



Cesare Scurati

AUTONOMIA E FLESSIBILITÀ

L'analisi può essere ricondotta alla promozione della qualità della scuola in ordine alla totalità dei suoi aspetti (formativi, didattici, relazionali, progettuali, organizzativi, professionali). In sostanza, quindi, l'abbinamento di riforma ed autonomia rimanda ad una ipotesi di scuola amministrativamente decentrata, curricularmente responsabile, organizzativamente flessibile e professionalmente qualificata.

1. Motivi

E' soltanto attraverso l'esercizio della libertà e della responsabilità che si può imparare ad essere liberi e responsabili, e cioè autonomi: si tratta di realizzare una consequenzialità educativa fra il perseguimento di un esito e la qualità di un percorso. La scuola (ciascuna singola scuola) risponde al principio dell'autonomia sapendosi concepire, organizzare e proporre come comunità educativa reale, fondata su di una rinnovata capacità della scuola di autofondarsi nei suoi ragionamenti, nei suoi valori, nei suoi motivi e nei suoi significati.

L'elemento fondamentale che la caratterizza diventa allora il massimo di lontananza rispetto agli eventi ed agli stili di tipo burocratico.

L'intelligenza suscitata ed espressa da una comunità educativa è un' intelligenza collettiva, che chiama in causa, a sua volta, la capacità di ottimizzazione dei tempi, la disponibilità all'oggettivazione, cioè alla dimostrazione ed alla discussione aperta dei dati e dei risultati e la disponibilità alla rivedibilità dei processi e delle modalità di gestione.

Occorre non lasciarsi intrappolare dalle logiche meramente efficientistiche e mercantili. La difesa di un servizio sociale e di un'esperienza umana come la scuola può fondarsi soltanto su elementi di carattere morale e, di conseguenza, umanistico.



L'introduzione dell'autonomia rende di particolare attualità ed importanza la questione della progettazione dei curricoli scolastici a livello 'locale', vale a dire da parte di un'agenzia diversa dall'autorità centrale (o nazionale).

Le matrici fondamentali di questa linea di sviluppo si possono far risalire all'incontro fra la teoria curricolare e la prospettiva della **centralità della scuola** nella promozione e nell'implementazione dell'innovazione scolastica, in base alla quale la scuola si qualifica – nei termini proposti dall'OCDE-CERI - ome un «sistema di comunicazione fra insegnanti, alunni e ambiente» e come una «istituzione umana, impegnata in transazioni complesse con l'ambiente», che tende a costruire i propri curricoli in condizioni di «ragionevole libertà», cioè in termini più 'responsivi' che semplicemente 'adattivi'.

La questione cruciale della flessibilità , cioè la relazione fra il momento centrale e quello locale, può essere risolta se si pensa ad una sorta di **continuum** ideativo-propositivo-realizzativo che può venire collocato e svolto a diversi livelli ed in differenti 'luoghi' del funzionamento scolastico: nazionale, di scuola, di classe. Per quanto riguarda in particolare i **Programmi nazionali**, essi si qualificano relativamente alla capacità di stabilire ed ispirare sul piano dei valori e degli orientamenti culturali ed educativi, di stabilizzare il costume professionale più coerente, fondato ed affidabile e, nello stesso tempo, di aiutare il processo di assorbimento razionale delle esigenze e delle spinte innovative e, infine, di orientare effettivamente la pratica in situazione delle scuole e delle classi, senza eliminarne o sostituirla l'iniziativa e l'inventività specifica.

La dinamica della decisionalità curricolare si può raffigurare come un'area sottoposta ad una mutevole serie di pressioni, che tendono ad esplicitarsi in due direzioni contrastanti, nelle quali alla predominanza di una forma di decisionalità non autonoma (caratterizzata dalla dominanza del consenso) si contrappone la predominanza di una forma di decisionalità autonoma (caratterizzata dalla dominanza del conflitto) e che vede variamente in gioco, a seconda degli scenari, la società nel suo insieme, le autorità locali, la scuola e gli utenti del servizio. Si viene così a determinare un 'gioco' flessibile, in cui i confini fra le due aree vengono volta a volta modi-



ficati lungo una linea di demarcazione perennemente instabile, la cui 'regola' sovraordinata resta comunque quella di raggiungere un equilibrio praticabile.

La possibilità di curricula locali è strettamente relativa alla corrispettiva configurazione delle dimensioni e dei contenuti dei curricula centrali. In altri termini, risulta comunque decisivo stabilire un curricolo comune obbligatorio nazionale o 'core curriculum' che dir si voglia.

Resta stabilito, ad ogni modo, che l'esistenza di valide indicazioni curriculari nazionali non risolve di per sé i problemi della qualità delle scuole; esse, infatti, hanno bisogno di istituzioni in grado di aiutarle a sviluppare in termini professionalmente affidabili i curricula stessi.

Diventa poi determinante l'incrocio fra il modello dell'autonomia e la teoria della valutazione, che fa entrare in gioco la categoria del potere; infatti, l'instaurazione di un forte potere di valutazione esterno alla scuola finisce col limitarne, di fatto, l'autonomia curricolare, per cui ci si può chiedere fino a che punto, ed in che termini, autonomia decisionale ed eteronomia valutativa possono procedere di pari passo. Di fatto, è opportuno mettersi in guardia contro l'eventuale eccesso di influenza delle agenzie valutative esterne.