

La scuola in bilico

La scuola italiana è alla vigilia di una profonda trasformazione che ne muta in profondità il linguaggio descrittivo e la configurazione giuridica della gestione e della partecipazione delle sue diverse componenti.

Le innovazioni fondamentali allo studio del Governo sono contenute nelle bozze di due Decreti legislativi: il Dl. n. 953/09, noto come Disegno di legge Aprea, che si occupa del «Governo delle istituzioni scolastiche» e il Disegno di legge Israel, che si occupa della «Formazione e reclutamento degli insegnanti». Si tratta di due atti legislativi che intervengono su una materia attualmente regolamentata dal Dl. n. 477/73 e dai successivi *Decreti delegati* nn. 416, 417, 419/74: testi fondamentali, perché hanno introdotto quel nuovo modello di scuola che oggi definiamo democratico, e che sono stati alla base di tutte le grandi leggi successive di riforma (la Legge n. 517/77 sui *Nuovi criteri di valutazione*; i Programmi della scuola media, 1979; i *Programmi della scuola elementare*, 1985; gli *Orientamenti per la scuola dell'infanzia*, 1991)¹.

¹ Per consentire al giovane studente di possedere la terminologia giuridica che qui viene impiegata, richiamiamo alcune nozioni fondamentali.

– *Stato di diritto e tripartizione dei poteri*

Il nostro ordinamento giuridico (tipico, peraltro, del moderno Stato di diritto) si fonda sulla tripartizione dei poteri, legislativo, esecutivo e giudiziario. Il potere legislativo, affidato ai due rami del Parlamento, ha il compito istituzionale di legiferare; il potere esecutivo, affidato al Governo, di curare l'esecuzione delle leggi poste in essere dal Parlamento; il potere giudiziario, affidato alla Magistratura, di intervenire a garanzia della corretta applicazione delle leggi.

– *Legge formale e legge materiale*

La separazione dei poteri di cui sopra vale in linea teorica o di principio. Nella pratica può accadere – e di fatto accade – che uno dei poteri intervenga in un'area che non è istituzionalmente di sua competenza specifica, come nel caso in cui il Governo (potere esecutivo) esercita in proprio funzioni legislative (di competenza del Parlamento), nelle due forme del decreto legge e del decreto legislativo o delegato. In questi casi si fa parola di legge *materiale*, nel senso che il suo contenuto ha tutta la forza della legge, ma non ne ha la forma. Legge *formale* è infatti l'atto di volontà del Parlamento, la legge che ha la forma che è propria degli atti del potere legislativo.

– *Il decreto legge*

È un atto legislativo del Governo giustificato da ragioni di necessità e di urgenza: è posto in essere su autonoma iniziativa dell'Esecutivo, e deve essere convertito in legge dal Parlamento, pena la sua decadenza, entro sessanta giorni dal momento della sua emanazione.

– *Il decreto legislativo (o decreto delegato)*

È esso stesso un atto legislativo del Governo, ma differisce dal precedente sotto due aspetti: non nasce su iniziativa del Governo, ma in esecuzione di una precedente delega del Parlamento; e si giustifica sulla base di preminenti ragioni tecniche, legate alla complessità della materia da disciplinare. Pertanto, mentre sul decreto legge il Parlamento interviene soltanto *dopo* la sua nascita, sul decreto legislativo o delegato interviene *prima*, fissandone rigidamente la materia e i principi della sua disciplina giuridica. Esempi classici: se il Governo intende aumentare la benzina si affida al decreto legge, che è immediatamente operante (se lo facesse con legge ordinaria, si rischierebbe l'accaparramento di tutta la benzina disponibile); se deve mettere mano al codice penale o al riordinamento della scuola, materie l'una e l'altra assai complesse, utilizza il decreto legislativo o delegato, decreto del Governo su legge di delega del Parlamento.

A questo punto disponiamo di tutti gli elementi necessari per una corretta lettura della legislazione scolastica vigente o in via definizione di cui qui ci occupremo (Legge n. 477/73 e Legge n. 953/09, e relativa decretazione delegata).

B0.1 La scuola disegnata dalla Legge n. 477/73: la comunità scolastica

Per meglio apprezzare il profilo innovativo della scuola introdotto dalla Legge 477/73, può giovare un breve richiamo alla sua storia precedente, nel corso della quale essa ha costantemente presentato una configurazione *centralizzata* e sostanzialmente *burocratica*. Vediamone i momenti salienti.

■ **Dalla scuola di Stato alla comunità scolastica** ■ Le basi del sistema scolastico italiano vennero gettate nel 1859 dalla Legge Casati del Regno di Sardegna, estesa successivamente al Regno d'Italia. In forza di tale legge, l'amministrazione della pubblica istruzione fu affidata ad un complesso sistema *burocratico* e *gerarchico* retto da funzionari di nomina regia, preposti alla vigilanza sulla scuola pubblica e privata e facenti capo al Ministro. Restavano fuori dal sistema statale le scuole elementari, affidate ai Comuni.

Il sistema amministrativo della scuola creato dalla Legge Casati, una volta trasferito all'Italia unita, non ha conosciuto nel tempo mutamenti di rilievo. Con la Legge Daneo-Credaro del 1911 venne infatti avocata allo Stato la scuola elementare, ad eccezione di quella affidata ai Comuni cosiddetti autonomi, che continueranno a reggere le proprie scuole fino al 1933.

Nel 1939, con la *Carta della scuola* del ministro Bottai, tutta la scuola divenne *scuola di stato* e *scuola fascista*, mentre i docenti furono trasformati in pubblici funzionari preposti all'esercizio di una pubblica funzione che – dato il carattere autoritario dello Stato – si risolveva in una funzione di supporto al regime.

L'ordinamento amministrativo della scuola (si ricordi: di tipo *gerarchico*, *burocratico* e *autoritario*) è poi passato indenne attraverso la Repubblica nata nel 1948, mantenendosi sostanzialmente immutato, fatta eccezione, ovviamente, per la precedente legislazione ideologica.

Giunti a questo punto, è possibile apprezzare la portata storica della Legge 477/73 e della successiva decretazione delegata, perché:

- la scuola resta *scuola di Stato* (nel senso che è lo Stato che istituisce le scuole, ne detta gli ordinamenti, nomina e amministra il personale docente);
- ma la *scuola di Stato* – e questo è il salto qualitativo – si trasforma in *comunità scolastica*, nel senso che il legislatore affida *la gestione delle scuole alle singole comunità scolastiche* attraverso la partecipazione gestionale di tutte le loro componenti.

Le conseguenze sono di grande rilevanza. Lo Stato provvede dalla sua posizione *centrale* a garantire su tutto il territorio nazionale il servizio scolastico. La gestione delle scuole viene però *decentrata*. E per di più, per ogni istituto scolastico, viene prevista l'*autonomia didattica*.

■ **Compiti e metodi della comunità scolastica** ■ Per dettato della Legge 477/73 e della successiva decretazione delegata [▷ Decreto del Presidente della Repubblica n. 417/74], la scuola è chiamata a compiti che appaiono di grande portata in ordine alla sua *caratterizzazione in senso democratico*. Li

richiamiamo qui sinteticamente, prima di farne oggetto di un'analisi particolareggiata:

- 1) Quanto ai *fini*, la scuola ha il compito di *trasmettere* ed *elaborare* cultura.
- 2) Quanto ai *metodi*, essa deve:
 - a) promuovere la *partecipazione dell'alunno* al proprio processo formativo e
 - b) seguire il criterio metodologico del *diritto allo studio* e all'*educazione permanente*.

Come vedremo qui appresso, si tratta di compiti che costringono la scuola a ripensare in profondità i suoi modi tradizionali di proporsi e di funzionare, e che la trasformano in una scuola del tutto «nuova». *Nuova*, perché resa *democratica* nel proprio funzionamento interno; e *nuova*, perché resa essa stessa agente di *progresso democratico*.

I compiti: «trasmissione» e «elaborazione» culturale Per ben comprendere le ragioni per le quali alla scuola viene chiesto di provvedere ai due compiti complementari della *trasmissione* e della *elaborazione* culturale, occorre risalire al clima politico e sociale che era seguito alla «rivoluzione giovanile» a cavallo tra gli anni '60/'70.

Se si fa parola di *trasmissione* culturale, vuol dire che si sostiene l'idea secondo la quale la scuola ha il compito di «trasferire» la cultura così com'è da una generazione a quella successiva; se invece si fa parola di *elaborazione* culturale, vuol dire che si è dell'opinione che la cultura del passato non va presa così com'è, ma va elaborata, criticamente discussa, prima e durante il suo trasferimento alle nuove generazioni. In quegli anni non erano pochi coloro che accentuavano i termini della opposizione, sostenendo che la cultura esistente era cultura di classe, borghese, motivo per cui essa non andava modificata, ma radicalmente rovesciata e sostituita con una cultura alternativa. I termini dell'opposizione erano privi di sfumature, chiarissimi: l'*eros* contro la *civiltà*; il principio di piacere contro il principio di realtà; la fine della scuola contro la scuola istituzionale; la fantasia contro la logica di prestazione e di efficienza; la scuola di massa contro la scuola di élite.

Questo il clima socio-politico e culturale fa da sfondo alla Legge 477/73 e alla decretazione delegata del 1974: un insieme di norme che oggi – valutate a distanza – possiamo riconoscere sostanzialmente equilibrate. La saggezza del legislatore ha, per così dire, evitato gli estremi e scelto la via del raccordo tra vecchio e nuovo, tra tradizione e progresso. Soprattutto ha scelto la sola via che può percorrere la cultura, che non si inventa *ex novo* ad ogni generazione, ma pur richiede perennemente di rinnovarsi, pena la propria estinzione. Una simile posizione è del resto la sola compatibile con la democrazia che prevede *pluralità* di posizioni ideali, scientifiche e culturali, e valorizza ad un tempo *tradizione* e *innovazione*, patrimonio culturale accumulato dalla società accanto a creatività e spirito critico dei singoli individui.

Il metodo: coinvolgimento e partecipazione dell'alunno Con la richiesta che l'azione di trasmissione-elaborazione culturale della scuola si realizzi con la «*partecipazione dell'alunno al processo di formazione della sua personalità*», il legislatore del 1973 iscriveva nel disegno educativo affidato alla co-

munità scolastica una componente *psicologica* ed una *etico-sociale*. È evidente, infatti, che la partecipazione dell'alunno al proprio processo di formazione è resa possibile solo se la scuola è in grado di tener conto delle *caratteristiche psicologiche* dei suoi alunni ed è in grado di considerare quei tratti psicologici in rapporto ai *contesti sociali* in cui essi si collocano.

Il salto qualitativo rispetto al passato appare per taluni aspetti rivoluzionario. Per recuperare in maniera visibile la configurazione del rapporto che la *scuola di Stato* della tradizione (la scuola *gerarchica e burocratica*, la scuola *autoritaria* di cui si è detto) istituiva con gli alunni potrebbe bastare una foto ricordo di una classe elementare degli anni '60/'70: una schiera di bambini, sempre numerosa, con i loro *grempiulini* neri, disposti su tre file di banchi ben allineati; il loro maestro, *unico*, con la sua cattedra; la lavagna sulla destra, un armadio sulla sinistra, la carta geografica su una parete, qualche disegno sparso qua e là degli alunni migliori. Non un segnale di novità tra tanta uniformità, di distintività riconosciuta al maestro o agli scolari.

La scuola era pensata e ordinata per un bambino astratto, il cui solo tratto distintivo era la sua età cronologica. Chi era in grado di seguire le lezioni poteva conservare il proprio posto; chi non era in grado di farlo, era assegnato all'aula accanto per ripetere l'anno, o veniva messo alla porta. C'è un documento degli anni '60 che ne dà la raffigurazione più accurata e tragica, la *Lettera a una professoressa* dei ragazzi di Barbiana, i ragazzi di don Milani. Le loro rappresentazioni piramidali dei percorsi scolastici, con i vertici occupati dai pochi alunni che riuscivano a realizzare un «percorso netto» (i promossi) e con i gradini più bassi occupati da coloro che via via si perdevano per strada (rimandati e bocciati) richiamano alla mente un mondo dalle tinte verghiane: mentre il fiume della storia avanza per pochi, altri, i più, vengono sospinti ai margini, verso le rive melmose, *vinti* perché per loro non c'è spazio di progresso.

Ecco allora la portata rivoluzionaria di una legge che chiama gli alunni a *partecipare* al processo di formazione della loro personalità, e dunque, che chiama la scuola a *rendere concrete e disponibili* le condizioni che simile partecipazione debbono rendere possibile. La figura astratta del «bambino» lascia posto alle individualità concrete e differenziate di «bambini in carne ed ossa», ognuno diverso dagli altri per pelle antropologica, ognuno con una propria caratterizzazione psicologica e un proprio retroterra sociale e culturale. Chiamare gli alunni a partecipare al loro processo formativo, per la scuola vuol dire legare strettamente il lavoro scolastico alle esperienze pregresse e sempre differenziate dei singoli alunni, partire dai loro interessi e dai loro bisogni, seguirne i ritmi di sviluppo, interrogarsi sui loro progressi e sulle loro difficoltà. Vuol dire fare una rivoluzione *democratica*, e cioè rendere la scuola *di tutti per tutti*.

Siamo così al cospetto dell'ultimo grande compito della scuola disegnata nel 1973: la predisposizione delle condizioni che rendono possibile il diritto allo studio e all'educazione permanente.

■ **Il diritto allo studio e all'educazione permanente** ■ Un'azione di *trasmissione-elaborazione* culturale che cerchi di adeguarsi alle *caratteristiche psicologiche e socio-ambientali* di ogni singolo alunno, costituisce la premessa fondamentale di attuazione generalizzata del *diritto allo studio*, almeno nella

misura in cui la scuola tende a non escludere alcun alunno e a modificare le proprie strategie didattiche in ragione dei bisogni differenziati dei singoli.

È premessa necessaria; anche se non sufficiente, come peraltro avverte chiaramente il legislatore del 1973.

Per dettato costituzionale «È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale che, limitando di fatto la libertà e l'uguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana» (art. 3, Cost.).

Ancora: «La Repubblica interviene con provvidenze adeguate per consentire alla famiglia di esercitare pienamente il proprio diritto all'educazione dei figli» (art. 31, Cost.).

Da qui la preoccupazione del legislatore del 1973 di collocare la comunità scolastica all'interno della rete dei servizi sociali, in un contesto territoriale razionalizzato e coerente con i bisogni degli utenti (▷ l'articolazione a più livelli dell'azione assistenziale). Da qui altresì lo spazio riservato alla partecipazione delle famiglie ai vari livelli di gestione degli istituti scolastici.

A questo punto, le premesse per la democrazia scolastica ci sono tutte: il coinvolgimento dei docenti chiamati ad una *trasmissione culturale pluralistica e critica*; il *coinvolgimento degli alunni* messi nelle condizioni di partecipare alla propria formazione; il *coinvolgimento dei genitori* degli alunni ai quali viene chiesto di condividere la gestione della scuola; il *rimando all'ente locale e a tutte le strutture territoriali* chiamate a concorrere alla realizzazione del *diritto allo studio* e all'*educazione permanente*.

Quanto alla scuola come istituzione formativa, la traduzione didattica del diritto allo studio si traduce nella pratica della *individualizzazione* del processo di insegnamento/apprendimento, perché è evidente che la scuola si evolve in senso democratico nella misura in cui è in grado di abbattere le «piramidi» denunciate dai ragazzi di Barbiana, e dunque quando raggiunge il singolo alunno nella specificità delle sue caratteristiche psico-sociali, delle sue possibilità e dei suoi limiti; allorché è in grado di sostituire alla logica della *selezione* la logica della *inclusione*, dello sviluppo di tutti e di ciascuno. È la via che negli anni '80 porta nella scuola gli alunni disabili ai fini del loro sviluppo personale e della loro integrazione sociale.

Il legislatore del 1973, come è dato di vedere, lega poi il *diritto allo studio* all'*educazione permanente*, ben consapevole del fatto che la formazione di base, necessaria per fare di ogni individuo un cittadino consapevole, non basta a sostenerlo per tutta la vita. Il mondo moderno è un mondo in rapido e costante cambiamento: rende obsolete in pochi anni le conoscenze e le competenze acquisite nella scuola; e per di più espone gli uomini contemporanei ad ampi rischi di alienazione. Da qui la preoccupazione del legislatore di socializzare il sapere e la cultura, di farne strumenti di democrazia sociale, di partecipazione e di sviluppo estesi al maggior numero possibile di cittadini.

Per la scuola ha significato spostare l'attenzione dai contenuti del sapere ai modi con i quali gli individui acquisiscono sapere e conoscenza. Scopo primario della scuola diventava non distribuire conoscenze, ma insegnare ad apprendere. A rendere ogni individuo, per quanto è possibile, responsabile di uno sviluppo che lo accompagnasse per tutta la vita.

■ **Le aree della mediazione democratica: libertà, partecipazione, democrazia scolastica** ■ La Legge 477/73 e la successiva decretazione delegata, nell'atto in cui raccordano scuola e società, chiariscono una serie di questioni fondamentali riguardanti la libertà dell'educatore e quella dell'alunno, l'estensione e i limiti della partecipazione sociale, le forme in cui si esprime e si concretizza la democrazia scolastica.

L'istanza della libertà Il legislatore non mette in discussione la *libertà dell'educatore*, ma la colloca su un piano superiore, là dove essa s'incontra – nei termini della loro mediazione – con la *libertà dell'alunno*.

La libertà d'insegnamento ha il suo fondamento più solido nella Carta costituzionale là dove stabilisce (art. 33) che «L'arte e la scienza sono libere, e libero ne è l'insegnamento». Com'è stato osservato acutamente, il dettato costituzionale stabilisce che «la libertà riguarda l'arte e la scienza» (e dunque esclude ciò che arte e scienza non è, i loro surrogati, l'improvvisazione o altro), e dunque sancisce «il diritto al dissenso senza martirio». La comunità scolastica può prevedere, legittimamente, la partecipazione delle sue componenti alla vita della scuola; può altresì avanzare, ancora legittimamente, l'esigenza di un'adeguata programmazione dell'attività educativa: ma non può, perché illegittimo, violare la libertà d'insegnamento di arte e scienza.

Il dettato costituzionale di cui sopra trova ampie conferme nella legge. L'art. 4 afferma che la libertà d'insegnamento si esprime nell'autonomia didattica del docente e nel suo diritto ad una libera espressione della sua personalità culturale; concetto che viene ripreso per intero nel D.P.R. 417/74 all'art. 1, con l'importante precisazione che la libertà d'insegnamento deve trovare espressione *in un confronto aperto di posizioni culturali*, in funzione della libera formazione della personalità dell'alunno.

Questo è il punto: libertà del docente; ma anche libertà dell'alunno. Due libertà che nella scuola debbono trovare una loro soddisfacente mediazione.

Allorché viene riconosciuto nella decretazione delegata del 1974 un forte accento di libertà, ci si riferisce a questa istanza di equilibrio che il legislatore ha posto con forza. C'è chi avrebbe voluto che la normativa fosse più esplicita; altri avrebbero preferito una dizione più generale. Vero è che *la libertà come rapporto* non è definibile in astratto, ma si pone di fatto come compito etico.

Il decentramento e la partecipazione sociale La Legge 477 ubbidisce alle due istanze di fondo del *decentramento amministrativo* e della *partecipazione sociale*.

Soddisfa alla prima esigenza attraverso l'introduzione dell'*autonomia* riconosciuta alle singole comunità scolastiche in sede amministrativa e, soprattutto, didattica e metodologica; alla seconda con l'introduzione degli *organi collegiali* di governo della scuola (▷ Figura B6).

Il *decentramento amministrativo* riguarda in particolare lo stato giuridico e l'amministrazione contabile per la parte che si riferisce al personale della scuola, alle spese di funzionamento e di investimento nel settore della didattica.

Gli *Organi collegiali di governo della scuola*, in quanto si riferiscono ad una scuola intesa come *comunità* considerata in tutte le sue articolazioni, coinvolgono

tutte le sue componenti nella gestione della vita e dell'attività scolastica. Da qui:

- il *Consiglio di circolo o di istituto*, con «funzioni di indirizzo», che prevede la presidenza di un genitore e la presenza (nella scuola superiore) di tutte le componenti della scuola: accanto al dirigente scolastico, membri eletti di genitori, alunni, personale ausiliario.
- la *Giunta esecutiva*,
- il *Collegio dei docenti*, con *funzioni didattiche*,
- i *Consigli di interclasse e di classe*,
- le *Assemblee di classe e di istituto di studenti e genitori*.

Di rilievo il complesso sistema «assembleare» introdotto per favorire la partecipazione dei genitori alla vita della scuola, e considerato (nella secondaria superiore) occasione di partecipazione democratica degli studenti per l'occasione di approfondimento dei problemi della scuola e della società in funzione della formazione culturale e civile degli studenti.

B0.2 La scuola disegnata dalla Legge n. 953/09: il governo delle istituzioni scolastiche

Abbiamo detto del profilo di scuola che volge al tramonto. Diremo ora del profilo di scuola disegnata dalla Legge n. 953/09. Un rapporto da istituire per via diretta, come sembra opportuno, sempre, quando ci si muove verso il nuovo, e il cambiamento rispetto a ciò che si lascia per strada è ancora tutto da misurare in termini di costi/benefici, di guadagno o di perdita.

■ **Il disincanto dopo la speranza** ■ L'introduzione della decretazione delegata del 1974 fu accompagnata da vivaci polemiche. Per semplificare: da un lato, si schierarono coloro che nel nuovo assetto della scuola non vedevano che elementi di disordine, se non proprio di scardinamento dell'intero sistema formativo; dal lato opposto, coloro che ne lamentavano i troppi limiti e vi si opponevano con il motto della «lotta continua». Non si può negare, però, che sulle prime le nuove norme svolsero una positiva azione di apertura e di mobilitazione di energie e di prospettive innovative in senso partecipativo e democratico. Poi, nel tempo, i nuovi organismi hanno progressivamente perduto la loro funzione propulsiva, fino a trasformarsi in vuoti contenitori, quasi residui archeologici di un passato ormai lontano. Almeno come linea di tendenza, le assemblee di classe si sono ridotte al tema della gita scolastica da ottobre a primavera inoltrata; le assemblee di istituto nei migliori dei casi a un paio di conferenze di esperti; le assemblee dei genitori scomparse (se mai sono esistite).

Dalle speranze iniziali si è passati al disincanto. Perché? Le ragioni sono numerose. Alcune di esse sembrano però meritevoli di una particolare attenzione.

La prima ragione è, per così dire, periferica. Occorre tener presente che mentre il Consiglio di istituto e il Collegio dei docenti sono organismi dotati di una loro sostanziale stabilità, i consigli e le assemblee di classe e di istituto di genitori e alunni sono organismi costitutivamente variabili. I primi cono-

scono poche variazioni, limitandosi alla sostituzione di pochi componenti nel corso di tempi lunghi; i secondi variano in ragione del susseguirsi delle nuove generazioni di studenti. Il Consiglio di istituto e il Collegio dei docenti dispongono così di una loro identità, di una loro storia, di una loro cultura politica nella gestione della scuola; le assemblee di genitori e alunni sono prive di storia, debbono reinventarsi il loro ruolo ad ogni cambio di generazione, quasi sempre vittime dell'occasionalità, prive di prospettive.

Le ragioni più profonde della crisi in cui sono precipitati gli organi collegiali della scuola sono però da cercare altrove, nel deficit di democrazia della scuola e della cultura scolastica. Si è fatto parola di reintrodurre lo studio della Costituzione nella scuola, di fare dell'educazione civica una sorta di nuovo catechismo di accesso alla cittadinanza civile e politica; ma si trascura che il civismo e la democrazia non si predicano, ma si praticano. Nella scuola la pratica della democrazia, nelle forme di apertura e di partecipazione delle sue componenti, è sembrata scontrarsi ben presto con il disinteresse generale: non ha incontrato l'interesse dei dirigenti scolastici, che hanno visto nella partecipazione delle altre componenti della scuola un impedimento o un ostacolo alla loro azione manageriale; non quello dei docenti, troppo occupati nel loro lavoro di «istruzione», dalle pratiche burocratiche, dai protocolli di verifica dissociati dai loro compiti di «educazione».

Per cogliere lo stato di crisi in cui versavano da tempo gli organi collegiali sarebbe bastato guardarsi un poco intorno, provvisti di pochissimi strumenti, gli occhi per vedere. In linea di massima (nella quasi totalità dei casi) i genitori degli alunni non hanno mai avuto in visione il documento di programmazione dell'istituto frequentato dai loro figli; hanno ignorato quali fini vi venissero perseguiti, quali metodi impiegati, quali strumenti utilizzati; né sono venuti a conoscenza delle ragioni che guidavano la scuola nelle sue scelte didattiche. Ignoravano i loro diritti e i loro doveri; e a stento erano a conoscenza dell'orario di ricevimento dei genitori.

La stessa ignoranza, lo stesso deserto di informazioni hanno riguardato gli studenti: pochissimi gli istituti scolastici che illustrassero in ciascuna classe la programmazione di istituto; non un consiglio di classe che facesse la stessa cosa per la programmazione di classe; non un insieme di istruzioni sui contenuti e sui metodi di conduzione delle assemblee di classe e di istituto; non una forma istituzionale di comunicazione con gli altri organismi collegiali. Le assemblee di classe lasciate a se stesse, tollerate (costavano due ore di lezione, un po' di confusione; ma non avevano costi aggiuntivi apprezzabili per la dirigenza o i docenti); non richiesto alcun verbale dei loro lavori, segno evidente del disinteresse generale. La democrazia ha dei costi, in particolare quello di una *mediazione continua*, che quasi sempre è apparsa lesiva del prestigio di chi dirigeva la scuola, «fastidiosa» per coloro che vi insegnavano.

Quanto ai genitori: semplicemente – come si usa dire un poco sbrigativamente – non hanno mai avuto voce in capitolo. Non esistevano. Se volevano farsi sentire, dovevano portare le loro proteste nelle piazze.

■ **Dalla scuola comunità all'istituzione scolastica** ■ Dicendo del «disincanto» seguito alla decretazione delegata del 1974 abbiamo introdotto i motivi che *giustificano* il riordinamento previsto dalla Legge n. 953/09, ma ab-

biamo anche lasciato intravedere i *nuovi compiti* che attendono la scuola del presente-futuro, se essa vuole evitare un «Governo delle istituzioni scolastiche» che si traduca in un ritorno alla scuola burocratica e autoritaria del passato, con i suoi costi sociali di esclusione/emarginazione, magari in nome di miti, attualmente alla moda, come quelli di un'efficienza di stampo tecnologico e una meritocrazia tutta ideologica, priva di fondamenti psicosociali e pedagogici.

Pur conservando il termine «comunità», il legislatore in larga misura lo svuota di un suo contenuto reale, spostando la propria attenzione sulla scuola come «istituzione». È meno interessato agli «Organi collegiali» di governo della scuola, e più al «governo delle istituzioni scolastiche», in cui tornano ad occupare una posizione centrale i docenti e soprattutto il dirigente scolastico. Delle altre componenti della scuola, alunni e genitori, il legislatore si limita a fissare il *diritto di partecipazione* alla vita scolastica, delegando a ciascun istituto, nella sua autonomia, il compito di fissarne le forme e le modalità con un proprio Statuto e un proprio Regolamento.

Così come nel nuovo profilo della scuola il baricentro del «potere» viene spostato sul dirigente scolastico e sui docenti, allo stesso modo il punto focale degli obiettivi perseguiti dalla scuola viene occupato dalle «competenze» che la scuola è chiamata ad assicurare agli alunni, come loro diritto primario. Il legislatore fa menzione di fini «formativi» della scuola, ma li sintetizza nella formula generica della «formazione integrale della persona»; di fatto, il suo interesse è tutto focalizzato sulla «istruzione», la sola peraltro che compare in sede di valutazione.

Nella struttura tripolare della scuola (docente-alunno-oggetto di apprendimento), risultano così ben delineate le caselle occupate dai docenti e dal dirigente scolastico, da un lato, e quella occupata dai contenuti di apprendimento, dall'altro; appena abbozzata è, invece, la casella occupata dall'alunno, di cui si fissa il «diritto all'apprendimento» e si assicura la «valorizzazione» della sua partecipazione alla vita scolastica, con formule di rito che ne tradiscono la genericità. Il rischio è che ricompaia l'astrazione di un alunno generico e senza volto, dietro al quale scompaiano gli alunni reali in carne ed ossa, con le loro differenze psicologiche e sociali.

Sfuocate o ignorate restano infine questioni di grande rilevanza pedagogica e civile. *Trasmissione e/o elaborazione culturale* (come si precisava nell'art. 2 della Legge 477/73)? E, ancora: il problema della *libertà* può essere affidato al semplice richiamo del «patto educativo tra famiglie e docenti e tra istituzione scolastica e territorio»? Questioni che vengono pericolosamente delegate agli statuti prodotti nella loro autonomia dalle singole scuole.

■ **Governo della scuola e partecipazione** ■ La Legge 953/09 introduce nell'organizzazione della scuola, una netta distinzione tra *organi di governo, tecnici e di valutazione*, chiaramente definiti per legge, e *organi di partecipazione*, per le cui competenze la legge si limita ad indicare principi di ordine generale, demandandone la determinazione e le forme di espressione all'autonomia normativa delle singole scuole (Statuto e Regolamento interni).

1. Sono organi di governo delle istituzioni scolastiche:

- il dirigente scolastico;
- il Consiglio di indirizzo.

a) Il dirigente scolastico

«Ha la legale rappresentanza dell'istituzione e, sotto la propria responsabilità, gestisce le risorse umane, finanziarie e strumentali e risponde dei risultati del servizio agli organismi istituzionalmente competenti». Compiti, dunque, di *gestione*; senza che si faccia accenno anche a competenze pedagogiche, che pure andrebbero invocate per la corretta gestione di una istituzione che persegue in prima istanza scopi formativi.

b) Il Consiglio di indirizzo

Sostituisce il Consiglio di Istituto del precedente ordinamento. «Ha compiti di indirizzo generale dell'attività scolastica. In particolare:

- approva e modifica, con la maggioranza dei due terzi dei suoi componenti lo *Statuto* dell'istituzione scolastica, comprese le modalità di elezione, sostituzione e designazione dei propri membri;
- delibera il *Regolamento* relativo al proprio funzionamento;
- delibera il *Piano dell'offerta formativa*;
- approva il *Programma annuale o pluriennale* (bilancio di previsione);
- approva il *Conto consuntivo*;
- delibera il *Regolamento di istituto*;
- designa i componenti del *Nucleo di valutazione*, preposto alla valutazione complessiva dell'andamento della scuola;
- approva accordi e convenzioni con soggetti esterni e la partecipazione a fondazioni e consorzi».

«La composizione del Consiglio di indirizzo è fissata dallo Statuto, nel rispetto dei seguenti criteri:

- il dirigente scolastico e il direttore dei servizi generali e amministrativi sono membri di diritto;
- la rappresentanza dei genitori e dei docenti è paritetica;
- nelle scuole secondarie di secondo grado è assicurata la rappresentanza degli studenti;
- del consiglio fanno parte membri esterni, scelti tra le realtà sociali di interesse della scuola in numero non superiore a due».

«Il Consiglio di indirizzo è presieduto da un genitore o da un componente esterno (!) eletto nel suo seno. Dura in carica 3 anni».

Nell'insieme, la normativa che disciplina le funzioni del Consiglio di indirizzo ubbidisce ad una logica di efficienza non dissociata dalla necessaria partecipazione delle varie componenti della scuola. Qualche perplessità può nascere sulla sua composizione: sulla consistenza della partecipazione degli studenti nella Secondaria superiore, e sulla opportunità che uno dei membri esterni, sia pure eletto in seno al Consiglio di indirizzo, possa occuparne la presidenza.

2. Sono organi tecnici:

- i Consigli dei dipartimenti;
- il Nucleo di valutazione;
- gli Organi di valutazione collegiale degli alunni.

a) I Consigli dei dipartimenti tecnici

Danno una configurazione formale (disciplinata dalla legge) a quelle riunioni

informali conosciute come «riunioni per materie». «Sono organi tecnici creati in ciascuna istituzione scolastica, distinti per aree disciplinari o interdisciplinari, con compiti di programmazione delle attività didattiche, educative e valutative, in attuazione del Piano dell'offerta formativa deliberato dal Consiglio di indirizzo della scuola».

Da sottolineare che il legislatore, proprio in apertura dell'art. 7, sembra *legare strettamente la istituzione dei Consigli dei dipartimenti tecnici alla libertà di insegnamento*, quasi a lasciar intendere che la libertà di insegnamento deve trovare espressione in un contesto collegiale, là dove la libertà didattica e culturale del singolo docente è chiamata alla mediazione di differenti ed anche opposti punti di vista e scelte operative. Si tratta però di una annotazione isolata, senza ricadute significative all'interno di una visione pedagogica e didattica che appare ed è di tipo rigidamente individualistico.

b) Il Nucleo di valutazione del funzionamento dell'istituto

È un organo interno alla scuola preposto alla «valutazione dell'efficienza, dell'efficacia e della *qualità* complessive del servizio scolastico, composto da docenti senior (di terzo livello) e da non più di due membri esterni». Le sue valutazioni hanno lo scopo di mantenere sotto controllo e di migliorare il Piano dell'offerta formativa e il Programma annuale delle attività.

c) Gli Organi di valutazione collegiale degli alunni

«I docenti, nell'esercizio della propria funzione, valutano in sede collegiale i livelli di apprendimento degli alunni, periodicamente e alla fine dell'anno scolastico, e ne certificano le competenze in uscita, in coerenza con i profili formativi relativi ai singoli percorsi di studio, secondo modalità indicate nel Regolamento di istituto».

È la novità più vistosa, e preoccupante, contenuta nel nuovo modello scolastico, perché cancella con un semplice tratto di penna i tradizionali consigli di classe che, da organi «pedagogici» vengono ricondotti a puri organi «tecnici», sostanzialmente autoreferenziali.

Le conseguenze sono di grande rilievo, perché la collegialità che qui viene invocata e formalizzata non scalfisce né attenua in alcun modo il sostanziale impianto *individualistico* della nuova normativa e della pedagogia che essa sottende.

– Cade la programmazione didattico-pedagogica di classe

Non viene più prevista – come lo è stato in passato – la programmazione di classe, quel momento decisamente fondamentale per la messa a punto di un disegno pedagogico collegiale fondato su comuni valori e comuni scelte metodologiche e didattiche. Nella nuova scuola, il solo momento di confronto e di raccordo tra i docenti è quello previsto dai Consigli dei dipartimenti tecnici, in buona sostanza dalle «riunioni per materie»: raccordi decisamente «tecnici» – come ben chiarisce la loro denominazione – focalizzati sui *contenuti* di apprendimento, che non toccano la metodologia e in alcun modo la pedagogia. Il presupposto è che i contenuti siano «neutri» rispetto alle finalità formative (che peraltro restano sottaciute). Un individualismo che, nella scuola primaria, non conosce limiti, dato che la soppressione dei consigli di classe comporta anche la

cancellazione dei consigli di interclasse nei quali il maestro «unico» era in qualche modo chiamato a confrontarsi con i restanti colleghi della scuola.

– *Cade la partecipazione delle famiglie alla progettazione educativa*

La nuova normativa fa parola di «patto educativo tra famiglie e docenti e tra istituzione scolastica e territorio» (art.1, 6), senonché non si intravede il luogo in cui simile patto educativo possa sostanziarsi, una volta che è stato cancellato il consiglio di classe (o di interclasse). Su questa materia, non si possono passare sotto silenzio i limiti pesanti nella precedente normativa che – in luogo di coinvolgere in via diretta le famiglie ne limitava il coinvolgimento nelle forme della mera «rappresentanza»; ma in ogni caso, sarà proprio a partire da quei limiti che il Consiglio di indirizzo della nuova scuola dovrà intervenire con il proprio Statuto per rendere effettiva una partecipazione che, in caso contrario, è destinata a restare puramente enunciata. La elaborazione collegiale della programmazione educativa e didattica di classe, capace di coinvolgere genitori e docenti, sembra atto irrinunciabile nella scuola dell'obbligo; così come sembra irrinunciabile il coinvolgimento degli alunni nella secondaria superiore.

– *Cade la partecipazione attiva dell'alunno al proprio processo formativo*

Con la soppressione del consiglio di classe non solo viene soppresso il luogo in cui può sostanziarsi «il patto educativo tra famiglie e docenti», ma viene annullata di fatto ogni possibilità di «partecipazione degli alunni alla vita della scuola» (art.1,6), se è vero che l'alunno può partecipare «attivamente» solo se viene «riconosciuto» nella concretezza delle sua consistenza *psicologica* e *sociale* quale può emergere all'interno di quel contesto privilegiato di conoscenze e di scambi che è rappresentato dal consiglio di classe. L'orientamento di fondo della scuola disegnata dalla nuova normativa emerge qui con tutta evidenza: il suo punto di partenza è costituito dai *contenuti di apprendimento* e dunque dall'elenco delle «competenze» che rappresentano ad un tempo gli scopi o le mete da raggiungere; il percorso è quello stesso che sostiene le connessioni sottese alla logica delle singole discipline. Rispetto a questo impianto, le differenze individuali degli alunni, psicologiche e sociali, sono una variabile marginale, e dunque ininfluenti rispetto alla determinazione degli obiettivi da raggiungere e delle modalità dell'apprendimento.

3. Organi di partecipazione

«Le istituzioni scolastiche, nell'ambito dell'autonomia organizzativa e didattica riconosciuta dalla legge, *valorizzano* la partecipazione alle attività della scuola degli studenti e delle famiglie, di cui garantiscono l'esercizio dei diritti di riunione e di associazione».

A differenza di quanto era avvenuto con la Legge 477/73, qui lo Stato si limita a fissare il «diritto» di riunione e di associazione di studenti e genitori, demandandone la determinazione delle forme e della modalità all'autonomia normativa delle singole istituzioni scolastiche.

Cade così nella legislazione dello Stato nazionale l'intero sistema delle «assemblee» fissate per legge. Nessuno, preso dalla disperazione, si strapperà le vesti o alzerà la voce in segno di protesta. Fu chiaro fin dalla loro origine che le assemblee

studentesche e, in larghissima misura, le assemblee dei genitori erano nate come prodotto di uno specifico «clima politicoculturale» (▷ l'assemblearismo del '68) e non sulla base di chiare motivazioni pedagogiche. Così come fu chiaro che si era trattato della introduzione di un diritto privo di contenuti reali. Da qui la loro lentissima ma inarrestabile agonia così come l'abbiamo evidenziata allorché abbiamo detto del «disincanto» seguito al tramonto delle originarie speranze. Molto opportunamente, il legislatore della 953/09 affida la normativa sull'intera materia agli Statuti e dunque alla responsabilità delle singole istituzioni, trasformando il diritto di assemblea (o di «riunione» come si legge nel testo) da *puro diritto senza oggetto* in un *diritto negoziabile* all'interno della istituzione scolastica.

Facendo parola della crisi del «sistema assembleare» abbiamo sostenuto che essa è scaturita *non* da un «eccesso» di democrazia, ma all'opposto da carenze di democrazia sostanziale, imputabili in prima istanza alla scuola. Dato che il diritto di assemblea era un *diritto senza oggetto*, era impensabile che fossero gli alunni (o i genitori) a rinvenirne o ad «inventarne» i contenuti. Quello che è mancato è stato un *interesse reale* della scuola per queste forme di partecipazione delle varie componenti della comunità scolastica. La verità è che le assemblee scolastiche sono state vissute quasi sempre come un «corpo estraneo», una «inutile perdita di tempo».

Le istituzioni scolastiche dovranno partire da qui, prendendo ad esempio le «buone pratiche pedagogiche» seguite in quelle «buone scuole» che sono intervenute per tempo al fine di conferire alle assemblee scolastiche un loro contenuto di effettiva partecipazione e, dunque, di maturazione democratica dei loro utenti. Fu sufficiente, in molti casi, suggerire agli studenti o ai genitori di riflettere su temi specifici (diritto allo studio; piano dell'offerta formativa di istituto; problematiche giovanili, ecc.) e introdurre una regolamentazione semplice ma di grande efficacia, che prevedesse l'autorizzazione dell'assemblea solo in presenza di un oggetto ben specificato e richiedesse, al momento della sua conclusione, la stesura di un verbale dettagliato sui contenuti della discussione e sulle proposte da offrire, in un dialogo aperto, ai restanti organismi collegiali. Quel che sembra fondamentale, è che la scuola abbia e mostri *interesse* per la partecipazione di studenti e genitori, che non si limiti a «favorire» – come si legge nell'art. 9 della Legge 953/09 – la partecipazione alle attività della scuola», ma *se ne faccia promotrice* come occasione «educativa» di crescita civile e di esercizio democratico della responsabilità personale.

È chiaro che tutto questo resterà lettera morta, se la scuola – in ubbidienza allo spirito e alla lettera della nuova normativa – creerà una frattura tra se stessa come istituzione e la comunità scolastica; se confinerà il Piano dell'offerta formativa nelle stanze chiuse del Consiglio di indirizzo; se ridurrà la programmazione scolastica alla somma atomistica dei piani didattici dei singoli docenti; se perpetuerà la scissura tra «istruzione» e «educazione»; se in nome della «efficienza», della «efficacia», della «qualità» si chiuderà a riccio a difesa delle proprie competenze. Un tipo di scuola che abbiamo già conosciuto. Che può suscitare qualche rimpianto qua e là, ma di cui conosciamo l'esito fallimentare.

Ancora una volta, come spesso è accaduto nella storia della scuola, la difesa della sua anima profonda (che poi coincide con le ragioni della pedagogia e della educazione) è affidata ai docenti.

La scuola disegnata dalle Leggi 477/73 e 953/09

Legge 477/73: la scuola come comunità

La legge introduce l'idea di una scuola adeguata alle esigenze personali e sociali e di una comunità scolastica nella quale si attua non solo la trasmissione della cultura, ma anche il continuo autonomo processo di elaborazione di essa, in stretto rapporto con la società, per il pieno sviluppo della personalità dell'alunno, nell'attuazione del diritto allo studio. (Art. 2)

(La legge) conferisce alla scuola i caratteri di una comunità che interagisce con la più vasta comunità sociale e civica. (Art. 4)

La libertà come rapporto

(Viene garantita) la libertà di insegnamento, intesa come autonomia didattica e come libera espressione culturale dell'insegnante nel rispetto dei principi costituzionali (...), nonché nel rispetto della coscienza morale e civile degli alunni e del diritto di questi al pieno e libero sviluppo della loro personalità. (Art. 4)

Diritto di assemblea e partecipazione

Gli studenti della scuola secondaria superiore ed artistica e i genitori degli alunni delle scuole di ogni ordine e grado hanno diritto di riunirsi in assemblea nei locali della scuola (...).

Le assemblee studentesche nella scuola secondaria superiore e artistica costituiscono occasione di partecipazione democratica per l'approfondimento dei problemi della scuola e della società in funzione della formazione culturale e civile degli studenti. (D.P.R. n. 416/74, Artt. 42 e 43)

Legge n. 953/09: la scuola-istituzione

(La legge prevede che) siano valorizzati la funzione educativa dei docenti, il diritto all'apprendimento e alla partecipazione degli alunni alla vita della scuola, la libertà di scelta dei genitori, il patto educativo tra famiglie e docenti e tra istituzione e territorio. (Art. 1)

L'organizzazione scolastica

Le istituzioni scolastiche sono organizzate sulla base del principio della distinzione tra funzioni di indirizzo, funzioni di gestione e funzioni tecniche. (Art.1)

Partecipazione

Nel rispetto delle competenze degli organi (di governo della scuola), lo Statuto prevede forme e modalità per la partecipazione della comunità scolastica. (Art. 3)

Le istituzioni scolastiche, nell'ambito dell'autonomia organizzativa e didattica riconosciuta dalla legge, valorizzano la partecipazione alle attività della scuola degli studenti e delle famiglie, di cui garantiscono l'esercizio dei diritti di riunione e associazione. (Art. 9)

Libertà di insegnamento

Per l'esercizio della libertà d'insegnamento, sono istituiti in ciascuna istituzione scolastica i Consigli dei dipartimenti, quali organi tecnici, per aree disciplinari o interdisciplinari, con compiti di programmazione delle attività didattiche, educative e valutative, in attuazione del Piano dell'offerta formativa deliberato dal Consiglio di indirizzo della scuola. (Art. 7)

Finalità

La funzione docente è rivolta prioritariamente alla formazione integrale della persona e all'educazione dei giovani all'autonomia personale e alla responsabilità, nonché a perseguire, per ogni allievo, idonei e certificati livelli di competenza, nel rispetto delle differenze individuali e delle singole personalità. (Art. 11, punto 3)

La valutazione

Ciascuna istituzione scolastica costituisce (...) un nucleo di valutazione dell'efficienza, dell'efficacia e della qualità complessive del servizio scolastico. (Art. 10)

Acquisizioni

La scuola disegnata dalla Legge 477/73

La scuola come comunità:

- è un *sistema «aperto»*, in interazione con la società, che prevede il coinvolgimento di tutte le sue componenti nella propria «*gestione*» mediante gli organi collegiali e *favorisce la «partecipazione»* alla vita scolastica mediante modalità istituzionalmente definite (consigli di classe e organismi assembleari);
- intende la cultura in forme *dinamiche*, e dunque estende i propri compiti alla *trasmissione* del patrimonio culturale insieme alla continua e autonoma *elaborazione* di essa;
- intende la libertà come *mediazione di due libertà*, quella del docente e quella dell'alunno, facendone così un compito culturale e civile;
- considera gli alunni come *soggetti attivi* della propria formazione, facendosi carico delle loro *differenze* psicosociali nella prospettiva del *diritto allo studio*;
- ha come obiettivo lo *sviluppo personale* nella prospettiva dell'*educazione permanente* (imparare ad imparare), così che il metodo di apprendimento ha pari valore rispetto ai contenuti di apprendimento.

Concetti

La connotazione storica della scuola-comunità

La comunità scolastica introdotta nel 1974 fu il riflesso di un particolare clima storico e culturale in cui, se non mancarono elementi di cupa tragicità, fu anche presente una pulsione profonda di libertà e di liberazione: dall'autoritarismo generazionale, dalla ineguaglianza sociale, dai condizionamenti della civiltà massmediologica, consumistica e tecnologica. Da qui l'attenzione al diritto allo studio, allo sviluppo critico della personalità, alla partecipazione della comunità scolastica alla vita della scuola.

Questa la sua importanza storica: per effetto della legislazione introdotta negli anni 1973/1974, la scuola di Stato, tradizionalmente a struttura *burocratica* e *gerarchica*, ha assunto la configurazione della *comunità*

La scuola disegnata dalla Legge 953/09

L'istituzione scolastica:

- è un *sistema «chiuso»*, ripiegato su se stesso, che separa nettamente «*gestione*» e «*partecipazione*»: affida la prima ad organi di governo, e *valorizza* la seconda mediante una regolamentazione autonoma;
- intende la cultura in forme *statiche*, e dunque riconduce i propri compiti alla *trasmissione* del patrimonio culturale tradotto in ben definite *competenze*;
- intende la *libertà* come mediazione tutta interna al corpo docente, riconducendola a mediazione didattica di un organo tecnico (riunioni per materie);
- considera gli alunni come *utenti* di un pubblico servizio funzionale all'acquisizione di livelli di competenza predefiniti;
- ha come obiettivo la formazione della persona nella determinazione, di fatto, dell'*alunno competente*, per il quale richiede una metodologia efficace, efficiente e di qualità.

scolastica, dotata di *autonomia* amministrativa e didattica, che prevede nella propria gestione la *partecipazione democratica* di tutte le sue componenti.

Il disincanto dopo la speranza

Sorta con l'ambizione di proporsi come «comunità scolastica in interazione con la più ampia comunità sociale e civica», la comunità scolastica nata nel 1974 ha perduto progressivamente l'energia propulsiva originaria fino a svuotare gli organismi di partecipazione democratica di ogni contenuto reale. Fallimento dovuto non a un deficit legislativo, ma all'incapacità della scuola di trasferire e sostanziare in se stessa, nel proprio essere e nel proprio proporsi, lo spirito e la lettera della democrazia politica e sociale.

La connotazione storica della scuola-istituzione

La scuola-istituzione riflette il clima storico e culturale di questo nostro tempo caratterizzato dal primato dell'economia globalizzata e dalla tecnologia, nonché dal ripiegarsi dell'individuo su se stesso. Da qui la focalizzazione della Legge 953/09 sulla istituzione scolastica, e lo spostamento dell'interesse dall'alunno ai contenuti di apprendimento, alle competenze richieste dalla vita contemporanea, ad una didattica efficace, efficiente di qualità.

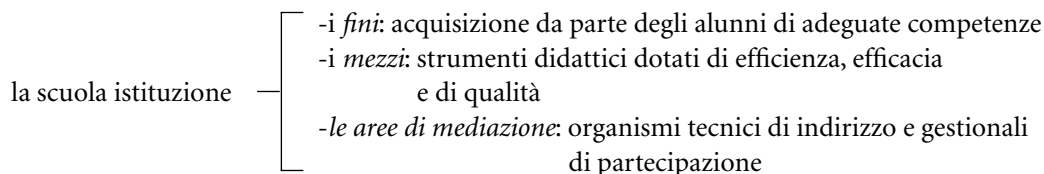
Mentre sembra in grado di riassorbire una retorica ideologica superata da tempo, il modello della scuola-istituzione non sembra poter sfuggire al rischio di un riflusso verso una scuola che abbiamo già conosciuto e che non ci è piaciuta. Una scuola di cui restano dubbie efficacia, efficienza, qualità; ma in cui la pedagogia vi è anestetizzata.

Le nuove responsabilità della scuola

Nella sua autonomia statutaria e nella sua autonomia progettuale e didattica, la scuola del presente-futuro avrà la responsabilità in via diretta della propria connotazione pedagogica. Disegnata come *istituzione*, ha tutte le possibilità per recuperare quei motivi *comunitari* che l'hanno guidata negli ultimi decenni. Pensiamo in particolare: alla definizione di precise *finalità educative* che vadano «oltre» l'istruzione; ad una *metodologia* fondata sul diritto allo studio ed alla educazione permanente; al riconoscimento della *differenziazione psicologica e sociale* dei propri utenti; ad una *partecipazione* di tutte le componenti della comunità scolastica che non si arresti alla sua «valorizzazione», ma sia *promossa e sostanziata dalla stessa scuola*, dai suoi organi e dal suo stile educativo. In simile prospettiva appare decisivo il recupero della connotazione pedagogica e dunque educativa e sociale dei Consigli di classe.

1 Legge 953/09

Ricostruite analiticamente la rete delle idee fondamentali che stanno alla base della scuola-istituzione introdotta dalla Legge 953/09 utilizzando la seguente mappa concettuale:

**2 Si esaminino il Piano della offerta formativa e la Programmazione annuale del proprio Istituto, e se ne rendano espliciti:**

a. I *fini* socio-pedagogici che dichiara di voler perseguire (es.: formazione generale/formazione professionale; sviluppo personale dei singoli alunni; formazione del cittadino; educazione estetica; disponibilità sociale; ecc.).

b. I *mezzi* prescelti per conseguire i fini perseguiti: mezzi materiali (laboratori, biblioteche...); mezzi immateriali (conferenze, iniziative culturali); qualità del rapporto didattico in classe; rapporti con il territorio (sportello giovani, strutture sportive...).

c. Gli *orientamenti didattici*: lezione frontale; metodologia della ricerca; uso dei laboratori; strumenti di verifica dell'apprendimento; interventi di recupero e/o di sostegno.

d. Le *scelte di metodo educativo*: rapporti tra i docenti; tra docenti e alunni; coordinamento delle attività (in sede di consiglio di classe?); rapporti con i genitori degli alunni.