VOLUME 7 – NUMBER 1 – JUNE 2014 – ISSN: 2035 – 3871

Ratio Sociologica

JOURNAL OF SOCIAL SCIENCES:
THEORY AND APPLICATIONS

Editors
Antonio Maturo and Ezio Sciarra

University "G. D'Annunzio", Chieti-Pescara

Editors
Antonio Maturo and Ezio Sciarra

Direttore Responsabile
Gabriele Di Francesco

Comitato Editoriale
Gabriele Di Francesco, Vincenzo Corsi, Stefano Pasotti,
Sabrina Speranza, Francesco Ferzetti

Segreteria di Redazione
Valentina Savini

Autorizzazione del Tribunale di Chieti n. 4/2009 del 13 luglio 2009
ISSN 2035-3871

I contributi presentati a «Ratio Sociologica» sono valutati in forma anonima
da studiosi competenti per la specifica disciplina (blind peer review)

Publisher
Copyright © 2008 – All right reserved
Università degli Studi "G. d'Annunzio", Chieti-Pescara

Volume stampato nel giugno 2016
Dipartimento di Economia Aziendale
Università degli Studi "G. d'Annunzio", Chieti-Pescara
Tel. +3908713556664
Email: ratiosociologica@gmail.com

Ratio Sociologica, volume 7, n. 1, 2014, pp. 5-20

Sociologia e autonomia scolastica

Vincenzo Corsi*

Sunto: L'autonomia scolastica è uno dei temi di maggiore interesse nell'ambito della riorganizzazione del sistema scolastico italiano. Introdotta con la legge 59 del 15 marzo 1997, art. 21, si pone come importante processo di innovazione entro cui si individuano competenze sociologiche atte alla progettazione in termini sistemici.
L'art. 21 risponde ai cambiamenti sociali che investono i sistemi formativi ed educativi delle società occidentali, ponendo la scuola di fronte a questioni nuove, da affrontare in una prassi progettuale e di azione in grado di innovare, anche creativamente, funzioni ed obiettivi del sistema.
La scuola si pone come istituzione investita da compiti di analisi di nuovi scenari e di progettazione formativa ed educativa nel confronto con le sfide poste dalla complessità sociale. Lo studio verte sulla normativa di riferimento e sugli scenari interpretativi aperti dall'istituto dell'autonomia esaminato nelle dimensioni sociali del cambiamento che ha investito il sistema scolastico italiano.

Abstract: Scholastic autonomy is one of the most important aspects of the reorganisation of the Italian school system which happened in the recent decades. Introduced by Law 59 of March 15, 1997, Art. 21, Scholastic autonomy is an important innovative process in which sociological competences can operate to enact wide-ranging projects. Article 21 is a reaction to the social changes affecting the education systems of Western societies; it puts the school in front of new issues that can be targeted with a new attitude capable of innovate, even in a creative way, the system.

* Professore associato di Sociologia generale, Università degli Studi "G. d'Annunzio" Chieti-Pescara.

The schools is an institution that plays a pivotal role in the analysis of the new social scenarios and in the project of an education able to face the challenges of the social complexity. This study is about the regulation of scholastic autonomy and related scenarios, examined within the social impact of the reformation of the Italian school system.

Parole chiave: Istituzioni scolastiche – Autonomia scolastica – Scuola – Sociologia – .

1. Dimensioni sociologiche della scuola dell'autonomia

La scuola italiana è stata interessata negli ultimi decenni da un importante processo di riforma organizzativa e istituzionale, nell'ambito del più ampio quadro di interventi sulla pubblica amministrazione e sulle sue articolazioni operative. L'autonomia scolastica è prevista dall'articolo 21 della legge delega n. 59 del 15 marzo 1997, "Delega al Governo per il conferimento di funzioni e compiti alle regioni ed enti locali, per la riforma della Pubblica Amministrazione e per la semplificazione amministrativa", e dal D.P.R. 8 marzo 1999 n. 275, "Regolamento recante norme in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche". Lo studio che proponiamo riguarda gli aspetti sociologici che l'intervento normativo ha determinato nell'organizzazione e nell'operatività del sistema scolastico italiano; la sociologia si inserisce in questo percorso negli aspetti di metodo nella peculiarità programmatoria, comunicativa ed organizzativa degli istituti scolastici.

L'articolo 21 della legge 59/1997 ha determinato l'avvio di un percorso diretto a modificare le competenze sul piano normativo del sistema, con conseguenze di accresciuta diffusione della cultura dell'autonomia; sviluppatasi progressivamente la cultura dell'autonomia ha cambiato la prassi operativa delle istituzioni scolastiche in un processo di rinnovamento del sistema guidato da una serie di progetti, programmi, proposte, attività. Le scuole, nel momento in cui sono riuscite a superare i confini progettuali del

Ratio Sociologica, volume 7, n. 1, 2014, pp. 5-20

singolo istituto, hanno mostrato un modo differente di lavorare in grado di coinvolgere il complesso organizzativo della scuola in un proficuo rapporto con il territorio.

Le finalità dell'autonomia scolastica possono essere riassunte, sotto il profilo sociologico, nella volontà e nella prassi di creare una scuola flessibile e integrata nel contesto territoriale. «Non si tratta» scrive Palamona «*sic et simpliciter*, di una diversa articolazione dei centri decisionali e delle funzioni gestionali ed organizzative della scuola, bensì di una nuova visione rispetto al ruolo che le istituzioni pubbliche devono svolgere nella loro costante interlocuzione con i cittadini, un'interazione che, ispirandosi al concetto di sussidiarietà richiamato dallo stesso Trattato di Maastricht, deve tendere ad assicurare alti livelli di qualità del servizio e attenzione alla soddisfazione delle richieste e dei bisogni dell'utenza» [Palamona 2012: 9]. Il cambiamento è antropologico; si ravvisa nel passaggio dalla prassi dei programmi ministeriali alla progettazione per obiettivi, in stretto rapporto con le risorse del territorio. Da un'organizzazione gerarchica e funzionale si è andata affermando una forma di organizzazione di tipo orizzontale diretta a valorizzare i diversi contesti e attori della scuola: organi collegiali, dirigente scolastico, direttore amministrativo, segreteria, ma anche altri attori istituzionali e del privato operanti sul territorio.

Il passaggio dal vecchio al nuovo sistema va individuato nelle norme giuridiche, ma queste non sono esaustive della spinta propulsiva al cambiamento, che si ravvisa nella capacità progettuale dei singoli istituti scolastici, nelle competenze dei suoi attori istituzionali e di tutte le persone che, nei diversi ruoli, nella scuola lavorano. La prassi operativa si è gradualmente spostata dalla legittimità degli atti della logica dell'amministrare, nell'ambito di regole e procedure della Pubblica amministrazione, all'individuazione e perseguimento di finalità e obiettivi della scuola nel rapporto con la società, con il territorio di pertinenza, con gli utenti - studenti e famiglie - cui il servizio è destinato. L'attenzione progettuale ed operativa va ai risultati, all'efficacia nel conseguire gli obiettivi prefissati, all'efficienza del sistema.

L'innovazione introdotta dall'autonomia ha interessato le figure professionali della scuola coinvolgendole nella ideazione progettuale per un cambio di paradigma organizzativo e di prassi operativa del sistema formativo. L'autonomia scolastica ha fatto emergere nuove esigenze e differenti strategie di organizzazione della scuola; dai programmi ministeriali, dalle circolari, dalla rigidità degli orari settimanali si passa ad una flessibilità dettata dalle finalità formative della scuola nel rapporto con il territorio. La scuola si scopre laboratorio in cui occorre gestire la complessità sociale, intendendo con questo richiamo alla complessità il fatto che nella scuola entrano le stesse problematiche presenti nella società; rispetto a queste problematiche la scuola deve progettarsi e riprogettarsi in modo processuale e continuo.

La complessità è per la scuola una scoperta di «potenzialità creative. È la sfida da raccogliere. L'incertezza che ne deriva non è solo il peggior nemico, ma il migliore alleato per costruire scenari nuovi nei quali muoversi, scoprendo problemi e inventando soluzioni. (…) In una situazione di incertezza, tutto è da costruire; la realtà assume le forme dettate dall'intenzionalità e dal desiderio contenuti nelle ipotesi interpretative di chi la osserva per interrogarla, e condurla a tradursi in fenomeni» [Romei 1995: XI]. La complessità è anche riconoscere la pluralità delle agenzie formative, la necessità del confronto con esse, mantenendo la centralità funzionale della scuola nel contesto sociale, formativo ed educativo entro cui essa si colloca. Complessità significa anche guardare al territorio, ai suoi attori, in un rapporto dinamico con l'utenza, le sue aspirazioni e gli scenari progettuali delle persone, senza dimenticare che la scuola crea innanzitutto beni comuni di interesse generale rispetto ai quali definisce obiettivi e progetta percorsi formativi e di apprendimento.

L'autonomia scolastica pone questioni di ordine metodologico nuove sul piano dell'azione progettuale dei singoli istituti scolastici; il problema della complessità del sistema sociale entro cui la scuola si muove è una costante del suo sviluppo. Rispetto a questa dimensione, con riferimento alla progettazione nella scuola dell'autonomia, occorre confrontarsi tenendo presente che si sono aperti scenari sociali nuovi. Scrive Romei: «Una situazione complessa è come una stanza

Ratio Sociologica, volume 7, n. 1, 2014, pp. 5-20

buia. Trovandosi all'interno di essa, due sono le alternative possibili: stare fermi, disponendosi a subire passivamente, o tutt'al più a reagire di rimessa agli eventuali sviluppi che di dovessero verificare. Oppure cominciare a interrogare la realtà circostante, esplorandola: allungando un piede, poi l'atro, per tastare il terreno e scoprirne eventuali asperità e ostacoli e delimitazioni. Tendendo le braccia davanti e al di sopra della testa, per avere una prima idea delle dimensioni dello spazio che c'è attorno. Lanciando un grido, per registrarne l'eco; o gettando un oggetto, per annotare il tempo che ci mette a urtare qualcosa o a cadere. Trattenendo il respiro per ascoltare le eventuali voci o rumori che possono indicare altre presenze» [ivi: 93].

La scuola dell'autonomia oggi richiede di muoversi nella complessità, assumendola non come alibi per l'inazione, ma come punto di partenza per capire la realtà e progettare gli interventi, nella consapevolezza che i problemi presenti nella scuola non sono solo i problemi della scuola, ma della società e del territorio entro cui la scuola opera. Analisi, interpretazione, progettazione e azione sono dimensioni che vanno assunte in una prospettiva sociologica alla ricerca di soluzioni nella concreta prassi operativa di istituzioni scolastiche consapevoli che le soluzioni vanno cercate e costruite nella continua analisi dei fenomeni e nella progettazione partecipata con gli attori del sistema.

2. Le ragioni della riforma

Le ragioni che hanno condotto alla riforma della scuola italiana in termini di autonomia scolastica sono da cercare nella società e nei cambiamenti che attraversano il sistema pubblico dell'istruzione e della formazione, come anche nel modo in cui stanno cambiando le istituzioni pubbliche. Scrive Romei: «La rapida accelerazione delle dinamiche sociali e i cambiamenti avvenuti e tuttora in corso a tutti i livelli pongono le istituzioni al centro dell'interesse generale, come punti di riferimento per la ricerca e la ricostruzione di linee di evoluzione e di equilibri che, pur accogliendo il nuovo, mantengono –

nel fronteggiare l'aumentata complessità – una sostanziale continuità con le esperienze sociali positivamente consolidate» [ivi: XIII].

L'attenzione dell'opinione pubblica, dei tecnici e di quanti operano nella scuola o in rapporto con essa, si è spostata sul suo ruolo sociale coniugandosi con un «rinnovato interesse per le istituzioni», che «ha ridato vigore agli studi sugli elementi costitutivi e sul funzionamento delle stesse, con particolare riferimento a quelle pubbliche; nel tentativo di mettere in luce aspetti che più influiscono sulla capacità di svolgere il ruolo di orientamento, di mediazione, di riequilibrio che ad esse compete» [ibidem]. Questa interpretazione di quanto accade alle istituzioni pubbliche trova nella scuola un attore principale e privilegiato attraverso cui guardare, in termini di riprogettazione, a nuove finalità sociali e innovative prassi operative.

L'articolo 21 della legge n. 59/1997, che ha introdotto l'autonomia scolastica ha un contenuto programmatico; il D.P.R. n. 275/1999, "Regolamento recante norme in materia di Autonomia delle istituzioni scolastiche ai sensi dell'art. 21, della legge 15 marzo 1999, n. 59" si muove su un piano più operativo. Resta aperto l'interrogativo riferito alle varianti locali e contestuali dell'autonomia. L'osservazione prende forza sulla base dello scarto esistente tra normazione formale e realtà sostanziale, ovvero sulla capacità di un atto o un insieme di atti di legislazione ordinaria di determinare l'identità operativa di un istituto pubblico. L'autonomia analizzata sotto questo aspetto e significato, assolve ad una funzione di progettualità interattiva e relazionale. Con l'autonomia ai singoli istituti scolastici si aprono prospettive organizzative che vanno verso ipotesi di un servizio sempre più modulato sui bisogni propri del contesto territoriale, culturale ed economico, in cui la singola scuola si trova ad operare.

Il processo avviato con la legge 59 del 1997 si muove verso un contenuto di autonomia che assume la forma di un ridisegno degli aspetti non solo formali, procedurali, propri della gestione amministrativa del singolo istituto scolastico, ma di costruzione di una nuova identità della scuola. «L'autonomia scolastica oltre a prevedere maggiori spazi di decisionalità sul piano della didattica dell'organizzazione e della ricerca educativa, richiede l'assunzione di maggiori responsabilità nella definizione dell'offerta formativa e

Ratio Sociologica, volume 7, n. 1, 2014, pp. 5-20

nell'attivazione di un dialogo proficuo con le agenzie del territorio ed *in primis* con gli Enti Locali per garantire un sistema formativo integrato attento sia al rispetto degli obiettivi generali e specifici del sistema educativo di istruzione e formazione sia alla valorizzazione dei saperi e delle culture locali, espressione di tradizioni e conoscenze stratificate consolidatesi nel tempo grazie al contributo di individui e gruppi sociali» [Palamona 2012: 9].

La nuova identità della scuola passa attraverso la modifica delle norme giuridiche di riferimento e si sostanzia nella capacità degli operatori della scuola, dei dirigenti scolastici, dei docenti, del personale amministrativo, degli organi collegiali, di cogliere le diverse opportunità normative coniugandole con le risorse umane e strutturali presenti dentro e fuori l'istituto scolastico. «La scuola in quanto organizzazione complessa deve trovare sempre più nell'autonomia lo strumento principale per esprimere la propria progettualità, da condividere sia internamente tra il personale docente, che esternamente con le famiglie degli alunni, con i soggetti istituzionali chiamati a gestire il diritto all'apprendimento, con le agenzie del terzo settore e con il mondo del lavoro e delle imprese» [Ibidem]. L'autonomia riconosce una maggiore assunzione di responsabilità delle singole scuole rispetto all'offerta formativa proposta e ai risultati formativi progettati e conseguiti.

L'analisi e l'intervento nel sistema si pone in modo puntuale e sistematico rispetto a quanto poteva avvenire nel recente passato, in ragione di nuove funzioni della scuola, cui si impone sempre più il confronto con il contesto culturale ed economico di riferimento senza perdere la centralità educativa e formativa che la caratterizza. L'offerta formativa si correla con la qualità del prodotto educativo progettato ed offerto. La scuola non deve operare in un rapporto di servizio rispetto alle esigenze formative espresse dal territorio; il rischio qualora ciò accadesse sarebbe quello di perdere la funzione propria dell'istituzione scolastica. La scuola deve mantenere la centralità del suo progetto formativo nel confronto con la società entro cui opera.

I problemi della complessità sociale finiscono inevitabilmente per confluire nell'istituzione scolastica, la quale si vede chiamata ad

assolvere a funzioni nuove nel confronto con il contesto culturale ed economico di riferimento, rispetto al quale va assumendo, in funzione dell'autonomia, un'identità di servizio sempre più flessibile e a matrice sperimentale, dai risvolti empirici riguardo all'offerta formativa, agli aspetti gestionali e organizzativi. Il processo è teso ad implementare interventi progettuali sulla realtà territoriale di riferimento; in questo processo entrano in gioco competenze sociologiche e strumenti di analisi sociale che si coniugano con le esigenze di valorizzazione sinergica delle potenzialità inter-organizzative ed extra-organizzative delle singole scuole. Da ciò emerge un *frame* interpretativo di coordinamento dei contenuti normativi con gli aspetti metodologici, di carattere sociologico, pedagogico e didattico, diretti a trovare applicazione nella progettazione della scuola dell'autonomia; nello specifico si tratta di individuare le implicazioni di metodo insite:

a) nella costruzione di un processo di integrazione del sistema scolastico con il suo ambiente di riferimento;

b) nello sviluppo comunicativo e relazionale dell'organizzazione scolastica;

c) nei processi di valutazione del percorso educativo, del servizio offerto e del singolo istituto scolastico.

3. Aspetti giuridici e dimensioni progettuali

L'art. 21 della legge n. 59 del 15 marzo 1997 al comma 1 dispone: «L'autonomia delle istituzioni scolastiche e degli istituti educativi si inserisce nel processo di realizzazione della autonomia e della riorganizzazione dell'intero sistema formativo. Ai fini della realizzazione della autonomia delle istituzioni scolastiche le funzioni dell'Amministrazione centrale e periferica della pubblica istruzione in materia di gestione del servizio di istruzione, fermi restando i livelli unitari e nazionali di fruizione del diritto nonché gli elementi comuni all'intero sistema scolastico pubblico in materia di gestione e programmazione definiti dallo Stato, sono progressivamente attribuite alle istituzioni scolastiche, attuando a tal fine anche l'estensione ai

Ratio Sociologica, volume 7, n. 1, 2014, pp. 5-20

circoli didattici, alle scuole medie, alle scuole e agli istituti di istruzione secondaria, della personalità giuridica degli istituti tecnici e professionali e degli istituti d'arte ed ampliando l'autonomia per tutte le tipologie degli istituti di istruzione, anche in deroga alle norme vigenti in materia di contabilità di Stato. Le disposizioni del presente articolo si applicano anche agli istituti educativi, tenuto conto delle loro specificità ordinamentali».

Il comma 1 assegna al concetto di autonomia contenuti formali e sostanziali, avendo riguardo di porre in primo piano la riorganizzazione del sistema formativo. L'autonomia viene articolata nell'attribuzione di funzioni gestionali, già oggetto dell'attività dell'Amministrazione centrale e periferica della Pubblica Istruzione, alle singole istituzioni scolastiche, cui viene riconosciuta la personalità giuridica, al pari degli istituti tecnici e professionali e degli istituti d'arte. Dal 2000 l'autonomia scolastica, come si legge sul sito del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, è una realtà operativa funzionale a un nuovo sistema di offerta progettuale delle singole scuole.

«Dal 2000 le istituzioni scolastiche, pur facendo parte del sistema scolastico nazionale, hanno una propria autonomia amministrativa, didattica e organizzativa. Operano comunque nel rispetto delle norme generali sull'istruzione emanate dallo Stato. (…)

Ogni istituzione scolastica ha un proprio Piano dell'Offerta Formativa (POF), che rappresenta il piano di azione educativa e di istruzione della scuola.

Le istituzioni scolastiche, per il loro funzionamento, hanno diritto di ricevere fondi dallo Stato e possono anche ricevere risorse finanziarie da Comuni, Province e Regioni o da altri enti e privati. (…)

L'autonomia scolastica è regolata da un'apposita disposizione (Regolamento) che ne definisce le diverse modalità di attuazione.

Il Regolamento, oltre a dettare criteri e modalità per l'autonomia didattica, organizzativa e gestionale, dà indicazioni su come ciascuna istituzione scolastica deve definire il proprio Piano dell'Offerta Formativa (POF). (…)

All'interno del Regolamento dell'autonomia scolastica vi sono norme che regolano l'autonomia didattica (art. 4) e l'autonomia organizzativa (art. 5).

L'applicazione di queste norme è di diretta competenza della scuola che vi dà attuazione con criteri di flessibilità, ma nel rispetto della libertà di scelta educativa delle famiglie e, comunque, riconoscendo e valorizzando le diversità, promuovendo le potenzialità di ciascun alunno, e adottando tutte le iniziative utili al raggiungimento del successo formativo. (…)[1]».

La dimensione giuridica non è una condizione sufficiente per poter conferire a un istituto scolastico la connotazione di autogoverno se non si unisce all'aspetto normativo anche quello economico-finanziario, che dà all'autonomia un contenuto strumentale importante, in quanto assegna al soggetto o all'ente autonomo proprie risorse e una propria capacità decisionale di spesa. Il fatto che ci si debba muovere in questo senso è una certezza che emerge come conseguenza di quanto ribadito già diversi anni fa dallo stesso Ministro pro tempore alla Pubblica Istruzione a proposito dei contenuti dell'autonomia. In occasione della Conferenza Nazionale sulla Scuola il Ministro rese il concetto carico di significati progettuali verso il riconoscimento alle singole scuole della capacità di essere agenti di proposte culturali ed educative autonome.

«Un ulteriore significato, che è insieme un valore e una modalità di sinergia operativa, riteniamo debba essere attribuito alla scelta fondata sull'autonomia delle istituzioni scolastiche: quello cioè che ogni scuola si faccia oggetto agente di una proposta culturale ed educativa, modulata sulle esigenze della comunità e del territorio, mediate nell'ascolto e nel confronto con le componenti e con le istituzioni che interagiscono nell'utilizzazione e nel funzionamento del servizio» [Ministero della Pubblica Istruzione 1992, vol. 1: 49].

In questa frase si riconoscono esigenze progettuali conseguenza di un'autonomia programmatica di rilievo pedagogico e sociologico, che pone la scuola entro ipotesi di offerta, culturale ed educativa, misurata nell'ambito di competenze metodologiche relative alla costruzione di percorsi di integrazione con l'ambiente interno ed esterno di

[1] http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/web/istruzione/famiglie/autonomia-scolastica

Ratio Sociologica, volume 7, n. 1, 2014, pp. 5-20

riferimento, sviluppando e valorizzando competenze comunicative, relazionali ed organizzative. Scrivono Benadusi e Serpieri: «La complessità da fronteggiare con l'innovazione organizzativa della scuola implica la messa a regime di dispositivi di *collegamento orizzontale* per lo sviluppo di progetti [Young 1997], il privilegiare forme di *pianificazione parziale* [Weindling 1997], ma anche la messa in capo di processi valutativi molto sofisticati [Lichtner 2000], che siano in grado di articolarsi lungo la dimensione del controllo esterno-interno e quella dei processi-risultati» [Benadusi, Serpieri 2000: 25].

L'autonomia scolastica si compone di una complessa articolazione di variabili di natura diversa; oltre agli aspetti giuridici, presenta progettualità organizzative di risorse umane e materiali, integrate in un rapporto dinamico con le istanze sociali e relazionali dell'ambiente interno alla scuola e del territorio di riferimento. A queste variabili, all'interno della scuola si sommano le dimensioni relative alla programmazione della didattica. L'autonomia non è solo ampliamento di competenze e poteri, aumento incrementale delle responsabilità dei diversi attori ed organi della scuola; l'autonomia scolastica è un principio di auto-organizzazione del sistema nei termini di un'offerta di servizi educativi, di istruzione e di formazione, progettati in maniera sinergica con la domanda e con le istanze e le finalità di un sistema scolastico di qualità che si va modellando sulle specificità sociali, economiche e culturali della complessità sociale nelle dimensioni locali e nel confronto con le istanze globali.

Un esempio ci viene non solo dalle trasformazioni dell'economia globale, ma anche dalle dinamiche migratorie interne ad ogni paese. Scrive Besozzi: «Uno dei fenomeni più vistosi che ha toccato la realtà della scuola italiana dagli anni novanta in poi è la presenza di alunni con cittadinanza non italiana, figli di genitori immigrati o nati in Italia da genitori stranieri. La scuola italiana si presenta pertanto oggi, sotto il profilo della composizione della popolazione scolastica, come una realtà multietnica e multiculturale» [Besozzi 2006: 248]. A questi aspetti, legati alle modifiche della popolazione studentesca, si aggiungono le dinamiche di trasformazione dell'economia, con la crisi dell'organizzazione fordista del lavoro, a vantaggio di un sistema

globalizzato segnato da flessibilità e innovazione di prodotto e di processo.

La scuola si confronta anche indirettamente con tali dinamiche del mutamento sociale modificando o aggiustando la sua funzione; da una scuola diretta a combattere l'analfabetismo e a favorire l'elitarismo attraverso meccanismi di selezione, aspetto connotativo del Novecento, si è passati a nuove funzioni da perseguire: «l'analfabetismo lascia il posto al problema della dispersione scolastica nei vari livelli di istruzione e a forme di neoanalfabetismo, mentre l'elitarismo assume caratteristiche più manifeste della selezione e della differenziazione (o gerarchia) interna fra i vari indirizzi della scuola secondaria superiore e fra le diverse facoltà universitarie (…)» [ivi: 247].

Da queste osservazioni si può ben comprendere come l'istituto dell'autonomia scolastica non è decentramento di funzioni; è una realtà più complessa che coinvolge aspetti di autodeterminazione e di autodecisione, realizzati dagli organi e dagli enti dotati di autonomia, che vanno a concretizzarsi in una serie di azioni tese a rispondere alle esigenze e ai bisogni collettivi globalmente pensati e localmente definiti. L'autonomia si struttura in forme diversamente articolate in contenuti organizzativi, di programmazione, di progettazione e di intervento, in rapporto agli spazi di potere decisionale fattivamente lasciati agli enti cui viene normativamente riconosciuta una posizione di autonomia; l'arena del confronto si anima delle competenze formalizzate, delle risorse economiche ed umane concesse.

Scrive Brocca: «(…) i lineamenti principali dell'autonomia di un qualsiasi soggetto - singolo o collettivo, pubblico o privato - sono visibili nella coscienza di valori, di simboli e di saperi da praticare mediante potestà di deliberare e di operare in proprio, nel perseguimento del bene comune e con la disponibilità di mezzi adeguati agli obiettivi posti entro un ordinamento razionale che tiene conto del contesto culturale e delle esigenze emergenti» [Brocca 1995, 4]. Il contenuto dell'autonomia scolastica si fa più delicato rispetto a quello degli altri enti pubblici in quanto, unitamente alla valorizzazione della diversità e della creatività nella progettazione

Ratio Sociologica, volume 7, n. 1, 2014, pp. 5-20

didattica e formativa, rimane la necessità di perseguire fini unitari e generali della scuola.

Con la legge-delega n. 59 del 15 marzo 1997, articolo 21, si è formalmente aperta in Italia la strada dell'autonomia scolastica, che si va realizzando attraverso una costruzione progressiva e graduale, di un'attività normativa, regolamentare e progettuale. «In ogni caso» scrive Serpieri «adottare il nuovo sistema di governo significa per i governi nazionali passare da forme di regolazione e di controllo centrate sulle procedure ad altre centrate sugli obiettivi e sui risultati. Di qui la crucialità dei processi di definizione strategica da parte delle scuole stesse, siano o no, questi istituzionalizzati in appositi documenti come i POF italiani. Per passare al nuovo tipo di decentramento ed a maggior ragione per favorire nel governo decentrato delle scuole l'innovatività, la creatività e la scoperta di problemi e soluzioni alternative è certo possibile rilanciare il principio della collegialità, proclamato ed esibito più che effettivamente praticato nelle nostre organizzazioni scolastiche [Romei 1986], ed anche articolarlo sempre più in nuove forme organizzative quali, ad esempio, progetti, comitati, *task-forces* ecc., ovvero il classico strumentario del management di successo» [Serpieri 2000: 21].

4. Conclusioni

In questo lavoro sono stati presentati aspetti importanti dell'autonomia scolastica con connessioni con le dimensioni sociologiche del fenomeno. L'introduzione degli strumenti giuridici dell'autonomia, a partire dal fondamento principale del riconoscimento della personalità giuridica (da conferire agli istituti di istruzione nelle loro diverse articolazioni), rappresenta l'apertura verso una scuola che si confronta sempre più con la società entro cui opera.

Molto interessanti sono i contenuti del comma 7 dell'articolo 21, nel quale si afferma che «le istituzioni scolastiche che abbiano conseguito personalità giuridica e autonomia ai sensi del comma 1 e le istituzioni scolastiche già dotate di personalità e autonomia, previa

realizzazione anche per queste ultime delle operazioni di dimensionamento di cui al comma 4, hanno autonomia organizzativa e didattica, nel rispetto degli obiettivi del sistema nazionale di istruzione e degli *standard* di livello nazionale».

Come può constatarsi, nella riaffermata unitarietà degli obiettivi e degli standard educativi nazionali l'autonomia si impone con una forma peculiare di imperatività per cui, per effetto del comma 7, non è assolutamente corretto parlare di autonomia come possibilità, bensì come dovere che ogni singola scuola ha di progettare la propria offerta, culturale e didattica, in maniera coordinata con le istanze dell'utenza, adeguando conseguentemente il proprio sistema formativo alle esigenze della complessità territoriale. Non si tratta di diritti locali che trovano nella scuola soluzioni e riconoscimenti specifici, in quanto le singole unità scolastiche continuano pur sempre a far parte di un sistema unitario complessivo di istruzione e formazione; si deve partire dalle politiche scolastiche nazionali ponendo attenzione alle esigenze locali mantenendo, rispetto a queste, una condizione di equilibrio nell'offerta.

In conseguenza di ciò, il baricentro della responsabilità educativa va spostandosi alle scuole; la responsabilità sui contenuti e sugli esiti della formazione matura già in fase progettuale, per proseguire nel corso dell'implementazione organizzativa e didattica, fino a coinvolgere l'intero istituto scolastico, comprese le figure professionali e di sistema, chiamate a rispondere con una sensibilità maggiore ai segnali di feedback provenienti dall'interno dell'organizzazione e dal contesto sociale esterno. Gli interventi organizzativi, cui sono chiamati a far fronte i dirigenti scolastici e le figure di sistema, hanno contenuti chiaramente definiti dalla norma. In altri termini l'autonomia organizzativa deve, prima di tutto, recuperare l'intero sistema educativo in termini di flessibilità, con una maggiore sensibilità per una razionalità logico-operativa attenta però ai messaggi provenienti dal territorio.

In un'ottica sociologica, entrano in gioco competenze organizzative del tutto peculiari in grado di realizzare un processo di integrazione sistema/ambiente che tenga conto del contesto culturale ed economico in cui la scuola opera, da realizzare anche mediante interventi di

Ratio Sociologica, volume 7, n. 1, 2014, pp. 5-20

ricerca sociale che utilizzi i principali indicatori di contesto. Questo modo di operare, oltre a fornire elementi necessari alla progettazione organizzativa, consente di strutturare il sistema formativo nei termini di innovazione, creatività, efficacia, efficienza, integrazione. L'intervento sociologico non si esaurisce in tale articolazione di competenze empiriche e progettuali, ma si spinge fino a coinvolgere gli aspetti più pertinenti della sociologia dell'organizzazione e della comunicazione, entrambe necessarie a recuperare flessibilità ed efficienza operativa della struttura organizzativa.

Come si legge al comma 10 dell'articolo 21 della legge 59/1997, l'autonomia scolastica apre all'esercizio dell'autonomia organizzativa e didattica delle istituzioni scolastiche con la possibilità di realizzare, in forma sia singola, sia associata, ampliamenti dell'offerta prevedendo anche percorsi formativi per adulti e iniziative rivolte alla prevenzione dell'abbandono e della dispersione scolastica, iniziative di utilizzazione delle strutture e delle tecnologie anche in orari extrascolastici e a fini di raccordo con il mondo del lavoro, fino a prevedere forme di autonomia nel campo della ricerca, della sperimentazione e dello sviluppo, concepiti nei limiti del proficuo esercizio dell'autonomia didattica ed organizzativa.

Il comma 10 rappresenta un'apertura all'intervento sociologico nella scuola e a campi di ricerca progettuali più marcatamente sociali. Non solo nel rapporto scuola e mondo del lavoro, ma soprattutto nella prevenzione degli abbandoni e nel recupero della dispersione scolastica, la sociologia entra a pieno titolo fra le competenze irrinunciabili cui devono dotarsi le figure dirigenziali e di sistema. Il contenuto dell'autonomia rafforza l'impegno dei singoli istituti ad affrontare con responsabilità i momenti di confronto con il contesto culturale ed economico in cui si trovano ad operare; di conseguenza si impone l'assunzione da parte delle scuole di un approccio tecnicamente e strumentalmente idoneo a rispondere in modo efficace alla sfida imposta dalla complessità sociale.

Bibliografia

Benadusi L., Serpieri R. (a cura di) (2000), *Organizzare la scuola dell'autonomia*, Carocci, Roma.

Besozzi E. (1998), *Elementi di sociologia dell'educazione*, Carocci, Roma.

Besozzi E. (2006), *Società, cultura, educazione*, Carocci, Roma.

Brocca B. (1995) (a cura di), *Il futuro della scuola*, Laterza, Roma-Bari.

Crema F. e Pollini G. (1989), *Scuola autonomia mutamento sociale*, Armando Editore, Roma, 1989.

Lichtner (2000), *La valutazione dei processi formativi nel quadro delle analisi e valutazioni di istituto*, A.N.DI.S., XI, n. 64, aprile, Supplemento.

Ministero della Pubblica Istruzione (1992), *Atti della Conferenza Nazionale sulla Scuola*, Sciascia, Roma.

Palamona A. (2012), *Presentazione*, in Salvini A. (a cura di) (2012), *Reti per le scuole*, FrancoAngeli, Milano.

Preedy M., Glatter R., Levacic R. (1997) (eds.), *Educational management*, Open University Press, Buckingham.

Romei P. (1995), *Autonomia e progettualità, la scuola come laboratorio di gestione della complessità sociale*, La Nuova Italia, Firenze.

Romei P. (1986), *La scuola come organizzazione*, Franco Angeli, Milano.

Salvini A. (a cura di) (2012), *Reti per le scuole*, FrancoAngeli, Milano.

Serpieri R. (2000), *La ri-riscoperta dell'organizzazione professionale*, in Benadusi L., Serpieri R. (a cura di) (2000), *Organizzare la scuola dell'autonomia*, Carocci, Roma.

Weindling D. (1997), *Strategic planning in schools: some practical techniques*, in Preedy M., Glatter R., Levacic R. (1997) (eds.), *Educational management*, Open University Press, Buckingham.

Young T.L. (1997), *Leading projects*, in Preedy M., Glatter R., Levacic R. (1997) (eds.), *Educational management*, Open University Press, Buckingham.

Contents

V. Corsi	*Sociologia e autonomia scolastica*	*Pag.*	*5*
N. Bortoletto	*L'educazione degli adulti come partecipazione: Paulo Freire e Danilo Dolci nella storia sociologica contemporanea*	*»*	*21*
G. Di Francesco	*Sessualità stupefacente. Una ricerca su comportamenti sessuali, prostituzione e addiction*	*»*	*37*
D. Ferrante	*Pratiche religiose, ritualità e partecipazione giovanile*	*»*	*63*

Scientific Committee

Anton Adamut	University Al. I. Cuza of Iasi (Romania)	antonadamut@yahoo.com
Reza Ameri	University of Teheran (Iran)	rez_ameri@vahoo.com
Alban Bouvier	University of Aix-Marseille (France)	bouvier.aIban@wanadoo.fr
Luciano Basile	University of Napoli (Italy)	lubasile@unina.it
Franco Blezza	University of Chieti-Pescara (Italy)	francoblezza@alice.it
Christer Carlsson	IAMSR, Abo Akademi University (Finland)	Christer.Carlsson@abo.fi
Costantino Cipolla	University of Bologna (Italy)	costantino.cipolla@unibo.it
Roberto Cipriani	University of Roma 3	rciprian@uniroma3.it
Piergiulio Corsini	University of Udine (Italy)	corsini2002@vahoo.com
Salvador Cruz	University of Almeria (Spain)	scruz@ual.es
Livia D'Apuzzo	University of Napoli (Italy)	liviadap@unina.it
Bai Kishan Dass	University of Delhi (India)	dassbk@rediffmail.com
PatrikEklund	University of Umea (Sweden)	peklund@cs.umu.se
Mario Fedrizzi	University of Trento (Italy)	mario.fedrizzi@unitn.it
Luigi Frudà	University of Roma "La Sapienza" (Italy)	luigi.fruda@uniromal.it
Nicu Gavriluta	University Al. I. Cuza of Iasi (Romania)	nicolas@uaic.ro
Cecilia Hita	University of Granada (Spain)	cehita@upr.es
Sarka Hoskova-Mayerova	University of Defence, Bmo (Czech Rep.)	sarka.hoskova@unob.cz
Janusz Kacprzyk	Polish Academy of Sciences, Warsaw (Poland)	Janusz.Kacprzvk@ibspan.waw.pl
Julien Robert Kast	Institut Francais de Pondichéry, Pondicherry, (India)	robert.kast@ifpindia.org
Onder Koklu	Università Adiyaman, Turchia	onderkoklu@hotmail.com
Violeta Leoreanu	University Al. I. Cuza of Iasi (Romania)	leoreanu2002@yahoo.com
Carlo Mari	University of Chieti - Pescara (Italy)	c.mari@unich.it
Pilar Martos	University of Granada (Spain)	pmartos@uer.es
Mario Morcellini	University of Roma "La Sapienza" (Italy)	mario.morcellini@uniroma1.it
Hannu Nurmi	University of Turku (Finland)	hannu.nurmi@utu.fi
Riccardo Ottaviani	University of Roma "La Sapienza" (Italy)	riccardo.ottaviani @uniroma 1 .it
Araceli N. Proto	University of Buenos Aires (Argentina)	aproto@fi.uba.ar
Nicolae Rambu	University Al. I. Cuza of Iasi (Romania)	nikolausrambo@yahoo.de
Calin Sinescu	Christian University "Dimitrie Cantemii", Bucharest (Romania)	sincalin7@yahoo.com
Massimo Squillante	University of Sannio (Italy)	squillan@unisannio.it
Ioan Alexandru Tofan	University Al. I. Cuza of Iasi (Romania)	ioantofan@yahoo.it
Aldo G.S. Ventre	Second University of Napoli (Italy)	aldoventre@yahoo.it
Thomas Vougiouklis	Democrituss University of Trace (Greece)	tvougiou@eled.duth.gr
Ronald R. Yager	Iona College New Rochelle , NY (USA)	yager@panix.com

Information for Authors

The paper must be written in Word, on papers A4 (cm 21 x cm 29,7).
Text: character Times New Roman 12 p., space 1 between lines, alignments right and left.
Margins: upper 5,7 cm, lower 6 cm, right 4,5 cm, left 4,5 cm (then the text is in a square of cm 12 x 18).
Layout: heading 2,5, footer 1,25.
Formulas (or Table or Figure): the number (label) is aligned to the right margin. 1 vertical space before and after the formula
Equation editor: we can use equation editor only for formulas that are isolated. Do not use equation editor for symbols and short formulas in the texts, because it alters spaces and characters.
Word has all characters, symbols, apices, pedices and so on.
The equation editor is necessary only for very complex formulas.
Title: centred, bold, Times New Roman 18 p.
Author: 14 p, Times New Roman, centred.
After the title and the author we havejto write: vertical space, abstract 12 p, max 6 rows, two vertical spaces, title of first paragraph: title bold, 12 p, vertical space, text of first paragraph.
After the last paragraph: two vertical spaces, "References" or "Bibliography", vertical space, numbered list of articles or books. The paper must be sent by e-mail to: ratiosociologica@gmail.com

Ratio Sociologica
Department of Business Administration
Università G. D'Annunzio, Campus Universitario, via dei Vestini, 31, 66100, Chieti, Italy