



X CONGRESSO NAZIONALE ANP

RELAZIONE INTRODUTTIVA del Presidente Giorgio Rembado

12 dicembre 2014

I – Il sindacato professionale al tempo della crisi

I tre anni trascorsi dalla conclusione del precedente Congresso sono stati fra i più difficili per la nostra storia nazionale, dal secondo dopoguerra ad oggi; e naturalmente il mondo della scuola non ha fatto eccezione.

Il principale elemento di criticità è stato rappresentato dalla crisi economica, con le sue pesanti ricadute sociali. Se i primi sintomi dell'inversione di tendenza si erano avvertiti già a partire dal 2008, la situazione fino al 2011 si era mantenuta in un apparente equilibrio, del quale solo dopo si è potuta percepire tutta la fragilità: ma che aveva consentito di sperare che le ristrettezze di bilancio potessero costituire un fatto transitorio e che la moratoria contrattuale appena introdotta – nell'estate 2010 – sarebbe durata per i tre anni dichiarati.

Sappiamo oggi che non è stato così e che il quadro si è radicalmente modificato in peggio: non soltanto le grandi variabili macro-economiche rimangono stabilmente negative, ma soprattutto le aspettative per il futuro, che si sono come prosciugate e non riescono più ad alimentare spirito di iniziativa e propensione ad investire su se stessi.

Alla crisi delle cifre si è aggiunta quella delle speranze. Certamente il re era nudo anche prima dell'autunno 2011: ma l'enfasi con cui questa condizione è stata dichiarata a partire da quel momento, lungi dal provocare una sferzata di energia capace di rimettere in moto il paese, ha finito con il generare una sorta di rassegnazione che a sua volta ha fatto e continua a fare da carburante alla crisi tuttora in corso. Il denaro in circolazione è scarso, ma la propensione a spenderlo è ancora più bassa. Si spiega così l'apparente paradosso per cui, mentre si prolunga la stagione dell'inflazione zero e del PIL in calo, cresce – sia pure di poco – il volume del risparmio delle famiglie. E' come se tutto il paese avesse introiettato una nuova condizione di povertà e vi si fosse adeguato, riducendo i consumi e rinviando gli investimenti.

Se questo è vero in economia, lo è purtroppo anche in altri ambiti, in primo luogo in quelli più legati alle dinamiche sociali, come quelli che attengono al ruolo del sindacato. E, in modo ancor più accentuato, per un sindacato professionale, quale Anp ha sempre avuto l'ambizione di essere.



Un sindacato professionale si distingue per il suo puntare alla crescita continua delle professionalità che rappresenta, per la promozione delle eccellenze, per il suo rifiuto di concepire la condizione di lavoro come uno scambio al ribasso fra impegno e retribuzione entrambi limitati, per il suo guardare al futuro e al valore dell'investimento in formazione. Ed a questa sua vocazione qualificante Anp è rimasta fedele anche in questo periodo, nonostante le difficoltà del contesto in cui si è trovata ad operare.

Tra queste le più pesanti sono state:

- il blocco dei contratti dal 2010 ancora protratto per tutto il prossimo anno, con il conseguente rinvio dell'impegno, assunto tra le parti contraenti, al raggiungimento dell'obiettivo della perequazione retributiva;
- il taglio del 25% nel numero delle sedi dirigenziali (con l'inevitabile crescita almeno proporzionale del carico di lavoro sui dirigenti in servizio);
- l'irragionevole ostinazione dell'Ufficio Centrale di Bilancio nel voler applicare una doppia penalizzazione sull'ammontare del Fondo Unico Nazionale, con la conseguenza paradossale che l'entità delle risorse diminuisce in ragione del diminuire dell'organico e cioè dell'aumento degli impegni di lavoro individuali;
- la pervicacia con cui le forze politiche – e purtroppo molta parte del sindacalismo scolastico tradizionale – vogliono continuare a mantenere la dirigenza scolastica fuori dal ruolo unico della dirigenza statale;
- il volume in costante ascesa degli adempimenti di natura burocratica che continuano a scaricarsi sulle scuole: in parte per effetto di una metastasi legislativa che sembra inarrestabile, in parte per quello della continua ritirata dell'Amministrazione periferica dai suoi compiti di coordinamento e di supporto;
- l'attivismo, a volte sospetto, delle autorità incaricate di vigilare sul rispetto delle misure di prevenzione, che infittiscono le verifiche e riducono la soglia di tolleranza: tanto da dare l'impressione che si vogliano recuperare risorse anche attraverso le sanzioni amministrative.

Su un piano diverso, meno direttamente connesso con il rapporto di lavoro, ma comunque ad esso collegato, si colloca il crescente attacco all'autonomia delle scuole, che ha come corollario quasi automatico la limitazione agli spazi di azione dei loro dirigenti.

Anp non è stata a guardare e non ha accettato passivamente queste dinamiche. Sintetizzo alcune tappe del percorso associativo, al solo scopo di ricostruirne il filo conduttore:

- la prolungata moratoria contrattuale non costituisce una novità nella storia recente del pubblico impiego. Il nostro sistema di regolazione salariale va incontro a crisi cicliche a scadenze di circa venti anni. Nel secondo dopoguerra, questo è accaduto all'inizio degli anni Settanta (ed



allora il “rimedio” consistette in un’inflazione al 20%, che riduceva drasticamente il valore reale degli stipendi senza che, apparentemente, vi fosse un blocco); di nuovo fra il 1988 ed il 1995 (sette anni senza rinnovo contrattuale, con una svalutazione della Lira del 30% nel 1992 – anche qui con un calo reale del potere d’acquisto). Oggi, preclusa dall’appartenenza all’UE sia la via della svalutazione competitiva della moneta che quella dell’inflazione a due cifre, il potenziale della crisi si scarica tutto sul sistema dei contratti, a cominciare da quelli dei pubblici dipendenti. Superfluo aggiungere che dinamiche di questa dimensione non sono gestibili a livello di singola area contrattuale o settore di attività e neppure perfino all’interno dei confini della politica economica di ciascuna nazione;

- l’impegno, coronato da successo, perché gli istituti esistenti fossero tutti coperti da un dirigente effettivo: azione esplicata sia con la costante pressione sull’Amministrazione per assumere gli aventi diritto su tutti i posti disponibili, sia con il varo della norma che fissa da ora in avanti la cadenza annuale per lo svolgimento dei futuri concorsi. Indirettamente, anche lo spostamento al centro delle competenze per le procedure di reclutamento dei futuri dirigenti dovrebbe contribuire allo snellimento dei tempi, attraverso la riduzione del contenzioso (troppe volte fin qui alimentato dalle carenze organizzative e dalla scarsa esperienza degli uffici scolastici regionali);

- il lungo braccio di ferro con il MEF / UCB sulla questione del Fondo Unico. In questo conflitto, abbiamo sviluppato uno sforzo costante: ne sono prova in particolare due iniziative, il *sit-in organizzato dall’ANP il 23 gennaio scorso davanti al MIUR*, con oltre 800 dirigenti provenienti da tutt’Italia, e la più recente *manifestazione unitaria, a gran voce richiesta nelle assemblee regionali indette congiuntamente da tutte le sigle rappresentative, del 4 dicembre scorso*. Entrambe hanno fatto sì che la questione non si chiudesse a danno della categoria e che si raggiungesse un impegno politico in sede MIUR per sconfiggere l’interpretazione penalizzante e illegittima del MEF. Se anche questa azione non producesse i risultati attesi, non resterebbe che proseguirla in sede giudiziaria e a questo si sono già impegnate unitariamente tutte le Organizzazioni rappresentative dell’area;

- la mobilitazione che, in questo caso ancora una volta da soli, abbiamo portato avanti sulla questione del *ruolo unico della dirigenza*. Anche qui la partita non è chiusa: c’è la strada degli emendamenti da noi ispirati e il restante percorso parlamentare. Conforta il fatto che le nostre posizioni registrano un consenso sempre più largo nella categoria: nel corso delle recenti assemblee unitarie sul FUN, quasi dovunque i colleghi iscritti agli altri sindacati hanno apertamente appoggiato le nostre rivendicazioni in materia e contestato i propri vertici quando questi tentavano di sostenere tesi opposte. Sulla questione ritorneremo più avanti;

- il puntuale contrasto, sviluppato attraverso interventi sui Ministri competenti, ogni volta che una nuova molestia amministrativa si riversava sui dirigenti. A nostro credito, possiamo vantare, ad esempio, il blocco di fatto della nomina di responsabile anticorruzione che



impropriamente si voleva assegnare al dirigente scolastico, come pure quella di responsabile della trasparenza; il parere favorevole ottenuto dal Garante della Privacy sulla questione della pubblicità dei compensi FIS; la posizione di intelligente mediazione tenuta sulla questione delle assenze per visite specialistiche;

- l'impegno sviluppato sul versante della sicurezza, con la predisposizione di una serie di interventi per la formazione di base dei dirigenti che intendano assumere in prima persona il ruolo di Responsabile del Servizio Prevenzione e Protezione (RSPP). Ma, in aggiunta e sempre da soli, la disponibilità del *fondo di solidarietà anti-sanzioni*, che ha erogato negli anni centinaia di migliaia di euro ai colleghi multati. Non sarà male ricordare che, nell'ultimo anno, la dotazione del fondo è stata innalzata del 50%. Nessun altro soggetto di rappresentanza può vantare credenziali analoghe nei confronti della categoria: e si tratta di azioni concrete e dimostrabili.

A queste se ne affiancano altre, non meno importanti sul piano culturale e strategico: dalla formazione iniziale di quote sempre crescenti dei nuovi dirigenti, al loro accompagnamento nella professione; dalle migliaia di ore di consulenza telefonica e legale alle centinaia di giornate/anno di formazione in presenza sulle tematiche più rilevanti per la professione. Nessuno può competere con noi su questo terreno, anche se molti hanno tentato di imitarci (il caso del seminario sui primi 100 giorni organizzato per i dirigenti neoassunti è del tutto emblematico al riguardo).

In sintesi, se la crisi ha colpito, e ha colpito duro, Anp non si è fatta intimidire ed ha risposto in modo puntuale e spesso efficace. Prova ne sia che l'adesione all'Associazione, pur nei tempi più bui per la vita associativa, è **cresciuta nella misura del 5 per cento in termini percentuali rispetto alla data del precedente Congresso**. Certo, molto resta ancora da fare; ma, dopo anni di una emergenza senza tregua, la nostra azione in favore della categoria non si è mai interrotta e si è anzi intensificata. Nessuno dispone della pietra filosofale o della bacchetta magica; ma pochi possono, come noi, dimostrare un'ininterrotta coerenza ideale e di azione concreta per ridurre l'impatto della congiuntura negativa.

II – Il ruolo unico della dirigenza e l'identità negata

L'inserimento della dirigenza delle scuole nel ruolo unico vuol dire in primo luogo **riconoscimento di un'identità fin qui negata e rimossa**. Vuol dire anche uscire definitivamente fuori da una grossolana mistificazione, quella che ci vuole collocare in una non meglio precisata *dirigenza professionale*.



L'unico esempio convincente di una tale dirigenza è quello della dirigenza medica, la cui funzione consiste prima di tutto nello svolgimento dell'atto medico, mentre la qualifica dirigenziale comporta solo un posizionamento gerarchico all'interno del Sistema Sanitario Nazionale, oltre all'attribuzione di un particolare trattamento economico.

Nel caso della dirigenza scolastica – della quale se mai abbiamo fin dall'inizio deplorato che la si sia voluta classificare da parte dei nostri avversari come *diversa*, connotandola con l'aggiunta di uno specifico attributo limitativo – la questione è del tutto differente. Il "preside" è – di diritto e di fatto – il dirigente apicale di un'amministrazione autonoma, che non pratica affatto (o solo in misura residuale) atti propri della funzione di istruzione; ma che necessita della qualifica dirigenziale per essere dotato degli strumenti concreti, cioè dei poteri per esercitare la gestione delle risorse all'interno dell'ente cui è preposto. Si pensi solo, a mero titolo esemplificativo, alla titolarità delle relazioni sindacali, del potere di contrattare in nome della Pubblica Amministrazione, di assumere personale, di promuovere e concludere il procedimento disciplinare e molto altro ancora.

Siamo convinti che nessuno, in questa assise congressuale, nutra dubbi sulla fondatezza dei motivi per i quali rivendichiamo quel che di tutta evidenza è nostro. Solo a fini di comunicazione esterna, ci limitiamo a richiamare per titoli le principali ragioni a sostegno della nostra posizione:

1. La non equivoca definizione giuridica del profilo, inserita nell'art. 25 del DLgs. 165/01, che istituisce la qualifica della dirigenza delle scuole all'interno dei corrispondenti ruoli delle Pubbliche Amministrazioni;
2. il parere inequivocabile con cui il Consiglio di Stato si è espresso sul punto (n. 3994 del 16 ottobre 2003);
3. la netta prevalenza dei compiti di gestione e di organizzazione delle risorse su quelli attinenti alle competenze didattico-educative (queste ultime, fra l'altro, per lo più esercitate per delega: si pensi alla conduzione dei consigli di classe);
4. la stessa implicita gerarchia di rilevanza che l'Amministrazione attribuisce ai diversi compiti, nel momento in cui sorregge con un sistema capillare di sanzioni la violazione degli adempimenti di natura amministrativa e gestionale, mentre non prende di fatto in considerazione gli eventuali inadempimenti in ambiti diversi da questi;
5. la valutazione comparativa – già più volte nel corso degli anni resa di pubblico dominio – delle funzioni e dei corrispondenti carichi di lavoro dei Dirigenti delle scuole rispetto ai più circoscritti compiti dei Dirigenti amministrativi. A ben vedere, il vero dirigente gestionale a tutto tondo nelle pubbliche amministrazioni è quello della scuola, in quanto chiamato ad assumere quotidianamente decisioni in ambiti scarsamente (e spesso contraddittoriamente) regolati dalla



norma; il che chiama in causa le sue competenze decisionali ed il suo ruolo di terminale verso l'esterno dell'Amministrazione. Al confronto, il dirigente amministrativo – oltre ad avere un incarico nella media molto meno ampio e gravoso – si muove all'interno di un sistema di regole e procedure quasi tutte definite a priori, nel quale sono esercitate soprattutto funzioni di adempimento e di conformità;

6. infine – sia pure in un contesto non dotato ancora di natura propriamente giuridica – il riconoscimento della “piena responsabilità del dirigente scolastico nella gestione generale” e della riaffermazione della distinzione fra potere di indirizzo e potere di gestione nella *governance* di istituto fatto di recente attraverso il documento sulla “Buona scuola”, pur nella parsimonia dei riferimenti in esso contenuti alla figura dirigenziale.

Del resto, quando si parla di questi argomenti, il rischio che si corre in casa nostra è, se mai, quello di omettere qualcuna delle posizioni sostenute e argomentate ripetutamente in passato, dato il lunghissimo lasso temporale, a partire dagli anni Ottanta, trascorso da quando abbiamo cominciato ad elaborare un siffatto profilo e ad impegnarci per un pieno inserimento della dirigenza delle scuole nella dirigenza *tout court*. Avevamo visto bene, purtroppo, quando ci eravamo opposti fin dall'inizio all'inquadramento solitario nell'area V, considerandolo come un'emarginazione, quale di fatto si è rivelata. Anche allora, siamo stati soli contro tutti: perfino, a differenza di oggi, contro una parte sia pure minoritaria della categoria, che riteneva quella specificità come un segno di distinzione e non come il sigillo di una inferiorità durevole.

Se un riconoscimento, che dovrebbe essere pacifico, stenta ancora a tradursi in norma positiva, è dato di ricondurne le cause a due sordità, parallele nelle origini e convergenti nelle finalità:

- **quella del Governo**, che, per timore delle conseguenze (ovvero di dover mettere a bilancio le risorse per la piena perequazione retributiva con la restante dirigenza fin dal prossimo rinnovo contrattuale), preferisce negare l'evidenza e calpestare i suoi stessi interessi datoriali. Quando si devono gestire oltre un milione di persone in uno dei settori più difficili della pubblica amministrazione, disporre di una dirigenza pienamente legittimata sul piano giuridico (oltre che non animata da sentimenti di frustrazione e di rivalsa nei confronti del committente politico), dovrebbe essere considerata una priorità assoluta: certo ben più rilevante del risparmio meramente contabile di qualche decina di milioni, già peraltro recuperati a spese della categoria, a seguito del processo di dimensionamento degli istituti scolastici autonomi;

- **quella delle altre OO.SS. concorrenti**, che reclamano la propria rappresentatività nell'area della “nostra” dirigenza, anche se, per paura di una figura dirigenziale pienamente legittimata alla guida delle singole istituzioni scolastiche, preferiscono calpestare i doveri di rappresentanza nei confronti della loro fetta di iscritti. In questa politica miope, che sacrifica i diritti dei dirigenti, è in gioco ben più che la pur fondamentale questione retributiva: si consuma un abbandono della linea politica fin qui almeno formalmente dichiarata e si imbecca con



decisione la strada della “separatezza”, che è poi inevitabilmente quella del progressivo svuotamento della funzione, fino al suo annichilimento.

Non è chi non veda la debolezza dell’attuale posizionamento del restante mondo sindacale nei confronti dell’inquadramento della categoria: viene chiesta l’area separata, fuori dal ruolo unico, ma con l’equiparazione retributiva. Le argomentazioni *e contrario*, a tacere di quelle già richiamate sull’identità del ruolo, sono tante. Ma ne basterebbe una per tutte: se è già complicato, nella contingenza attuale, far derivare la perequazione retributiva dall’unicità del ruolo, è fin troppo facile prevedere quel che accadrebbe una volta che fosse stata negata anche la premessa giuridica. Del resto non si tratta neppure di una previsione, ma solo di una constatazione di ciò che è già accaduto in tutte le sessioni per i rinnovi contrattuali dall’attribuzione della qualifica dirigenziale ai presidi fino ad oggi.

Ma quel che agli occhi delle altre OO.SS. è il bene supremo, la “pace sociale” nelle scuole, intesa come difesa dello *status quo* da ogni ipotesi di cambiamento e dei docenti da qualunque forma di valutazione, vale bene questo (e chissà quanti altri) sacrifici dei diritti e del buon andamento dell’Amministrazione.

Del resto, la vocazione all’immobilismo è una costante tradizionalmente presente nel nostro sistema di istruzione (e, a ben vedere, anche nel nostro sistema paese, nonostante le intenzioni, dichiarate con molta enfasi, di voler “cambiare verso”). Sarà sufficiente citare, fra i molti possibili, due esempi recenti:

1. il *piano della “buona scuola”*, che pure non è avaro di dichiarazioni impegnative quanto all’intenzione di cambiare, si connota fin dall’apertura per una sola misura certa: l’assunzione in ruolo, *ope legis*, di circa cinquantamila precari, senza alcuna forma di vaglio preventivo. Al di là del merito della specifica misura, si dimentica che essa è tutt’altro che nuova. Anzi, ha rappresentato la regola e non l’eccezione nelle politiche di reclutamento del personale docente. Basti ricordare le molte occasioni in cui vi si è fatto ricorso con motivazioni diverse nelle circostanze storiche ma del tutto identiche nello spirito informatore:

- inizialmente, nell’immediato dopoguerra (per reintegrare gli organici falciati dal conflitto);
- poi negli anni Settanta (per far fronte alla rapidissima espansione della domanda di istruzione: oltre quattrocentomila abilitati “sul campo” ed assunti subito dopo);
- ancora con la legge 270 del 1982 (che inventò le DOA e le DOP, antesignane dell’organico funzionale: ottantacinquemila docenti assunti in soprannumero, con motivazioni che sembrano la fotocopia di quelle riesumate adesso);
- a seguire, con la legge 124 del 1999, che raccolse le eredità di tutte quelle precedenti, dando vita al mostro delle Graduatorie Permanenti;



– da ultimo, con la legge 296 del 2006, che varava (anche in quel caso) un piano straordinario di centocinquantamila assunzioni. Neanche a dirlo, destinato a “chiudere definitivamente” la partita del precariato.

Questa, che rappresenta la costante nel sistema di reclutamento del personale docente, dovrebbe essere la prova (ma di quante altre prove abbiamo bisogno dopo settant’anni di insuccessi?) dell’incapacità dell’Amministrazione ministeriale a gestire in via ordinaria la questione e del fallimento di un’impostazione che, mentre veniva invocata per eliminare definitivamente il bubbone del precariato, altro non faceva che riprodurlo di nuovo. Solo pertanto una vera rivoluzione di sistema potrà far invertire la rotta, purché si abbandoni definitivamente il modello centralistico.

2. *il ritorno impetuoso del centralismo.* A proposito del quale va rammentato che, se il nostro stato è nato, nella sua storia unitaria, all’insegna del centralismo, all’inizio giustificato dalle molte emergenze del tempo, dopo non se ne è mai più distaccato. Anzi. Successivamente, ha sempre trovato qualche emergenza ulteriore che giustificasse il permanere dell’assetto burocratico a piramide: le guerre, la dittatura, la collocazione di frontiera durante la “guerra fredda”. Era sembrato, sul finire del secolo scorso, che – venuta meno ogni giustificazione esterna, caduto il Muro, cadute le frontiere nazionali, nata la moneta unica – non vi fossero più motivi per ritardare ancora il decollo delle autonomie locali e l’affermazione del principio di sussidiarietà vanamente iscritto anche nella carta costituzionale. Ci ha pensato la crisi economica per fornire l’alibi per un ulteriore rinvio: anzi, per un ritorno al passato. Sotto il pretesto di dover tenere sotto controllo la spesa pubblica, la mano ferrea del Ministero dell’Economia ha esteso il suo potere su tutte le pubbliche amministrazioni, trasformandole da centri di indirizzo in centri di costo, da tenere a bada e da smagrire in qualunque modo. E, sulle orme dei monitoraggi contabili, sono venuti tutti gli altri: complice anche la diffusione delle tecnologie informatiche, che in tutti gli altri paesi avanzati hanno agito come fattore di liberazione delle energie locali e da noi si sono trasformate in strumenti di freno e di imbrigliamento delle stesse autonomie. Perfino una norma-simbolo, come la delegificazione voluta da Bassanini al culmine della breve stagione di riforma dello Stato, è diventata strumento di oppressione e molestia burocratica: prima si scrivono (male) le leggi di delega, lasciando spazi sconfinati alla normazione delegata; poi si impiegano mesi o anni per elaborare ed emanare i vari decreti attuativi; nello scriverli, si ha cura di inserire ogni sorta di controlli dal centro, di verifiche, di registrazioni, di visti e di quant’altro. Quando il percorso si conclude (se mai si conclude: perché, a volte, si interrompe e basta), il risultato è che le autonomie locali, e fra queste le scuole, si trovano impoverite e avviluppate in un ulteriore strato di adempimenti fine a se stessi, di cui nessuno è in grado di indicare la reale utilità, ma che sono immancabilmente fonte di ulteriore lavoro per le segreterie e di potenziali sanzioni per il dirigente.



L'unico soggetto che ne esce sempre rafforzato è l'Amministrazione centrale: che, non avendo più alcuna reale funzione gestionale da svolgere e non avendo la vocazione né la competenza per operare come struttura di indirizzo e di verifica, giustifica la propria esistenza in vita e la propria onnipresenza con il bisogno autoindotto di controllare gli innumerevoli quanto inutili adempimenti istituiti a carico delle amministrazioni attive.

Da parte nostra, per contrasto con la tradizione burocratico-amministrativa del nostro paese, con la cultura dell'adempimento formale anziché del risultato, e – verrebbe da dire, se si volessero assumere toni solenni – nell'interesse della nazione, risulta ancora più netta la volontà di contribuire ad un rinnovamento generale della dirigenza pubblica all'interno di una visione unitaria della stessa, con le caratteristiche indicate nel DDL 1577, oggi in discussione al Senato, per la parte in cui prevede:

- l'accesso alla dirigenza attraverso il corso-concorso affidato alla Scuola Nazionale dell'Amministrazione (per noi già introdotto dalla legge 128/13: va detto per inciso, che questo costituisce un argomento in più a favore dell'appartenenza dei dirigenti delle scuole al ruolo unico, purché se ne traggano le evidenti conseguenze logiche);
- la modalità di conferimento dell'incarico dirigenziale, con l'abolizione della doppia fascia e l'unico criterio del possesso delle competenze richieste per la funzione;
- la mobilità della Dirigenza all'interno delle diverse Amministrazioni.

Coerentemente con una tale impostazione, che punta con decisione ad un unico contratto per il ruolo unico della dirigenza statale, anche l'ANP dovrebbe (meglio sarebbe dire: **dovrà**) fare la propria parte; dovrà, in altre parole, non solo sollecitare i pubblici poteri all'istituzione di un ruolo unico inclusivo dei dirigenti delle scuole, ma anche aprirsi alla rappresentanza di tutta la dirigenza pubblica statale. Del resto questo altro non rappresenta se non la naturale prosecuzione di un processo già in corso, dal momento che l'Anp già oggi annovera nei propri ranghi parecchie decine di dirigenti appartenenti all'area I, a cominciare da gran parte dei dirigenti tecnici recentemente assunti.

Una politica dotata di visione (non solo in ambito scolastico, ma in quello più generale del sistema paese) dovrebbe essere ben consapevole del fatto che il blocco del cambiamento porta con sé un potenziale degenerativo del tessuto sociale. Il cadere della fiducia nel riformismo e l'abbandono delle speranze alimentate dalla rivoluzione culturale dell'autonomia conducono ad un'inevitabile deriva verso forme di ribellismo: estrema quanto logica conseguenza della frustrazione ed al tempo stesso ennesima estrema incarnazione del conservatorismo e del perpetuarsi degli egoismi particolaristici.



Gli storici che scriveranno la storia confusa di questi anni della nostra Repubblica avranno il loro bel da fare per individuare i colpevoli ed attribuire le responsabilità. Ma a noi che ne siamo attori, ed attori in un ruolo fra i più esposti (in quanto proiettato alla costruzione del futuro della nostra comunità), non è consentito l'esercizio distaccato dell'analisi: il nostro è il tempo delle scelte e dell'azione, della ricerca delle soluzioni possibili. Se il ribellismo sembra oggi dilagare, è anche perché troppi rappresentanti dei corpi intermedi, a cominciare dai partiti, sembrano aver smarrito il senso della propria missione di rappresentanza ed il dovere di un'elaborazione culturale all'altezza della complessità dei problemi. Un tradimento dei chierici dal quale non siamo minimamente tentati ed al quale, per parte nostra, non intendiamo offrire alibi e sponde.

E' questo atteggiamento – che è frutto di una scelta deontologica, prima ancora che politica – che ci spinge a prendere in seria considerazione il cosiddetto “documento sulla buona scuola”, sul quale sarebbe fin troppo facile fare, come altri, esercizio di disincantato scetticismo. Ma, con tutti i suoi limiti, esso rappresenta uno dei pochi tentativi di formulare una proposta complessiva per il futuro del nostro sistema di istruzione ed è espressione di una visione che, se è migliorabile sotto molti aspetti, ha comunque il merito di essere portatrice di idee forti e di speranze per il domani del paese.

III – La buona scuola, senza gli studenti

Sul documento governativo abbiamo già prodotto, e diffuso, un'ampia analisi, alla cui lettura rimandiamo. In questa sede, vogliamo riprenderne soprattutto tre punti:

- la coerenza fra obiettivi dichiarati e strumenti messi in campo
- l'antica piaga della dispersione scolastica e il diritto degli studenti ad un'istruzione a misura dei propri bisogni
- l'urgenza della stesura di un nuovo Testo Unico delle leggi sulla scuola e di un aggiornato stato giuridico per gli insegnanti

Sul **primo punto**, gli esempi potrebbero essere numerosi. Meriterà almeno richiamarne alcuni:

- l'obiettivo dichiarato è quello di “dare alla buona scuola tutti gli insegnanti di cui ha bisogno”. Ma la buona scuola (se è per quello, la scuola “tout court”) ha bisogno di “buoni” insegnanti, non di “tanti” insegnanti. E, soprattutto, ha bisogno delle persone giuste al posto giusto. Non appare coerente con la finalità di promuovere la qualità un'assunzione che prescinde da ogni requisito, salvo quello di trovarsi o meno inclusi nelle famigerate Graduatorie ad esaurimento. E' noto che in quegli elenchi figurano numerosi docenti che non hanno insegnato da parecchi



anni (lo si desume dal fatto che il loro punteggio non risulta aggiornato da tempo); come pure un certo numero che sono abilitati in discipline ormai scomparse dai piani di studio. Quale è il valore aggiunto che essi possono apportare al progetto di una “buona scuola”? Se l’unico vero argomento è quello di essere in ogni caso beneficiari della sentenza della Corte Europea, non si può prevedere per loro, fin dall’inizio, una collocazione funzionale diversa? Per esempio, nella galassia di quell’organico funzionale che appare destinato a fungere in primo luogo da serbatoio per le supplenze? O in altri compiti di supporto funzionale (ad esempio, di orientamento)?

- promozione del merito e carriera docente sono due punti centrali del documento. Appare però difficile conciliare questo obiettivo con l’assunzione “per scorrimento” di graduatorie costruite su tutt’altre basi. E siccome anche i “segnali” contano, il messaggio che viene in evidenza è piuttosto quello di puntare ancora una volta sull’anzianità di inserimento in graduatoria, anziché sulle qualità personali, che nessuno verificherà. Se proprio si dovrà prosciugare in un colpo solo le GAE, si potrebbe almeno determinare la “quota” che spetta a ciascuna scuola e lasciare queste ultime libere di chiamare coloro che ritenessero più idonei rispetto alle proprie necessità. Il risultato finale sarebbe lo stesso: tutti dentro, ma almeno con qualche maggior probabilità che le persone che ricoprono un posto siano le più adeguate a farlo in quella sede in modo produttivo.

- c’è un fuggevole cenno, nel documento, alla possibilità di una “chiamata diretta” da parte dei dirigenti sui progetti di ampliamento dell’offerta formativa. Lo strumento per individuare le persone da assumere dovrebbe essere un istituendo portfolio elettronico nazionale delle competenze di ciascun insegnante. E’ lecito interrogarsi sui tempi con cui un simile strumento sarà reso effettivamente disponibile e soprattutto sulla rilevanza sostanziale (e non solo formale) delle informazioni che potrà veicolare. E resta da comprendere come questa scelta possa risultare effettiva “nel rispetto della continuità didattica” (pagina 51). Tuttavia, il punto principale è un altro: perché limitare questa possibilità ai “progetti” aggiuntivi? Se si ammette che la possibilità di scelta costituisce un requisito importante per garantire la corrispondenza fra “bisogni” delle scuole e “potenzialità” degli aspiranti ad un incarico, allora una tale leva dovrebbe essere azionabile prima di tutto sull’offerta curricolare. Non sarebbe difficile immaginare una procedura perché sia reso possibile l’incontro di domanda ed offerta: si tratta di esperienze già praticate da lungo tempo in altri paesi, dove è normale che siano le scuole a scegliere i propri insegnanti. Né una tale scelta sarebbe incompatibile con quella, tutta politica, di assumere tutti: solo che, invece di assegnarli – come finora si è sempre fatto – dai Provveditorati o dalle scuole polo alla cieca, si darebbe alle singole scuole la facoltà di scegliere fra quanti (inclusi nelle GAE) avessero presentato una dichiarazione di interesse (ed il proprio portfolio di esperienze) a quella specifica scuola. Per rendere gestibile il sistema, basterebbe mantenere il tetto (già esistente) di scuole presso cui si può presentare domanda. Ogni scuola vaglierebbe solo le domande che la riguardano e per i posti che le sono stati assegnati:



chiamerebbe gli aspiranti più interessanti per un colloquio e stipulerebbe un contratto con quello, o quelli, che risultassero più adeguati ai propri bisogni. E' così in mezzo mondo: perché non cogliere l'occasione di un piano straordinario di assunzioni, nel quale non c'è da temere "sforamenti" di organico, dato che il numero è certo e sovrabbondante, per sperimentare il metodo anche da noi?

- a pagina 57 del documento si parla di una "stabilizzazione" del MOF; a pagina 66 ci si spinge ad ipotizzare che una quota di esso sia distribuito in forma "premiale", alle scuole che avranno conseguito risultati più brillanti nei piani di miglioramento redatti nel contesto del Sistema Nazionale di Valutazione. Poi si scopre, in un articolo del DDL di stabilità già approvato dal primo ramo del Parlamento, che si è operata un'ulteriore sforbiciata nella dotazione attuale, già ridotta ai minimi termini dopo essere stata utilizzata come una sorta di "bancomat" per finanziare di tutto, dalle pensioni agli scatti di anzianità. E' troppo chiedere che la coerenza politica duri più di qualche settimana appena, quante ne sono trascorse fra la presentazione del documento sulla buona scuola e quella del disegno di legge di stabilità?

- una buona scuola richiede buoni insegnanti e buoni dirigenti. Stranamente, delle condizioni per disporre di questi ultimi nel documento non si parla: come se si trattasse di qualcosa che nasce spontaneamente o di cui vi sia sul mercato una sovrabbondante disponibilità. Ci si sofferma, con dovizia di particolari, sulle modalità per migliorare la qualità dei docenti esistenti (e, si presume, anche di quelli da assumere), ma si sorvola sui dirigenti. Ci si dilunga sulle modalità del concorso (a pagina 70); ma nulla si dice sui prerequisiti dei concorrenti. Eppure, è sotto gli occhi di tutti che non bastano cinque anni di servizio (comunque prestati, con o senza esperienze di coordinamento, con o senza assunzione di responsabilità intermedie) per mettere gli aspiranti in grado di esercitare efficacemente le funzioni. E quanto ai concorsi, presi d'assalto da decine di migliaia di candidati, e privi di un qualsiasi passaggio o strumento volto ad accertare i requisiti attitudinali, è ben difficile che possano funzionare da efficaci predittori quanto all'idoneità funzionale dei prescelti. Siamo in presenza di un evidente deficit di cultura specifica relativamente alle funzioni dirigenziali della pubblica amministrazione, non a caso prese a bersaglio anche in altri settori dell'azione governativa. Per parte nostra, è da molto tempo (ormai da più di dieci anni) che proponiamo uno stretto collegamento fra la valutazione e la carriera per merito dei docenti e l'accesso alla funzione di dirigente. Due sono le nostre proposte al riguardo: una che restringe la possibilità di partecipare al concorso a coloro che abbiano svolto per un periodo significativo (almeno tre anni) funzioni di sistema dentro la propria scuola e siano stati positivamente valutati; l'altra, che il corso-concorso introduca un qualche strumento (una prova, o un momento del colloquio, o una fase del corso di formazione) per far emergere gli aspetti attitudinali connessi con l'esercizio di una funzione che è prima di tutto fondata sulla guida e sulla gestione delle risorse umane. Non sarebbe difficile ed i risultati prevedibili sarebbero certamente meno casuali di quelli attuali.



Sul **secondo punto** (dispersione scolastica e diritti degli studenti) il documento non è avaro di riferimenti, a parte la clamorosa dimenticanza sui bisogni educativi speciali. Nel complesso, tuttavia, esso non sembra cogliere il punto. I rimedi proposti sono sostanzialmente due: una politica di maggiore utilizzo dell'alternanza scuola-lavoro ed un generico impegno a stanziare maggiori risorse. Dato che del secondo non è dato conoscere al momento nulla di preciso, resta da vedere se il primo si presenta come lo strumento idoneo a risolvere il problema. Noi siamo del parere che esso sia certamente utile, ma non risolutivo, se non si individuano correttamente le radici del problema. A nostro avviso, due sono le criticità principali del nostro sistema, su cui occorre intervenire per contrastare la piaga dell'insuccesso:

- ***una riguarda l'insufficiente chiarezza concettuale*** circa i percorsi formativi. Noi abbiamo tre versioni distinte di un modello pedagogico sostanzialmente unico: licei, tecnici e professionali obbediscono tutti ad un'idea di alunno tuttora impregnata di idealismo e di umanesimo nel senso tradizionale del termine. Basta guardare ai piani orario dei tre ordini per rendersi conto della netta prevalenza delle materie di studio teorico rispetto alle ore di laboratorio e rispetto alle esperienze di alternanza.

Nella più recente riscrittura della filosofia formativa del nostro sistema (i DPR del 2010) è fin troppo evidente come si sia proceduto quasi per "copia e incolla", a cominciare dalla "vocazione" dei tre percorsi, tutti ugualmente orientati "all'università, agli studi superiori non universitari, al mondo del lavoro".

Con ogni evidenza, si tratta di un errore: se tutti i percorsi sono pensati per tre sbocchi successivi così diversi fra loro in termini di pre-requisiti, c'è qualcosa che non funziona. In realtà, il modello degli studi, così come è scritto nei piani orario e nelle pratiche didattiche, è di tipo liceale ed infatti funziona bene per quegli indirizzi, anche nei confronti internazionali. Non funziona invece nei tecnici ed ancor più nei professionali, come dimostrano i numeri.

Occorre prima comprendere con chiarezza e poi praticare con coerenza una distinzione dei fini: il liceo serve per preparare a studi universitari ed a professioni liberali; l'istituto tecnico serve a formare dei quadri tecnologici attraverso studi terziari di tipo politecnico (lungo) e tecnico superiore (breve); l'istituto professionale serve per preparare al lavoro, direttamente o attraverso brevi cicli di apprendistato pratico (un anno al massimo, che potrebbe anche essere il quinto anno di corso).

Occorre avere il coraggio di guardare in faccia la realtà e di prendere atto che esiste una fascia di popolazione scolastica cui occorre offrire un'alternativa formativa di qualità attraverso "il fare", anche a scuola. Imparare un lavoro non costituisce qualcosa di cui vergognarsi o un obiettivo di serie B: e certamente è più "sociale" dell'esclusione che si consuma in percentuali altissime in danno di quei giovani, che finiscono con l'abbandonare gli studi senza alcuna qualificazione formale e senza aver acquisito competenze di lavoro spendibili nel mondo esterno.



I principali paesi europei nostri concorrenti hanno appreso da tempo questa lezione e l'hanno messa in pratica senza complessi: in Germania, ma anche in Olanda o nel Regno Unito o in Spagna, l'istruzione professionale è molto più orientata alle attività pratiche che a quelle teoriche e viene scelta da oltre la metà dei giovani della fascia di età, con tassi di insuccesso molto più bassi dei nostri (fra il 5% ed il 10%). E ci sono anche percorsi di apprendistato con contenuto teorico ulteriormente ridotto, destinati a coloro che non sono in grado di sostenere neppure i percorsi professionalizzanti più semplici.

- **la seconda ragione dell'insuccesso risiede nella rigidità interna dei percorsi.** Da noi si sceglie a 14 anni, insieme con l'indirizzo di studi secondari superiori: dopo di che, tutto è scritto e nulla è modificabile senza cambiare radicalmente percorso, quasi sempre al prezzo di un successivo abbandono.

Occorre, da una parte, differenziare molto più nettamente di adesso i percorsi "fra loro"; dall'altra, renderli più flessibili al loro interno. Si ritiene che i piani orari non dovrebbero eccedere le 30 ore settimanali e che di queste non più del 40% (12 ore) dovrebbero essere comuni fra tutti gli indirizzi, per coprire le competenze di cittadinanza; un altro 40% dovrebbe riguardare le materie di indirizzo; il rimanente 20% essere costituito da opzioni, scelte dagli interessati in una rosa di opportunità.

In questa rosa potrebbero trovare utilmente spazio quelle espansioni che il documento sulla buona scuola ipotizza come utili o necessarie: arte, musica, attività motorie, economia, CLIL, *coding*. Nessuno nega che ciascuna di queste aperture sia utile a qualcuno: il rischio è che si cerchi di renderle obbligatorie per tutti, gonfiando ancora una volta i piani orario e rendendoli confusi e privi di una logica unitaria. E' bene che tutti abbiano l'opportunità di coltivare i propri interessi (ed anzi vi siano in qualche modo sospinti), riservando sei ore settimanali a materie "libere", ma significative per la formazione. Non ha senso che a tutti si imponga di seguire – insieme con un numero già pletorico di discipline generali e di indirizzo – anche ulteriori attività che potrebbero in astratto risultare utili o interessanti per alcuni.

Come corollario di questa impostazione, occorrerebbe ripensare il quinto anno degli studi secondari superiori e l'esame conclusivo. L'ultimo anno dovrebbe esplicitamente essere riservato a quel che viene dopo: l'università, gli studi tecnici superiori, l'accesso al lavoro.

E quindi ogni studente del quinto anno (dei licei e dei tecnici) dovrebbe selezionare non più di tre o quattro materie, da studiare in modo approfondito e su cui sostenere l'esame, con punteggi separati. L'esame dovrebbe essere condotto su prove nazionali standardizzate e costituire il filtro di accesso ai percorsi successivi: per accedere alla facoltà "x" o al politecnico "y", occorrerebbe aver sostenuto con esito positivo alcuni esami specifici. Non ha senso che tutti facciano un esame generico, conseguano un unico voto in centesimi che maschera punti di forza e di debolezza e poi siano lasciati liberi di farsi del male da soli in qualunque ambito piaccia loro di vagabondare.



Dai tecnici, si dovrebbe poter proseguire in percorsi “brevi” come gli ITS o in percorsi lunghi, come i politecnici o le facoltà di scienze applicate: in funzione degli esami sostenuti e degli esiti riportati. Le scienze teoriche e le facoltà di tipo umanistico sarebbero accessibili solo dai licei, anche qui in modo mirato e correlato con gli esiti scolastici precedenti. I margini di possibile sovrapposizione fra percorsi di provenienza e di destinazione dovrebbero essere ridotti al minimo.

Quanto agli istituti professionali, l’ultimo potrebbe essere un anno di apprendistato o di sistema duale alla tedesca, con una larga (prevalente) presenza di esperienza lavorativa, accompagnata da una limitata misura di studi di rifinitura delle competenze. Non si esclude che, sostenendo esami integrativi o annualità specifiche, anche dai professionali si possa accedere alla filiera tecnica superiore: ma previo accertamento di competenze e non in modo generalizzato.

Sul terzo punto, una questione importante per la vita delle scuole riguarda l’impegno ad emanare un nuovo Testo Unico delle norme sull’istruzione. Si tratta di un proposito che va apprezzato e sostenuto, purché inserito nella logica della semplificazione normativa, tenuto conto anche del fatto che l’attuale TU è irrimediabilmente invecchiato e non più in grado di assolvere le sue funzioni.

Ci sia consentito formulare al riguardo due raccomandazioni:

- la redazione del Testo Unico è la sede “giusta”, sia istituzionalmente che politicamente, per eliminare le almeno “100 misure più fastidiose, vincolanti e inutili” che il documento (a pagina 72) propone di individuare con una sorta di “televoto”. Siamo convinti che il Governo ben conosca l’impossibilità, giuridica prima che costituzionale, di una simile procedura: ci rammarichiamo solo che abbia inteso evocarla, quasi a lasciar credere che essa fosse realmente praticabile;

- prendendo spunto da quanto a suo tempo (nel 1974!) fu fatto al momento dei *Decreti Delegati*, il nuovo Testo Unico potrebbe essere anche la sede per la riscrittura dello “stato giuridico” dei docenti. Il termine, in quanto tale, non figura nel documento governativo: che tuttavia gronda di riferimenti ad innovazioni che di fatto incidono in modo sostanziale sulla figura e sul ruolo dei docenti. Ci sono valide ragioni per ritenere che il modello “pan-contrattuale” voluto dal legislatore nel 1992 abbia fatto il suo tempo, senza aver dato peraltro gran buona prova di sé. In quanto tale, è stato oggetto già di diverse incursioni legislative, alcune anche molto sostanziali (come quelle introdotte attraverso il DLgs. 150/09); ed altre se ne annunciano in vari passaggi della “buona scuola”. Sarebbe l’occasione buona per un ripensamento finalmente “organico” della questione, evitando provvedimenti non coordinati e che intervengano sulla materia al di fuori di un disegno complessivo.



Per noi, la linea di confine fra stato giuridico e contratto dovrebbe essere netta: tutta la materia relativa ai diritti costituzionali degli insegnanti, alla loro carriera e ai loro doveri professionali e deontologici verso l'utenza dovrebbe essere regolata per legge; mentre i rapporti puramente lavoristici fra datore di lavoro e lavoratore (ferie, malattia, disciplina, ecc.) ed economici dovrebbero rimanere regolati per contratto.

Fra i diritti da definire per via legislativa, dovrebbe trovare spazio una versione riveduta e corretta della libertà di insegnamento, che eviti gli abusi consumati in passato sotto questo nome. Fra i doveri, non potrà essere dimenticato quello della formazione in servizio, quello di sottoporsi a valutazione, quello di avere come criterio-guida dell'agire professionale il miglioramento del successo formativo di ciascun allievo. Saremmo anche favorevoli ad includere nello stato giuridico un codice deontologico moderno dell'insegnante, che consentisse – in casi estremi – di allontanare dalla professione chi non se ne dimostrasse degno o nuocesse oggettivamente ai propri allievi.

Parlando di contratto, siamo anche convinti che il contratto nazionale dovrebbe cedere molto terreno: a monte, in direzione dello stato giuridico nazionale, e a valle, in favore di contratti individuali di lavoro, che ogni docente dovrebbe stipulare con la scuola presso cui venisse assunto. Questa nostra proposta si colloca, con ogni evidenza, nell'ambito di quella più generale per la gestione diretta del personale da parte delle scuole fin dal momento del reclutamento. Riteniamo tuttavia che possa essere praticata anche prima che si arrivi a quel risultato, sotto forma di un "progetto didattico" cui l'insegnante dovrebbe impegnarsi come condizione per accedere alla singola scuola. In altri termini, anche qualora (o fino a quando) la scelta della sede o la mobilità a domanda continuassero ad essere gestite fuori dalla sede naturale, ovvero dalla scuola, per perfezionare l'assunzione o lo spostamento sarebbe necessario un accordo – impegnativo per entrambe le parti – sul contenuto della prestazione concreta che viene richiesta all'interessato e sulle garanzie che la scuola è in grado di offrirgli per l'esercizio del suo compito.

Del contratto di scuola potrebbe far parte anche l'impegno a prestare attività aggiuntive o diversificate (orientamento, formazione dei colleghi più giovani, coordinamento, insegnamento aggiuntivo, funzioni di sistema) qualora l'insegnante fosse in grado di documentare le proprie competenze e la propria disponibilità in merito.

Queste tesi sono state da noi ripetutamente portate all'attenzione delle forze politiche e diffuse anche all'opinione pubblica. Nel primo caso, le due occasioni più recenti e più significative riguardano l'audizione presso la VII Commissione del Senato del 4 novembre scorso e l'incontro con il Ministro del 12 successivo. Di entrambi gli eventi e dei documenti rilasciati in quelle circostanze vi è ampia documentazione sul nostro sito.



IV – Le linee di azione interna

Fin qui la proiezione esterna della nostra analisi, che, partendo da alcuni riferimenti al contesto economico e sociale, si è poi soffermata sul principale tema di politica sindacale (il ruolo unico) e su quello più attuale di politica scolastica (le nostre tesi sulla “buona scuola”).

Questa relazione, che vuole proporre le linee di azione associativa per il prossimo triennio, non sarebbe completa però senza uno sguardo alla situazione interna ed alle sue possibili prospettive.

Il trascorrere del tempo, se da un lato permette di consolidare e confermare alcune scelte storiche, richiede dall’altro di adeguarne altre e di introdurre, se del caso, tematiche nuove. Nella parte che segue, ci occuperemo quindi di:

- formazione iniziale
- formazione in servizio
- supporto al contenzioso
- allargamento dei quadri

La formazione iniziale dovrà adeguarsi alle due principali novità introdotte per legge nel reclutamento dei dirigenti: la sede unica nazionale per lo svolgimento del corso-concorso e la sua frequenza annuale.

Queste due innovazioni richiedono una trasformazione del nostro tradizionale modo di operare, che si basava su corsi in presenza, “lanciati” con molto anticipo rispetto al momento delle prove e con un approccio *labour intensive*, cioè con un elevato coinvolgimento personale dei formatori nazionali.

Una tale modalità si presenta oggi come non più praticabile: da un lato, il bando si ripeterà ogni anno e quindi l’intervallo fra l’uno e l’altro sarà di pochi mesi. Dall’altro, una parte importante del percorso sarà costituita dal corso di formazione svolto all’interno della Scuola Nazionale di Amministrazione. Da questa fase noi siamo esclusi, in quanto sarà affidata a docenti della stessa SNA o comunque ad esperti da essa individuati.

Noi possiamo e dobbiamo concentrarci sulla parte del concorso che si svolge prima del corso in SNA. Per quel che è dato sapere, la successione temporale fra le diverse fasi (preselezione, prove scritte, colloquio) sarà piuttosto serrata: solo pochi mesi.

Un tipico corso in presenza, come quelli che abbiamo storicamente messo a punto, richiede un numero consistente di incontri, che non possono essere troppo ravvicinati: e quindi tempo. In



aggiunta, restringe il numero dei potenziali formatori a quelli che non sono in servizio, gli unici che, se necessario, possono dedicarsi a tempo pieno a questa attività.

Ci stiamo quindi orientando verso scelte operative del tutto nuove. In vista del bando normativamente atteso entro il dicembre di quest'anno, abbiamo messo a punto un modello sperimentale di corso a distanza, articolato in numerosi moduli on-line, fruibili liberamente dai sottoscrittori in qualunque momento vogliano dedicarvisi. Sono previsti inoltre *web-seminar* di tre ore (da fruire in contemporanea per tutti i corsisti) ed incontri in presenza, che si terranno in sedi decentrate.

Quanto alla formazione iniziale dei docenti, in cui pure ci siamo impegnati negli anni passati – sia pure limitatamente agli aspetti *trasversali* e *metodologici* – costituisce anch'essa al momento un punto interrogativo; il che ci induce ad astenerci per ora dal programmare nel dettaglio le possibili azioni da svolgere. Infatti, il piano di assunzioni previsto dal Governo sposta in avanti di almeno un paio d'anni ogni possibilità di accesso alla docenza per i nuovi aspiranti alla professione. Né sono note le modalità con cui si svolgeranno, quando si svolgeranno, i nuovi concorsi per 40.000 assunzioni di cui pure si parla nel documento sulla buona scuola. Su questo versante dobbiamo quindi sospendere l'attività progettuale per mancanza di spazi utili e di informazioni significative.

La formazione in servizio costituisce tradizionalmente uno dei punti forti dell'Anp, per quantità e qualità di interventi. Nell'immediato, due sono le linee tematiche su cui pensiamo di attivarci:

- i corsi sulla sicurezza, riservati ai dirigenti che vogliono svolgere in prima persona il ruolo di Responsabile del Servizio di Prevenzione e Protezione (RSPP). Si tratta di un'iniziativa sulla quale abbiamo molto investito, certificando una rosa di quaranta formatori. E' in corso la raccolta delle adesioni dai territori, in vista dell'organizzazione di una serie di corsi, ognuno dei quali – è bene ricordarlo – ha la durata obbligatoria di 32 ore e quindi comporta non meno di otto incontri;
- i corsi sull'autovalutazione delle scuole, lanciati in occasione dell'avvio a regime del nuovo sistema previsto dal DPR 80/13. Sono previsti tre incontri, suddivisi per argomento, ciascuno dei quali replicato in 29 sedi su tutto il territorio nazionale: il primo, già concluso alla data di oggi, con elevatissimi livelli di partecipazione, era destinato agli aspetti generali del sistema; il secondo – programmato per i primi due mesi del prossimo anno – dedicato agli aspetti operativi; il terzo – verosimilmente nella tarda primavera – riservato alla valutazione dei dirigenti. Nel complesso, si tratterà di oltre 250 ore di formazione, indirizzata ai dirigenti iscritti e ad uno dei loro docenti, in prospettiva utilizzato come referente per l'autovalutazione.

Il corso sulla sicurezza si indirizza unicamente ai dirigenti; quello sul sistema di valutazione a dirigenti e docenti insieme. Accanto a questi, vi saranno numerosi incontri formativi destinati



prevalentemente ai docenti, per lo più all'interno dei rispettivi Collegi, su tematiche professionali rilevanti, concordate di volta in volta fra i dirigenti interessati e la sede nazionale.

Non si tratta di un dato isolato. Ogni anno, da molti anni, sviluppiamo cicli di formazione in servizio su argomenti che emergono di volta in volta come centrali per la professione del dirigente e dei docenti. A tutte queste iniziative, progettate e realizzate con risorse centrali, si aggiungono quelle messe in atto per impulso e con il supporto delle sedi territoriali. Nell'insieme, non è affatto esagerato dire che il nostro livello di formazione si colloca stabilmente intorno alle mille ore annue nel complesso, erogate in forma gratuita.

Se si considerano i costi vivi per sostenere questa linea di attività, oltre tutto in un contesto che ha visto ridursi le risorse professionali dedicate a tempo pieno all'associazione, si ha la misura di quanto noi consideriamo strategico l'investimento in formazione.

Si tratta, al tempo stesso, di restare fedeli alla nostra idea di *sindacato professionale*, cioè orientato a sviluppare la professionalità della categoria, e di utilizzare la formazione come strumento per la circolazione della nostra visione politica della scuola come servizio ai cittadini ed al paese. Ogni futuro dirigente che approda alla professione grazie alla nostra formazione è un nuovo tassello in un mosaico professionale coerente e al passo con i tempi. Ogni dirigente già in servizio che si aggiorna con noi è un testimone della perdurante validità della nostra presenza e della nostra proposta nel mondo dell'istruzione.

Il supporto al contenzioso rappresenta una forma particolare di formazione, che contiamo di sviluppare in parte all'interno della Scuola Quadri (di cui costituirà un tema fisso nel corso del 2015), sia – ove fosse necessario – tramite iniziative specificamente organizzate.

E' noto come, a seguito del protrarsi della moratoria contrattuale, sia venuta meno la possibilità per il nostro sindacato di perseguire in quella sede l'obiettivo della perequazione retributiva interna alla categoria, oltre che di quella esterna nei confronti dell'altra dirigenza pubblica. Per quest'ultima, siamo attualmente impegnati nella battaglia per il ruolo unico, quale premessa anche per l'unificazione retributiva.

Per la prima – cioè la perequazione interna – siamo venuti nella determinazione di proporre una prima serie di *ricorsi-pilota*, in alcuni tribunali suggeriti dai nostri legali sulla base di considerazioni tecnico-processuali. In aggiunta, abbiamo impostato una serie di ricorsi che affrontano le molteplici anomalie retributive che – anche al di fuori della previsione contrattuale – si consumano quotidianamente nei territori, per la trascuratezza e l'arbitrio degli Uffici scolastici territoriali e per la difformità di comportamenti da parte delle Ragionerie Provinciali dello Stato.

Tutte queste azioni sono estremamente complesse da impostare, visto che – pur nella similarità delle argomentazioni giuridiche da proporre – occorre poi quantificare il *petitum* per ciascuno



dei ricorrenti: e questo richiede calcoli che sono solo in parte automatizzabili, vista anche la grande difformità di comportamenti da territorio a territorio e da caso a caso.

In questa prima fase, abbiamo coinvolto le strutture provinciali e regionali solo nella raccolta delle adesioni e della documentazione dei ricorrenti, assumendo sulla sede nazionale l'onere di predisporre i conteggi a sostegno delle richieste da presentare. Tuttavia, il moltiplicarsi delle situazioni patologiche ha fatto lievitare l'impegno di tempo e di lavoro richiesto, tanto più che esso grava sulle uniche due persone che possiamo dedicare a questo compito (in quanto già formate in merito). Se poi, come ovviamente ci auguriamo, i ricorsi-pilota fossero coronati da successo, si aprirà la necessità di farli seguire da altri in un maggior numero di sedi giudiziarie.

Tutto questo richiede che si ampli la rosa di coloro che sono in grado di supportare questo sforzo, se non altro per quanto riguarda i conteggi da effettuare. Appare ragionevole che, anziché centralizzare questo passaggio, come si è fatto finora per sveltire l'avvio dei ricorsi, si faccia una scelta diversa: non portare i carteggi dove sono le competenze, ma portare le competenze dove si trovano i carteggi.

Abbiamo quindi intenzione di organizzare, fin dalla Scuola Quadri primavera, una formazione specifica per i quadri territoriali, che li metta in grado di eseguire i conteggi a sostegno delle iniziative di contenzioso che dovessero essere promosse sui rispettivi ambiti di competenza. Forniremo sia gli strumenti di calcolo che le nozioni indispensabili per impostare la definizione delle relazioni tecniche che accompagneranno i ricorsi.

L'allargamento e il coinvolgimento di nuovi quadri territoriali rappresenta un'ulteriore linea di azione interna imprescindibile per il prossimo triennio. Non si tratta di un tema nuovo (ne avevamo già fatto cenno in occasione del precedente Congresso Nazionale), ma è evidente che l'ingresso di tanti nuovi dirigenti lo rende ancora più attuale: dal 2007 ad oggi sono entrati nella professione oltre 4.000 nuovi dirigenti; circa la metà dei posti in organico, ma ben più della metà delle persone fisiche che oggi svolgono la funzione. Questi colleghi vanno coinvolti nell'attività e negli organismi statutari dell'Associazione.

Non si tratta di dettare in sede di Congresso linee guida stringenti per tutte le strutture periferiche: ma si ritiene di dover sottolineare come, a parità di ogni altra condizione, si debba cercare di dare spazio negli organismi di rappresentanza territoriale agli iscritti delle leve più recenti. Si ritiene di poter esprimere un orientamento, che non debba tradursi meccanicamente in una regola rigida che, in qualche caso, potrebbe essere inapplicabile. Nessuno vuol disconoscere il valore dell'esperienza ma solo sottolineare come questa debba trovare nuovi stimoli nel rapporto collaborativo con le più giovani generazioni.



Il discorso riguarda ovviamente anche la sede nazionale: per la quale tuttavia occorre fare i conti con un'ulteriore variabile, rappresentata dalla forte riduzione delle utilizzazioni e dei distacchi, per effetto delle recenti disposizioni di legge. Alla data in cui si svolge il Congresso, l'associazione dispone solo di un distacco sindacale e di una utilizzazione; e copre con le risorse del bilancio una seconda aspettativa sindacale. In totale, tre sole persone in attività di servizio interamente dedicate all'attività associativa.

Perdurando le condizioni attuali, i prossimi anni ci porranno di fronte ad una scelta radicale: o ridurre drasticamente il volume di attività al livello sostenibile con le sole risorse concesse dal sistema; ovvero far svolgere, a pagamento, una parte di tali attività a personale qualificato appositamente assunto, magari con contratti a tempo parziale. La seconda ipotesi assorbirebbe comunque una parte importante delle risorse, sottraendole ad altre funzioni fin qui assicurate. In aggiunta, le funzioni più politiche e quelle che richiedono una misura importante di esperienza professionale specifica non possono essere ragionevolmente esternalizzate.

Al di fuori di queste due ipotesi, un rilancio dell'azione associativa passa per la disponibilità di un maggior numero di associati – in servizio o in recente quiescenza – ad un lavoro di volontariato presso la sede nazionale. Si tratta di una possibilità, già oggi in parte praticata, che richiede evidentemente un forte senso di appartenenza ed una disponibilità a sacrificare parte dello scarso tempo libero del quale ciascuno di noi dispone. Ma, già oggi, molto di quanto ANP realizza si fonda su un'azione di volontariato di poche persone. Si tratta di conferire a questa situazione una continuità basata sul rinnovo degli individui che la hanno finora assicurata.

Quello che non vogliamo e non dobbiamo accettare è l'idea che il patrimonio ideale e politico che abbiamo costruito in quasi trent'anni di impegno vada disperso. Il motto di questo Congresso dice, non a caso: **Accelerazione nella coerenza**. La coerenza è, lo crediamo, garantita dal nostro passato e dalle linee di azione associative tracciate per il futuro. L'accelerazione sarà possibile se tutti vi sentirete impegnati a renderla possibile, con il vostro contributo di idee, ma anche di azione personale e diretta, nelle strutture territoriali ed in quella nazionale.

La presente relazione ha voluto dare testimonianza di un'Anp tuttora proiettata verso il futuro, in grado di formulare proposte per la categoria e di indicare strategie per il mondo della scuola: portatrice dell'ottimismo della volontà contro ogni tentazione di pessimismo della ragione. Ma una riflessione deve aprirsi sul nostro comune domani. E nessun luogo e nessun tempo, meglio di questo Congresso, è il luogo ed il tempo per farlo.