizione non rigido. Simile approccio può provenire soltanto da un ente locale dinamico, pronto a favorire le iniziative, ad appoggiarle, ma anche preoccupato di mantenere il potenziale di qualificazione e di competenze delle popolazioni di cui è responsabile. Molto probabilmente, qui vi è un ruolo specifico da svolgere per quanto concerne la creazione o il rafforzamento di un'educazione più generale e più permanente rispetto alla classica proposta di riqualificazione e/o di perfezionamento, poiché è meno nel tessuto economico attuale che si trovano sacche occupazionali inesplorate che non nelle capacità esistenti - o da sviluppare in futuro - dei singoli. Il nuovo ruolo che si apre qui per le città è forse una fortuna da cogliere al volo poiché questo tipo di educazione per gli adulti è un settore ancora parzialmente inesplorato.

26. Nella misura in cui ciò che crea problema e giustifica l'iniziativa di una città non è mai tanto la situazione di disoccupazione, di per sé, quanto piuttosto tutto il processo di alienazione e di esclusione determinato dalla situazione stessa, è necessario studiare molto da vicino i fattori innescanti, il susseguirsi e il concatenarsi di traumi, per proporre soluzioni il più possibile individualizzate. Si tratta appunto di un "aiuto sociale" rinnovato, sia nella sua presentazione, che nel suo contenuto.

27. La specificità di una metropoli è dovuta alla ricchezza dei suoi servizi, ma se i servizi continuano ad esistere in forma di compartimenti stagni, senza che l'aiuto sociale presti attenzione a ciò che avviene nel settore dell'educazione, o senza che l'urbanistica si preoccupi mai delle attività nel campo dell'aiuto sociale, l'esclusione è inevitabile ed è impossibile contrastarla. E' un terreno in cui la città può avventurarsi. Risalta in particolare, tutto un

complesso di servizi connessi con l'assistenza, l'informazione, l'orientamento professionale, la "guidance", un lavoro finalizzato, personalizzato, realizzato da professionisti. Quest'approccio deve permettere alla grande città di padroneggiare la situazione per quanto riguarda l'evoluzione delle sue popolazioni, nonché di favorire e di ampliare le sinergie dei partenariati (pubblico/privato).

II. La città confrontata con l'educazione della sua popolazione pluriculturale

28. L'educazione è un mezzo imprescindibile per favorire ed appoggiare l'integrazione. In vari modi, le città hanno una grande libertà per ideare e attuare una politica d'impulso e di accompagnamento, il cui obiettivo principale sia rappresentato dal desiderio e dalla volontà di **vivere insieme**.

Perciò, le città dovranno impegnarsi a realizzare le seguenti azioni:

29. Fornire a ciascuno, indipendentemente dalle sue origini, i mezzi per vivere con una prospettiva a lunga scadenza. Motivo per cui è opportuno favorire l'acquisizione di una cultura viva; si tratta di dare ai migranti, giovani o adulti, i mezzi di esprimere la loro personalità, individuale e collettiva, le loro rivendicazioni culturali, e di garantir loro la partecipazione della comunità che li ospita e dei Paesi d'origine in questa ricerca di identità, di libertà e di realizzazione di sé.

30. Promuovere pari opportunità, al di là dei principi giuridici, beninteso indispensabili. Ciò avrà luogo mediante processi concreti che permettano di lottare contro la segregazione socioeconomica. Spetta alle città dare ai genitori e ai figli un'immagine concretamente aperta del loro diritto a vivere nelle nostre società, del loro posto legittimo in seno ad esse, e di conseguenza del loro diritto alla promozione sociale. Spetta alle città fornire alle famiglie i "relè" e l'accompagnamento reso necessario dall'elaborazione delle strategie scolastiche, segnatamente nei gruppi maggiormente esposti all'esclusione e alla segregazione sociale.

31. Agevolare la formazione di quadri comunitari. La presenza di comunità *de facto* nei vari Paesi d'Europa, la situazione delle relazioni internazionali, gli squilibri di ricchezza e di libertà fra le varie zone di popolamento, fanno pensare che i flussi migratori continueranno. Per cui, sembra auspicabile contribuire all'emergenza dei gruppi maggiormente esposti, in quanto comunità organizzate, in grado di esprimere le loro preoccupazioni a volte anche in modo contraddittorio, come si usa fare in qualsiasi società democratica. Si tratta, ad esempio, di favorire l'espressione e di creare spazi di dialogo di ampio respiro fra le varie comunità, in un ambito pubblico.

32. Dar maggior rilevanza al ruolo dei genitori nelle strategie messe in opera, sia in quanto responsabili delle decisioni circa la scolarizzazione dei propri figli che come utilizzatori potenziali dell'offerta in campo educativo. Ciò riguarda tutti i genitori. E' il punto di partenza della lotta alla xenofobia, al razzismo, ed è il miglior modo per smussare le tensioni, a volte estremamente acutizzate, riguardanti l'appartenenza, e le crisi identitarie.

33. Battersi sistematicamente, strenuamente, per evitare il fiorire e il diffondersi di stereotipi (specialmente tra i dipendenti comunali). Le città possono svolgere, in tale contesto, un ruolo rilevante, sia ricorrendo ai gemellaggi che favorendo, per loro tramite, gli scambi di insegnanti, ma anche attingendo dalle risorse delle diverse comunità per suscitare nuovi accordi di associazione. Infine, bisognerà evitare di presentare la cultura dei giovani provenienti da ambienti immigrati come il prodotto di scontri, di dissensi, e di tensioni tra blocchi culturali nettamente contrapposti e fra cui detti giovani siano chiamati a scegliere. Più che altro, essi sono i creatori di una sintesi realizzata a partire da molteplici realtà, che esprimono le situazioni cui sono confrontati per poterle dominare.

III. Una "nuova gestione"

34. Il traguardo è rappresentato da una politica di solidarietà a favore delle popolazioni meno favorite, una politica urbana che poggi su una struttura intercomunale, una politica retta da un'ampia concertazione di tutti i protagonisti e da un approccio delle modalità d'intervento tramite :

- i) un approccio dei territori : la scala dei quartieri ha mostrato la propria adeguatezza in materia di gestione di prossimità, di mobilitazione delle risorse umane e culturali;
- ii) un approccio tematico su scala dell'agglomerato urbano : in particolare "riqualificazione dei territori sensibili", "habitat", "sviluppo economico e inserimento sociale e professionale", "servizi pubblici e sviluppo sociale", "prevenzione della delinquenza";
- iii) un approccio dei tipi di pubblico maggiormente fragilizzati : le popolazioni vittime di processi di esclusione socioeconomica.

35. Dalle esperienze recensite risulta che il metodo contrattuale di definizione e di realizzazione di queste politiche sembra essere il metodo più idoneo.

36. La diagnosi e l'individuazione delle varie "dinamiche territoriali" sono una tappa indispensabile per adeguare le azioni alle realtà locali, come anche la valutazione dei loro risultati. E' soltanto il punto di partenza di un lavoro di controllo permanente che peraltro deve permettere di valutare l'efficacia delle azioni avviate, e favorirne lo sviluppo. Non si tratta di stigmatizzare i quartieri e i loro abitanti. Ovviamente, la diagnosi non deve poggiare su dati esclusivamente quantitativi. Anzi, bisognerebbe prevedere un approccio qualitativo che utilizzi in particolare indici quali l'ambiente, la salute o la mobilità, ed esami contemporaneamente non solo le aree di maggior vulnerabilità ma anche le "comunità d'interessi".

37. L'organismo sociale costituito da una città può funzionare bene soltanto se riesce a soddisfare in maniera ottimale i bisogni della popolazione di tutti i suoi territori, che conoscono un'evoluzione nettamente differenziata. Tutto fa propendere in favore di un decentramento prudente, negoziato, adatto alla natura dei problemi riscontrati. In tal modo, nella prospettiva di accompagnare uno sviluppo dei territori più fragili, bisogna assolutamente evitare di disperdere le risorse fino a renderle inidonee ad innescare la seppur minima sinergia. Va trovato un equilibrio fra decentramento e partecipazione.

IV. Democrazia e nuove forme di partecipazione

38. La democrazia deve permettere a ciascuno di partecipare pienamente alla determinazione delle scelte. Le nostre società sono confrontate con la necessità di formulare nuovi arbitraggi sull'articolazione fra pubblico e privato e, più in generale, sull'articolazione fra comunità. Il modello della gerarchia piramidale, finora prescelto, dev'essere più sfumato con articolazioni in rete, maggiormente duttili. Perciò, bisogna avviare un dibattito più ampio possibile, il che rende necessaria la partecipazione della popolazione interessata per realizzare un progetto condiviso di sviluppo del tessuto urbano e sociale.

39. Attualmente, e sempre più, la città viene considerata come un sistema e un organismo le cui componenti si trovano in un rapporto di interdipendenza reciproca. Per poter diventare un punto di riferimento affidabile della comunità cittadina, il "Comune" - che è al tempo stesso una "Città metropolitana" - dovrà naturalmente beneficiare di maggiori poteri e di una maggior autonomia finanziaria. "Democrazia" non significa più soltanto processi tradizionali di presa di decisione da parte delle maggioranze nelle assemblee elette. Implica anche che si trovino i mezzi per associare e implicare le popolazioni interessate nel processo di elaborazione delle decisioni e per condividere con esse le responsabilità. In cambio, vi è una dimensione particolare del contributo della città alla formazione del cittadino che consisterà nel dare a quest'ultimo la consapevolezza della complessità della gestione urbana, cosicché egli possa prender possesso delle varie "dimensioni" della città.

40. In tal modo, la concezione stessa della partecipazione va ridefinita. Si tratta di promuovere un processo di autoeducazione e di autoresponsabilizzazione dei cittadini. Gli enti locali possono contribuire efficacemente a questa evoluzione, senza dirigerla, pur favorendola, e per far ciò, dovranno avvalersi della trama associativa locale.

41. Il processo di urbanizzazione ha conferito alla città un carattere di livello inevitabile nell'organizzazione dell'attività educativa. Promuovere le città in quanto partner delle politiche educative nazionali implica non tanto richiedere incondizionatamente maggiori competenze, bensì avanzare argomenti affinché le città siano riconosciute come veri e propri partner affidabili, in particolare per consentire alla scuola di aprirsi alla società, per partecipare all'educazione dei giovani al di fuori della scuola, per organizzare meglio l'educazione alla cittadinanza, ecc.

42. Peraltro, bisogna far in modo che siano effettivamente associate armoniosamente le varie iniziative che ruotano attorno, da un lato, alla "riuscita" e alla "seconda chance" (o seconda possibilità di successo), e, d'altro lato, al coordinamento e alla messa in sinergia dell'intervento dei vari partner: a questo punto non si è più a livello della scuola propriamente detta, o del mondo scolastico, ma ci si addentra nella questione dell'Educazione caratterizzata dalla sua pluridimensionalità.

43. In questa prospettiva, una "città educatrice" è una città positiva, che ha fiducia nei suoi abitanti e può contare su di essi. E' una città che favorisce le relazioni, la partecipazione, il dialogo, il rispetto, la tolleranza. E' una città che si preoccupa della formazione e dell'informazione in quanto fonti di libertà ma anche di convivialità, che si interessa alla pace e alla felicità, che è realista e al tempo stesso creativa.

44. La città educatrice conosce la miseria, i disagi, la violenza, la sofferenza, le disuguaglianze, e tutti i problemi che la riguardano, e cerca in tutti i modi di trovare i mezzi per tentare di risolverli. La città educatrice - oggi più che mai - ha bisogno di dialogo con le altre città, di riflessioni comuni, di collaborazioni concrete, ma anche di cercare insieme gli elementi di valutazione e di controllo di cui si ha continuamente bisogno. Inoltre, la città educatrice porta avanti una riflessione sul ruolo della scuola. Non si può immaginare una città educatrice, in mancanza di democrazia.

45. Infine, il comune non può - e non deve - fare tutto da sé. In quest'ambito, l'amministrazione locale, che è la più vicina ai cittadini, ha la capacità - e il dovere - di coordinare i vari progetti e le varie azioni e iniziative; e di cercare partenariati pubblici e privati, nonché i necessari sistemi per garantirne l'utilità e pieno successo.

