

20 ANNI DI AUTONOMIA SCOLASTICA IL RUOLO DEL DIRIGENTE

**Gli obiettivi, i risultati e le prospettive.
Un contributo di riflessione**

SEMINARIO di STUDIO
Piattaforma GoToMeeting

Sabato 17 aprile 2021 ore 9.30 – 11.30

Introduce e modera Gino Lunardi, presidente di Proteo Verona

1. **Giovanni Pontara**, già Dirigente Ufficio Tecnico Provinciale di Verona
“Le attese e le speranze sull’autonomia scolastica”
2. **Annapaola Marconi**, Dirigente Scolastico IC di San Martino B.A.
“Le dimensioni dell’autonomia: didattica, organizzativa, di ricerca, sperimentazione e sviluppo, finanziaria”
3. **Giuseppe Menditti**, già Direttore dei Servizi Generali e Amministrativi
“Le ricadute del decentramento burocratico sulle scuole”
4. **Alessio Perpolli**, Dirigente Scolastico IC di Boscochiesanuova
“Le dinamiche con il territorio nella scuola del primo ciclo”
5. **Mario Bonini**, Dirigente Scolastico Educandato agli Angeli
“La complessità della gestione nella pluralità degli indirizzi”
6. **Chiara Quaglia**, docente Liceo Cotta di Legnago
“Autonomia didattico-organizzativa: il percepito e il realizzato”
7. **Renata Rossi**, Dirigente Scolastico IC di Sant’Ambrogio di Valpolicella
“Uno spazio nuovo per gli Istituti Tecnici e Professionali”
8. **Gabriella Piccoli**, Dirigente Scolastico ITI Marconi
“La scuola si rapporta con il mondo del lavoro”
9. **Nicoletta Morbioli**, Dirigente Scolastico Centro Provinciale Istruzione degli Adulti
“L’educazione degli adulti: un ambito dimenticato”
10. **Conclusioni a cura di Beatrice Pellegrini**

20 ANNI DI AUTONOMIA SCOLASTICA

IL RUOLO DEL DIRIGENTE

Introduzione al Seminario

Nell'incontro di oggi proviamo a mettere da parte le angustie che affliggono la scuola in tempo di Covid, altrimenti rischiamo un approccio un po' alterato all'argomento oggetto della nostra riflessione

Perché questo seminario?

Sono due le motivazioni che l'hanno ispirato e sono strettamente connesse.

Finiscono i primi 20 anni dell'autonomia, che ha davvero rivoluzionato le nostre istituzioni scolastiche e dunque ci è parso opportuno - come Proteo e Flc/Cgil - fare il punto su come l'abbiamo vissuta e la stiamo vivendo qui a Verona.

Ma l'iniziativa di oggi si inserisce anche nel percorso che Proteo nazionale sta facendo verso la Conferenza di programma - una sorta di mappatura della propria identità, oggi - che avrà anche una tappa regionale.

Realizziamo questo incontro con il contributo di 10 relatori a cui abbiamo affidato 10 interventi brevi [sì, sono piuttosto brevi, determinati dalla tipologia dell'incontro e di questo mi scuso con loro...] su temi o aspetti diversi dell'autonomia; dall'insieme dovrebbe uscire un quadro abbastanza ampio della realtà scolastica odierna, ma non certamente esaustivo per la vastità dei temi connessi con l'autonomia.

Già da ora vorrei esprimere a ciascuno/a di loro la gratitudine di Proteo, per la disponibilità a fare parte del gruppo odierno.

Entriamo nel merito...

Riservo a me una brevissima introduzione per inquadrare l'argomento, con un riferimento all'incipit della stagione dell'autonomia.

Penso che, nella stragrande maggioranza, i presenti conoscano per esperienza diretta o per studio come è iniziata e come si è consolidata questa dimensione della scuola ed allora, per non annoiare, tento di fare riferimento alla mia esperienza di quegli anni...

Dalla metà degli anni '90, l'attesa dell'autonomia cominciò a farsi febbrile, tanto era il disagio del personale della scuola, in modo particolare dei presidi e dei direttori didattici, per l'immobilismo in cui si trovava la scuola e l'uniformità di azione a cui era costretta. Vivevamo la frustrazione della dipendenza da un sistema centralizzato, a fronte di problematiche locali ed esigenze particolari che richiedevano una certa velocità di decisione e soprattutto risposte misurate sulla realtà, sia dal punto di vista didattico e organizzativo o di sperimentazione, ma anche dal punto di vista finanziario, senza dover continuamente ricorrere ad autorizzazioni di organi superiori.

Tutte le scuole avevano bisogno di una qualche forma di autonomia... almeno come quella degli Istituti tecnici e professionali. I tempi erano ormai maturi per fare quel passo!

Ma è sempre così, quando una norma è tanto agognata - ed immaginata come risolutiva per accelerare i processi decisionali - sembra non arrivare mai in porto, anzi, quando sembra sulla linea del traguardo si susseguono gli ultimi tira e molla tra le forze politiche...

Era l'inizio del 1997 quando sembrava che tutto sfumasse ancora una volta... poi si trovò il modo di inserire nella legge 59 (del 15 marzo) l'art. 21 su "L'autonomia delle istituzioni scolastiche". Ai nostri occhi l'art. 21 sembrava avere una sua identità specifica, all'interno di una legge molto ampia, che ha per oggetto¹ il conferimento di funzioni e compiti alle regioni e agli enti locali, per la riforma della pubblica amministrazione e la semplificazione amministrativa.

¹ **“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”**

Al primo comma dell'art. 21 trovavamo le parole "magiche", da noi tanto attese:

- **Sono progressivamente attribuite alle istituzioni scolastiche le funzioni dell'Amministrazione centrale e periferica** della pubblica istruzione [fermi restando i livelli unitari e nazionali di fruizione del diritto allo studio nonché gli elementi comuni all'intero sistema scolastico pubblico in materia di gestione e programmazione definiti dallo Stato].
- Per questo scopo anche ai circoli didattici, alle scuole medie, alle scuole e agli istituti di istruzione secondaria, è estesa la **personalità giuridica** degli istituti tecnici e professionali e degli istituti d'arte.

Quando fu approvata la legge 59/97 io ero ad un corso di aggiornamento - a carattere nazionale - di presidi e direttori didattici. Ricordo che fummo presi da un'autentica euforia...

L'autonomia delle istituzioni scolastiche si realizzava attraverso l'attribuzione della personalità giuridica (dal 1° settembre 2000). Non ci sarebbe più stata una relazione piramidale tra istituzioni scolastiche e organismi superiori. L'autonomia avrebbe comportato il riconoscimento della qualifica dirigenziale ai capi d'istituto.

Ovviamente cominciai, subito dopo, l'attesa per i decreti attuativi, in particolare per quello che sarebbe diventato il D.P.R. 275/99... (avrebbe portato la data dell'8 marzo, di due anni dopo la legge 59).

Furono avviate le prime timide sperimentazioni di forme di autonomia didattica ed organizzativa...

Anche a Verona si susseguirono anni di entusiasmo e di grande fermento, sorsero gruppi di lavoro in Provveditorato, io ricordo quello per l'autonomia organizzativa con la dott.sa Armigliato, che vedeva insieme, ovviamente, presidi e direttori didattici.

In modo spontaneo, costituimmo un unico collegio di dirigenti del primo ciclo ed eleggemmo il compianto Enrico Cherubini, amico di lunga data, presidente del collegio degli ex direttori didattici e degli ex presidi. La nostra organizzazione del collegio, a zone nell'ambito della provincia, credo rappresentasse un modello organizzativo imitato da qualche provincia limitrofa.

Si costruirono anche gruppi di lavoro e di studio autonomi, sulla base della nuova strutturazione delle zone (ex distretti scolastici). A questo proposito mi piace ricordare anche il gruppo di lavoro presso l'IC di Cadidavid, nella scuola di Enrico, per prepararci all'applicazione del Programma annuale (secondo il Decreto interministeriale 44/2001 sul Regolamento di contabilità): tutto era nuovo e suscitava emozione e qualche preoccupazione; va detto, ad onore del vero, che non tutti i colleghi sembravano reggere il passo con le novità e qualcuno anticipò la data del pensionamento.

A distanza di 20 anni l'entusiasmo ha lasciato il posto alla stanchezza perché si è caricata l'autonomia di tanti pesi, senza dotare le scuole di risorse adeguate; mi riferisco particolarmente a risorse umane adeguate e competenti. Anzi si sono susseguiti ministri che hanno provveduto ad effettuare tagli di risorse...

Indubbiamente la complessità di oggi non ha pari con la complessità di allora... Penso – ad es. – ai continui accorpamenti di istituto, al numero consistente di classi per ogni istituto e penso al carico di lavoro per gli uffici e alle norme che via via hanno investito la scuola, senza prima misurare la reale sostenibilità delle singole strutture. Tocca ora ai nostri relatori affrontare i diversi aspetti dell'autonomia scolastica ed entrare nel merito di singole complessità.

Gino Lunardi,
Presidente di Proteo Fare Sapere Verona

1 Avvento (e attesa) dell'autonomia

Mi è stato chiesto di attenere questo intervento al criterio dell'esperienza.

In effetti, ragionare a posteriori di attese e speranze dell'autonomia ha molto a che fare con i vissuti personali. Le aspettative di cui voglio parlare assumono una coloritura filtrata dalla posizione professionale di chi, allora Direttore Didattico, a determinate condizioni di percorso formativo e dimensionamento dell'istituto, avrebbe assunto il profilo di Dirigente scolastico.

Ho avuto sempre chiara la percezione che ciascuno avrebbe portato nella scuola dell'autonomia la continuità e la ricchezza della propria storia. L'autonomia non sarebbe stata un punto e capo, ma piuttosto apertura a prospettive di azione che davano un senso nuovo anche ai molti interventi riformatori che si erano susseguiti nell'ultima fase ventesimo secolo e che stavamo realizzando.

L'autonomia, che Luigi Ruggiu definì "meta-riforma", costruisce l'orizzonte di senso che caratterizza tutto il sistema dell'istruzione² ed è stata oggetto di attese condizionate da pregiudizi e preoccupazioni, ma anche da aspettative talvolta eccessive. Di fatto si annunciava come un processo di trasformazione che richiedeva di essere affrontato con chiarezza d'intenti, impegno e assunzione di responsabilità decisionali.

L'idea di passare da un sistema e struttura centralizzata, regolato dall'esterno, ad un sistema più decentrato regolato dall'interno negli ambiti in cui si sarebbe potuto esercitare autogoverno (autonomia), ha mobilitato energie ed iniziative per ridefinire e condividere le finalità prioritarie dell'azione formativa e darsi strumenti per raggiungerle.

Se torno con la memoria al tempo d'avvento (e di attesa) dell'autonomia, fase in cui ci stavamo preparando ad affrontare una cruciale sfida di professionalità, rivedo le speranze generate intorno a tre aspetti: successo formativo, identità d'istituto, governo della scuola.

2 Successo formativo

L' Art.1 del DPR 275/99 assegna alle scuole il compito di "garantire il successo formativo, coerentemente con gli obiettivi generali del sistema di istruzione e con l'esigenza di migliorare l'efficacia del processo di insegnamento e apprendimento".

Come direttori e presidi ciò che avevamo di più solido erano le competenze in campo disciplinare e/o pedagogico. Per questo la prima opportunità che molti di noi hanno colto nelle prospettive aperte dall'autonomia è stata quella di lavorare alla pianificazione curricolare ed extracurricolare per allargare l'offerta formativa. Si trattava di trovare un punto di equilibrio tra obiettivi generali del sistema e le concrete, diverse esigenze delle realtà territoriali e delle comunità in cui si operava. Ci aspettavamo che elaborare piani formativi valorizzando le competenze dei docenti e ottimizzando l'organizzazione di tempi e attività avrebbe consentito di definire percorsi effettivamente a misura degli alunni, magari di ciascun alunno. C'era la speranza di utilizzare le opportunità offerte dall'autonomia per contribuire concretamente alla possibilità di garantire il diritto allo studio costituzionalmente definito. Il successo formativo era e resta la ragione essenziale dell'autonomia. Tutti gli altri aspetti: rendere più efficiente il sistema

² Luigi Ruggiu, Dizionario critico dell'autonomia scolastica, Carocci editore, Roma, 2000

educativo, avvicinare le decisioni al contesto di erogazione del servizio, decentrare funzioni amministrative e finanziarie, valutare gli esiti e i processi attivati sono funzionali a coniugare diritto e successo nello studio.

3 Identità dell'istituto, appartenenza e competizione

Le condizioni di adattabilità e flessibilità presupposte dall'autonomia sono pensate per un'offerta formativa capace di rispondere alle aspettative di studenti, famiglie e comunità, assicurando coerenza tra dichiarato ed agito.

Infatti, è la coerenza tra propositi e risultati che permette di creare maggiore coesione tra scuola e territorio e, grazie a trasparenza nella rendicontazione degli esiti, alimentare un forte riconoscimento di identità, dentro e fuori la scuola. C'era la speranza che tutti i soggetti coinvolti in questo processo di identificazione (scuola, famiglie, enti e istituzioni territoriali) sviluppassero senso di appartenenza e si mettessero in gioco generando moltiplicazione di opportunità formative in un clima di positive relazioni e convergenza sugli esiti. Non sempre i risultati sono corrisposti agli auspici, ma il lavoro sull'identità, attraverso la ricerca di specifiche caratterizzazioni dell'offerta d'istituto, ha inserito nel sistema elementi competitivi allargando e indirizzando le possibilità di scelta.

L'autonomia nell'istruzione può favorire l'emergere dell'eccellenza, occorre però controllare il pericolo di aumentare disuguaglianze nei risultati. Il rischio, soprattutto per gli Istituti superiori, è quello che la positiva competizione si trasformi in una poco sensata concorrenza, generatrice di disparità di condizioni che possono consolidare la stratificazione di storiche differenze nei soliti dualismi centro-periferia, nord-sud ecc.

4 Processi di governo

Nell'avvento dell'autonomia qualcuno si era convinto che essa rappresentasse un punto d'arrivo, un fatto compiuto (nel bene e nel male rottura con il passato) e che il dispositivo normativo fosse, già di per sé, condizione del cambiamento. Eravamo invece all'avvio di un processo che aveva bisogno di essere alimentato con rinnovati atteggiamenti di tutti i soggetti coinvolti ai diversi livelli decisionali: dalla dimensione locale al centro, dentro e fuori la scuola. L'aspettativa di un rapido percorso di sburocratizzazione, di una semplificazione che rendesse agile utilizzare tutti gli strumenti di autonomia decisionale (didattico/organizzativa, finanziaria, di ricerca e sviluppo) per garantire coerenza tra piani formativi e loro concreta attuazione si è rivelata meno semplice del previsto. Il trasferimento alle scuole di nuovi compiti e incombenze non è stato accompagnato da semplificazione burocratica, ma da moltiplicazione di procedure. Ancora una volta si è rilevata, a livello centrale e periferico, la carenza gestionale dei processi attivati e l'incapacità di sostenerli con una adeguata programmazione e non solo con l'affastellamento di norme, a volte tra loro incoerenti. C'è da dire che gli Istituti, sviluppando capacità di far rete, hanno limitato queste difficoltà.

5 Aspettative e incoerenze

Concludo con un esempio di come le aspettative possono essere vanificate dalle incoerenze di sistema. Dopo la crisi economica del 2008 la politica scolastica era di fatto nelle mani del MEF e dei tagli lineari. Era il tempo in cui le quote di autonomia dei curricula furono estese dal 15 al 20 per cento mentre venivano ridotte all'osso le disponibilità di organico e portate ai massimi di norma le classi (non a caso la stampa parlava di classi pollaio). Come Dirigente dell'Ufficio provinciale ricordo le lunghe negoziazioni con i Dirigenti scolastici, specialmente delle superiori, per riuscire definire dotazioni organiche che fossero minimamente compatibili con la possibilità di utilizzare le quote previste di autonomia. Da una parte le norme incrementavano le possibilità di agire sul curriculum, generando aspettative nelle scuole e nelle famiglie; dall'altra si tagliavano risorse rendendo l'operazione assai complicata. Devo dire che i Dirigenti, in quelle difficili situazioni, spesso riuscivano a far buone nozze con fichi secchi e per qualche periodo arrangiarsi e trovar soluzioni è sembrato il motto dell'autonomia.

So che le cose sono cambiate e dopo questi ricordi vi lascio all'attualità dei prossimi interventi.

Le dimensioni dell'Autonomia Scolastica

Anna Paola Marconi

Con l'acquisizione dell'autonomia la gestione dell'unità amministrativa scolastica "subisce" un cambiamento gestionale che si muove su almeno tre assi:

- dalla scuola del programma alla scuola del progetto
- dal governo centrale alla governance periferica
- dalla linearità dei processi di decisione alla circolarità delle azioni

Ognuno di questi assi chiede al sistema formativo dell'istruzione e dell'educazione di aprirsi a processi dinamici che pongano in relazione il tutto e la parte.

La sfida dell'autonomia scolastica ma in senso generale delle autonomie istituzionali, sta proprio nella capacità formale di individuare i ruoli dentro il sistema in modo tale che le azioni possano sostenere i processi che reggono il sistema e permettono di garantire gli esiti, esiti che sostanziano le ragioni d'essere del sistema.

Così

*La scuola del programma che individuo nell'azione dello stato deve trovare traduzione attraverso la scuola del progetto che pianifica, elabora, adatta, trasforma ciò che genericamente nasce per un presunto uguale e lo trasforma nel concreto attraverso il quale garantire l'uguaglianza sostanziale degli esiti.

Un processo spesso interrotto da cambi repentini di passo, da interventi programmatici che interrompono progetti fino a snaturarne la forma compromettendone gli esiti, da innesti tematici opportunisti ...

*Il governo centrale inteso come impianto ministeriale in tutte le sue articolazioni territoriali, regionali e provinciali, deve operare in modo da sostenere, orientare, garantire l'efficacia della governance scolastica.

Un processo snaturato dalla progressiva migrazione di operazioni amministrative dal territorio alle istituzioni scolastiche che appesantite dall'apparato amministrativo ha spostato il baricentro dagli aspetti squisitamente tecnici alle azioni amministrative della gestione in particolare del personale.

L'ultimo maldestro tentativo sono state reti di scopo.

Le istituzioni scolastiche sono così divenute progressivamente l'anello terminale di una catena in cui le maglie intermedie sono state progressivamente allentate... fino a scomparire...

*l'autonomia contempla una porzione di scelta ad ogni passaggio di livello e si può reggere se la discrezionalità di ogni livello avviene in coerenza con l'intenzione iniziale e l'obiettivo finale...se il movimento si mantiene lineare la dinamica tra il centro e la periferia rischia di cristallizzarsi fino a rendere alle periferie la disomogeneità negli esiti.

Un governo che non cura i livelli intermedi (gli strumenti della comunicazione, i monitoraggi degli esiti, la rilevazione dei bisogni) non promuove quella circolarità dell'azione che sostiene da un lato la coesione del sistema e dall'altro la valutazione delle ricadute.

Interventi legislativi episodici, frammentari, interrotti ...attivati e non accompagnati...sono il frutto di un centro che attiva processi senza preoccuparsi di averne un "ritorno" rispetto alle ricadute e i conseguenti necessari aggiustamenti.

È un'autonomia delle intenzioni che spesso è nutrita da una logica centrista che perde nell'essere centrista la poliedrica realtà delle istituzioni scolastiche spesso innovate rispetto al modello disposto.

I Tre assi evidenziati si intrecciano in particolare nella DIMENSIONE ORGANIZZATIVA del servizio scolastico dove entrano:

*Il territorio con le sue istanze formative e le potenzialità di servizi

*La didattica, intesa nella sua accezione più ampia, di insieme squisitamente tecnico del "fare scuola"

*Le prerogative delle componenti del sistema

*Le garanzie degli esiti

Così

*L'autonomia radica la scuola al territorio, il territorio rischia di segnare in modo esclusivo l'identità se gli strumenti che il centro offre all'autonomia non permettono di differenziare risorse e servizi in relazione alle caratteristiche del territorio.

Una scuola radicata nel territorio che non sia in grado...per mancanza di risorse (finanziarie/strutturali/professionali) di promuovere una scuola che in quel territorio garantisca la sostanziale uguaglianza degli esiti...rischia di farsi modellare dal territorio anziché promuoverne lo sviluppo.

*I processi di condivisione del "fare scuola" nei tempi, nei modi, negli strumenti e nelle relazioni è la garanzia della traduzione locale delle intenzioni centrali attraverso una "mediazione competente" che superi da un lato la mera applicazione e dall'altro realizzi un progetto autentico cioè rispondente ai bisogni reali e coerente alle intenzioni.

La mancata innovazione degli organi collegiali di governo della scuola, la dimensione delle comunità professionali, la precarietà delle risorse umane ...compreso l'elevato turnover degli ultimi anni...sono fattori che ostacolano una consapevole condivisione del progetto formativo.

*L'interlocuzione con il territorio, la flessibilità del sistema, la diversa traduzione dei servizi in relazione ai contesti sociali nei quali sono inseriti ha spesso richiesto all'istituzione scolastica di coniugare istanze talvolta anche diverse delle componenti della comunità scolastica. La mediazione, il dialogo politico, l'organizzazione del lavoro sono strumenti cardine per la realizzazione del servizio mantenendo ferma la garanzia degli esiti.

La rigidità dei contratti di lavoro, la fissità degli organici a parametri generali, la logica dell'amministrazione territoriale hanno spesso rappresentato fattori di complessità che hanno frenato l'azione organizzativa funzionale all'offerta formativa.

*La gestione della singola porzione di servizio ha lo scopo unico di garantire le pari opportunità ai soggetti. La struttura si rende funzionale all'utenza per garantire all'utenza la sostanziale uguaglianza degli esiti.

È urgente riuscire a comprendere quanto l'autonomia scolastica abbia promosso lo sviluppo dei territori e abbia garantito in quel territorio maggiormente gli esiti sintetizzabili nel "successo formativo".

Se l'autonomia a reso le scuole a immagine e somiglianza dei territori aumentando le divergenze tra i territori allora l'autonomia ha fallito.

INVALSI/RAV sono strumenti ancora “grezzi” per dare una risposta. L’assegnazione delle risorse umane e finanziarie seguono ancora parametri quantitativi che non permettono di “compensare” le diversità.

Dopo 20 anni di autonomia ritengo che si debbano con forza innestare cambiamenti strutturali per dare coesione al sistema:

*dare struttura e ruolo ai livelli intermedi del sistema scolastico (usr, uat... codificandoli in funzione ai servizi oltre che ai territori)

*Dare struttura e ruolo ai livelli intermedi dell’istituzione scolastica definendone preventivamente la dimensione “gestibile” (revisione degli organi collegiali, direttore didattico e direttore dei servizi, figure di sistema con funzione dedicata...superamento dei volontari per funzioni cardine dell’istituzione...)

*Dare coerenza nazionale alle forme e alle dimensioni delle istituzioni scolastiche

*Istituire l’organico triennale base e funzionale

* Definire i ruoli dell’istituzione scolastica, la formazione, i modi e i tempi del reclutamento

Dopo 20 anni di autonomia l’impressione è che si sia consegnata l’autonomia al ruolo del dirigente scolastico. Così le caratteristiche del ruolo quali la presenza... la leadership educativa... la leadership politica... la capacità di motivare ed individuare “figure di sistema” ...la continuità...hanno sempre più contribuito all’identità dell’istituzione scolastica...

“Le ricadute del decentramento burocratico sulle scuole”

Giuseppe Menditti

Il mio intervento è una breve testimonianza sulle esperienze vissute in epoca precedente e successiva all'introduzione dell'autonomia.

Premessa

Prima dell'autonomia il lavoro delle segreterie era regolamentato dalle circolari ministeriali che definivano in modo puntuale competenze e modalità di lavoro, semplificate dalla predisposizione di apposita modulistica.

Gli Obiettivi

L'Autonomia doveva essere la linfa generativa e lo stimolo per le istituzioni scolastiche, invece è stata avvertita come equivalente al fai da te, alla casualità, al bricolage, al progettificio; solo eccezionalmente è stata vista come occasione di protagonismo, coinvolgimento e motivazione per tutto il personale della scuola e strumento di progettualità e sviluppo dell'innovazione. L'Autonomia ha determinato un notevole aggravio degli adempimenti amministrativi, cui sono dedicati energie e tempo spesso sottratti ad altre attività scolastiche rallentate, nella migliore delle ipotesi, dalla necessità di privilegiare gli aspetti formali a quelli sostanziali.

I risultati... meno burocrazia

Le segreterie erano impreparate al cambiamento che non è stato preceduto né accompagnato da un percorso di formazione uniforme per tutti al fine di omologare “il fare”.

L'autonomia deve essere interpretata come “libertà di fare o non fare ma non di scegliere come fare”; presupposti, condizioni e limiti di determinate attività devono essere chiari sin dall'inizio “chiarezza”, negli ultimi anni abbiamo verificato che la soluzione alla non facile interpretazione delle norme sono “le Faq”.

L'introduzione delle tecnologie informatiche ha certamente migliorato e accelerato il sistema di comunicazione; introduzione che, sia per il numero elevato degli interlocutori sia per l'uso talvolta incontrollato delle tecnologie, determina “**vere e proprie invasioni**” impensabili ai tempi del fax e della posta ordinaria.

Riceviamo centinaia di email quotidianamente, non è facile individuare cosa è realmente importante per la segreteria, l'unico dato certo è il tempo impiegato per la lettura.

Senza considerare che è stato necessario intervenire con una norma contrattuale per regolamentare “la disconnessione”, sulla base delle mie esperienze dirette normalmente le circolari interne di un'istituzione scolastica alla fine dell'anno erano circa 120, oggi la realtà è di più di 2 circolari al giorno, senza contabilizzare i messaggi attraverso i canali social.

C'è effettivamente questa necessità?

Il personale per svolgere il proprio lavoro deve essere “accompagnato quotidianamente” da indicazioni?

Le segreterie nel cammino dettato dall'autonomia hanno assunto diverse competenze che in passato erano esclusive del provveditorati “ricostruzioni di carriera, pensioni, ecc...”

Nell'ultimo periodo è risultato sempre più stringente provvedere alla sistemazione delle situazioni pensionistiche individuali di tutto il personale “passweb”, dal corretto aggiornamento delle posizioni assicurative gestite dall'Inps dipende una “serena e giusta” pensione.

L'attività negoziale risulta più complessa perché è definita dal codice degli appalti che nonostante i buoni propositi di “snellimento e semplificazione” risulta essere un freno all'attività scolastica, per fare un acquisto anche di modestissima entità sono necessari da i 10 ai 15 adempimenti.... documenti e acquisizione o inserimento di dati in piattaforme informatiche, spesso di non facile utilizzo.

Nell'ambito della gestione economica-finanziaria ci sono stati due regolamenti di contabilità il D.I. 44 e il D.I. 129 che hanno definito il passaggio dal "Bilancio" al Programma Annuale.

Non è stata utilizzata al massimo la possibilità di creare reti per la gestione di attività e la condivisione di risorse umane e mezzi.

Purtroppo, solo la pandemia ha fatto comprendere che l'attività degli assistenti tecnici è indispensabile anche per gli istituti comprensivi

Quali Prospettive... quale futuro?

L'autonomia non è tutto un fardello (??); abbiamo imparato a progettare, una progettazione a lungo termine es. il Ptof (triennale).

Abbiamo imparato a strutturare dei modelli di autovalutazione, controllo delle azioni/attività, anche in segreteria. Per i prossimi anni si auspica l'ingresso nelle segreterie di nuovo personale, che potrà utilizzare al massimo le nuove tecnologie "Generazione millennials: la formazione digitale come chiave per il futuro".

L'utilizzo al massimo dell'opportunità di creare delle reti di scopo.

Esperienza nella scuola veronese.

Nella scuola veronese a fronte dei momenti di innovazione e mutamento delle norme sono nate delle proposte di formazione, sia in forma autonoma, tra personale della scuola, sia organizzata da associazioni di formazione, tra le quali si è distinta sicuramente l'Associazione Proteo Verona".

Si sono strutturati dei corsi anche per personale senza alcuna esperienza di segreteria.

Inoltre, in alcune realtà scolastiche i collaboratori scolastici sono stati coinvolti anche in attività di supporto alle attività ludico/sportive (gioco sport, feste di fine anno ecc.ra)

Conclusioni

L'Autonomia delle scuole non può prescindere dall'autonomia delle persone che vi lavorano, intesa come facoltà di governare la propria attività dal punto di vista tecnico; se le persone che compongono le segreterie non sono tecnicamente autonome nemmeno le scuole potranno esserlo; bisogna investire sulle persone...

Saluto da pensionato che comunque respira "aria scolastica" con l'auspicio di non vivere la nostra quotidianità con una sola domanda assillante:

"A quanti adempimenti oggi devo adempiere per non essere inadempiente"

Infine, voglio ringraziare i miei ex colleghi e i nuovi Dsga con i quali attualmente collaboro per la condivisione delle riflessioni che ho riportato in questo mio intervento.

Grazie!!!!

Le dinamiche con il territorio nella scuola del primo ciclo

Alessio Perpolli

Mi piace l'idea di iniziare questo intervento che parla delle dinamiche con il territorio nella scuola del primo ciclo con la mia foto, non per manie di protagonismo, ma perché dietro, dentro ad ogni organizzazione, ad ogni istituto scolastico ci sono sempre delle persone che hanno un volto e una storia. Perciò metto la mia faccia a rappresentare tutte le persone che “vivono la scuola”.

Io ho piacere e l'onore di lavorare in un istituto molto particolare, il cui territorio è tutto in zona di montagna e che ha un'estensione enorme, 175 km quadrati fatto di montagne, valli e tante curve. I numeri dell'Istituto di Bosco Chiesanuova delineano la grande complessità di questo organismo formato da 20 scuole, otto scuole dell'infanzia, 8 scuole primarie e 4 scuole secondarie di primo grado.

Le amministrazioni comunali sono 6, gli alunni sono più di 1000 e il personale che quest'anno è occupato nel nostro istituto scolastico è più di 200 persone.

Per perciò non possiamo che immaginare la scuola al centro, punto di raccordo di questo tessuto sociale organizzativo e relazionale che va ad interagire, volente o nolente, con molti altri enti, associazioni, persone fisiche che in vario modo hanno o cercano punti di contatto con l'istituzione scolastica. Di certo la scuola non è più formata solo da alunni docenti e famiglie il personale ma da una enorme rete di punti di interesse e interconnessione sparsi sul territorio e ormai ampliati anche dalla dimensione digitale che funziona da ulteriore moltiplicatore di connessioni.

La scuola sia come istituto scolastico in sé che come singolo punto di erogazione è a presidio del territorio Fisico e relazionale e incarna pienamente lo spirito dell'articolo 3 della Costituzione anche e soprattutto nella sua seconda parte.

Tuttavia è basilare considerare il concetto di complessità se ci troviamo a riflettere sulle dinamiche della scuola con il territorio, complessità intesa proprio come interazione costruttiva di tutti gli attori presenti. All'interno di questa complessità c'è un rischio che è sempre presente ed è quello di trasformare la complessità in complicazione. Infatti se la complessità richiama l'immagine dell'intreccio del tessuto, della rete digitale ed evidenzia tutta la positività e la ricchezza dei punti di interconnessione, complicato invece della sua etimologia ricorda proprio il ripiegarsi sterile su se stessi.

Se è vero che la vita, e la vita della scuola in particolare è complessa, noi suoi attori dobbiamo evitare il più possibile di “complicare” la situazione perché ripiegarsi su noi stessi porta a sterilizzare la spinta dinamica evolutiva propria dello sguardo profetico che deve caratterizzare la scuola e l'educazione.

A ciò si aggiunge la tremenda burocrazia che per sua definizione resiste al cambiamento e rallenta tutti i progressi. Ben sappiamo, proprio per il nostro ruolo, quanto le domande formulate in triplice copia firmate controfirmate fanno passare la voglia di esplorare nuovi orizzonti, di rischiare (senza rischio non c'è educazione), di esplorare nuove vie perché... ad ogni passo tutto può essere usato contro di noi. La burocrazia diventa il fango in cui la nave si incaglia limitando la sua possibilità di manovra e di navigazione in mare aperto.

Dalla burocrazia ci può salvare un modo di lavorare quotidiano capace di trasformare i problemi-limiti in opportunità, nella prospettiva (che per me risulta essere la sintesi del lavoro del dirigente scolastico e in generale di tutte le persone che lavorano nel mondo dell'educazione) di “creare le condizioni perché le cose accadano” ciascuno per il proprio ruolo e nel proprio contesto.

Una leva strategica è la flessibilità che unica può consentire un efficace e un'efficiente gestione della complessità. In educazione e nelle istituzioni che si occupano di educazione e a maggior ragione nel contesto sociale e tecnologico attuale, la rigidità è un elemento di estremo pericolo. L'applicazione rigida della normativa non è sempre la soluzione migliore proprio perché la realtà sfugge alla rigidità della norma e sono le nostre competenze

quelle che ci permettono di muoverci all'interno della complessità avendo ben chiaro l'obiettivo da raggiungere, consapevoli che la strada da percorrere non è quasi mai la più diretta è la più scorrevole.

Ho imparato che la ricchezza della vita fatica a rimanere dentro l'arida rigidità della legge. Non sempre ciò che è giusto in teoria è anche saggio e non sempre quello che è giusto in teoria è produttivo-fecondo nella pratica.

Concludo con l'altro elemento strategico all'interno della gestione delle dinamiche di una scuola al suo interno e con il territorio in cui si trova inserita. Ed è la capacità di fare e di essere squadra. Essere squadra non significa essere un gruppo. La squadra è formata da individui, ciascuno con un proprio ruolo e si muove, vive, coordinandosi per raggiungere l'obiettivo che si è fissata in modo che la competenza di ciascuno diventi risorsa per tutti. La squadra diventa in questo modo sia il fine che il mezzo perché le persone lavorino bene e stiano bene gestendo la complessità nonostante le acque basse della burocrazia.

La scuola in questo modo continuerà ad essere avamposto in equilibrio fra memoria e progettualità.

La complessità della gestione nella pluralità degli indirizzi
Il caso Educandato agli Angeli di Verona

Mario Bonini

Alcuni dati di contesto.

L'Educandato statale Agli Angeli è una struttura ad alta complessità perché in esso convivono in un'unica struttura:

- Una primaria con 15 classi
- Una secondaria di primo grado con 18 classi
- Diversi indirizzi liceali (classico-classico europeo-scientifico-scientifico SA – coreutico) con 41 classi
- 1654 studenti in totale
- 200 tra docenti ed educatori
- 100 di personale ata con figure uniche del sistema (guardarobieri-cuochi-infermiere)
- Convitto con 100 tra ragazzi e ragazze che vivono stabilmente in istituto (20 circa anche nei we)
- Mensa con cucina interna che somministra 1400 pasti al giorno + colazioni dalle 7.00
- Servizio guardaroba per i convittori e le divise del personale
- Servizio h 24 e Medico a contratto
- Presenza di un CDA per doppio bilancio – Non c'è Consiglio di Istituto
- Ufficio tecnico
- Nessun supporto economico né materiale dagli EE.LL...ricorso inevitabile alle rette
- Autogestione manutenzione ordinaria e straordinaria e delle spese di gestione (bollette, tasse...)

Detto ciò l'autonomia, pur con i suoi limiti, ha consentito negli anni (ed è un lavoro ancora in corso) un percorso sulla verticalizzazione dei curricoli tra la primaria e la secondaria di primo grado ormai consolidata sulle materie e nei saperi cardine (lingua italiana – matematica – inglese)

Questo ha consentito anche di definire la scheda orientativa al termine del primo ciclo

Con il liceo si è proceduto a definire i prerequisiti richiesti per il percorso liceale e a condividerli con i dipartimenti del primo grado per raccordare i segmenti

Progettualità in verticale su alcuni cardini condivisi dalla primaria al liceo:

- La metodologia clil e il potenziamento della lingua inglese dalla primaria al liceo
- Inclusione
- Teatro
- Strumento musicale
- Danza/Sport
- Incontri con gli autori
- La gestione del parco e la biodiversità

Supporto psicologico e ruolo del progetto **RULER** sullo sviluppo dell'intelligenza emotiva (**R**ecognizing-**U**nderstanding- **L**abeling –**E**xpressing – **R**egulating) - che approderà il prossimo anno alla secondaria di primo grado

Ruolo educatori. Gli educatori sono una figura esistente solo negli Educandati e nei Convitti e hanno un ruolo di assistenza educativa nei confronti degli alunni

Alcuni limiti e difficoltà:

- Le diversità normative sulla valutazione ...ed Esami di Stato
- La questione delle competenze e prove di realtà versus i contenuti
- Gestione quadruplicata dei collegi e sue articolazioni (a mo' di esempio di norma tra unitari e di settore tengo intorno ai 18 collegi docenti/educatori all'anno...)
- Il tema della formazione

Autonomia didattico-organizzativa: il percepito e il realizzato

Chiara Quaglia

Vivere la scuola, condividendola, nella sua dimensione più autentica, quella della ricerca didattica e della sperimentazione, ha significato per me prima di tutto porre la **SCUOLA AL CENTRO, al centro dell'interesse al centro dell'attenzione al centro della comunicazione.**

Per me che come docente ho intessuto rapporti con i miei colleghi in questi ultimi venti anni, dialogando anche in contemporanea con la "presidenza", ricoprendo il ruolo di primo collaboratore del Dirigente e facendo in molte e poliedriche situazioni e problematiche da "ponte" tra le istanze dal *basso* e l'interlocuzione dall'*alto*.

- **Scuola al centro** anche geograficamente: Legnago è territorialmente disposta al crocevia di quattro province, Verona, Padova, Rovigo e Mantova, quindi porre la scuola al centro ha significato offrire ad una popolazione sempre più ampia, ad una utenza sempre più allargata, una risposta alla garanzia della richiesta di **diritto allo studio.**
- **Il diritto allo studio** ha condotto ad una dimensione sempre più ampia e completa del concetto di "successo formativo" per gli studenti, che nell'offerta formativa della scuola hanno trovato la risposta adeguata alla loro sete di conoscenza.

La scuola è dunque diventata una **fucina per la ricerca didattica**, per la ricerca di innovative modalità di "fare lezione", di impostazione dei programmi, di organizzazione delle discipline, di diversa distribuzione del monte orario settimanale delle discipline, di recupero della frazione oraria da destinare ai progetti o da riversare sugli studenti con le più opportune forme di **recupero, consolidamento, potenziamento.**

Sperimentare è divenuta l'arma potente nelle mani dei docenti che sia in Collegio che nei Dipartimenti e nei Consigli di classe hanno continuato a condividere idee e strategie da porre in atto quotidianamente con i propri studenti.

Dalle conoscenze alle competenze, dai programmi ai progetti, all'aggregazione delle discipline per ambiti e aree, la scuola si è trasformata in un **laboratorio permanente, innovando di conseguenza il modo di fare scuola anche con l'ausilio sempre più ampio della tecnologia e dell'informatica.**

- **La scuola al centro:** comunità educante, partecipata, inclusiva
- **La scuola delle pari opportunità** soprattutto nei due nuovi indirizzi nati negli **anni ruggenti** dell'autonomia: il Liceo Socio Psico Pedagogico e il Liceo Socio Sanitario
- **La valutazione** è stato uno dei temi più dibattuti, sia come valutazione degli studenti, in termini di competenze e non solo di contenuti, ma anche **valutazione di Istituto: il LICEO si è posto in discussione con forme di monitoraggio della validità delle sperimentazioni attuate**, per continuare a dare alle famiglie e al territorio la migliore offerta formativa possibile.

La scuola ha fatto RETE con il territorio, l'Amministrazione comunale, la Provincia e la Regione, **Rete di scuole**, condividendo obiettivi e strategie, sempre con la **Scuola al centro**

Di quel tempo felice cosa permane?

- Docenti esperti, che hanno sempre con determinazione, collaborazione e condivisione lavorato insieme, per migliorare la progettazione di istituto, mettendo a disposizione ore e competenza professionale, e che continuano a farlo anche dopo 20 anni, offrendo a docenti giovani la loro esperienza come bagaglio.

- Rimane e permane solida l'idea di una scuola al servizio, di **presidi illuminati e illuminanti**, a cominciare da **Giovanni Fiorentino** che ha visto lungo sull'indirizzo linguistico autonomo, **Gian Pietro Tiozzo** che ha sempre tenuto spalancata la porta della Presidenza, dicendo sempre sì alle proposte per rinnovare l'indirizzo classico con l'archeologia, la Storia dell'Arte e i Beni Culturali, Silvio Gandini che ha ripreso le redini della scuola dopo dieci anni di Amministrazione comunale, con il medesimo incrollabile entusiasmo, e da ultimo il mio preside attuale **Lauro Molinaroli**, che ha raccolto l'eredità di questi venti anni e non solo prosegue sul solco tracciato, ma traccia a sua volta nuovi percorsi, avvia nuovi progetti, solca nuove strade sempre con fiducia, mettendo la **Scuola al centro**.

Resta un Liceo di 1350 studenti divisi in sette indirizzi, resta l'attenzione verso ciascuno di loro, resta i propositi fondanti del **diritto allo studio e del successo formativo**, restano progetti di ampio respiro, che nella scuola a distanza sono apprezzati da tantissimi ragazzi e dalle loro famiglie, restano novità importanti quali gli **sportelli Help**, lo **Sportello ascolto** e il **Peer tutoring**.

Resta il senso di appartenenza, resta la motivazione, restano interesse e coinvolgimento. Se la storia è memoria, l'Autonomia e le Sperimentazioni per la nostra scuola sono un bene solido per sempre!

Uno spazio nuovo per gli Istituti Tecnici e Professionali”

Renata Rossi

1. Premessa

Non sono un DS di istituto tecnico o professionale ma ho lavorato come docente molti anni in un IPS di Verona, anche nel ruolo di collaboratrice del DS, e 6 anni in un ITI di Verona. Nei ruoli che ho ricoperto ho vissuto il cambiamento degli IPS in particolare.

Nel 1984, quando ho cominciato a lavorare come docente in un IPSIA, ricordo quante ore di attività pratica i ragazzi facessero nella loro settimana scolastica. Allora c'era il triennio di qualifica e poi gli studenti che volevano passare in quarta erano sottoposti ad un test di accesso. Non tutti potevano proseguire.

Poi è arrivato il Progetto '92 (D.M. 24 aprile 1992 Riorganizzazione dei corsi triennali di qualifica (biennio unitario + monoennio professionalizzante- area di approfondimento)

D.M. 15 aprile 1994 (Rinnovo del biennio post-qualifica per il diploma quinquennale; Introduzione dell'area professionalizzante, cd. “Terza Area”) .

L'area comune si riferiva a quegli insegnamenti che anche a seguito del dibattito della riforma dell'istruzione secondaria erano stati individuati come indispensabili per garantire l'acquisizione, a prescindere dall'ordine e dal tipo di studi seguiti, di quel bagaglio culturale di base da ritenere imprescindibile per un corso di studi di ordine superiore alla scuola media.

Il citato D.M. prevedeva altresì un'esplicita riserva in ordine ai programmi ed orari d'insegnamento relativi alle aree d'indirizzo ritenendosi che tali aree debbano essere soggette con grande elasticità alle continue modificazioni necessarie ad assicurare una costante congruenza con le esigenze del mondo produttivo. Le tendenze emergenti a livello internazionale, d'altronde, erano tutte rivolte a superare il modello di una istruzione professionale di primo livello «povera» e addestrativa in favore di una più solida formazione generale e di una formazione professionale di base, polivalente, integrabile mediante percorsi di studio ulteriori e riciclabile nel tempo; le tendenze emergenti evidenziavano la ricerca di un'area di insegnamenti e apprendimenti comune per tutti gli allievi della fascia 14-16 anni, corrispondente al biennio iniziale della scuola secondaria superiore. f

Mi rifaccio alla mia esperienza sul campo per dire che il settore degli IPS, nell'ambito della istruzione secondaria di secondo grado, ha visto una serie di riforme che hanno cercato di portarlo al livello degli altri percorsi di scuola secondaria di secondo grado, distinguendosi dalla formazione professionale di appannaggio regionale che in alcune regioni, come la nostra, ha sempre vantato una professionalità e una collocazione importanti nell'ambito formativo provinciale e regionale del Veneto.

Dalla nascita dell'autonomia in poi, il settore degli istituti tecnici e professionali, ha vissuto una stagione di riforme che hanno portato delle innovazioni importanti, come molti di noi conoscono.

2. Iter storico della normativa

Legge 53 del 2003-Legge Moratti- Delega al Governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione e sui livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale

L'istruzione e formazione tecnica e professionale diventa di competenza regionale: 3 anni qualifica/5 anni diploma, anche se poi il passaggio alle Regioni di questi due settori non c'è mai stato

Anche questi settori diventavano a tutti gli effetti finalizzati alla crescita educativa, culturale e professionale dei giovani attraverso **il fare, il sapere e l'agire** e la riflessione critica su di essi, lo sviluppo di un'**autonoma capacità di giudizio e l'esercizio della responsabilità personale e sociale**.

Con un diploma statale era possibile l'accesso all'Università, al mondo del lavoro o agli IFTS.

D.lgs.226/2005 ordinamenti secondo ciclo (Norme generali e livelli essenziali delle prestazioni relativi al secondo ciclo del sistema educativo di istruzione e formazione): si garantisce una pari dignità dei percorsi liceali e dei percorsi di istruzione e formazione professionale

L. 40/2007 sono ripristinati gli Istituti Tecnici e Professionali Statali

Riforma Gelmini Istituti Professionali **DPR 87/2010** - Istituti Tecnici **DPR 88/2010**

Linee guida per i tecnici (DM n. 57 del 15 luglio 2010) **Linee guida per i professionali** (DM n. 65 del 28 luglio 2010)

Conferenza Unificata del 16 dicembre 2010 erogazione dell'offerta sussidiaria di formazione professionale da parte degli istituti professionali (integrativa e complementare)

Ultime novità per gli IPS

- Legge Delega 107/2015 (art. 1, commi 180 e 181 lett. d)
- Decreto legislativo 61/2017
- Regolamento: Decreto 24 maggio 2018, n.92
- Decreto MIUR/MLPS/MEF sul raccordo tra IP e leFPe sulla sussidiarietà (Intesa Conferenza permanente Stato Regioni 8 marzo 2018), pubblicato in G.U. 17 settembre 2018
- Accordo in Conferenza Permanente Stato/Regioni e PP.AA. sulle fasi dei passaggi del 10 maggio 2018, recepito con Decreto MIUR del 22 maggio 2018, pubblicato in G.U. 18 ottobre 2018
- Linee guida (settembre 2019) e Misure di accompagnamento

3. Gli strumenti dell'autonomia.

- Autonomia e flessibilità nella definizione del curriculum.

Attraverso l'autonomia e flessibilità è possibile integrare istanze generali e locali, valorizzare la progettualità e la capacità di costruzione di una proposta formativa congruente con la domanda esplicita espressa dalla comunità.

In base all'autonomia, le istituzioni scolastiche possono modificare il monte ore annuale delle discipline di insegnamento per una quota pari al 20%, sia per potenziare gli insegnamenti obbligatori per tutti gli studenti, con particolare riferimento alle attività di laboratorio, sia per attivare ulteriori insegnamenti finalizzati al raggiungimento degli obiettivi previsti dal piano dell'offerta formativa. Tale quota consente alle scuole la compensazione tra discipline di insegnamento (meno ore ad una disciplina che vengono assegnate ad un'altra disciplina) oppure l'introduzione di una nuova disciplina di studio. (Nota prot. 721 del 22 giugno 2006

e D.M. 47 del 13 giugno 2006).

Gli spazi di flessibilità riguardano la possibilità di articolare le aree di indirizzo in opzioni, per offrire risposte efficaci e mirate alle esigenze del territorio e ai fabbisogni formativi espressi dal mondo del lavoro e delle professioni. Questa possibilità, comunque, va ricondotta ad un quadro di criteri generali definiti a livello nazionale per prevenire il rischio del ritorno ad una frammentazione e disarticolazione dell'offerta formativa.

Obiettivo fondamentale è quello di rendere più efficienti i servizi di istruzione e più efficace l'utilizzo delle risorse.

La quota di autonomia è determinata, nei limiti del contingente di organico annualmente assegnato alle istituzioni scolastiche, senza determinare situazioni di soprannumerarietà, in base all'orario complessivo delle lezioni previsto per il primo biennio e per il successivo triennio.

Al fine di preservare l'identità degli istituti tecnici e professionali, le attività e gli insegnamenti scelti autonomamente dalle istituzioni scolastiche sono coerenti con il profilo educativo, culturale e professionale dello studente definito in relazione al percorso di studi prescelto.

L'orario di ciascuna disciplina non può essere ridotto oltre il 20% rispetto al quadro orario previsto dall'indirizzo di riferimento. Gli studenti sono tenuti alla frequenza delle attività e degli insegnamenti facoltativi prescelti. La valutazione dei risultati di apprendimento delle materie facoltative concorre alla valutazione complessiva. Le richieste sono formulate all'atto delle iscrizioni alle classi.

Per sostenere l'autonomia delle scuole, il Regolamento dispone che, nell'ambito delle dotazioni organiche del personale docente determinate annualmente con il decreto adottato dal Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca, di concerto con il Ministero dell'economia e delle finanze, sia prevista la possibilità di assegnare, previa verifica della sussistenza di economie aggiuntive, un contingente potenziato di organico alle singole scuole e/o di renderlo disponibile attraverso gli accordi di rete.

Gli spazi di flessibilità, invece, sono riservati esclusivamente alle aree di indirizzo; si possono aggiungere alle quote di autonomia e sono disponibili a partire dal terzo anno, nella misura del 30% nel secondo biennio e del 35% nel quinto anno (Ist. Tecnici) e 40% orario complessivo in terza, quarta e quinta (IPS). Essi consentono di articolare le aree di indirizzo per le quali il Regolamento non prevede articolazioni, ovvero di adattare le articolazioni ivi previste, con l'obiettivo di corrispondere alle esigenze del territorio e ai fabbisogni formativi espressi dal mondo del lavoro, anche in relazione a particolari distretti produttivi manifatturieri (per esempio, il settore cartario). Le opzioni sono indicate da un elenco nazionale contenente anche l'indicazione delle classi di concorso dei docenti che possono essere utilizzate per gli insegnamenti ivi previsti. L'elenco nazionale è adottato con un apposito decreto del Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca, di concerto con il Ministro dell'economia e delle finanze, ed è periodicamente aggiornato sulla base degli esiti del monitoraggio e della valutazione condotti a livello nazionale.

La flessibilità non può determinare comunque esuberi di personale, perciò va utilizzata nei limiti delle dotazioni organiche assegnate.

Inoltre, per arricchire l'offerta formativa della scuola e disporre di competenze specialistiche non presenti nell'istituto, le scuole possono stipulare contratti d'opera con esperti del mondo del lavoro e delle professioni, che abbiano una specifica e documentata esperienza professionale maturata nel settore di riferimento, nei limiti degli spazi di flessibilità previsti dal regolamento sul riordino degli istituti tecnici e

professionali e delle risorse iscritte nel programma annuale di ciascuna istituzione scolastica.

Queste opportunità non sono sempre utilizzate dagli istituti, per le criticità che ho sottolineato, o forse perché non vi è una chiara consapevolezza delle potenzialità dell'autonomia scolastica, e cioè che l'esercizio dell'autonomia richiede maggiore assunzione di responsabilità riguardo le scelte da fare, oltre che una visione più innovativa della scuola e della didattica, e purtroppo i docenti al momento di una scelta non riescono ad avere sempre lungimiranza.

La stessa novità introdotta dalla legge 107, e cioè l'organico di potenziamento, non ha dato i risultati attesi a causa di un meccanismo che, di fatto, non ha tenuto conto quasi per nulla delle effettive esigenze di ciascuna scuola. In istituti dove necessitavano docenti di una precisa disciplina sono stati inviati docenti di tutt'altra materia, bloccando quindi di qualsiasi modifica del quadro curricolare.

- Il comitato tecnico scientifico

Gli istituti tecnici, in base all'art. 5, comma 3 punto d) del Regolamento, possono dotarsi di un comitato tecnico scientifico (CTS) composto da docenti e da esperti del mondo del lavoro, delle professioni e della ricerca scientifica e tecnologica. Il CTS costituisce un elemento che può favorire l'innovazione dell'organizzazione degli istituti tecnici; è un organismo con funzioni consultive e propositive per l'organizzazione delle aree di indirizzo e l'utilizzazione degli spazi di autonomia e flessibilità; è lo strumento per consolidare i rapporti della scuola con il mondo del lavoro e delle professioni e sviluppare alleanze formative.

Pur non essendovi una specifica regolamentazione in materia, la costituzione del CTS non può che essere formalizzata con apposite delibere degli organi collegiali della scuola nel rispetto dei ruoli istituzionali di ciascun organo. Per esigenze di trasparenza e correttezza istituzionale, costituiscono parti integranti di tali delibere l'atto costitutivo e il regolamento di funzionamento che ne definiscono la composizione anche in ordine alle competenze dei propri membri (coerenti con le caratteristiche dell'istituto e le finalità del CTS), le funzioni, le modalità organizzative e forme di comunicazione e di cooperazione con gli organi collegiali dell'istituto, nel rispetto delle loro specifiche competenze.

Quante scuole hanno istituito il CTS? Penso che l'ASL (ora PCTO) abbia favorito la costituzione dei CTS, ma non credo che ci siano molti esempi in Italia.

Non è facile la ricerca di esperti che si interfaccino con le scuole.

Difficile il rapporto tra CTS e Collegio Docenti, per una sorta di "gelosie" di campo. I docenti vogliono conservare la prerogativa di gestire il campo didattico e la formazione, con i suoi strumenti e metodologie, e non ammettano un'invasione di campo con un mondo (quello imprenditoriale) che sentono più legato a bisogni professionali lontani dagli obiettivi di una ricerca prettamente didattica e formativa. E' più facile il rapporto con singole realtà imprenditoriali o universitarie, su progetti mirati e magari limitati nel tempo.

Il rapporto tra CTS e Consiglio di Istituto non decolla ancora in una forma di collaborazione. Sono rari i momenti di scambio; il CTS non è ancora un'azione di sistema.

- L'Ufficio tecnico

Gli istituti professionali per il settore industria ed artigianato e gli istituti tecnici per il settore tecnologico sono dotati di un ufficio tecnico con il compito di sostenere la migliore organizzazione e funzionalità dei laboratori a fini didattici e il loro adeguamento in relazione alle esigenze poste dall'innovazione tecnologica nonché per la sicurezza delle persone e dell'ambiente.

L'Ufficio Tecnico, dunque, è costituito ai sensi e per gli effetti dell'art. 4, comma 3 dei regolamenti di riordino degli istituti tecnici e degli istituti professionali.

Il Responsabile dell'ufficio Tecnico, scelto tra gli insegnanti Tecnico-Pratici (I.T.P.) in base al decreto Legislativo n. 165 del 30/03/2001. "Norme generali sull'ordinamento del lavoro alle Dipendenze delle Amministrazioni Pubbliche", tenuto conto dell'organico di diritto dell'Istituto e delle competenze ed esperienze specifiche richieste dal settore, viene nominato annualmente dal Dirigente Scolastico; lavora in stretto coordinamento con il Dirigente Scolastico e i suoi collaboratori, fa parte del Servizio di Prevenzione e Sicurezza, si raccorda con il D.S.G.A. e il Responsabile Ufficio acquisti per gli aspetti amministrativi e contrattuali.

Il responsabile dell'U.T. riprende e potenzia il tradizionale compito di collaborazione con la Direzione dell'Istituto, è di raccordo con gli insegnanti nello svolgimento delle esercitazioni pratiche e con il personale A.T.A. per l'individuazione, lo sviluppo e il funzionamento ottimale delle attrezzature tecnologiche e delle strumentazioni necessarie a supporto della didattica; assume un ruolo rilevante in una scuola che considera la didattica di laboratorio come una delle sue caratteristiche distintive ai fini dell'acquisizione delle competenze da parte degli studenti.

L'Ufficio Tecnico estende il suo campo d'azione a tutte le aree disciplinari attraverso la predisposizione di un piano di attività per l'uso programmato degli spazi e delle attrezzature, la ricerca delle soluzioni logistiche e organizzative più funzionali alla didattica ed anche per la condivisione in rete delle risorse umane, professionali e tecnologiche disponibili.

L'Ufficio Tecnico è preposto alle attività dell'azienda e a tutti i laboratori e strumentazioni tecniche di tutta l'istituzione scolastica.

Dalle scelte autonome organizzative dell'Istituto, l'Ufficio Tecnico diviene una risorsa per lo sviluppo qualitativo delle competenze organizzative della scuola, soprattutto raccordandosi con tutte le strutture previste per la gestione e la realizzazione di progetti didattici condivisi.

L'esigenza di manutenzione e adeguamento continuo delle risorse tecniche e degli spazi necessari all'attività didattica e al funzionamento generale dell'Istituto ha come perno centrale l'Ufficio Tecnico che sviluppa una progettazione organizzativa facendo sua la rilevazione delle necessità evidenziate dai responsabili dei dipartimenti e dei laboratori e dall'individuazione di categorie di beni e di servizi da approvvigionare, gli interventi di manutenzione ordinaria e straordinaria da mettere in atto e le possibili integrazioni di risorse disponibili sul territorio anche in rete con altri istituti.

Questa innovazione ha permesso la formazione di professionalità mirate, comprensive di esonero dall'insegnamento, utile supporto dei Dirigenti Scolastici.

- Poli tecnico- professionali

I Poli tecnico professionali, in collaborazione con le strutture formative delle Regioni, sono reti tra istituti tecnici e professionali, centri di formazione professionale accreditati e imprese per favorire lo sviluppo della

cultura tecnica e scientifica, l'occupazione dei giovani anche attraverso i percorsi in apprendistato e nuovi modelli organizzativi, come le scuole bottega e le piazze deimestieri.

DGR nr. 508 del 17 aprile 2018 Regione Veneto - Direttiva per la presentazione di progetti per la costituzione di Poli Tecnico Professionali e di Percorsi Sperimentali di Specializzazione Tecnica diffusione di stage, tirocini, ASL.

A parte esperienze limitate tra singoli istituti, la realtà dei poli è ancora molto lontana.

La scuola si rapporta con Il mondo del lavoro

Gabriella Piccoli

Il D.P.R. n. 275/99, avente ad oggetto: “Regolamento recante norme in materia di Autonomia delle istituzioni scolastiche ai sensi dell'art. 21, della legge 15 marzo 1999, n.59, prevede che nella realizzazione del Piano dell'offerta Formativa, le istituzioni scolastiche tengano conto delle esigenze del contesto culturale, sociale ed economico delle realtà locali.

L'ampliamento dell'offerta formativa consiste in ogni iniziativa coerente con le proprie finalità, in favore dei propri alunni.

Il Piano dell'Offerta Formativa inoltre comprende e riconosce le diverse opzioni metodologiche

Nel Regolamento sull'autonomia, si afferma poi che, nell'esercizio della autonomia didattica le istituzioni scolastiche assicurano la realizzazione di iniziative di orientamento scolastico e professionale.

Partendo da questi presupposti, possiamo affermare che l'Alternanza Scuola Lavoro (ASL), ora denominata “Percorsi per lo sviluppo delle Competenze e per l'Orientamento” (PCTO), rientra a pieno titolo nell'ambito dell'autonomia delle istituzioni scolastiche

Attraverso il rapporto con il modo del lavoro si concretizza il concetto di pluralità e complementarità dei diversi approcci nell'apprendimento. Il mondo della scuola e quello dell'impresa non sono più considerati come realtà separate, ma tra loro integrate, nella convinzione che, per uno sviluppo coerente e completo della persona, è importante ampliare e diversificare i luoghi, le modalità ed i tempi dell'apprendimento stesso.

FINALITÀ

Dare agli studenti la possibilità di sviluppare competenze SPECIFICHE E TRASVERSALI, a prescindere dal tipo di esperienza, affinché essi possano imparare a conoscere sé stessi, le proprie attitudini e i propri interessi e fare così una scelta consapevole dopo il diploma (entrare nel mondo del lavoro o prosecuzione degli studi)

OBIETTIVI:

- il superamento della disgiunzione tra momento formativo ed operativo
- l'accrescimento della motivazione allo studio
- la scoperta degli interessi e degli stili di apprendimento individuali
- l'arricchimento della formazione scolastica con l'acquisizione di competenze maturate “sul campo”.

I periodi di apprendimento mediante esperienze di lavoro fanno parte integrante dei percorsi formativi personalizzati, volti alla realizzazione del profilo educativo, culturale e professionale del corso di studi e degli obiettivi generali e specifici di apprendimento stabiliti a livello nazionale e regionale.

Percorso dell'ITI G. Marconi di Verona

Forte progettualità che prevede:

- Organizzazione delle attività preliminari, con il coinvolgimento del Dirigente Scolastico, del Gruppo di lavoro PCTO, del Collegio dei docenti, Consiglio di Istituto e dei Consigli di classe.
- Didattica in aula, attraverso lo sviluppo di progetti per l'acquisizione di competenze specifiche e trasversali spendibili nel mondo del lavoro e di supporto all'esperienza lavorativa.
- Preparazione degli studenti all'esperienza di PCTO: a) Formazione specifica, incontri con esperti, incontri con testimoni d'impresa, visite agli enti. b) Formazione generale sulla sicurezza dello studente
- Monitoraggio costante delle attività
- Valutazione e certificazione delle competenze

Considerazioni finali

L'esperienza di alternanza scuola lavoro rappresenta un'opportunità non solo per gli studenti, ma anche per le aziende. La diminuzione delle ore nel triennio, da 400 a 150 rappresenta un limite, anche se ogni istituto può operare, nell'ambito dell'autonomia.

Per quanto riguarda il nostro Istituto, l'esperienza di alternanza scuola lavoro ha contribuito ad approfondire la didattica per competenze.

È necessario lavorare ancora per un pieno coinvolgimento di tutto il consiglio di classe.

L'educazione degli adulti: un ambito dimenticato

Nicoletta Morbioli

Alla vigilia del PNRR (Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza), che prevede un ruolo importante dell'istruzione degli adulti e della formazione permanente, a distanza di nove anni dalla nascita dei Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti – CPIA (DPR 263/2012), quando l'istruzione degli adulti ha acquisito il riconoscimento dell'autonomia scolastica, è possibile fare un bilancio complessivo relativo allo stato dell'arte di questo ordine d'istruzione.

Nel corso di questi anni, abbiamo assistito a un duplice effetto:

- una "spinta propulsiva" dell'autonomia ha senz'altro mostrato i suoi effetti positivi permettendo ai CPIA di sviluppare un'offerta formativa spesso caratterizzata anche territorialmente e sono riusciti a intercettare la domanda di istruzione e formazione degli adulti come mai era successo in passato.

- Grazie all'autonomia i CPIA hanno avuto un luogo professionale - il Collegio Docenti -, dove elaborare l'Offerta formativa e una Dirigenza specifica che si è occupata di organizzarla, si sono irradiati nel territorio provinciale assegnato per diventare soggetto attivo delle Reti territoriali per l'apprendimento permanente e per intessere rapporti con i Centri per l'impiego, le Parti Sociali, gli Enti del Terzo settore, gli Uffici di Piano, ...

Lo sviluppo dei CPIA ha anche evidenziato i limiti non affrontati dal DPR 263/12, che lascia la riforma di questo ordine di scuola incompiuta di fatto, **zavorrato a terra, senza avere la possibilità di spiccare il volo.**

1. **Il CPIA devono avere sedi proprie:** una scuola non può avere credibilità senza degli spazi esclusivi. I Comuni spesso si dimenticano che anche questa è una scuola statale. Bisogna prendere atto della sua diffusione provinciale e l'organico deve essere assegnato non solo sulle sedi associate, ma anche su quell'insieme di sedi aggiuntive, succursali, punti d'erogazione in una logica di rete gerarchica dell'offerta formativa che tende a governare la complessità, anche dal punto di vista sindacale. Su questa tematica le Regioni e gli EE.LL. devono svolgere un ruolo positivo e permettere uno sviluppo più stabile delle necessarie infrastrutture dei CPIA. La gestione del personale, il servizio presso sedi diverse e distribuite su territori vasti, richiedono soluzioni innovative che la contrattazione di secondo livello può sperimentare.
2. La normativa lascia il secondo livello (ex serali) incardinati nelle scuole superiori, creando così una frattura nell'ambito dell'offerta formativa rivolta agli adulti che nessun accordo di rete è in grado di sanare. I CPIA devono essere **unitari** e prevedere al loro interno i percorsi di secondo livello: si deve aprire una discussione su come realizzare questo obiettivo.
3. Attualmente il MI considera l'assetto ordinamentale dei CPIA SOLO con i percorsi di alfabetizzazione della lingua italiana di livello A1 e A2 (200 ore complessive), quelli relativi all'acquisizione del diploma di ex scuola media (400 ore del primo periodo didattico) e il corso di 825 ore, corrispondente a due anni scolastici, che rilascia la certificazione delle competenze di base connesse all'obbligo di istruzione (secondo periodo didattico del primo livello). Nell'attuale normativa, pertanto, l'intervento dei Centri è più orientato ad un'utenza giovane e/o di nazionalità straniera, ma

l'acronimo assegnato a questa Scuola statale dal DM del 12 marzo 2015 parla di ADULTI ad ampio raggio che, ad oggi, risultano però i più penalizzati. Si è inventato un percorso ordinamentale senza nessuno sbocco o appetibilità, il secondo periodo del primo livello, scollegandolo dalla questione occupabilità, come se gli adulti vivessero la propria formazione in una dimensione aristocratica, dove il piacere dell'istruzione è fine a se stesso.

Tutto quanto c'è di più interessante nell'offerta formativa dei CPIA, quali i corsi B1 per la cittadinanza, i corsi per analfabeti, i corsi professionalizzanti, i percorsi brevi, i corsi sulle competenze di base di informatica e di lingue straniere, è catalogato come "ampliamento dell'offerta formativa", **categoria senza nessun rapporto con l'organico e il Sidi**, residuale, legata a finanziamenti fortuiti, senza alcuna logica di programmazione. La proposta lapalissiana è che **i percorsi d'istruzione, di educazione e di formazione** sulle competenze base abbiano all'interno dell'offerta formativa territoriale dei CPIA **uguale dignità**.

4. Le scadenze degli adempimenti dei CPIA non possono essere gli stessi della scuola del mattino. Apertura e chiusura delle iscrizioni, tempistiche per definizioni organici, seguono ritmi diversi dalle scuole degli altri ordini di scuola. Anche le professionalità dei CPIA devono essere valorizzate perché specifiche e frutto di esperienze professionali originali. Per questo anche la formazione deve avere contenuti propri del settore. La relazione con classi di adulti complesse e varie, la promozione delle proposte formative e di istruzione richiedono competenze che solo esperienza e formazione specifica possono garantire. Il Veneto è la prima regione che è riuscita ad accreditarsi con l'UCRIDA (Unità di Coordinamento Regionale per l'Istruzione degli Adulti) di cui la sottoscritta è coordinatrice, per la formazione dei docenti in anno di prova, prevedendo una parte del corso formativo del primo anno di ruolo dedicato alla formazione sui percorsi per gli adulti (laboratorio di 12h riservate). Sarebbe utile anche che nelle Università vi fosse un modulo ad hoc, in Scienze della Formazione, sull'istruzione degli adulti (i docenti, infatti, sono docenti statali e le immissioni in ruolo e le assegnazioni di contratti di supplenza seguono le medesime graduatorie e le stesse modalità degli IC).
Con i Sindacati, inoltre, occorrerebbe far in modo che, nelle domande di trasferimento, i docenti che già sono nel CPIA, possano avere una precedenza sugli altri, per spostarsi da una sede all'altra. Ricordo, infatti, come le varie sedi siano ancora legate (!) al codice del CTP (che non esiste più!), mentre sul codice del CPIA sono incardinati solo il DS e il DSGA. Necessario è, pertanto, sistematizzare anche questa discrasia.
5. Se la Legge 92/1992 assegna una **centralità al sistema pubblico** individuando i CPIA come il soggetto a cui compete il coordinamento della Rete Territoriale per l'Apprendimento Permanente, le nostre istituzioni scolastiche pubbliche possono svolgere questo ruolo solo se sono supportate da un organico docente ed ATA adeguato e capace di sorreggere un'offerta formativa fatta di Progetti, di finanziamenti europei, di partnership, di accordi di rete come scuole capofila di Progetti impegnativi, quali quello della attuale "Garanzia Giovani". I parametri per calcolare le risorse necessarie ai CPIA devono essere diversi da quelli delle scuole del mattino, la complessità di questa attività e la necessità di competenze specifiche impone ulteriori elementi per individuare ulteriori risorse utili. Occorre rendere il CPIA quale Ente terzo per riconoscere e certificare il patrimonio di competenze, anche non formali ed informali, per favorire la mobilità della persona e la spendibilità delle certificazioni in

ambito nazionale ed europeo, in base al D.lgs. n.13/2013 che ha istituito il Sistema Nazionale di certificazione delle competenze.

6. La FAD e le aule Agorà, che erano senz'altro soluzioni innovative e lungimiranti quando sono state pensate, dopo l'emergenza sanitaria che stiamo vivendo appaiono superate e non sempre adeguate ad affrontare positivamente le sfide della complessità. Quello di cui c'è bisogno è una **Didattica complementare integrata**, un mix individualizzato tra fruizione in presenza, fruizione in modalità asincrona e fruizione in modalità sincrona. Questa proposta di Didattica Digitale Complementare può essere assunta dal decisore politico come strumento fondamentale di flessibilità, insieme al riconoscimento dei crediti, per personalizzare i percorsi di apprendimento.
7. Fondamentale il ruolo dei CPIA sulla istruzione carceraria. Se la detenzione può assumere un valore riabilitativo è solo grazie alla possibilità di utilizzare quel tempo anche per progettare il futuro dopo la pena. Occorre dare priorità all'azione educativa attraverso l'attivazione anche di Moduli professionalizzanti (anche per gli utenti fuori dal carcere) e di attività formative comuni tra Scuola e Amministrazione penitenziaria.
8. Occorre **educare la società all'istruzione degli adulti**, farla uscire dalla marginalità e dalla precarietà che adesso vive e emanciparla dal luogo di "riserva indiana" in cui è stata relegata. Il mio auspicio è che l'educazione degli adulti torni ad essere al servizio non solo degli immigrati, per i quali è uno strumento fondamentale di integrazione e che i decreti cd. "Salvini" hanno messo in fortissima discussione, ma di tutti i cittadini adulti italiani che ogni giorno sono alle prese con le sfide di una società sempre più complessa e con le derive dell'analfabetismo funzionale.

È giunto il momento, pertanto, che il Ministero rifletta sulle potenzialità dei CPIA, che adegui le Linee Guida valorizzando l'identità dei Centri e investa su queste Scuole per il futuro del Paese.

Conclusioni

Beatrice Pellegrini Segretaria Flc Cgil Verona

Fare delle conclusioni non è affatto semplice visto la ricchezza, il valore degli interventi e degli spunti di riflessione. Il tempo a disposizione è troppo breve e l'ora tarda.

Le testimonianze ascoltate dimostrano quanti, quali aspetti e valutazioni positive sull'autonomia. Abbiamo ascoltato modelli eccellenti veronesi. Moltissime le ricadute e conseguenze per lo sviluppo di processi di miglioramento per le scuole, per la pianificazione curricolare, per la progettazione più specifica e aderente alle caratteristiche del territorio di tipo professionale e formativo, percorsi a misura di ciascun alunno...la compartecipazione nel progetto educativo di più attori, la flessibilità, anche la velocità di intervento...

Credo che, anche, nella condizione di pandemia e di straordinarietà che il COVID ci ha determinato...senza l'autonomia le scuole, visto la necessità dei protocolli di sicurezza, i vincoli di spazio, di trasporto, di dimensione di classi e di gruppi per l'inclusione ...non sarebbero state in grado di ripartire a settembre e riprogrammare le attività didattiche ad ogni DPCM o ordinanza.

Pertanto una prima determinazione sicura è che l'autonomia rappresenta una importante riforma del sistema scolastico. È nata con molte aspettative, come percorso di riforma necessario, si è fondata sulla buona e grande volontà disponibilità da parte degli operatori scolastici e coinvolgimento di diversi attori... ha avuto uno sviluppo differenziato nel tempo, tappe e fasi successive, condizionata fundamentalmente dalle risorse, mezzi e dall'incompiuto quadro di norme e riforme (vedi le competenze tra stato e regioni ed enti locali, la semplificazione...).

Condivido pienamente le bellissime suggestioni a partire da quella del dott. Pontara...L'autonomia: "Buone nozze con i fichi secchi"!!! L'autonomia nelle secche...nella sabbia...l'autonomia consegnata ai ds...la burocrazia il fango che fa incagliare la nave...

Anche per la FLC, per il sindacato, l'autonomia ha contribuito a migliorare la scuola ed è una riforma di valore. Tuttavia ha prodotto progressivamente nel tempo più influenza sul processo burocratico, mentre doveva essere un processo democratico per il governo del sistema, per conseguire l'obiettivo fondamentale del successo scolastico formativo secondo il dettato costituzionale.

Nel tempo hanno pesato condizionamenti e cause, che tutti avete citato: il sovra-dimensionamento, la complessità e pesantezza delle istituzioni, l'inadeguatezza dell'organico del personale, le classi affollate, gli spazi inadeguati...(Si badi bene l'organico della 107 "la legge buona scuola" non è quello funzionale per l'autonomia) Hanno pesato enormemente le politiche di razionalizzazione e risparmi dal 2008 ad oggi sull'organico, il patto di stabilità che ha imposto un organico non in funzione del fabbisogno delle scuole, ma dipendente solo dall'autorizzazione della spesa ...

In tutti gli interventi è emerso che è nata come una risposta al legittimo bisogno di decentramento, come presupposto per un rapporto più ravvicinato e democratico tra amministrazione e territorio, però non sempre si è realizzato il coinvolgimento di tutti gli attori e oggi, a distanza di 20 anni, la volontà di propulsione dei docenti per l'autonomia si sta esaurendo. Non sono decollate le reti in modo omogeneo sul territorio e su tutti gli ambiti di settore come formazione, amministrativo...

Un altro limite anche esso grave, e unanime dalle testimonianze è che l'autonomia delle istituzioni ha aumentato e delegato, "scaricato" sul DS responsabilità ed adempimenti burocratici, amministrativi e didattici alle scuole, alleggerendo da una parte i compiti degli uffici scolastici provinciali e regionali (anche

nell'ottica del risparmio) ma dall'altra parte ha SOVRACARICATO le scuole di compiti sproporzionati rispetto alle loro possibilità.

Sono molto d'accordo con il dott. Pontara, noi che entriamo nelle scuole di tutto il territorio lo misuriamo, l'autonomia può diventare un disvalore per il quadro di competizione- concorrenza, a seguito di una sostanziale differenza tra scuole per organico, per risorse e finanziamenti... (soprattutto per confermare e/o aumentare le iscrizioni alle scuole superiori e per le diverse strutture assegnate a IC a confronto Istituti secondari) Certamente tale paradigma è più adatto alle imprese private anziché ad una istituzione che ha la finalità costituzionali: "Di garantire il diritto allo studio al fine di rimuovere gli ostacoli che impediscono il pieno sviluppo della persona e la sua effettiva partecipazione alla vita sociale ed economica (art. 3 c. 2 Costituzione)"

Per cercare di chiudere e completare il quadro, occorrerebbe molto più tempo e fare un vero bilancio confrontando gli obiettivi e i risultati conseguiti a distanza di 20 anni.

Ma guardando in prospettiva

Dalle relazioni è certo ci sono imprescindibili, urgenti interventi di investimento in organico, docenti ed ata, nella riduzione del numero degli studenti per classe, negli spazi e dell'edilizia scolastica.

Ma oltre a ciò, rispetto al mio ruolo e al mio punto di vista sindacale, non posso prescindere dal fare riferimento a 3 temi da sviluppare per il futuro e che sono oggetto di ampia discussione politico-sindacale.

- 1) E' urgente declinare la specificità della dirigenza scolastica nell'ambito della dirigenza pubblica, vogliamo e chiediamo che siano ben definiti e chiariti i limiti delle responsabilità del dirigente nel contesto dei poteri all'interno della scuola autonoma; intendiamo riportare alla contrattazione criteri generali del rapporto di lavoro, valutazione e mobilità, respingendo ogni proposta di MIDDLE MANAGEMENT se intesa come soluzione al sovraccarico di oneri impropri scaricati sulle scuole e sui dirigenti e se finalizzata alla gerarchizzazione della scuola con figure non ben professionalmente inquadrabili, che potrebbe intorpidire il clima di scuola divisiva...dobbiamo liberare le scuole da adempimenti e carichi burocratici in modo da rimettere al centro dell'attenzione la missione educativa
- 2) Contemporaneamente, affinché il dirigente possa esercitare compiutamente la propria leadership didattica educativa, la FLC chiede che sia rafforzata la comunità educante. Per questo nella piattaforma di rinnovo CCNL chiediamo che siano messe a disposizione le risorse in termini non solo di organico con la contestuale riduzione del numero di studenti per classe, ma anche di competenze professionali necessarie per una sua effettiva funzionalità. Quindi prevedere nel CCNL, nell'ambito della valorizzazione professionale e come elemento di progressione di carriera, l'istituzione di "figure di sistema" che su delibera del CD, assumono ogni anno o triennialmente, l'incarico su determinate codificate aree con funzioni didattico-specialistiche, di coordinamento per la didattica, di innovazione e ricerca, per l'organizzazione funzionale...con il dovere di percorsi di formazione ed esperienze concrete. Magari riconoscendogli crediti per i concorsi per DS.
- 3) Infine come ultimo aspetto di riflessione sull'autonomia scolastica non si può prescindere da una prospettiva di interventi adeguati a compensare gli squilibri territoriali, tema che non può essere garantito e affrontato esclusivamente dalle singole istituzioni scolastiche e neppure da un'autonomia regionale differenziata. Fino a quando non saranno determinati i LEA e LEP per i servizi essenziali Istruzione-sanità, con il combinato disposto di norme e finanziamenti investimenti nazionali, non possiamo credere che questi squilibri e differenze si risolvono con l'autonomia scolastica e

l'autonomia differenziata regionale. Come sindacato FLC abbiamo evidenze e certezze che questa vada ad acuire i divari tra nord e sud e tra scuole di eccellenza vs scuole povere e prive di mezzi...E con il COVID la scuola è stata il vero banco di prova dell'autonomia differenziata e sono sotto gli occhi di tutti i danni e le conseguenze di un potere lasciato ai presidenti di regione di decidere chi torna a scuola e chi fa dad!!! La pandemia ha plasticamente rappresentato l'anarchia dei provvedimenti emanati dai vari governatori e ha denunciato per noi con maggior chiarezza quale è il vero problema.

Concludendo in modo sintetico e per punti

A) L'autonomia è una riforma di sicuro valore

B) È importante, necessario fare un vero bilancio per misurare il conseguimento degli obiettivi, la soddisfazione delle aspettative e dei bisogni...

C) È una riforma che ha bisogno di maggiori e sostanziali investimenti su risorse umane, professionali, edilizia...oltre che norme che favoriscano la sburocratizzazione

È una riforma al momento incompiuta e che ha bisogno di un necessario restyling soprattutto per quanta riguarda le norme che regolano le competenze tra stato-regioni-enti locali e scuole.