

EDITORIALE

Reinterrogiamoci sull'autonomia scolastica. Sullo sfondo dei suoi percorsi si sovrappongono due distinte dimensioni. La prima è la risposta a un'esigenza diffusa per così dire *orizzontalmente*, espressa dalle scuole reali, che hanno avvertito la struttura piramidale del sistema scolastico come un vincolo di tipo burocratico-formalistico di fronte ai bisogni educativi e allo stesso mandato sociale assegnato dalla Costituzione alla scuola. L'altra guarda all'autonomia *verticalmente*, considerandola come un aspetto della più ampia riforma della Pubblica Amministrazione.

Quanto alla prima dimensione possiamo motivatamente parlare di *autonomia mancata*. Le norme di riferimento disegnano un'idea di autonomia ricca di implicazioni culturali, pedagogiche, didattiche che raccolgono e portano a sintesi le migliori esperienze delle scuole. La flessibilità dei dispositivi didattici è pensata come uno strumento per articolare efficacemente il progetto pedagogico elaborato dalla scuola, per superare gli elementi di standardizzazione e di rigidità che penalizzano le fasce di scolarità e i territori più deboli. Chiave di volta dell'impianto è quell'autonomia di *ricerca e sperimentazione* che si pone non solo come espressione di risorse professionali ma anche come antidoto ad un'interpretazione riduttiva e sbilanciata sul piano organizzativo-gestionale.

È proprio rispetto a questi aspetti che emergono le prime ombre. Sul terreno delle azioni concrete e attraverso i nuovi assetti istituzionali è passata una *cultura privatistica* che, dopo dieci anni, possiamo definire pervasiva: l'interazione tra scuola e territorio, che è uno dei tratti più significativi dell'autonomia, rischia di essere il veicolo di processi sregolati, la via attraverso cui il "privato", in questo caso opposto e alternativo al "pubblico", entra pesantemente negli assetti profondi del sistema scolastico, snaturandolo. Mancando le condizioni culturali e strutturali per dare fiato e gambe alla dimensione della ricerca e sperimentazione, è venuta affermandosi una pratica progettuale che ha privilegiato *i progetti* di scuola e non *il progetto* della scuola ovvero quella elaborazione condivisa, costruita e negoziata cooperativamente, che può permettere alla scuola di interagire con il territorio, sulla base di un'ipotesi progettuale al tempo stesso salda e dialogante. E' in quest'ottica che assume rilevanza politica, e non solo giuridico-formale, il rango *costituzionale* assegnato all'autonomia scolastica dal rinnovato Titolo V.

Un nodo essenziale è dunque la declinazione dell'autonomia come ricerca e sperimentazione, fortemente intrecciata alla questione della *professionalità docente*, nelle sue caratteristiche potremmo dire costitutive. Chi insegna, chi educa, non è impegnato nella ricerca-azione in modo incidentale o sporadico; sotto questo aspetto la tradizione del Movimento di Cooperazione Educativa è qualcosa di più di un patrimonio da riconoscere e valorizzare: è un'espressione coerente con il mestiere dell'insegnante.

Ma affinché le scuole siano laboratori di ricerca e di sperimentazione, luoghi di scambio e sviluppo professionale, sono indispensabili condizioni strutturali (risorse, tempi, spazi, organizzazione del lavoro) e misure di accompagnamento (una su tutte: la *formazione*). Senza un investimento, di natura culturale prima ancora che politica, sugli insegnanti, senza un profondo rilancio della loro *essenziale funzione* rispetto a quel *bene pubblico* che è la conoscenza, l'autonomia scolastica è esposta alle intemperie del decisore politico di turno.

Quello che è accaduto da alcuni anni a questa parte fa emergere dati solo apparentemente contraddittori. Da un lato, una sottrazione sistematica delle risorse, finanziarie, materiali e professionali, assegnate alle scuole: un processo che ha raggiunto nell'ultimo biennio livelli di guardia, arrivando a toccare la gestione ordinaria e a dettare le condizioni per l'organizzazione della didattica. La politica di tagli indiscriminati, ispirata al criterio del "meno" (meno classi, meno tempo, meno insegnanti, meno obbligo scolastico) ha d'altro lato fatto "riscoprire" l'autonomia ai responsabili del governo, come un'utile strategia di uscita. Insomma, un invito neanche larvato alla pratica del "fai da te".

Siamo alla deriva della seconda dimensione: il decentramento amministrativo vira verso un esito distorto, mettendo capo ad un sistema a *geometria variabile* in cui antiche e nuove disuguaglianze

tra territori e tra scuole, venute meno le politiche di redistribuzione delle risorse in chiave perequativa, tendono a diventare divari incolmabili. Inoltre, nell'invito alle scuole ispirato all'arte di arrangiarsi c'è la spinta a percorrere ancora più decisamente la strada della privatizzazione, con il ricorso alle sponsorizzazioni, alle forme più o meno surrettizie di finanziamenti privati, con la "cessione" di interi pezzi di curriculum, di tempo scuola ai soggetti e alle agenzie formative del privato sociale. Arretra lo stato, avanza il privato.

A questo punto vale la pena chiederci se ha senso difendere l'idea stessa di autonomia. Autonomia, perché?

In primo luogo, non va dissipato il patrimonio di quelle esperienze che dentro gli assetti disegnati dalla cornice istituzionale sono comunque maturate, non di rado attraverso la generalizzazione e la messa a sistema di pratiche preesistenti. Anche come processo incompiuto ha contribuito a mettere in crisi l'idea della scuola-apparato, anello di congiunzione tra un servizio regolato centralisticamente e i destinatari pensati in astratto, al di fuori di qualsiasi elemento di contestualizzazione. Quell'idea di scuola, lo sappiamo, non si è mostrata all'altezza della sfida educativa lanciata dalla scolarizzazione di massa e soprattutto dai soggetti portatori di nuovi e diversi bisogni. Da questo punto di vista, l'autonomia, soprattutto nel suo disegno originario, può costituire una scelta strategica efficace rispetto agli scenari che si sono aperti. A patto che, dopo aver contribuito a destrutturare l'idea della scuola-apparato, contribuisca a farci interrogare criticamente anche sull'idea della scuola-servizio, che come abbiamo visto segue le sorti dello smantellamento del welfare, in cui uno Stato sempre più defilato consegna quote sempre più significative di servizi (in particolare i "servizi alla persona", quali la sanità e l'istruzione) alla gestione privata o a forme miste privatistiche.

Forse è tempo di guardare alla scuola né come *apparato* né come *servizio*, ma sotto la specie del *diritto*. Un apparato si può razionalizzare, un servizio si può modulare secondo criteri di ottimizzazione che seguono le logiche del rapporto costo/benefici. Un diritto o c'è o non c'è. O viene garantito nella sua pienezza o viene negato in quanto tale. Se ci saranno le condizioni per cui l'autonomia scolastica sia uno strumento di presidio per il pieno esercizio dei diritti, potremo ritrovare la radice della sua ragion d'essere.

Simonetta Fasoli