

SERVIZIO DI CONSULENZA

Nell'ambito della collaborazione tra l'Apef e l'Anp, è stato attivato un servizio di consulenza sindacale per le alte professionalità docenti, iscritte all'Anp e alle associazioni affiliate

Tutti i giorni, con orario dalle ore 16.30 alle 19.00, è attivo - presso la sede nazionale dell'Anp, in Viale del Policlinico 129/a - un servizio di consulenza ed assistenza professionale e sindacale per i docenti iscritti all'Anp e alle associazioni di docenti affiliate. Gli interessati potranno contattare personalmente i consulenti o telefonicamente ai numeri 06-44243262-0644245820, via fax 0644254516, oppure tramite e-mail all'indirizzo docenti@anp.it

NUOVA SEDE NAZIONALE

Roma, Via Dalmazia 29, 00198 Tel/fax 09-85358902

Ancona: Paola Fiorini telefax 071-36510 cell. 340-5739925; e-mail paolafiorini.apef@virgilio.it

Asti: Elena Baloi telefax 0141-997216; e-mail elenabaloi@libero.it

Bari: Tina Binetti telefax 080-5481649, e-mail bitinalibero.it

Brindisi: Concetta Patianna telefax 0831-376887 cell. 338-8647515; e-mail c.patianna@tiscali.it

Cagliari: Antonio Porcu tel.070-501649; cell 333-9714397 ; e-mail antonio_porcu@virgilio.it

Catania: Tina Zingale telefax 095-7311964; e-mail zifoag@tiscali.it

Chieti: Walter Falasca telefax 0871-64444; e-mail fwnicola@tiscalinet.it

Genova: M.Laura Picasso 010-315920; cell. 347-4363283 ; e-mail apefgenova@libero.it

Grosseto: Angela Spinelli cell. 340-3366285; e-mail francopasquali@aruba.it

Lucca: Alfio Pelli tel. 0583-580379 cell. 347-8545800; e-mail alfio.pelli@tiscali.it

Milano: Antonino Palermo cell. 340.788.49.79; e-mail: antonino.palermo@fastwebnet.it

Sede Regionale della Lombardia Sezione di Milano

Viale Fulvio Testi 280, 20126 tel. 02.45.485.691 - Fax 02.612.11.33

e-mail apeflombardia@fastwebnet.it

Nuoro: Franco Atzori cell. 335-6194370; e-mail oschini@tiscalinet.it

Pesaro: Antonio Delle Rose tel. 0721-55551; e-mail vivirose@virgilio.it; dellerose@isamengaroni.it

Pescara: Antonio De Lellis tel. 0854211917; e-mail adelellis@katamail.com

Roma: Carmelina Ariosto fax 06-233213376; cell. 349-5284536; v. P.Borsieri 20, RM

e-mail apeflazio@virgilio.it

Sassari: Piero Atzori tel. 079- 239321, e-mail pmatzori@tiscalinet.it

Siracusa: Corrado Salemi, tel 0931-813245, cell. 328-6295978; e-mail corradosalemi@simail.it

A.p.e.f.

ASSOCIAZIONE PROFESSIONALE EUROPEA FORMAZIONE

Presidente: Paola Tonna

Direttore Responsabile: Benedetto Marcucci

Responsabile di redazione: Antonio Porcu

Comitato di Redazione: Paola Tonna, Alfio Pelli, Carmelina Ariosto, Maria Rosa Picasso

Impaginazione a cura di Luca Ponchiroli, Raffaella Tedeschi

Stampa: Libreria Editrice Risa - Roma

www.apefassociazione.it



www.apefassociazione.it

Foglio della
Associazione
Professionale
Europea
Formazione
fondata da
Sandro Gigliotti



Ottobre
Novembre
Dicembre
2005

Anno III n. 3
Autorizzazione del Tribunale
di Roma n° 87/2003 del 5/03/03

MUTAMENTO di LOGICA ed ELEZIONI

di Paola Tonna

“Le risposte non bisogna cercarle all'esterno. È chiaro che bisogna lavorare duramente, fare lavori seri di trattativa su quali siano le cose razionalmente necessarie. Non si può accettare di lavorare al di sotto di uno standard d'ingresso razionalmente definito, valido e impegnativo. Dopodiché però le professioni si guardano in faccia, costruiscono se stesse. Le persone di scuola invece sono più costruite da fuori che da dentro. L'unica speranza progettuale di tutti cambiamenti è un mutamento di logica, di qualità professionale, che diventa anche sociale, da parte di chi fa un lavoro su se stesso. Uno dei mezzi è rappresentato proprio dalle associazioni”.

Ho sentito il bisogno di riproporre queste brevi ma efficaci considerazioni di Cesare Scurati perché la consapevolezza del quadro attuale e di quello che si va delineando nei prossimi mesi sul piano delle politiche scolastiche richiede, per andare avanti, un robusto supporto di motivazione da parte di tutti coloro che si adoperano, ormai da più di un decennio, per una ricostruzione sociale e professionale della funzione docente. Chi opera nel mondo dell'associazionismo professionale ha ben chiaro di non essere soggetto politico ma espressione motivata di istanze sociali la cui realizzazione spetta poi alla politica. E' palese che quest'ultima (nelle ultime legislature) è stata, per questioni di consenso, esclusivamente interessata al raggiungimento e alla mediatizzazione di quelle Riforme che, come quelle ordinamentali, sono facilmente lette da una società tanto poco informata quanto indifferente ai problemi dell'istruzione. La strada obbligata dell'associazionismo professionale è quindi quella di ricercare in ogni modo le energie/sinergie necessarie affinché si attui quel mutamento di logica,

- p. 1 **Mutamento di logica ed elezioni**
di Paola Tonna
- p. 3 **Dirigenza, addio?**
di Maria Laura Picasso
- p. 5 **Portfolio e mammoth**
Ovvero come far annegare un'innovazione nella burocrazia
- p. 8 **La ripartizione di competenze in materia di istruzione tra Stato e autonomie**
- inserto **Prometeo incatenato**

(art. 10), le funzioni dell'amministrazione trasferite alle scuole (art. 11).

- Il regolamento, pertanto, da una parte indica i contenuti specifici dell'autonomia delle scuole e ne delinea il funzionamento; dall'altra individua le funzioni amministrative trasferite alle istituzioni scolastiche. Alle scuole autonome competono, infatti, tutti i compiti riguardanti l'amministrazione e la gestione, già esercitati dall'amministrazione statale, centrale e periferica (art. 15).

- Il punto cardine dell'autonomia delle istituzioni scolastiche sta, però, nell'autonomia didattica e organizzativa. Secondo l'art. 1 del regolamento, il compito precipuo delle istituzioni scolastiche, qualificate «espressioni di autonomia funzionale», è la definizione e la realizzazione dell'offerta formativa, che è appunto, il frutto dell'autonomia organizzativa e didattica delle singole scuole. Lo strumento fondamentale dell'autonomia delle singole scuole è costituito dal Piano dell'offerta formativa, che «esplicita la progettazione curricolare, extracurricolare, educativa e organizzativa che le singole scuole adottano nell'ambito della loro autonomia» (art. 3, comma 1).

- Volendo riassumere, il regolamento attribuisce alle istituzioni scolastiche varie forme di autonomia:

1. autonomia didattica, che consente agli istituti di differenziare, in una certa misura, la propria offerta formativa;
2. autonomia organizzativa, che si riferisce all'organizzazione delle modalità e dei tempi dell'insegnamento, (superamento dei vincoli in tema di unità oraria della lezione, di unitarietà del gruppo classe e di impiego dei docenti);
3. autonomia di ricerca, sperimentazione e sviluppo, nell'ambito della flessibilità curricolare definita dall'art. 8 del regolamento;
4. autonomia gestionale: alle scuole sono attribuite le funzioni già di competenza dell'amministrazione centrale e periferica relative alla carriera scolastica e al rapporto con gli alunni, all'amministrazione e alla gestione del patrimonio e delle risorse e allo stato giuridico e al trattamento economico del personale. Il conferimento è assai ampio, e trova un limite nelle competenze riservate all'amministrazione centrale e periferica dall'art. 15 del regolamento o da altre specifiche disposizioni: ad evitare dubbi sulla portata del decentramento così realizzato, l'art. 14 prevede esplicitamente l'abolizione di tutte le

autorizzazioni e approvazioni concernenti le funzioni attribuite alle istituzioni scolastiche;

5. autonomia contabile e autonomia di spesa.

Le disposizioni del nuovo Titolo V della Costituzione destinate ad agire sul sistema di istruzione

La legge costituzionale n. 3 del 2001, di modifica del Titolo V, ha consolidato l'indirizzo riformatore precedente e lo ha integrato in un più ampio quadro di sistema. In questo contesto, l'istruzione costituisce materia di legislazione concorrente, «salva l'autonomia delle istituzioni scolastiche e con esclusione della istruzione e della formazione professionale».

Alla potestà legislativa esclusiva dello Stato competono le norme generali sull'istruzione (art. 117, secondo comma, lett. n), nonché la determinazione dei livelli essenziali delle prestazioni concernenti i diritti civili e sociali che devono essere garantiti su tutto il territorio nazionale (art. 117, secondo comma, lett. m). Sempre allo Stato compete, come materia di legislazione concorrente, il potere di fissare con legge i principi fondamentali in tema di istruzione. Il potere regolamentare spetta infine allo Stato per le materie di legislazione esclusiva, alle Regioni per ogni altra materia.

La legislazione regionale ha un ruolo integrativo e di dettaglio, ma non di natura meramente applicativa. Infatti, le norme generali non entrano nel dettaglio ed i principi fondamentali indicano solo le linee di massima: ampio spazio rimane quindi alle disposizioni attuative delle Regioni. In particolare, la trama fondamentale della normativa statale sull'ordinamento può essere integrata con interventi volti a calare i percorsi di studio nella realtà delle diverse regioni.

Una più accentuata competenza può peraltro essere attribuita alle regioni sulla base dei c.d. progetti speciali di autonomia: la materia dell'istruzione è infatti tra quelle per le quali il nuovo testo consente che siano stabilite con legge dello Stato – approvata a maggioranza assoluta e sulla base di un'intesa con la regione interessata – forme e condizioni particolari di autonomia (il cosiddetto “regionalismo differenziato”, di cui all'u.c. dell'art. 116 Cost.).

Il nuovo art. 118 Cost. e la fine del parallelismo tra funzioni legislative e funzioni

amministrative.

Le istituzioni scolastiche come livello «naturale» dell'organizzazione del sistema di istruzione

- L'articolazione fondamentale del servizio di istruzione, secondo il titolo V, deve essere realizzata sulla base del binomio scuola-comune, all'interno del quale sembra dovranno espletarsi anche tutti i compiti gestionali. Agli ulteriori livelli di governo potranno essere affidati solo compiti di programmazione, indirizzo, e di fissazione di regole generali.

- Le funzioni di gestione del servizio, comprendenti anche le attività di ricerca per la definizione dei POF (in dialogo con il territorio), sono da considerare attribuite alle istituzioni scolastiche autonome, che sono il livello “naturale” dell'organizzazione del sistema di istruzione (nel rispetto delle norme generali e dei livelli essenziali delle prestazioni – LEP – stabiliti con legge dello Stato). Alle istituzioni amministrative generali sono riservate essenzialmente funzioni di coordinamento e valutazione (Miur) e di promozione, programmazione e supporto (Regioni e soprattutto comuni e province): si dovrà comunque operare una riallocazione delle funzioni tra i livelli territoriali “partendo” dal Comune, cui sono da riconoscere tutte le funzioni proprie, nonché quelle “fondamentali” ex lett. p) art. 117, più quelle altre, poche, che non richiedano un esercizio unitario ad un livello territorialmente più ampio.

LA GIURISPRUDENZA COSTITUZIONALE

Ad oggi, solo due regioni (Emilia Romagna e Toscana) hanno legiferato in materia, aprendo contenziosi che hanno richiesto l'intervento della Corte costituzionale per chiarire le competenze.

Sent 13 del 2004

La regione Emilia Romagna aveva promosso un ricorso, nel 2004, avverso le disposizioni contenute nell'art. 22 della legge 448/2001 (Finanziaria 2002): ad avviso della regione, la norma violava la competenza legislativa regionale ed anche l'autonomia delle scuole.

La Corte ha dichiarato l'illegittimità costituzionale dell'articolo 22, comma 3, nella parte che assegna all'Ufficio Scolastico regionale del Miur la competenza della gestione degli organici. Competenza che,

DIRIGENZA, ADDIO?

Mentre il Concorso Ordinario procede tra difficoltà e ritardi, avanza un nuovo Concorso riservato

di Maria Laura Picasso*

Le procedure del Concorso Ordinario per Dirigenti Scolastici, atteso per oltre dieci anni, prevedevano, presumibilmente entro l'ottobre del 2005, il completo espletamento della seconda fase, quella delle prove scritte, su base regionale.

Le cose si sono complicate già nella scorsa estate, quando le varie Commissioni di concorso (anche esse costituite, non senza qualche difficoltà, su base regionale) si sono viste sommergere dai ricorsi, dopo la pubblicazione delle graduatorie per titoli. Il bando di concorso, infatti, stabiliva che alle prove scritte venisse ammesso solo il numero di candidati pari a sette volte la quantità dei posti messi a concorso. D'altra parte, gli aspiranti con le caratteristiche richieste, abbondantemente maturate nell'ultradecennale attesa del bando, si sono rivelati molti di più rispetto al modesto totale dei posti disponibili (1500 in tutto, per ogni ordine e grado di scuola). Questo meccanismo ha fatto lievitare il punteggio per titoli richiesto per l'ammissione agli scritti (tra l'altro, con differenze, seppure lievi, da regione a regione), provocando l'esclusione di molti, sebbene forniti di titoli validi che in molti casi, a parere dei ricorrenti, sono stati sottovalutati o non valutati affatto dalle commissioni; la principale motivazione dei ricorsi resta tuttavia la contestazione della stessa proce-

dura adottata per il concorso, secondo la quale, ancorché rappresentare una parte degli elementi da valutare, i titoli si sono rivelati l'elemento di sbarramento iniziale, che ha precluso a molti anche la semplice ammissione alle prove scritte. Se a ciò aggiungiamo che, negli anni passati, uno dopo l'altro, sono stati banditi diversi concorsi riservati ai presidi incaricati, si comprende facilmente la rabbia degli esclusi e la pioggia di ricorsi. Ricorsi che, per esempio in Sicilia e in Campania, hanno addirittura provocato uno stop delle procedure concorsuali, con blocco a tempo indeterminato delle prove scritte. In ogni caso, i ricorsi accolti in altre regioni, e la conseguente ammissione con riserva dei ricorrenti agli scritti, porteranno ad un indubbio ritardo nelle operazioni di correzione degli elaborati, tanto più che molti commissari hanno scelto di mantenere il loro incarico principale a tempo pieno, ritagliandosi nel tempo libero gli spazi per la correzione degli elaborati.

Prospettive cupe, dunque, per chi resta in attesa degli esiti; e nel frattempo, a seguito della Legge n. 43 /31 marzo 2005 (art.1, sexties) “...I posti vacanti all'inizio del predetto anno scolastico (2006-2007) ...sono riservati in via prioritaria ad un apposito corso-concorso per coloro che abbiano maturato, en-

tro l'anno scolastico 2005-2006, almeno un anno d'incarico di presidenza.” Questo provvedimento, ovviamente, non metterà in discussione i 1500 posti riservati per il Concorso Ordinario, ma, con l'immissione nel ruolo dirigenziale di tutti gli incaricati, anche di quelli che hanno avuto un solo anno d'incarico di presidenza, si spengono le speranze di chi, pur convinto della difficoltà di vincere uno dei pochissimi posti a concorso (che dovrebbero essere assegnati ai vincitori dal 1° settembre 2007), sperava nell'inserimento in una graduatoria di merito, da cui l'amministrazione potesse attingere negli anni a venire, per coprire i posti vacanti fino all'indizione di nuovo concorso. Il quadro s'incupisce ulteriormente se si pensa all'ottica d'assoluto risparmio che caratterizza la politica economica, scolastica e non, del Governo e al fatto che, indipendentemente da un eventuale cambio di maggioranza, non sembrano sussistere le condizioni per un sostanziale cambio di rotta (anzi, da anni, con il dimensionamento scolastico il numero delle dirigenze si va sempre riducendo).

Poche speranze, dunque, per chi aveva affrontato il Concorso Ordinario con ottimismo, nella convinzione di dare una svolta alla propria carriera, anzi, alla propria mancanza di carriera scolastica. Eppure, nemmeno

L'A.P.E.F. riconosciuta dal M.I.U.R. come associazione qualificata per la formazione dei docenti

Con D.M. del 18 Luglio 2005 (prot. n° 1356, 21-07-05, nota Uff. VI Dir. Gen del personale), ai sensi della D.M. n° 90 del 1-12-'03, e a seguito del parere di ammissibilità espresso dall'apposito Comitato Tecnico Nazionale e dall'analisi dei requisiti richiesti, la nostra Associazione è stata inclusa nell'elenco dei soggetti qualificati per la formazione del personale docente della scuola.

La qualificazione ottenuta prevede che tutte le iniziative formative (seminari, corsi di aggiornamento, convegni..) proposte dall'A.P.E.F., diano diritto, nei limiti previsti dalla normativa vigente, al riconoscimento dell'esonero dal servizio degli insegnanti che vi parteciperanno.

Inoltre, "... i riconoscimenti di nuovi corsi o di rinnovi relativi all'anno scolastico 2005/2006 [...] sono da ritenersi assorbiti, a seguito dell'avvenuto accreditamento". Questo ci consentirà di aggiornare tempestivamente le nostre offerte di formazione.

Già lo scorso anno il Ministero aveva autorizzato i corsi di formazione per docenti proposti dall'A.P.E.F.

Questo ulteriore riconoscimento per l'attività di formazione, di dibattito e approfondimento, proposte dalla nostra associazione, ci rafforza nella convinzione che l'approccio professionale ai problemi della vita lavorativa dei docenti, quali soggetti attivi della formazione, sia la prospettiva giusta per una ritrovata valorizzazione di questa professione.

Invitiamo i colleghi a prendere in considerazione, nella fase progettuale di inizio d'anno, sia le nostre proposte presenti nella sezione **Formazione** del sito sia i prossimi aggiornamenti.

www.apefassociazione.it

La ripartizione di competenze in materia di istruzione tra Stato e autonomie

Pubblichiamo la relazione della dott.ssa Caterina CITTADINO, Direttore dell'Ufficio per il Federalismo Amministrativo della Presidenza del Consiglio dei Ministri, in occasione del Convegno "Il punto sulla riforma "parallela" della professione docente", nell'ottica di fare chiarezza sullo scenario introdotto dalla Riforma del Titolo V della Costituzione rispetto alle competenze legislative assegnate allo Stato e alle Regioni, in materia rispettivamente di norme generali e di compiti di organizzazione e di gestione delle scuole. Premesse essenziali e quadro che ci ripromettiamo di ampliare alla luce dell'ulteriore Riforma costituzionale approvata in questi giorni.*

La materia dell'istruzione e della formazione è tra quelle maggiormente coinvolte nei vari processi di riforma della amministrazione pubblica avviati nel nostro paese a partire dagli anni '90, in un quadro che ha interessato, ben oltre i confini delle scuole, l'intero assetto amministrativo dello Stato. Per questo motivo è necessario mettere a fuoco gli effetti sul sistema di istruzione che derivano dalla recente riforma costituzionale, per i rilevanti riflessi che essa avrà sul sistema dei pubblici poteri e sull'erogazione dei servizi di interesse collettivo.

L'analisi che segue prende le mosse dal nuovo assetto delle competenze derivante dalle riforme che si sono succedute

in questi anni fino a culminare in quella costituzionale; si cercherà poi di mettere in luce i nodi problematici e di indicare le priorità per la loro attuazione, che non appare più rinviabile.

Dopo aver trattato sinteticamente lo stato della giurisprudenza costituzionale in materia, si farà brevemente il punto sui progetti di riforma in itinere.

L'ASSETTO DELLE COMPETENZE IN MATERIA DI ISTRUZIONE

La «prima» autonomia della scuola: la leg-

ge 24 dicembre 1993 n. 537.

L'assetto istituzionale delle competenze in materia di istruzione e formazione ha subito nell'ultimo decennio una serie di rilevanti trasformazioni, molte delle quali deliberate anche prima che la modifica del Titolo V conferisse loro rilievo costituzionale. Per questa fase della nostra storia amministrativa recente è stata coniata la definizione di "riforma a Costituzione invariata", nel senso che si sono utilizzate a pieno le potenzialità evolutive contenute nell'art. 5 della Carta fondamentale e nella sua previsione di un sistema di istituzioni pubbliche policentrico, pur nell'unità della Repubblica. Di particolare importanza, in questo ambito, il deciso impulso dato alle

PORTFOLIO E MAMMUTH

Ovvero come far annegare un'innovazione nella burocrazia

Riflessioni evocate dalla lettura della circolare M.I.U.R n° 84 del 10-11-'05 sul Portafoglio delle competenze in un'intervista a Paola Tonna rilasciata a La Tecnica della Scuola (a cura di R. Palermo)

Ritiene positivo che il Miur proponga una sorta di "modello nazionale" di portfolio?

Siamo alle solite. Certamente la pubblicazione di questa circolare di dieci pagine con allegate ben trenta pagine di modulistica, tradisce ancora una volta lo spirito di quella che è la Riforma nella riforma, ovvero quell'autonomia delle istituzioni scolastiche, costituzionalmente garantita, i cui principi, con sempre maggiore

frequenza, ci tocca richiamare. Assistiamo, infatti, ad un'incredibile dicotomia: da una parte s'introducono, nei decreti attuativi, una flessibilità didattica ed organizzativa la cui ratio, nello spirito del legislatore, è (o dovrebbe essere) quella di realizzare una discontinuità con quell'impostazione centralista che il nostro sistema istruzione dovrebbe aver abbandonato già con la Legge 59/97, mentre, dall'altra, c'è

da parte dell'amministrazione, e questa circolare "nazionalmente" omologante nei contenuti ne è un esempio lampante, un capillare recupero di un'azione dirigitista che nei fatti nega l'autonomia "funzionale" delle scuole e, di fatto, attua una controriforma strisciante.

Per dirla opportunamente con Morin non possiamo riformare l'istituzione senza prima aver riformato il pensiero.....

II CICLO: TUTTI PERDENTI

La travagliata vicenda del decreto attuativo del II Ciclo conclusasi con il rinvio della sua attuazione prevista per l'a.s. 2006-07 e con un emendamento inserito dal Ministro nell'articolato dopo una scontata ripartizione tra pareri, positivo delle Regioni amministrative dal centro-destra e negativo di quelle del centro-sinistra, che recita: "... Sino alla definizione di tutti i passaggi normativi propedeutici all'avvio del secondo ciclo non si promuoveranno sperimentazioni del nuovo ordinamento nelle scuole", non può non indurre alcune doverose riflessioni in chiunque riesca ad avere ancora tracce di onestà intellettuale in un paese dove l'argomento "Istruzione" continua ad essere il terreno fertile della contrapposizione ideologica e dove si continua ad ignorare l'angosciante disorientamento che questo determina nei veri attori della scuola, a tutto detrimento della serenità necessaria a gestire quel delicatissimo processo dinamico che è l'istruzione.

Al magno gaudio di chi ha fatto proprio lo slogan "questa riforma non s'ha da fare" ha fatto da contraltare un percorso normativo del decreto intriso di ripensamenti, incertezze e concessioni, una sorta di Cencelli della Riforma che ha finito per stravolgere la ratio originaria, mostrando, in tutta evidenza, una debolezza di gestione politica che è ben altra cosa da un costruttivo confronto con i rappresentanti degli interessi collettivi in gioco.

Alla luce di ciò, purtroppo, è indubbio che:

- Se si fa eccezione alla parentesi Brocca (i cui programmi sperimentali sono stati introdotti all'inizio degli anni '90 e che a tutt'oggi, dopo più di dieci anni e nonostante una revisione critica dello stesso propositore restano in vigore tali e quali senza la benché minima indagine valutativa sugli esiti, come sarebbe doveroso per qualsiasi sperimentazione) **la nostra Scuola secondaria rimane nell'impianto di struttura ancora a Giovanni Gentile e a quel periodo storico che nell'accezione comune viene denominato come "ventennio"**.

- Rispetto alla UE il nostro Paese ha il primato di non essere stato in grado, in oltre mezzo secolo di scontri politici, di partorire una riforma della Secondaria. Incuranti del trend negativo dei risultati raggiunti dai nostri quindicenni nelle indagini internazionali, si è continuato ad inseguire o a contrastare una riforma che doveva essere "epocale" mentre in quasi tutti gli altri Paesi è stata realizzata in pochi mesi, evidentemente per la giusta consapevolezza che una Riforma dell'istruzione è appunto un "processo" e come tale non può essere, a priori, perfetto sulla carta ma necessita di sperimentazioni sul campo e successivi riaggiustamenti.

- Ci si è fatti beffe del principio costituzionale di autonomia, didattica, organizzativa e soprattutto di **ricerca** delle Scuole. In questa vicenda, il neocentralismo dirigista delle Regioni contrarie che ha imposto alle scuole, con apposite delibere, di non attivare sperimentazioni per il prossimo a.s., si è saldato ora con il diktat ministeriale a non promuovere quelle sperimentazioni annunciate appena pochi mesi fa. Ci si ostina a non vedere l'**assoluta assenza di scientificità di questo modo di procedere** dove, semmai, dovrebbe essere proprio una sperimentazione attivata da chi l'istruzione la deve gestire sul campo, opportunamente monitorata e valutata negli esiti, a fornire quelle certezze negli assetti di ordinamento che invece si pretende di imporre o di negare in modo definitivo.

Al di là di come andrà a finire questa vicenda, il cui scenario si sposta ora nelle commissioni parlamentari, le vittime di questa dinamica perversa e trasversale sono la Scuola e chi in essa continua ad operare, ma il vero perdente, nell'immagine e nella sostanza, è ancora una volta il Paese.

di termini e di stile in grado di portare la politica a mettere finalmente in campo quegli strumenti legati alla "questione docente" che costituiscono il corollario indispensabile di qualsiasi riforma di sistema.

E in effetti, che questa sia l'unica strada percorribile, ancorché lenta, ne abbiamo avuto segnali positivi dall'approvazione, nell'ambito della Legge 53, del decreto attuativo dell'art. 5 che prevede nuovi percorsi per dare, finalmente, una formazione iniziale universitaria specifica ai futuri docenti in grado di gettare le basi per un nuovo reclutamento che coniughi le esigenze didattiche delle scuole e quelle professionali dei docenti. A nostro avviso, questo è uno degli aspetti migliori della Riforma approvata, che se verrà attuato con la necessaria consequenzialità determinerà quell'inversione di tendenza che ha portato all'iperfettazione di un precariato di 400.000 aspiranti all'insegnamento, ingestibile e umiliante per qualsiasi Paese civile. Molte associazioni professionali, anche nell'ambito del Forum presso il MIUR, si sono adoperate per la soluzione di questo problema. Possiamo affermare che si è raggiunto almeno il risultato, relativamente alla nostra professione, di determinare un cambio di mentalità nei futuri aspiranti all'insegnamento che avranno di fronte un percorso delineato in cinque tappe: l'**accesso all'università** su un numero programmato di posti rapportato ad un fabbisogno triennale-magiorato del 30%, nella Regione, un **esame finale abilitante**, una successiva iscrizione ad un **albo regionale** da cui verranno asse-

gnati alle scuole sulla base delle reciproche esigenze per svolgere l'**anno di applicazione** con la supervisione di un tutor, e infine la partecipazione a un **pubblico concorso**, da bandire ogni tre anni, i cui requisiti sono assolutamente innovativi rispetto all'attuale criterio di reclutamento per la sola anzianità: prevedono titoli di studio e di merito accumulati nel percorso sopradescritto. Anche se la gestione della fase transitoria prevede un 50% di posti da riservare alle graduatorie permanenti, il nuovo percorso sarà obbligato per chi in futuro vorrà insegnare e, diversamente da oggi, non dovrà più accumulare punteggi passando attraverso un insostenibile periodo di attesa ma dovrà puntare prioritariamente su titoli di studio e di merito. A regime, questo vorrà dire un grosso ridimensionamento del precariato e il radicarsi di un principio selettivo di accesso alla professione basato sul merito e sui titoli specifici.

Chi oggi, per ampliare la casa di risonanza della propaganda elettorale propone, con il solito massimalismo, l'abolizione senza se e senza ma dell'intera Riforma, ha l'obbligo morale di riflettere anche su questi aspetti ma, soprattutto, deve dire chiaramente come intende risolverli.

Allo stesso modo la maggioranza politica che si è battuta con la Riforma dello Stato giuridico dei docenti universitari per recuperare "il principio del merito quale obiettivo auspicabile dell'azione di governo", dovrà spiegare agli elettori perché questo principio "vale in particolare per le università", come affermato

da Letizia Moratti in un articolo da lei firmato sul Corriere della sera del, 5-11-2005, ma **non per la Scuola**, visto il disinteresse in cui lascia languire in Parlamento il disegno di legge che ha presentato sul nuovo Stato giuridico dei docenti.

Né vale appellarsi al fatto che le forze sindacali conservatrici sono contrarie: tanto varrebbe allora dire che in questa democrazia la sovranità di un Parlamento eletto è un concetto, di fatto, superato.



ai sensi del nuovo Titolo V, spetterebbe alle regioni. Secondo la sentenza, infatti, le regioni possono già oggi predisporre leggi e diventano le istituzioni titolari dell'organizzazione scolastica nel territorio e della gestione di tutto il personale.

Sent. 34 del 2005

Con questa sentenza la Corte ha respinto il ricorso dello Stato nei confronti della legge regionale n. 12/2003 della regione Emilia Romagna: secondo il ricorrente, la disciplina, concernente criteri, metodi e presupposti per riconoscere ed attuare l'autonomia delle istituzioni scolastiche, «non potendo disgiungersi dal fine di assicurare comunque livelli unitari di fruizione del diritto allo studio ed individuare elementi comuni al sistema scolastico nazionale», è riconducibile alle norme generali sull'istruzione, di competenza esclusiva statale ai sensi del più volte evocato art. 117, secondo comma, lettera n), Cost. La Corte conclude, invece, che la disposizione denunciata è da ascrivere all'esercizio della competenza legislativa concorrente della Regione in materia di istruzione, riguardando in particolare il settore della programmazione scolastica.

Sent 35 del 2005

Le Regioni Valle d'Aosta ed Emilia-Romagna hanno proposto questione di legittimità costituzionale di numerose disposizioni della legge 27 novembre 2002, n. 289 (legge finanziaria 2003).

Secondo la Regione Valle d'Aosta tale legge contravverrebbe al criterio di riparto delle potestà legislative definito nell'art. 117 Cost. Inoltre, nel fare rinvio a decreti ministeriali in materia estranea all'ambito della legislazione esclusiva dello Stato, essa violerebbe i commi terzo e sesto dell'art. 117 Cost.

La Regione Emilia-Romagna lamenta invece la lesione del principio di leale collaborazione nel comma 5 del medesimo art. 28, laddove prevede un mero parere, anziché una intesa con la Conferenza unificata, ai fini della definizione delle modalità di rilevazione dei dati economici. Analogamente investe il comma 6 dell'art. 28.

La Corte ha dichiarato infondate tutte le questioni proposte.

Infatti, dice la Corte, si ha competenza legislativa concorrente quando si tratti di "coordinamento della finanza pubblica"; materia che legittima l'imposizione di vincoli agli enti locali, quando lo renda necessario ragioni di coordinamento

finanziario connesse ad obiettivi nazionali, a loro volta condizionati dagli obblighi comunitari.

ALCUNI SPUNTI PROBLEMATICI

- L'organizzazione del sistema di governo della scuola è ancora ben lontana dall'assumere un assetto stabile e pienamente definito. Non solo: la riforma del titolo V della Costituzione ha rappresentato un'opportunità per il decentramento dei poteri che quasi nessuna regione ha colto. Per quanto concerne l'attuazione della riforma costituzionale, infatti, solo due regioni (Emilia Romagna e Toscana) hanno legiferato in materia, aprendo contenziosi che hanno richiesto l'intervento della Corte costituzionale per chiarire le competenze.

- Per altro verso, si deve considerare che lo stesso processo di riforma non è stato ancora del tutto completato: manca la riforma degli organi scolastici collegiali, in discussione alla Camera - d.d.l. n. 2010 presentato il 21 novembre 2001 -, e la riorganizzazione del Ministero conseguente alla riunificazione con il Ministero dell'università e della ricerca scientifica e tecnologica).

- Con la legge 53 del 2003 (riforma Moratti), è stata invece completata la riforma degli ordinamenti didattici. Essa ridisegna il sistema educativo, compreso quello della formazione per il conseguimento delle qualifiche professionali, e il rapporto istruzione/formazione-lavoro, secondo linee tracciate dai recenti Consigli europei: la legge assicura a tutti, oltre che il diritto all'istruzione per almeno 12 anni, anche il diritto alla formazione fino al conseguimento di una qualifica entro il 18° anno di età.

- La legge modifica altresì l'istituto del collocamento al lavoro, assegnando alle province competenze specifiche e facendo venire meno il ruolo dello Stato in questo campo.

- Va infine menzionato il d.d.l. sulla devolution: il nuovo testo costituzionale in discussione assegna l'organizzazione scolastica e la gestione degli istituti alla competenza esclusiva delle regioni. Esso mira a devolvere in esclusiva al legislatore regionale, con determinazione unilaterale, la disciplina della "organizzazione scolastica, gestione delle istituzioni scolastiche e di formazione", nonché "la definizione della

parte dei programmi scolastici e formativi di interesse specifico della Regione".

- Rispetto a questo nuovo quadro di riferimento, vi sono una serie di nodi pendenti e problemi attuativi, i principali dei quali riguardano:

1. l'effettiva realizzazione del federalismo amministrativo prefigurato dagli artt. 135 ss. del D.Lgs. 112, con conseguente trasferimento delle risorse, non ancora assegnate agli enti locali;
2. la revisione del riparto di competenze operato dal decreto 112, da adeguare al nuovo assetto delle funzioni amministrative, che impone di "partire" dal Comune nella riallocazione delle funzioni, secondo la ratio dell'art. 118 Cost. novellato;
3. l'effettivo decollo dell'autonomia delle istituzioni scolastiche;
4. il riordinamento del Miur, le cui funzioni operative dovrebbero sostanzialmente essere ridotte, se non in molti casi eliminate, in concomitanza con il processo generale di decentramento e valorizzazione delle autonomie territoriali e con il riconoscimento del ruolo autonomo delle scuole per il servizio tecnico dell'istruzione.

* relazione presentata al Seminario nazionale promosso da ANP- Cida, APEF e DIESSE

"Il punto sulla riforma parallela della professione docente"- Roma, 2 maggio 2005

il complesso e lunghissimo iter concorsuale (selezione per titoli, due prove scritte, due prove orali, corso di formazione, tirocinio, nuovo esame...) era bastato a scoraggiare i numerosissimi candidati (circa 35.000 le domande, 10.500 gli ammessi senza riserva agli scritti).

Tutto ciò merita alcune considerazioni. Chi è stato ammesso alle prove è, evidentemente, un docente con una lunga carriera alle spalle, carico di titoli di ogni genere, professionali e culturali. Spesso ha frequentato impegnativi (e costosi) corsi di preparazione al concorso, ha studiato e si è presentato preparato alle prove. Di ciò è chiara dimostrazione l'età media dei candidati, tutti oltre gli anta, signore e signori dignitosi e composti,

dal capello grigio e dall'espressione un po' smarrita nel ritrovarsi, alle soglie della pensione, ancora una volta a interpretare il ruolo di esaminandi. Ma questo sarebbe anche accettabile (poco pratico, comunque : non si capisce come i pochi che dovessero superare tutte le prove, selezione per titoli, i due scritti, gli orali... debbano poi necessitare, prima di ulteriori esami finali, ancora di decine e decine di ore di formazione e di tirocinio nell'arco di altri nove mesi ; magari con il tutoraggio di un dirigente vecchio stile, forse nemmeno laureato!). Ma anche ammettendo di chiudere un occhio sul carattere grottesco di tutta la vicenda e sulla necessità, comunque, di azzerare tutto per ricominciare daccapo con concorsi davve-

ro seri e selettivi (come previsto dal Decreto sulla Dirigenza, DL n.59 del 6 marzo 1998), arriva il nuovo Concorso Riservato, doccia fredda sulle speranze di coloro che un incarico di presidenza non lo hanno mai avuto.

La massiccia partecipazione alla prima fase del Concorso Ordinario rappresenta un vero e proprio grido di dolore di una categoria frustrata e dimenticata, gli insegnanti, che da sempre, malgrado le tante promesse fatte in questo senso, anche a livello contrattuale, non hanno mai avuto reali prospettive di carriera, né sul piano della crescita professionale né su quello di un effettivo miglioramento economico. Molti insegnanti hanno giocato quest'unica carta, il Concorso



Ordinario per la Dirigenza, in totale assenza di altre prospettive, non certo perché bramosi di lasciare l'insegnamento o le numerose diverse funzioni che oggi ogni docente è impegnato a svolgere nella scuola. Proprio questo è l'aspetto più triste di tutta la vicenda: l'incapacità, da parte dell'amministrazione, stretta da lacci sindacali e politici, di riconoscere, stimolare, premiare le tante forme di professionalità presenti nella scuola, che, al contrario, sono dirottate verso l'unica funzione che, all'interno del sistema scolastico, rappresenta un concreto sviluppo di carriera : la dirigenza.

Su tutto questo dovremmo riflettere: una scuola con troppi aspiranti-dirigenti e troppi docenti in fuga è quanto di peggio il Paese si possa augurare, è qualcosa che riduce le speranze di crescita e di

sviluppo complessivo, non serve a migliorare il sistema formativo italiano né a ridurre il divario che sempre più ci allontana, anche a livello di risultati sul piano didattico (Rapporto OCSE 2005), dai maggiori Stati europei.

*M.Laura Picasso,
Direzione nazionale Apief

cosiddette "autonomie funzionali", fra cui in primo luogo la scuola.

- Il primo intervento in tal senso è stato quello operato con l'art. 4 della legge 537 del 1993, con il quale si disponeva che «gli istituti e le scuole di ogni ordine e grado sono dotati di autonomia organizzativa, finanziaria, didattica, di ricerca e sviluppo», e si affidava l'attuazione dell'autonomia (ed il riassetto degli organi collegiali) ad uno o più decreti legislativi, da adottarsi entro nove mesi dall'entrata in vigore della legge. La riforma del sistema di istruzione doveva essere completata dalla riforma del Ministero della pubblica istruzione e delle sue strutture periferiche, da effettuarsi attraverso l'esercizio della delega attribuita, in via generale, al Governo per la riforma dei ministeri. Tale previsione non ha avuto seguito: non è stata, infatti, attuata né la delega riguardante l'autonomia delle scuole, né quella concernente la riforma dei Ministeri.

La «seconda» autonomia della scuola nel nuovo quadro istituzionale del decentramento di funzioni e compiti ai governi regionali e locali: l'art. 21 della legge 15 marzo 1997 n. 59

- I principi ispiratori della riforma non attuata nel 1994 sono stati ripresi tre anni dopo - con l'art. 21 della legge 15 marzo 1997, n. 59 - ed inseriti in un più ampio riassetto amministrativo. Per effetto di quelle norme, l'amministrazione statale assumeva un ruolo di «centro» del sistema dell'istruzione, titolare dei poteri di indirizzo, di determinazione degli ordinamenti e dei programmi, di determinazione della struttura organizzativa e dello status del personale insegnante; ma abbandonava le funzioni di gestione.

- Il decentramento in materia di istruzione è stato realizzato attraverso il trasferimento di funzioni di gestione amministrativa alle singole scuole, con il conseguente riconoscimento della personalità giuridica e dell'autonomia organizzativa e didattica. I due aspetti - quello didattico e quello organizzativo - erano strettamente connessi fra loro ed investivano gran parte delle funzioni, compresa la gestione del personale, del patrimonio e delle risorse.

- Lo strumento fondamentale per disciplinare e governare questo processo è venuto con il regolamento sull'autonomia delle istituzioni scolastiche, emanato con D.P.R. 8 marzo 1999 n. 275.

- Le competenze conferite alle autonomie regionali e locali trovavano un limite nella riserva allo Stato dei compiti connessi alle

funzioni di cui all'art. 1, comma 3, lett. q, della legge; ma un altro limite era costituito dalla riserva alle scuole di compiti ad esse ulteriormente conferiti.

- In particolare, allo Stato risultavano attribuiti compiti amministrativi riguardanti il «governo» del sistema di istruzione: oltre che l'istruzione universitaria, gli ordinamenti ed i programmi scolastici (salvo quanto riservato alle scuole autonome), l'organizzazione generale del sistema di istruzione, la determinazione del quadro generale riguardante lo stato giuridico del personale, la gestione degli atti che riguardano tale stato giuridico, o destinati ad incidere su di esso. Si trattava di un complesso di funzioni tendenti a configurare il ruolo dell'amministrazione statale come centro propulsore e di indirizzo del sistema di istruzione, pur nella permanenza di taluni elementi gestionali, riguardanti soprattutto il personale.

- Alle istituzioni scolastiche ed alle autonomie regionali, provinciali e locali spettavano, invece, le rimanenti funzioni del sistema, secondo un criterio desumibile dallo stesso art. 21, e tendenzialmente favorevole alle scuole. Erano, infatti, direttamente le scuole ad essere destinatarie delle «funzioni dell'amministrazione centrale e periferica in materia di istruzione», allo scopo della progressiva realizzazione della propria autonomia.

- In questo quadro, si può affermare che le funzioni tecniche dell'istruzione passano alle scuole; a regioni, province e comuni sono trasferite le funzioni non tecniche, cioè quelle amministrative, volte ad organizzare, programmare ed implementare il servizio. Non a caso, infatti, il decreto legislativo n. 112 del 1998 trasferirà a regioni, province e comuni la «programmazione e la gestione amministrativa del servizio di istruzione», e cioè «l'insieme delle funzioni e dei compiti volti a consentire la concreta e continua erogazione del servizio di istruzione» (ibidem - art. 136). Il ruolo di regioni ed enti locali rimane, così, in qualche misura, «esterno» all'attività tecnica di istruzione.

Il d.lgs 112/1998 (artt.135-139)

Il sistema delineato dalla legge n. 59 ha trovato attuazione attraverso alcuni importanti interventi di natura legislativa e regolamentare: il decreto legislativo 31 marzo 1998 n. 112; il regolamento emanato con D.P.R. 8 marzo 1999, n. 275; il decreto legislativo 30 luglio 1999 n. 300.

- Il trasferimento di funzioni e compiti al sistema regionale e locale ha riguardato la «programmazione e la gestione amministrativa del servizio scolastico, fatto salvo il trasferimento di compiti alle istituzioni scolastiche previsto dall'art. 21 della legge 15 marzo 1997 n. 59» (art. 135 d.lgs. n. 112 del 1998).

- L'organizzazione del sistema di governo della scuola che ne deriva appare caratterizzato da un accentuato policentrismo poiché :

- allo Stato spettano funzioni di indirizzo, programmazione, controllo e valutazione; in particolare, la determinazione degli obiettivi educativi generali, la fissazione di standard di qualità di livello nazionale, la definizione dei criteri e parametri per l'organizzazione della rete scolastica, le funzioni di valutazione del sistema scolastico e soprattutto quelle relative alla determinazione e all'assegnazione delle risorse finanziarie a carico del bilancio dello Stato (art. 137, d.lgs.112/1998);

- alle Regioni spettano funzioni amministrative relative a: programmazione dell'offerta formativa; programmazione, sul piano regionale della rete scolastica; suddivisione del territorio regionale in ambiti funzionali al miglioramento dell'offerta formativa; determinazione del calendario scolastico; concessione di contributi alle scuole non statali; iniziative e attività di promozione relative all'ambito delle funzioni conferite (art. 138, d.lgs.112/1998);

- agli enti locali spettano funzioni di programmazione, quali istituzione, soppressione e aggregazione di scuole nonché la redazione dei piani di utilizzazione di edifici e delle attrezzature, sia pure previa intesa con le istituzioni scolastiche (art. 139, d.lgs.112/1998).

Il Regolamento recante norme in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche (DPR 275/1999)

- La disciplina di dettaglio dell'autonomia delle istituzioni scolastiche è stata posta con il regolamento emanato con il D.P.R. 8 marzo 1999 n. 275, che disciplina tutti gli aspetti più significativi di funzionamento di un sistema basato sull'autonomia delle scuole, quali la promozione di reti di scuole, i compiti del Ministro quale «centro» del sistema nella definizione dei curricoli e nell'indicazione degli obiettivi generali del processo formativo, degli obiettivi specifici di apprendimento, delle discipline costituenti la «quota nazionale del curriculum» (art. 8), le modalità di valutazione

Non c'è il rischio in questo modo di "tarpare le ali alla sperimentazione" delle scuole?

Non il rischio ma la certezza che, a mio avviso e per quanto detto sopra, rientra nel preciso disegno che ormai, per fortuna, viene sempre più spesso denunciato pubblicamente e nelle sedi più diverse: impedire e limitare l'autonomia di ricerca e di sperimentazione della componente professionale docente, e ricondurla in un alveo di mera esecutività, come la rigida prescrittività di questa circolare richiede (...le istituzioni si attengano fedelmente alle voci la cui compilazione è vincolante...).

Il tono paternalista, usato nel primo articolo, con cui si riconosce l'impegno e la creatività concretizzati in numerosi e qualificati contributi realizzati dalle istituzioni scolastiche, completa il quadro. Sono dell'opinione che l'apparato ministeriale abbia largamente travisato quanto teorizzato (giustamente per certi aspetti) dal prof. Cassese quando afferma che il personale statale dei ministeri deve essere depositario della continuità dei valori dello Stato.

Tuttavia, l'amministrazione in questo disegno non è sola: permanente, infatti, una deleteria prassi di consociativismo ormai trentennale, tra gli ambienti ministeriali e i sindacati che continua a perpetrare quella confusione dei ruoli tra le varie componenti della società di cui è permeato il nostro paese.

Il conservatorismo sindacale, contrario ad ogni forma d'innovazione, che aveva tuonato contro l'autoelaborazione autonoma e responsabile da parte delle scuole, previsto nella circolare

del dicembre scorso, si è saldato in questo caso con una visione burocratica e antistorica di una valutazione prescrittiva ed eccessivamente standardizzata.

Se a qualcuno venisse di pensare che voler mantenere gli insegnanti in una dimensione impiegatizia anziché professionistica sia uno slogan superato può far riferimento a questa circolare.

Che ne pensa della soluzione adottata per la certificazione delle competenze?

Partirò dalla considerazione che se il fine primario del Portfolio delle competenze è quello di attivare negli studenti strumenti atti a stimolare autovalutazione e autoriflessione sul proprio complessivo progetto di vita che gli consenta di acquisire le basi per realizzare un bilancio sia nella fase scolare sia durante l'arco della vita, la sua caratteristica peculiare dovrebbe essere la dinamicità e la flessibilità.

Se da una parte l'aspetto positivo è quello di reinserire nella scuola dell'obbligo una valutazione osservabile dei risultati raggiunti che ribalti l'ottica delle promozioni generalizzate, dall'altra osserviamo che la soluzione prevista non sembra essere in linea con quanto adottato a livello europeo e cioè una certificazione incentrata esclusivamente sulle competenze essenziali invece di prolisse certificazioni su tutti i segmenti d'apprendimento.

Non le pare che questa circolare faccia un po' di confusione fra la funzione di valutazione e quella di documentazione?

Questa è la prima cosa che salta agli occhi per com'è stata congegnata la circolare che assorbe la

scheda di valutazione nel Portfolio. Ma mi auguro che l'amministrazione non pretenda di sostituire ed esaurire con questa un percorso di formazione e d'approfondimento di cui le scuole, come per ogni innovazione, necessitano. Deve essere ben chiaro che il Portfolio, strumento di recente acquisizione in Europa, non rappresenta in alcun modo una forma alternativa di valutazione né deve interferire con essa e cioè con i criteri di valutazione stabiliti dagli insegnanti, responsabili della formazione. Esso è centrato su una diversa angolazione dei processi e dei percorsi visti dallo studente con il fine ultimo di fornirgli elementi di consapevolezza sulle proprie competenze spendibili, in ossequio alle direttive di Lisbona, lungo tutto l'arco della vita.

Dopo la circolare 84 siamo più vicini alla scuola europea?

La risposta è duplice: sì se le scuole sapranno recepire in pieno le potenzialità del Portfolio nell'accezione europea. Certamente no se, come in questo caso, prevarrà lo spirito burocratico-compilativo - dirigista di circolari che certo non contribuiscono a fare chiarezza sulle reali potenzialità degli istituti introdotti.

Ultima, certo non in ordine d'importanza, doverosa notazione. La funzione del Portfolio ha nei fatti e nella legge una funzione di orienteering dello studente in una scuola che diventa flessibile e questa funzione si espleta nella legge con un tutor, docente con una specifica formazione, con funzioni di garanzia verso l'utenza che si avvale di piani di studio personalizzati. Il tutor, ora introdotto anche nel decreto sul

secondo ciclo, è una funzione che le scuole sono tenute ad attivare in quanto legge dello Stato, legittimata anche da una recente sentenza delle Corte Costituzionale (la n° 279 del 15-7-2005).

Come mai l'amministrazione non si è adoperata per realizzare questa funzione che attende da quasi due anni una collocazione economica e contrattuale come prevedeva pure la norma di rinvio prevista all'art.43 del Contratto nazionale?

Roma 17 Novembre 2005



CONTRATTO

Per i docenti aumenti indifferenziati, carriere per gli ATA. E' questa l'Europa?

Siglato da tutti i sindacati, confederali ed autonomi, il secondo biennio economico 2004-05 del CCNL che prevede, per i docenti, 97 € di aumento medio mensile sullo stipendio tabellare e 14 € per la retribuzione professionale docenti (RPD). Oltre a 15 € da destinare per la contrattazione integrativa e quindi per l'incremento della produttività. L'aumento ammonta quindi al previsto 5,01 % per il biennio 2004-05. Circa 1600 € di arretrati sono in arrivo per dicembre.

Gli aumenti concordati decorrono dal 1° gennaio 2004 per una prima tranche e per una seconda dal 1° febbraio 2005. L'intesa prevede inoltre che a decorrere dal 1 gennaio 2006 i fondi d'istituto siano aumentati di un importo pari allo 0,7% del monte salari complessivo a condizione che la prossima finanziaria preveda, sulla base delle intese raggiunte con il protocollo Governo-sindacati del 27 maggio 2005, lo stanziamento di uguale importo (fonte ARAN).

Al di là dei prevedibili entusiasmi dei sindacati, non possiamo assolutamente condividere il raggiunto accordo e neppure, almeno per la prima parte, quanto affermato in merito dal Ministro Moratti: *"...Continua così la nostra azione per la valorizzazione della professionalità dei docenti e del personale Ata. Siamo convinti che un giusto riconoscimento economico sia fondamentale per la motivazione dei docenti, che sono chiamati all'impegnativo e delicato compito di educare i giovani ai valori fondamentali della società civile e di prepararli all'inserimento nel mondo del lavoro"*.

Dov'è in questo contratto la valorizzazione professionale dei docenti se non si è ritenuto di garantire nemmeno il riconoscimento economico alla **funzione del tutor** che La legge di Riforma prevede per il I e ora anche per il II Ciclo, che le scuole sono quindi tenute ad attivare in quanto legge dello Stato e che per giunta è stata legittimata da una recente sentenza delle Corte Costituzionale (la n° 279 del 15-7-2005)?

Certamente la ratio con cui è stata introdotta questa figura concerneva la complessità dei curricoli flessibili introdotta dalla Riforma per cui il tutor, docente con specifica formazione, dovrebbe fungere da garanzia verso l'utenza che si avvale di piani di studio personalizzati. Se questo è quindi il primo esempio di differenziazione funzionale ritenuto necessario nella carriera docente perché non è stato fissato nel contratto economico un suo riconoscimento come prevedeva pure la norma di rinvio prevista all'art.43 del CCNL?

A cosa fa riferimento il Ministro Moratti se gli aumenti previsti per i docenti sono, ancora una volta, uguali per tutti e la valorizzazione professionale è disconosciuta? Quanto all'aspetto economico non si è ancora compreso che non può compensare la demotivazione prodotta da una perdurante **svalorizzazione** professionale?

Diversamente sono andate le cose per il personale amministrativo e ausiliario per il qual è previsto invece uno sviluppo di carriera: *"... il personale a tempo indeterminato appartenente alle aree A e B della Tabella C allegata al CCNL 24.07.03 possa usufruire di uno sviluppo orizzontale in una posizione economica finalizzata alla valorizzazione professionale, determinate rispettivamente in € 330 annui da corrispondere in tredici mensilità al personale dell'Area A, e in € 1000 annui da corrispondere in tredici mensilità al personale dell'Area B.* Per tale valorizzazione professionale, è addirittura previsto un percorso di carriera con tanto di frequenza di corsi di formazione, valutazione di titoli e crediti professionali:

"...L'attribuzione della posizione economica di cui al comma precedente avviene progressivamente dopo l'esito favorevole della frequenza di apposito corso di formazione diretto al personale utilmente collocato in una graduatoria di richiedenti che sarà formata in base alla valutazione del servizio prestato, dei titoli di studio posseduti e dei crediti professionali maturati, con le procedure di cui all'art. 48 del CCNL 24.07.03 da attivarsi entro 60 giorni dalla sottoscrizione definitiva del presente CCNL."

Cioè proprio quello che l'associazionismo professionale riformista va chiedendo da un decennio e che i sindacati invece si ostinano a negare per i docenti ma, a quanto pare, a prevedere per gli Ata la cui complessità professionale è evidentemente la sola ritenuta degna di uno sviluppo di carriera.

Francamente sconcorda ancora quest'appiattimento sostenuto da organizzazioni di categoria che, evidentemente, non avendo mai superato la loro finalità di rappresentanza esclusivamente operaia e impiegatizia, ritengono gli insegnanti una categoria di intellettuali da tenere a bada con un egualitarismo ormai antistorico ed insostenibile in Europa. *Quo usque tandem abutere patientia nostra?*

Paola Tonna
presidente Apef