

La scuola tuttofare. I progetti, le immagini e i valori di alcune scuole romane attraverso l'analisi testuale dei loro POF

Francesca della Ratta-Rinaldi e Giuseppe Ricotta

Università di Roma "La Sapienza"

1. Introduzione: il Piano dell'Offerta Formativa

Le innovazioni legislative degli ultimi dieci anni in tema di scuola, hanno avuto un'attenzione specifica alla dimensione organizzativa [Benadusi e Serpieri, 2000]. Basti pensare alle potenzialità di cambiamento contenute nella riforma che ha introdotto l'autonomia nelle istituzioni scolastiche (l. 59/97, art. 21). Con tale riforma, alle scuole sono stati conferiti maggiori poteri e responsabilità, rendendole autonome sul piano didattico, organizzativo ed amministrativo, fermi restando i vincoli e le indicazioni ministeriali.

I nuovi spazi di progettualità affidati alle scuole sono finalizzate a metterle in grado di rispondere adeguatamente alle esigenze della realtà territoriale in cui operano. A seguito di un'attenta lettura delle caratteristiche sociali, culturali ed economiche, e di una particolare attenzione ai bisogni dell'utenza di riferimento, le scuole dovrebbero mettere in atto gli interventi formativi più idonei ad assicurare a tutti gli alunni il successo formativo ed il pieno sviluppo delle potenzialità individuali. A tal fine la normativa parla di ampliamento dell'offerta formativa e di flessibilità organizzativa e didattica in risposta alle domande dell'utenza (cfr. Regolamento sull'autonomia scolastica, D.P.R. marzo 1999, n.275).

Una delle principali innovazioni conseguenti all'autonomia, è l'introduzione del Piano dell'offerta formativa (POF), una sorta di "carta di identità" della scuola, materializzazione della sua identità culturale e progettuale, delle sue scelte educative, organizzative, curricolari ed extracurricolari [Tenuta, 2001; Valentino, 2000]. Il contenuto di tale documento deve, da una parte, essere in linea con gli obiettivi generali ed educativi determinati a livello nazionale e, dall'altra, riflettere le esigenze del particolare contesto territoriale di riferimento. Si tratta quindi di uno strumento potenzialmente strategico, poiché con esso ogni singolo istituto scolastico esplicita il modo in cui intende realizzare l'autonomia di cui dispone e rende pubblico ciò che lo caratterizza rispetto alle altre realtà educative.

Oltre ad essere uno strumento prefigurato per dialogare con l'utenza, esso rappresenta un momento di riflessione fondamentale per la scuola stessa e per chi vi lavora. Il personale scolastico, infatti, è chiamato ad organizzarsi per l'elaborazione e la stesura del documento, operazione che richiede un impegno di analisi, autoanalisi e valutazione dell'operato e dei risultati dell'attività educativa della scuola.

L'interpretazione di questo nuovo oggetto è una delle possibili chiavi di lettura dei processi di traduzione dell'autonomia in atto nelle scuole [Landri, 2002a e 2002b]. Proprio per indagare su questi aspetti nel 2003 abbiamo analizzato i POF di 16 scuole pubbliche della Provincia di Roma (istituti comprensivi, scuole medie, licei, istituti tecnici e professionali), nell'ambito della ricerca "Innovare in una scuola di qualità ed equità", coordinata da Luciano Benadusi.

I risultati riportati nel presente lavoro sono il frutto di un'analisi statistica semiautomatica dei testi¹ e di un'analisi qualitativa dei contesti d'uso delle parole più significative per la discussione e l'interpretazione dei contenuti. Per condurre l'analisi ci siamo avvalsi di strumenti statistici che ci hanno consentito di estrarre la terminologia peculiare del testo, in modo da fornirne una rappresentazione sintetica del contenuto. È stato così possibile riconoscere gli attori principali dei POF, come i docenti, gli studenti e le loro famiglie, gli organi collegiali, i personaggi esterni, dagli esperti agli altri soggetti del territorio (istituzionali e non) che appartengono alla rete più generale in cui la scuola è inserita, insieme alla terminologia utilizzata nei POF per presentare l'offerta formativa, sia nei suoi aspetti tradizionali che innovativi.

¹ Sugli aspetti metodologici dell'analisi del testo, qui sacrificati per ragioni di spazio, si rimanda al nostro contributo sull'analisi dei POF contenuto nel volume di prossima pubblicazione per Guerini, curato da Luciano Benadusi e Assunta Viteritti, dal titolo *Le scuole autonome tra nuove e antiche incertezze*; vedi inoltre Lebart e Salem, 1998; Bolasco, 1999; della Ratta, 2002. Al lavoro di ricerca sui POF, oltre chi scrive hanno partecipato Eleonora Meli e Beatrice Zanca.

Se la prima fase di analisi è stata condotta in modo semi-automatico, ci è sembrato che il materiale analizzato richiedesse un ritorno al testo per l'approfondimento di alcune questioni particolari, anche per cogliere alcune specificità delle singole scuole. Attraverso l'analisi dei contesti d'uso delle parole più significative, è stato possibile esaminare in profondità i significati associati nei POF a un nutrito nucleo di termini che a nostro avviso rimandano ai temi maggiormente rappresentativi dei POF analizzati.

È stato così possibile ricostruire le argomentazioni presenti nei POF nei confronti dei temi connessi all'offerta formativa, ma anche ai problemi del territorio, alla valutazione e all'organizzazione della scuola, qui sacrificati per ragioni di spazio.

Ciò che è emerso è innanzitutto un'auto-rappresentazione delle scuole come Agenzia di socializzazione secondaria *tout-court*, che deve, può e sa occuparsi degli aspetti indispensabili per il "rafforzamento" dello studente, ben al di là del compito educativo/formativo, con l'ambizione di "formare il cittadino", "recuperare il disagio psico-sociale dei ragazzi", "valorizzarne i talenti specifici".

Ne esce il ritratto di una scuola ambiziosa, che ingloba il nuovo all'interno delle pratiche consolidate, moltiplicando competenze, progetti e orari, aumentando così la complessità e la *fatica* della gestione delle routine organizzative.

2. Le caratteristiche del testo

Il corpus ottenuto accorpando tutti i POF analizzati conta 92.432 occorrenze, 10.000 parole diverse e una ricchezza lessicale (variabilità nell'uso delle parole) pari al 10,8%, tasso di tipico del parlato ma più basso della media nel caso del linguaggio scritto, generalmente meno ridondante. La scarsa variabilità del testo non aiuta però la leggibilità² complessiva dei documenti: è sorprendente, infatti, rilevare come i POF risultino di difficile lettura per le persone meno istruite, essendo alla portata soltanto di un pubblico esperto e istruito.

Tra le parole più frequenti presenti nel testo compaiono i termini *attività*³ (565 occorrenze), *scuola* (424), *alunni* (357), *Istituto* (347), *progetto* (344), *scolastico* (305), *studenti* (290), *docenti* (243), *formazione* (240) e *obiettivi* (237), che rimandano agli argomenti più ricorrenti all'interno dei POF. È comunque significativa la rilevanza di termini come *attività* e *progetto*, che testimoniano il carattere propositivo dei POF, insieme a parole più ovvie come *scuola* o *Istituto*.

Naturalmente, l'analisi delle parole che compaiono più frequentemente nel testo costituisce soltanto l'avvio dell'analisi. Per cogliere con maggiore dettaglio i contenuti e i riferimenti di cui si compone un testo è indispensabile selezionare, tra le migliaia di termini che ne compongono il vocabolario, alcune sequenze di parole o termini rappresentativi del suo contenuto.

Una prima idea dei contenuti presenti nei POF è fornita dall'analisi dei segmenti ripetuti, quelle sequenze di parole ripetute nel testo che rimandano ad un'espressione di senso compiuto. Tra questi, i più significativi sono stati ricondotti ad alcune categorie di significato (vedi tabella 1).

I segmenti più frequenti si possono ricondurre agli attori e alle attività tradizionali della scuola (*consiglio di classe*, *visite guidate*, *esame di Stato*, *percorso formativo*, *libri di testo*, ecc.). L'attore più citato è il *consiglio di classe*, che insieme al suo plurale (*consigli di classe*) compare ben 68 volte. Per il resto, gli attori tradizionalmente protagonisti dell'organizzazione scolastica sono citati con una frequenza simile, come nel caso del *Dirigente scolastico* o del *Personale ATA*. È interessante anche la presenza degli *esperti esterni*, testimone degli elementi innovativi introdotti nella vita delle scuole, così come significativa è la citazione delle *funzioni obiettivo* (accorpato insieme a *figure obiettivo*, in tutto 24 occorrenze), introdotte dalla legge sull'autonomia. Tra gli attori esterni alla scuola sono citati il *Comune di Roma*, la *Regione Lazio*, la *ASL*, il *Ministero della Pubblica Istruzione* e il *Provveditorato agli Studi di Roma*.

Il segmento più frequente nei POF è chiaramente *offerta formativa* (60 occorrenze).

² La leggibilità è stata analizzata ricorrendo all'indice di leggibilità di Gulpease, trasposizione per la lingua italiana dell'omologo indice di Flesh, i cui valori variano a seconda del grado di leggibilità del testo, considerando sia la lunghezza delle parole sia la lunghezza delle frasi. I valori dell'indice sono organizzati in tre fasce: quando l'indice supera il valore di 80 si ritiene che il testo sia accessibile anche alle persone con basso livello di istruzione, i valori compresi tra 40 e 60 richiedono un'istruzione superiore, mentre i valori inferiori a 40 sono facilmente comprensibili soltanto da persone con istruzione universitaria. Il valore complessivo dell'indice di leggibilità per i testi analizzati è 41. Vedi Piemontese, 1996.

³ Da questo punto in poi le parole in corsivo indicano quelle effettivamente presenti nel testo.

I segmenti confluiti nella sezione problemi e contesto si caratterizzano per una forte attenzione all'inserimento nel mondo del lavoro e alla lotta alla dispersione scolastica, con riferimenti al *mondo del lavoro* (o *mercato del lavoro*) da un lato, e *dispersione scolastica e situazioni di svantaggio*, dall'altro.

Tab. 1- Segmenti ripetuti significativi in categorie (ordinati per frequenza entro ciascuna categoria)

Segmento	Freq.	Segmento	Freq.	Segmento	Freq.
ATTORI		OFFERTA FORMATIVA		ORGANIZZAZIONE E AMMINISTRAZIONE	
Consigli di classe	39	offerta formativa	60	educazione alla salute	17
Collegio dei Docenti	32	debito formativo	22	attività sportive	15
Consiglio di classe	29	formazione professionale	22	laboratorio teatrale	15
scuola media	26	percorso didattico	20	educazione ambientale	14
funzioni obiettivo	24	attività didattiche	17	risorse umane	11
portatori di handicap	22	criteri di valutazione	16	progetti didattici	9
Dirigente scolastico	21	obbligo scolastico	16	sede centrale	8
esperti esterni	18	percorso formativo	15	educazione stradale	6
personale ATA	18	bisogni formativi	15	trattamento testi	6
Istituto Comprensivo	16	lingua inglese	14	comunicazione interna	5
tutti gli alunni	14	metodo di studio	14	il conto consuntivo	5
comune di Roma	13	programmazione didattica	13	educazione alimentare	5
Regione Lazio	13	lingue straniere	13	ORARIO	
organi collegiali	12	successo formativo	12	orario pomeridiano	21
scuola elementare	11	corsi di recupero	12	ore settimanali	15
alunni in situazione di handicap	11	piccoli gruppi	11	orario curricolare	9
della ASL	9	processo di apprendimento	11	orario aggiuntivo	7
scuole elementari	8	corso serale	10	ore di lezione	7
istituzione scolastica	7	raggiungimento degli obiettivi	10	orario delle lezioni	7
Ministero della Pubblica Istruzione	7	processo educativo	10	cinque giorni settimanali	6
comunità educante	6	successo scolastico	10	nelle ore pomeridiane	6
Consiglio di Istituto	6	processo formativo	10	30 ore	5
Provveditorato agli Studi di Roma	6	classi parallele	9	tempo prolungato	5
scuola secondaria	6	lingua straniera	9	monte ore settimanale	3
distretto scolastico	5	rispetto delle regole	9	ASPETTI LEGISLATIVI E ISTITUZIONALI	
ASPETTI EXTRA CURRICOLARI		obiettivi minimi	8	esame di stato	14
visite guidate	18	azione educativa	7	normativa vigente	9
post diploma	17	didattica ordinaria	7	prove di verifica	7
attività integrative	15	figura professionale	7	strumenti di verifica	6
attività extracurricolari	11	metodologie didattiche	7	scheda di valutazione	6
nuove tecnologie	10	percorsi modulari	6	valutazione finale	6
attività di accoglienza	7	scelte consapevoli	6	esami di qualifica	5
PROBLEMI E CONTESTO		abilità e competenze	6	legge 440	5
mondo del lavoro	50	azione formativa	5	regolamento scolastico	5
dispersione scolastica	16	capacità di analisi	5	VALUTAZIONE	
mercato del lavoro	9	competenze professionali	5	aggiornamento dei docenti	8
identità culturale	7	contratto formativo	5	qualità del servizio	8
stimoli culturali	6	obiettivi cognitivi	5	risultati attesi	7
situazioni di svantaggio	5	OGGETTI E STRUTTURE		sistema di monitoraggio	5
		libri di testo	11		
		aule speciali	6		
		edificio scolastico	6		

Oltre ai segmenti ripetuti, per avere un'idea del linguaggio peculiare dei POF studiati, è possibile estrarre le principali parole chiave, vale a dire quelle rappresentate in misura significativa rispetto a quanto lo sono generalmente nel linguaggio comune⁴.

Tra gli "attori" si incontrano i protagonisti della vita scolastica (*alunni, allievi o studenti, docenti o insegnanti, famiglie e genitori*), i soggetti collettivi (*Collegi, Consigli, Commissione, team o gruppi, ma anche classi*), i ruoli descritti nel POF, sia tradizionali che innovativi (*referente, esperti, accompagnatori, psicologo, collaboratori, coordinatori, preside*) i riferimenti alle istituzioni e al territorio (*provveditorato, dipartimenti, circolo, Istituto, municipio, circoscrizione*) e ad alcune tipologie di destinatari di interventi educativi (*disabili, adolescenti, utenza*).

Le parole chiave riferite all'"offerta formativa" possono essere raggruppate in due categorie: da un lato vi sono i termini più strettamente ascrivibili alla sfera dell'educazione e formazione, dall'altro vocaboli che si riferiscono ad attività di supporto al processo formativo dello studente. Si incontrano sia termini di tipo didattico-metodologico (*discipline, lezioni, insegnamenti, materie*) che di tipo più generale, riferiti all'apprendimento, come *competenze, capacità, conoscenze, comprensione, abilità, elaborazione, approfondimento, finalità*. Tra i termini di supporto allo studente, invece, troviamo *recupero, orientamento, accoglienza, socializzazione, integrazione, collaborazione, sensibilizzazione, sostegno*.

Nella categoria "organizzazione e amministrazione" si incrociano i riferimenti a tre dimensioni: l'organizzazione interna della scuola (*progettazione, organizzazione, coordinamento, programmazione, autonomia, gestione, organigramma, regolamento, consuntivo, delibere, segreteria, sezione, assenze*), le relazioni con l'utenza (*incontri, sportello, colloqui, relazioni, iscrizioni*) e le relazioni con l'ambiente esterno (*partenariato, rete, convenzione*).

Infine, tra i sostantivi ascrivibili alla categoria "problemi e contesto" vi sono sia riferimenti a problemi come l'*handicap*, lo *svantaggio*, la *dispersione*, il *disagio* e la *tossicodipendenza*, che a elementi del contesto, sia territoriale (*territorio, ambiente, insediamenti*) che di provenienza sociale degli studenti, con parole come *estrazione o borgata*.

3. Analisi dei contesti: l'offerta formativa

Per approfondire i significati con cui nel testo sono utilizzate le parole che l'analisi statistica ha indicato come peculiari e per completare l'analisi tematica del testo, abbiamo condotto un'analisi approfondita dei contesti d'uso (o concordanze) di alcune delle parole più significative. Questo tipo di analisi ci ha consentito un ritorno mirato al testo, attraverso la visualizzazione delle parole che precedono e seguono quella in analisi, come nell'esempio riportato di seguito:

Riquadro 1. Esempio di analisi dei contesti o concordanze.

il profilo culturale , sociale e delle **capacità** relazionali per diventare poi cittadini
relazioni interpersonali , sulle abilità e **capacità** relative all ' area linguistica - espressiva
logica obiettivo generale : aumentare le **capacità** di usare un buon numero di strumenti , sia
professionali , nonché alle loro **capacità** e predisposizioni all ' orientamento;
possibile : x rispettando i tempi e le **capacità** degli studenti , in modo che all ' interno
storica della società ; x stimolando le **capacità** creative dei singoli studenti , facendoli
percorsi educativi più adatti alle **capacità** dei singoli e delle loro aspettative , senza
alla loro crescita . sviluppo delle **capacità** critiche indispensabili per : x operare
abilità linguistico espressive e delle **capacità** di comprensione e valutazione; area tecnico
si svolge l ' insegnamento , nonché le **capacità** espressive , logico - linguistiche e critiche

Ai fini di questo lavoro, tra le diverse aree indagate ci sembra più rilevante riportare i risultati relativi all'offerta formativa, articolandoli in tre dimensioni.

⁴ Le parole chiave sono state estratte con il programma Taltac, che usa come modello di riferimento il lessico di frequenza POLIF, un campione di linguaggio standard composto da vari milioni di occorrenze. Si tratta di una lista di frequenza in forme grafiche che può essere utilizzata con corpus non lemmatizzati, nella prima fase di analisi del testo. Confrontando la frequenza relativa con cui le parole compaiono nel lessico di frequenza e nel testo in analisi è possibile ottenere una misura di significatività, lo scarto standardizzato: tanto più lo scarto ha un valore elevato tanto più la forma può essere considerata peculiare del testo in questione [Bolasco, 1999; p. 223].

La prima dimensione è quella più consolidata e riguarda l'organizzazione della didattica e dell'apprendimento; la seconda è più strumentale ed è riferita al collegamento con il mondo del lavoro, mentre la terza, probabilmente quella più inattesa, è connessa alla consapevolezza della responsabilità pubblica delle scuole. A quest'ultima si possono far risalire i riferimenti alla *progettualità sociale* delle scuole, che oggi mirano all'inserimento dell'*educazione civica* non più come trascurata appendice delle discipline storiche, ma come contenuto trasversale mirato a *forgiare i cittadini*, rafforzandoli nella loro *autonomia* e valorizzandone le *differenze*. Numerosi i riferimenti all'empowerment, che sottolineano l'importanza della *crescita soggettiva* degli alunni, nel rispetto delle differenze e dell'eguaglianza delle *opportunità*.

3.1 L'organizzazione della didattica e i contenuti da trasmettere

I riferimenti alla *didattica* (103 occorrenze) sono ovviamente centrali nel testo: molto spesso il termine si riferisce agli aspetti tradizionali della programmazione didattica, che occupano settimanalmente i docenti e con i quali si determinano i contenuti e le modalità di insegnamento (*didattica modulare, didattica curricolare, didattica ordinaria, unità didattica, organizzazione e impostazione della didattica*).

L'analisi di tre parole – *capacità, competenze e conoscenze* – e il loro differente contesto d'uso, ci ha permesso di mettere a fuoco diverse “anime” della scuola di oggi. La scuola più “tradizionale”, legata alla sua missione specifica, si propone di sviluppare negli studenti le capacità previste dai curricula, attraverso una didattica di qualità; quella più “innovativa”, invece, che traduce le mode del dibattito organizzativo e della gestione delle risorse umane [Czarniawska e Joerges, 1995; Landri, 2002a; Ricotta, 1998], usa il termine *competenza* (o *abilità*), rispetto alla valorizzazione delle proprie risorse interne (*docenti, personale*) e ai nuovi saperi necessari ai giovani per affermarsi nel mondo del lavoro (*informatica, multimedialità, linguaggi*). Vi è poi una scuola orientata agli aspetti sociali e culturali non direttamente spendibili sul mercato del lavoro, che privilegia le *conoscenze*, la valorizzazione del *patrimonio civile e storico* delle società, l'attenzione all'*intercultura* o la *sensibilità ambientale*, la considerazione del *territorio* e tutte le questioni legate all'attualità (ad esempio l'*Europa*, la connessa questione dell'*Euro*, ecc.).

Il termine *capacità* (108 occorrenze), dà conto in modo esaustivo dei contenuti che la scuola si propone di trasmettere. Utilizzando la classificazione delle competenze ISFOL [Di Francesco, 1994; Ricotta, 1988], abbiamo raggruppato le capacità citate nei POF nel modo seguente:

- capacità di base (*espressive, logiche e linguistiche*);
- capacità tecnico specialistiche (*problematiche economiche, fenomeni giuridici, linguaggi cinematografici, canto*);
- capacità trasversali (*relazionali, di lavorare in maniera autonoma, di comunicare in modo efficace, di sapersi organizzare, di portare a termine un incarico, di analisi sintesi e valutazione, osservazione e interpretazione, decisionali, di progettazione*). E' soprattutto nella scuola media che viene riposta una forte attenzione a questa sfera.

I termini *competenza* e *abilità* (66 e 44 occorrenze) sono utilizzati in maniera pressoché intercambiabile. Il termine *competenza* viene utilizzato soprattutto per riferirsi al personale che lavora nella scuola (*corpo docente, collaboratori tecnici, amministrativi e esperti esterni*), con riferimenti all'esplicitazione e valutazione delle competenze possedute dalle funzioni obiettivo (i docenti delegati a curare l'organizzazione e il coordinamento di alcune aree di attività nella scuola dell'autonomia).

Quando le competenze sono riferite agli alunni il contesto è o di tipo generico (con quasi nessuna specificazione di contenuto) o connesso prevalentemente ai “nuovi saperi” veicolati dalla scuola come *l'informatica*, la *comunicazione*, la *costruzione di pagine web*, i *linguaggi specialistici* come quello *cinematografico*, con un'attenzione maggiore al rapporto tra scuola e mondo del lavoro e al legame tra competenze teoriche e operative.

Il termine *conoscenza* (tra plurale e singolare 114 occorrenze) viene utilizzato invece in un modo più generale e sfumato, quasi “sganciato” dagli obiettivi fondanti dell'attività scolastica e si riferisce a tutta una serie di aspetti collaterali, a metà strada tra la cultura generale storico-geografica e la consapevolezza civica di essere cittadini italiani, europei e del mondo. Vi sono infatti riferimenti al *patrimonio comune e di civiltà*, ai *diritti fondamentali dell'uomo*, ai *principi religiosi* che regolano le diverse società, alla *sensibilità interculturale*, e molti cenni all'ambiente e alla necessità di sviluppare la *sensibilità ecologica* e la conoscenza del proprio *territorio*.

3.2 Il mondo del lavoro

Emerge, soprattutto da parte delle scuole superiori, una spiccata attenzione riguardo le caratteristiche e le esigenze del *mondo del lavoro*: nei POF studiati si sottolinea la *competizione* che caratterizza il mercato del lavoro e la necessità di una costante azione di monitoraggio delle diverse aree e opportunità di impiego.

Attraverso il POF le scuole si impegnano a potenziare i requisiti richiesti dal mercato, integrando la formazione didattica e la formazione per il lavoro. Spesso si fa riferimento ai *moduli scuola-lavoro*, cioè a *tirocini* di 4-5 giorni presso imprese del territorio. Inoltre, gli studenti vengono costantemente informati sulle opportunità di occupazione relative al proprio titolo di studio e su come sostenere colloqui di lavoro e presentare il curriculum vitae.

Oltre ai riferimenti al *lavoro* nei POF si citano le attività di *orientamento* e *tutoraggio*. In relazione all'*orientamento* vi sono riferimenti alla spendibilità nel *mondo del lavoro* del bagaglio di conoscenze acquisite a scuola, diffusi soprattutto nella scuola superiore. Si tratta di un orientamento principalmente di tipo *professionale* (nei confronti del mondo del lavoro) e, in maniera ridotta (soprattutto nel caso dell'unico liceo), di un orientamento alla *scelta universitaria*. Le scuole medie, invece, si riferiscono all'orientamento sia nei confronti del mondo del lavoro, che dell'indirizzo di scuola superiore.

In riferimento al rafforzamento del rapporto scuola-lavoro-mondo universitario, sono citate attività di *collaborazione* della scuola con *realità esterne*, soprattutto con il fine di orientare gli alunni, aiutandoli nelle future scelte di studio e di lavoro, e migliorando la loro formazione specialistica. Le attività proposte dalle scuole per rafforzare il rapporto con l'esterno sono soprattutto le *visite guidate*, gli accordi o convenzioni tra mondo scolastico e imprese per attività di tirocinio, oppure gli incontri con le agenzie specializzate nella ricerca del personale.

3.3 La responsabilità pubblica delle scuole

Il termine *capacità* può essere considerato il collegamento tra la dimensione dell'organizzazione didattica e quella della responsabilità pubblica della scuola. Sono numerosi i riferimenti a una scuola che prepara il giovane a diventare un *buon cittadino in modo armonico*, che trasmette capacità per favorire *l'integrazione col sociale* e promuovere la *convivenza costruttiva* o la *responsabilità civica*.

Questa connotazione e specificità d'istituzione pubblica, politica e sociale allo stesso tempo, è un elemento centrale della nostra analisi. Dai POF non emerge insomma un'appropriazione da parte delle scuole della retorica manageriale connotante le riforme amministrative degli anni '90, di cui fa parte anche il processo d'autonomia degli istituti scolastici [Battistelli, 2002; Ricotta, 2005]. Più che sulle dimensioni di gestione organizzativa, il POF sembra avere al centro delle proprie intenzioni l'individuo studente e la sua crescita.

L'attenzione al rafforzamento del sé (empowerment) è un tratto specifico dei POF analizzati, che si pongono l'obiettivo di favorire negli studenti (ma anche nei loro insegnanti) la consapevolezza delle proprie vocazioni e aspirazioni.

A questa dimensione possono essere ricondotti anche i riferimenti a una delle accezioni del termine *orientamento*, quella legata ad un lavoro interiore ed individuale, riferito alla *capacità di effettuare scelte mature e responsabili*, di sviluppare la *conoscenza di sé* e dei propri *bisogni*, di apprendere modalità di *autovalutazione* finalizzate all'auto-orientamento e alla valorizzazione della *personalità* dello studente e dei suoi *interessi e capacità*. Si tratta di un significato che ricorre con maggiore frequenza nella scuola dell'obbligo, ma che è significativamente presente anche nelle scuole secondarie superiori.

Uno dei compiti di responsabilità delle scuole, che può essere ricondotto anche al tema dell'equità, sono inoltre i significati connessi al termine *recupero*. Da un lato vi è un recupero più strettamente legato alla didattica, attraverso la diffusione e l'istituzionalizzazione di attività finalizzate al recupero dei debiti formativi per prevenire l'insuccesso. La dimensione che ci appare più significativa è però quella relativa al recupero del disagio e dello svantaggio sociale, affettivo, o culturale, a cui possono essere aggiunti i tentativi di operare nel campo della dispersione scolastica.

Alla riflessione sul disagio socio-culturale può essere associato in positivo lo sforzo di alcune scuole di favorire la socializzazione, intesa come attività di integrazione, di allenamento al confronto, di riflessione sulle "conseguenze di eventuali comportamenti non corretti" e di condivisione delle "regole del vivere civile".

4. Conclusioni: la scuola tuttofare

La via delle scuole all'autonomia e all'innovazione organizzativa sembra passare attraverso la progettazione di, o la partecipazione a "progetti". Questi vanno spesso al di là dell'offerta formativa curricolare, spaziando dall'educazione alimentare a quella stradale. Abbiamo infatti riscontrato che le scuole mirano a coprire spazi educativi ad ampio spettro e a presentarsi come agenzia di socializzazione secondaria dei giovani. Si tratta di un aspetto importante, che rappresenta probabilmente il tratto più ricorrente della nostra analisi: la scuola attraverso i POF non si definisce principalmente come organizzazione improntata a trasmettere le competenze necessarie per avere successo nel mondo del lavoro, ma enfatizza soprattutto un'identità ampia e complessa: un'agenzia di socializzazione multifunzionale con obiettivi che spaziano dal trasferimento di capacità alla formazione del buon cittadino, dal recupero psicologico-sociale dei soggetti, alla valorizzazione dei loro talenti specifici, alla lotta alla dispersione scolastica.

Da ciò si evince che anche i temi dell'innovazione organizzativa non trovano la stessa enfasi che caratterizza il dibattito degli specialisti. La scuola attraverso i POF sembra interessata ad apparire "buona", piuttosto che "efficiente e innovativa". Il dibattito più specifico sull'autonomia scolastica non trova spazio in questo contesto, forse perché ritenuto troppo specifico per essere comunicato agli utenti o perché già "interiorizzato" nelle pratiche delle scuole.

La retorica dell'organizzazione, punto d'aggancio delle politiche sviluppate intorno al tema dell'autonomia [Battistelli, 2002; Landri, 2002], non trova riscontro nella nostra analisi testuale. È stato notato come questa retorica semplifichi eccessivamente il tessuto della scuola sollecitandola ad un'attività di razionalizzazione che ne sacrifica gli aspetti emozionali dei processi di socializzazione [Landri, 2002a], al fine di superarne la configurazione organizzativa a legame debole [Weick, 1988].

Al contrario, i significati che emergono dall'analisi dei POF enfatizzano aspetti emotivi e valoriali del lavoro delle scuole (come ad esempio le relazioni che si instaurano tra docenti e studenti).

La lettura dei POF mette in luce, inoltre, una scuola che si presenta radicata sul territorio. Nei documenti analizzati, infatti, si coglie quanto questa consideri come uno dei suoi compiti primari l'analisi del contesto in cui opera, al fine di afferrarne bisogni specifici e mettere in atto pratiche che possano andare incontro alle esigenze dell'utenza. In questo quadro la scuola attiva spesso rapporti di rete con altri attori (istituzionali e non) presenti sul territorio. Questo dato che emerge dalla nostra analisi è coerente con l'immagine di principale istituzione di socializzazione giovanile che le scuole tendono a dare di sé. L'analisi preliminare del territorio rappresenta nelle intenzioni delle scuole lo strumento per individuare e soddisfare quei bisogni dell'utenza ai quali il quartiere non è in grado di dare risposte. La scuola dell'autonomia è quindi un soggetto attivo del quartiere, che crea e alimenta connessioni, promuovendo reti per l'occupazione, la cultura, l'inserimento sociale, la sicurezza, la solidarietà.

Per quanto concerne l'offerta formativa, i POF analizzati tendono a mantenere uniti la dimensione del trasferimento delle nozioni di base delle materie insegnate con quello della centralità dello studente, soggetto specifico, portatore di esigenze complesse e di problematiche che la scuola deve essere in grado di affrontare.

Il termine *capacità* è, come detto, quello che meglio rappresenta lo specifico dell'offerta formativa delle scuole analizzate: la scuola intende trasferire ai propri studenti sia le capacità di base e tecnico specialistiche che quelle trasversali.

Un tratto dell'offerta formativa che merita una trattazione specifica è l'attenzione che i POF dedicano al tema dell'empowerment. Si tratta di un tema che occupa uno spazio importante nei POF analizzati, e che a nostro avviso è uno degli aspetti più interessanti e inattesi della nostra analisi. La scuola non si limita, almeno nelle intenzioni, a concepire il proprio ruolo come agenzia di trasmissione di *capacità*, né esaurisce la sua vocazione nel tentativo di recuperare situazioni disagiate. Essa si prefigge l'ambizioso obiettivo del rafforzamento delle qualità, delle specificità, delle vocazioni di ciascun soggetto studente. Un rafforzamento dell'individuo che non è quindi riferito solo allo studente percepito come fragile, e disadattato, ma indirizzato verso qualsiasi studente, per la scoperta dei talenti soggettivi e il loro rafforzamento. L'obiettivo, dicevamo, è ambizioso: non solo il successo dello studente nel mondo del lavoro, ma soprattutto l'equilibrio soggettivo e l'inserimento nella società come cittadino consapevole.

Come poi tutti questi ambiziosi obiettivi siano effettivamente tradotti o traducibili in pratica da chi opera nelle scuole pubbliche, è tema che fuoriesce dall'ambito d'indagine di questo paper e che può essere approfondito soltanto con l'analisi sul campo.

Bibliografia

- Battistelli F. (2002) (a cura di), *La cultura delle amministrazioni tra innovazione e retorica*, Milano, Angeli.
- Benadusi L. e Serpieri R. (2000) *La scuola dell'autonomia: problemi di organizzazione e di valutazione*, in Benadusi L. e Serpieri R. (a cura di), *Organizzare la scuola dell'autonomia*, Carocci, Roma.
- Bolasco S. (1999), *Analisi multidimensionale dei dati. Metodi, strategie e criteri d'interpretazione*, Roma, Carocci.
- Czarniawska B. e Joerges B. (1995), "Venti di cambiamento organizzativo: come le idee si traducono in oggetti e azioni", in Bacharach S. B., Gagliardi P., Mundell B. (a cura di), *Il pensiero Organizzativo Europeo*, Milano, Guerini e Associati, pp. 215-255.
- della Ratta-Rinaldi, F. (2002) "L'analisi testuale, uno strumento per la ricerca qualitativa", in *La ricerca qualitativa in educazione*, Milano, Angeli, 2002.
- Di Francesco G. (1994), *Competenze trasversali e comportamento organizzativo. Le abilità di base per il lavoro che cambia*, Milano, Angeli.
- Landri P. (2002a), "Oltre la retorica. Discorsi, testi ed oggetti dell'autonomia scolastica", in F. Battistelli (2002) (a cura di), pp. 225-244.
- Landri, P. (2002b), "Rappresentare e organizzare? Il piano dell'offerta formativa nel governo della scuola dell'autonomia", bozza provvisoria, 12 febbraio.
- Lebart L. e Salem A. (1994), *Statistique textuelle*, Paris, Dunod.
- Piemontese M. E. (1996), *Capire e farsi capire. Teorie e tecniche della scrittura controllata*, Napoli, Tecnodid.
- Ricotta G. (1998), "Il concetto di competenza e i suoi significati nella letteratura scientifica e manageriale", in A. Viteritti (a cura di), *I nuovi "campi" della formazione*, numero monografico di *Scuola Democratica*, n. 1-2, pp. 75-87.
- Ricotta G. (2005), *Organizzazione pubblica e potere*, Milano, Angeli, in corso di pubblicazione.
- Tenuta U. (2001), *Il piano dell'offerta formativa. Moduli e unità didattiche*, Roma, Anicia.
- Valentino A. (2000), *Il Piano dell'offerta formativa. Tra servizio e progetto d'istituto*, Milano, La Nuova Italia.
- Weick K. (1988), "Le organizzazioni scolastiche come sistemi a legame debole", in S. Zan (a cura di), *Logiche di azione organizzativa*, Milano, Angeli, pp. 355-379.