

## **Audizione VII Commissione Camera dei Deputati**

### **Autogoverno delle Istituzioni scolastiche, scelta educativa delle famiglie, stato giuridico dei docenti**

#### **Premessa**

**comune alle seguenti Associazioni: AIMC – CIDI – FNISM – LSF – MCE – UCIIM**

Se pur richiesto un documento sulla base di una griglia data, pare necessario aprire con una breve premessa per sottrarre quanto verrà detto a una lettura puramente tecnica recuperando, invece, la valenza politica dell'insieme. La Proposta di legge Aprea, assunta come testo base proprio per la sua complessità e il suo prendersi in carico nodi cruciali del sistema, in una apprezzabile coerenza, avrebbe necessità di tempi di discussione molto più distesi e di reale interlocuzione.

Essa si apre con una presentazione organica che sembra valorizzare l'autonomia scolastica, la responsabilizzazione professionale dei dirigenti e dei docenti, la partecipazione degli studenti e dei genitori. Tuttavia, entrando nel merito, alcuni passaggi non confermano tali premesse in quanto propongono soluzioni che, di fatto, finiscono con il limitare:

- l'autonomia delle istituzioni scolastiche;
- la partecipazione delle componenti scolastiche (studenti e genitori);
- la professionalità dei docenti a fronte di un'enfaticizzazione delle competenze dei dirigenti scolastici.

Si presenta, dunque, una serie di criticità che corre l'obbligo segnalare.

Il sistema scolastico, così come è delineato nel dettato costituzionale, configura oggi una scuola presidio di inclusione ed equità sociale, finalizzata alla costruzione delle condizioni per la crescita e l'emancipazione sociale, comunità educante in cui educazione e istruzione sono due facce di un medesimo processo di crescita intellettuale. Un'idea di scuola che condividiamo e che costituisce per noi la postazione da cui leggere l'intera proposta. Alcune parole e idee chiave della presentazione di quest'ultima, invece, fanno trasparire un sistema scolastico più burocratico aziendalistico che educativo, in cui l'intreccio tra risultati, certamente da non sottovalutare, e l'innegabile valore dei processi, risulta assai debole.

Pure fa problema il registrare come la definizione della funzione docente sia posta in secondo piano rispetto a un'organizzazione generale della scuola e distinta da essa, mentre ne costituisce elemento essenziale.

Se dalla lettura concentrata su aspetti particolari – ciascuno importante – sollecitata dalla griglia ben scandita, ricomponiamo l'insieme, pare emergere una vera e propria riscrittura dell'idea di scuola che suscita perplessità e preoccupazioni. È su questo sfondo che le osservazioni richieste su questioni specifiche assumono un significato più pieno.

**In merito alle questioni poste dalla griglia pervenuta, il CIDI presenta le seguenti osservazioni**

## **Autogoverno delle Istituzioni scolastiche**

### **Composizione, competenze e funzionamento dell'Organo di governo:**

Il Cidi in più occasioni ha sottolineato la necessità di riorganizzare il sistema di governo delle Istituzioni scolastiche autonome, considerando superati nella loro impostazione di fondo gli organismi di partecipazione di genitori e studenti, nonché di programmazione, indirizzo e gestione della scuola così come previsti dai decreti delegati del 1974.

Con riferimento al testo base si sottolinea innanzitutto l'opportunità di sostituire la denominazione di *Consiglio di amministrazione* con un'altra più coerente con le finalità istituzionali della scuola: potrebbe chiamarsi *Consiglio di indirizzo* o *Comitato di indirizzo*.

La proposta del *Consiglio di amministrazione* sembra infatti voler ricalcare l'organizzazione delle società di capitali o, comunque, di istituti giuridici di tipo privatistico, quali sono le *Fondazioni*, senza però che ne siano indicate regole procedurali di composizione, funzionamento e controllo certe e trasparenti. Il *Consiglio di amministrazione* delle società di capitali, infatti, è un organo esecutivo della volontà dell'Assemblea ed è sottoposto al controllo del Collegio sindacale. Invece nel testo in esame il Consiglio diventa un organismo con pluralità di funzioni senza che sia chiaro a quale controllo sia assoggettato (*rendere conto alle Amministrazioni pubbliche competenti delle scelte effettuate* è altro dal controllo!).

Non emerge, inoltre, la necessaria distinzione tra compiti di indirizzo e programmazione e compiti di gestione e coordinamento: tutte le funzioni sono affidate al Dirigente scolastico, che risulta essere membro di diritto e presidente del Consiglio; in ultima istanza il *Consiglio di amministrazione*, che ha anche il compito di nominare - su proposta del Dirigente scolastico - il *Comitato di valutazione* del servizio scolastico, accentra ogni compito.

Per quanto riguarda la prevista presenza di *soggetti esterni* (peraltro già sperimentata in passato senza successo) dovrebbe essere meglio definito sia il soggetto/i o l'organismo che decide la presenza di tali soggetti, sia i criteri e le finalità generali sulla base dei quali gli "esterni" sono chiamati a partecipare. Potrebbe essere contemplata la presenza di un rappresentante dell'Ente pubblico proprietario - o tenuto a fornirlo - dell'edificio, mentre altre presenze esterne potrebbero essere previste in modo saltuario, se ritenute utili e solo a titolo consultivo.

Non viene spiegato, in caso di scioglimento del Consiglio, tra quali soggetti venga nominato il Commissario straordinario.

Siamo contrari al fatto che il Dsga debba partecipare al Consiglio senza avere diritto di voto: va valorizzata infatti la scuola/comunità partecipata che persegue obiettivi condivisi da parte di tutte le sue componenti.

Sembra scomparire il *Consiglio di classe*, sostituito dall'organo collegiale di valutazione degli alunni: se così fosse, tale organo avrebbe una mera funzione di ratifica di voti, con il rischio che scompaiano le funzioni di programmazione e coordinamento della didattica, oltre che la valutazione "formativa" degli allievi.

Riteniamo che il Consiglio di classe e i relativi compiti debbano essere stabiliti dalla legge.

Risulta ridimensionata la *partecipazione di genitori e studenti*: il loro diritto alla partecipazione non deriverebbe più da una legge, ma da quanto indicato nei regolamenti delle singole scuole autonome, oltre che nel regolamento degli studenti. Decisamente un discutibile passo indietro rispetto alla tradizionale partecipazione.

### **Il Collegio dei docenti**

La composizione di un nuovo *Consiglio* deve garantire la presenza qualificata della componente docente che non può rimanere residuale rispetto alle altre.

È improprio definire il Collegio dei docenti semplicemente *un organo tecnico*, in contraddizione con lo stesso principio di autonomia professionale e libertà di insegnamento che l'art. 33 della Costituzione garantisce. Il Collegio dei docenti è l'unico organo titolato a scegliere e decidere in materia di programmazione educativa e didattica ed è assoggettato solamente alle finalità e agli obiettivi definiti dagli ordinamenti e dai curricula nazionali quale mandato che la Costituzione e la società affidano alla scuola.

La sfera di competenza dei docenti deve perciò rimanere di competenza dei docenti: l'approvazione del POF e l'approvazione del Piano annuale delle attività (andrebbe spiegata meglio la differenza tra i due piani) sono prerogativa del Collegio dei docenti che, sentite le altre componenti della scuola, li consegna al Consiglio di Istituto/Circolo che li adotta ed emana.

Vanno meglio precisate le articolazioni funzionali del Collegio dei docenti, con particolare richiamo al ruolo dei dipartimenti disciplinari (che devono poter disporre di un budget finanziario). Si può prevedere la figura di un coordinatore della didattica (eletto dal Collegio) che entra a far parte dello staff di direzione, unitamente ad altre figure responsabili di aree funzionali di lavoro.

È opportuno stabilire chi presiede il Collegio dei docenti, mentre non è opportuno definire obbligatoria solo la seduta di inizio d'anno.

### **Fondazioni**

Non è condivisibile la possibilità data alle scuole di trasformarsi in Fondazioni (art. 2 del testo base), perché potrebbero mutare le finalità della scuola, i meccanismi di reclutamento dei docenti, il loro trattamento giuridico ed economico, il rapporto delle scuole con l'utenza (anche rispetto ai costi di funzionamento). Inevitabilmente tale possibilità non può che essere interpretata come gesto di dismissione del carattere pubblico della scuola. Fra l'altro, ai sensi dell'art. 21 della legge 59/97, le scuole sono Istituzioni autonome - dotate cioè di autonomia didattica, di ricerca, organizzativa e amministrativa - con personalità giuridica: hanno la possibilità, dunque, di sviluppare un ampio raggio di azione relativamente all'organizzazione e diversificazione sul territorio, nonché di stipulare convenzioni con vari soggetti (Enti locali, associazioni o agenzie, università ecc.) o di aderire a consorzi pubblici e privati per acquisire beni e servizi, di divenire proprietarie di beni, di accettare lasciti e donazioni. Non si capisce perciò quale sia la convenienza ulteriore per una scuola di trasformarsi in Fondazione. Se ci fosse una ragione economica, cioè quella di avere maggiori agevolazioni fiscali, sarebbe sufficiente

specificare che le scuole pubbliche, in materia di regime fiscale, hanno le stesse agevolazioni delle Fondazioni o di qualsiasi ente e associazione Onlus.

Facciamo tra l'altro notare che il principio dell'autonomia scolastica, ai sensi dell'art. 117 della Costituzione, è diventato un principio costituzionale, ci sembra perciò improponibile una modifica della natura giuridica delle scuole attraverso una legge ordinaria.

Inoltre non viene spiegato chi deciderà la trasformazione delle scuole in Fondazioni (il Consiglio di amministrazione? Attraverso quale maggioranza qualificata?), né a quale tipo di Fondazione ("fondazione di partecipazione", "fondazione comunitaria", "fondazione holding") ci si riferisca. Non si chiarisce a quale soggetto spettino gli opportuni controlli e il rispetto delle finalità generali; a quali autorità pubbliche le scuole/fondazioni debbano rendere conto circa le scelte effettuate a livello organizzativo e didattico.

Siamo contrari a che la costituzione e i requisiti delle Fondazioni siano definiti attraverso un regolamento governativo, da adottarsi su proposta del ministro del Miur: questa materia che cambierebbe la natura giuridica delle scuole italiane non dovrebbe essere affidata a un regolamento, senza che sia dibattuta e approfondita in sede legislativa.

### **Articolo 11, "decentralizzazione"**

Forte contrarietà avanziamo in merito all'art.11 che prevede, come spiegato nella relazione di accompagnamento, "un'autonomia finanziaria delle Istituzioni scolastiche collegata alla libertà di scelta delle famiglie che spostano i finanziamenti in base alle loro scelte". L'attribuzione delle risorse finanziarie pubbliche viene infatti assegnata alle Istituzioni scolastiche *accreditate* (e definite in base alla libertà di scelta delle famiglie), attraverso il criterio della *quota capitaria*, individuata in base al numero effettivo degli alunni iscritti.

Facciamo notare che il criterio della "quota capitaria", come inteso nell'art. 11, confligge con l'art. 33, comma 3, della Costituzione e con la legge n. 62/ 2000 relativamente al finanziamento diretto e indiretto alle scuole private. Confligge, inoltre, con l'art. 33, comma 2, della Costituzione (*la Repubblica ... istituisce scuole statali per tutti gli ordini e gradi*). Nei fatti sarebbero le famiglie a istituire le scuole del proprio territorio!

Infine, l'articolo 11 sembrerebbe contrastare con quanto definito recentemente nel documento delle Regioni sul Titolo V, sia con il testo sul federalismo fiscale approvato in Senato.

## **Stato giuridico dei docenti**

### **Contrattazione autonoma**

La contrattazione autonoma della docenza, come articolazione autonoma del comparto scuola, sembrerebbe essere la coerente conseguenza dell'avvenuta separazione dal comparto scuola dell'area contrattuale dei dirigenti scolastici (Dlvo 59/98). Ma nel disegno di legge Brunetta si prevede la riduzione delle aree contrattuali esistenti per andare verso un loro accorpamento. Su questa materia occorrerebbe incrociare gli altri provvedimenti in corso.

### **Stato giuridico**

Va auspicato uno stato giuridico degli insegnanti con l'avvio di un processo di forte condivisione (come fu nel 1973/74, all'epoca dei decreti delegati). Un nuovo stato giuridico

dovrebbe tener conto dei cambiamenti normativi avvenuti (art. 21 della legge 59/97, art. 117 della Costituzione, ecc.) e dell'evoluzione culturale e professionale del profilo docente, ribadendo il ruolo istituzionale e la funzione pubblica degli insegnanti, i loro diritti e doveri, l'autonomia culturale e la libertà di insegnamento; ma anche gli aspetti innovativi che toccano la professionalità degli insegnanti: l'autonomia di ricerca e sperimentazione e lo sviluppo professionale. Definendo inoltre e conseguentemente quale formazione iniziale e in servizio, i meccanismi di reclutamento, le forme di collegialità e rappresentanza.

Tutto ciò nel rispetto delle prerogative della contrattazione sindacale.

E anche nel rispetto dei principi costituzionali, a partire da quattro irrinunciabili punti:

1) La *libertà di insegnamento*, a garanzia del diritto di ciascuno ad apprendere in condizioni di libertà e di pluralismo (art. 33 della Costituzione).

2) L'*autonomia professionale* (autonomia culturale, didattica, scientifica e di ricerca), a garanzia della qualità e della neutralità del sistema pubblico dell'istruzione (art. 3 della Costituzione). Tale autonomia è da intendersi verso la persona e non verso *il corpo professionale*.

3) La *funzione pubblica dell'insegnante*, a garanzia degli obiettivi definiti dal potere pubblico nell'esclusivo interesse della società (art. 3 della Costituzione).

4) La *natura pubblica del reclutamento*, a garanzia dell'imparzialità del sistema pubblico dell'istruzione, nell'esclusivo interesse della società (artt. 3 e 97 della Costituzione).

### **Articolazione della professione**

La mancanza di processi e meccanismi di valorizzazione della professionalità docente unita all'assenza di controllo - nel tempo - dei requisiti professionali necessari per esercitare un 'mestiere' complesso e sempre in divenire, ha lasciato esclusivamente al senso di responsabilità individuale l'impegno e la cura della professionalità.

Tuttavia non condividiamo la proposta del testo base che articola in tre diversi livelli la professionalità docente: nonostante le dichiarazioni di principio, infatti, vengono delineati livelli di gerarchia sovraordinata che inseguono logiche non funzionali alle necessità reali - non definibili a tavolino - delle scuole autonome. Si dà per scontato che a ogni livello retributivo debbano corrispondere compiti e funzioni predefiniti.

Il Cidi a tale riguardo ritiene che:

1. concentrare su pochi insegnanti compiti, funzioni e responsabilità, metta a rischio il lavoro cooperativo e collegiale delle scuole, che invece alimenta le migliori pratiche didattiche, la migliore progettualità, il buon clima della scuola;
2. si costruisce una fascia di insegnanti percepiti come i "migliori", con conseguenze negative sul diritto di ciascun allievo ad avere una istruzione di qualità e sulle richieste dei genitori a iscrivere i propri figli con gli insegnanti percepiti come i "migliori";
3. il diritto alla mobilità dei docenti potrebbe determinare in alcune scuole l'assenza di docenti "esperti" (e persino "ordinari", pensiamo alle scuole "difficili" di periferia dove i docenti transitano continuamente).

La proposta, inoltre, non spiega attraverso quali meccanismi si possa passare da un livello a un altro, quali siano i titoli che valgono per tali passaggi, a chi spetti valutare i titoli ai fini dei passaggi.

Se l'obiettivo è quello di valorizzare il ruolo dei docenti, perché se ne avvantaggi la scuola nel suo complesso, ogni proposta di articolazione della professionalità docente non deve contenere elementi che rischiano di innescare tra gli insegnanti dinamiche individualiste e conflittuali, né può essere ricondotta alla costruzione - in astratto - di una carriera.. Vale la pena di ricordare che i rapporti europei relativi allo status e alla carriera degli insegnanti, mettono in evidenza che:

- 1) non c'è alcun nesso fra carriera degli insegnanti e qualità della scuola;
- 2) è assai difficile valutare il "merito" del singolo insegnante e la qualità della sua prestazione;
- 3) finora nessuno è stato in grado di spiegare perché un insegnante sia più efficace di un altro;
- 4) la retribuzione basata sul "merito" alimenta comportamenti opportunistici e non cooperativi tra docenti, con danni sul funzionamento complessivo della scuola.

Il Cidi ritiene che il concetto di *sviluppo professionale* sia più adeguato alla valorizzazione del ruolo e della funzione docente: uno sviluppo inteso come capacità, sempre più compiuta e articolata, di insegnare ad apprendere. Se si parte da questo principio va da sé che lo sviluppo della professionalità deve corrispondere, nel tempo, al miglioramento della funzione di insegnare/apprendere. Si potrebbe operare contemporaneamente su molteplici fattori, valorizzando le diverse tappe dello sviluppo professionale. Si dovrebbero considerare le competenze necessarie atte a migliorare l'insegnamento/apprendimento: innanzitutto l'attività di ricerca e sperimentazione (svolta con i colleghi o individualmente, in raccordo con le altre scuole, con le università, con i dipartimenti dei territori). Dovrebbe inoltre essere valorizzata la formazione in servizio sia quando è rivolta a temi legati all'approfondimento disciplinare, sia alle strategie didattiche per rinnovare il modo di insegnare. La formazione può svilupparsi all'interno dell'Istituto scolastico, oppure partecipando a iniziative organizzate, nel territorio, anche da associazioni professionali accreditate. E deve assumere un carattere partecipato, di ricerca-azione, di rapporto con la didattica in classe, favorendo la costruzione di comunità professionali (limitando l'esorbitare della formazione *on line*).

La formazione/aggiornamento dovrebbe costituire credito (titoli e punteggio) per svolgere, a richiesta, il lavoro di tutor, di coordinatore di dipartimenti disciplinari. Tali incarichi, a loro volta, dovrebbero costituire credito per passare, a richiesta, ad altre funzioni o ad altri 'mestieri' (supervisore nelle università, dirigente scolastico, coordinatore di dipartimenti e reti territoriali, ecc.).

Lo sviluppo della professione può essere pensato anche come possibilità di anticipare la progressione economica. Si può riconoscere che l'andamento retributivo può essere agganciato ad alcune variabili oggettive: il tempo e i carichi di lavoro, per esempio; si potrebbero prendere in considerazione: i rientri pomeridiani, il numero/numerosità delle classi, il disagio socio-culturale, ecc.

Riteniamo che la variabile *tempo* debba essere fortemente tenuta in conto, prevedendo una triplice collocazione retributiva e giuridica sulla base del tempo scolastico scelto:

- tempo parziale (a domanda, e comunque obbligatorio per chi esercita la libera professione o assume incarichi esterni);
- tempo normale (rideterminando il rapporto docenza/altri impegni);
- tempo potenziato (che comprende una presenza a scuola in orario antimeridiano e pomeridiano, anche per compiti di supporto organizzativo e tecnico-progettuale. Il tempo potenziato dovrebbe essere obbligatorio per chi fa parte dello staff di direzione).

Uno sviluppo della professione, dunque, inteso non in opposizione agli altri colleghi, ma disposto nel rispetto del lavoro collegiale e cooperativo, dove la competenza di un docente è a disposizione di tutta la scuola, con ricadute immediate sulla qualità della didattica.

Riteniamo infine che la formazione in servizio debba essere obbligatoria e che debba valere per acquisire *crediti formativi* ogni anno. Il raggiungimento del *quorum* di formazione deve poter dare diritto a un riconoscimento economico (sull'esempio del modello contrattuale della Provincia di Trento).

In ogni provincia dovrebbe anche funzionare il Centro risorse e servizi professionali per gli insegnanti, con compiti di supporto tecnico e professionale alle scuole e alle loro reti. L'attivazione delle nuove strutture non deve comportare l'incremento di personale, ma una sua diversa utilizzazione. Contestualmente andrebbero ricondotte a funzioni amministrative le esorbitanti funzioni tecniche assegnate agli USP dal Dpr 260/07.

### **Valutazione degli insegnanti**

Siamo consapevoli che la valutazione dei docenti sia un tema all'ordine del giorno, caro all'opinione pubblica; rimane comunque un obiettivo difficile da perseguire e che, una volta innescato, potrebbe portare a risultati contrari alle intenzioni. Sottolineiamo che:

1. per valutare l'efficacia dell'azione didattica ed educativa si devono prendere in considerazione contestualmente tutti i vari elementi che determinano il successo o l'insuccesso scolastico di ciascun allievo (contesto familiare e sociale, livelli di partenza, ritmi di apprendimento, stili di vita, ecc);
2. esiste un ambito di responsabilità professionale e uno spazio di libertà individuale dell'insegnamento che non possono essere sottoposti al vaglio della valutazione.

La valutazione esterna dei docenti può quindi essere svolta a esclusivo scopo conoscitivo e di comparazione, in una logica di ricerca che promuova la riflessione e l'elaborazione condivisa di standard di apprendimento a partire dal lavoro didattico dei docenti e dai reali contesti educativi.

Si potrebbe pensare a un nucleo di valutazione con composizione mista (in maggioranza interna), di carattere tecnico, capace di fornire informazioni, sintesi, tendenze, sulla base di parametri e indicatori, anche di carattere regionale/nazionale.

### **L'associazionismo professionale**

Riteniamo importante il riconoscimento dato all'associazionismo professionale in quanto libera espressione della professionalità docente, stabilendo che l'attività delle associazioni "possa svolgersi anche all'interno delle Istituzioni scolastiche che ne favoriscono la presenza e l'attività e ne tutelano la possibilità di comunicazione anche attraverso appositi spazi"). Ricordiamo che l'associazionismo professionale è nato e si è sviluppato per valorizzare il pluralismo ideale e culturale, fondamentale per la crescita della scuola, per costruire cultura e democrazia.

Si dice nel testo base che le associazioni professionali *accreditate* sono consultate a livello nazionale, regionale e di singolo Istituto, ma non è chiaro *come, dove e chi* decida la consultazione, a livello nazionale, regionale e di singolo Istituto. Si parla di associazioni *accreditate* in base alla normativa vigente, ma la normativa vigente ha accreditato circa 300 associazioni per l'attività di formazione e aggiornamento.

Andrebbe, dunque, chiarito meglio il significato di *accreditamento* e di *requisiti per l'accreditamento*.

Riteniamo che un'azione importante per dare valore all'associazionismo professionale, sarebbe quella di porre mano alla questione dei *distacchi*, ovvero del personale utilizzato presso le associazioni o gli enti cooperativi a esse collegati che, a tutt'oggi, sono lasciati alla discrezionalità dei ministri, senza che vengano presi in considerazione -specialmente negli ultimi anni - criteri indubitabili e trasparenti per l'assegnazione dei distacchi (radicamento sul territorio nazionale, iniziative culturali, attività di formazione, contatti con le scuole per il coordinamento di progetti didattici, attività di ricerca e sperimentazione, pubblicazioni - riviste, quaderni didattici, libri, siti web ecc ).

## **Percorsi di formazione iniziale, abilitazione all'insegnamento e modalità di reclutamento**

### **Tipologia della formazione generalista e specialistica**

Facciamo presente che l'art. 2, comma 416, della legge finanziaria 2008, ha rinviato a un regolamento del ministro/ Miur la definizione dei requisiti, delle modalità di formazione dei docenti e del reclutamento, prevedendo comunque l'accesso alla professione attraverso concorsi pubblici da bandire ogni due anni nei limiti delle risorse disponibili. In relazione a ciò è stato abrogato l'art. 5 della legge 53/03. Ci appare perciò fuorviante recuperare (come fa il testo in esame) buona parte dei contenuti dell'art. 5 della legge 53/03 e di dover esprimere un parere su una materia la cui disciplina è regolata da un decreto ministeriale.

Comunque ribadiamo la nostra posizione.

Per la complessità del 'mestiere' e per le competenze oggi richieste al docente, è necessario che il percorso di studio comprenda una laurea triennale, più un biennio di specializzazione, specificamente rivolto all'insegnamento. Naturalmente il percorso di studi è uguale per i docenti di ogni ordine e grado, compresi gli insegnanti della scuola dell'infanzia: ciò che cambia sono i crediti. Andrebbero perciò individuati, in base all'ordine di scuola o alle classi di concorso, il numero di crediti formativi universitari di tipo disciplinare acquisibili nel corso del biennio specialistico.

Non ci appare chiaro perché il comma 3 dell'art.13 limiti alla formazione degli insegnanti della scuola secondaria di primo grado e del secondo ciclo il principio secondo cui "le classi dei corsi di laurea magistrale sono individuate con riferimento all'insegnamento delle discipline impartite nei relativi gradi di istruzione". Se non si volesse costruire un percorso di studi uguale per tutti gli ordini di scuola, andrebbe esplicitamente dichiarato, argomentando nel merito.

Nel percorso di formazione iniziale andrebbero curate in particolare:

- la qualità degli insegnamenti delle didattiche disciplinari: un conto, infatti, è la competenza storica o linguistica o matematica, altro conto è la capacità di insegnare ai vari livelli di scuola la storia, la lingua, la matematica. A tal fine andrebbero valorizzate le competenze presenti nella scuola: si potrebbero selezionare i docenti attraverso concorsi pubblici e in base a curricula che attestino le esperienze maturate sul campo;
- la qualità dei laboratori: ai fini di una didattica laboratoriale è fondamentale che sia limitato il numero degli studenti e che sia centrale l'apporto della scuola, riservando l'accesso ai docenti che abbiano effettivamente svolto l'insegnamento specifico per un certo numero di anni;

- la scelta dei supervisori di tirocinio dovrebbe avvenire sulla base di un concorso pubblico, con esonero o semi-esonero dall'insegnamento, per un tempo non superiore ai tre anni. L'esperienza svolta dovrebbe valere ai fini dello sviluppo professionale e per eventuali altri concorsi;
- andrebbero individuate strutture di consulenza e di raccordo per la progettazione, realizzazione e monitoraggio dei percorsi formativi in grado di far interagire il sistema universitario e il sistema scolastico. Tali strutture (regionali e/o provinciali) dovrebbero assicurare anche il monitoraggio e il coordinamento delle Istituzioni scolastiche nelle quali si svolge il tirocinio degli specializzandi.

### **La contrattazione di inserimento formativo al lavoro**

Non è chiaro se tutti coloro che hanno conseguito l'abilitazione abbiano diritto al contratto di inserimento. Non si capisce quale sia il criterio in base al quale i docenti sono assegnati alle scuole richiedenti; né se i concorsi sono per tutti gli abilitati o solo per quelli che hanno svolto l'anno di applicazione presso quella determinata scuola. Il testo base sembra far riferimento solo ai nuovi corsi di formazione dei docenti (quelli definiti dall'art. 13), con l'esclusione dei vecchi abilitati e di coloro che hanno frequentato le SSIS.

Sarebbe opportuno spiegare in che modo i concorsi indetti dalle scuole si coordinino con la normativa vigente relativa alle assunzioni nelle pubbliche amministrazioni; quale sia la tipologia di concorso e quale la forma di pubblicità dei bandi.

Non si comprende la differenza che viene fatta nel testo tra anno di applicazione, tirocinio e praticantato.

Il Cidi è decisamente contrario ai concorsi di Istituto: li ritiene ingestibili e lontani dalla tradizione scolastica italiana. Con il rischio, tra l'altro, che si possa configurare la cosiddetta "chiamata diretta" da parte dei Dirigenti scolastici che aprirebbe la strada a quel processo di privatizzazione della scuola pubblica, presente in molti passaggi del testo base. Ribadisce pertanto l'opportunità di prevedere l'accesso all'insegnamento attraverso pubblici concorsi, su scala nazionale e regionale, a garanzia della trasparenza dei meccanismi di selezione e di reclutamento e a tutela della libertà di insegnamento: libertà regolata, nel nostro sistema di istruzione pubblica, proprio dai concorsi pubblici.

### **Albo regionale e organismi tecnici rappresentativi**

Il testo base prevede che dopo il conseguimento del titolo di studio richiesto, nonché dell'abilitazione all'insegnamento, gli aspiranti docenti siano iscritti a un albo istituito presso gli Uffici scolastici regionali. Tale albo è tenuto dagli organismi tecnici rappresentativi regionali ed è distinto in quattro sezioni, corrispondenti agli ordini di scuola, per classi di abilitazione.

La proposta in esame caratterizza tali albi alla stregua degli albi professionali del lavoro autonomo tenuti, come viene espressamente detto, dagli Organismi tecnici rappresentativi che, a loro volta, si caratterizzano come struttura organizzativa degli ordini professionali. Muterebbe dunque con tale proposta la funzione pubblica/istituzionale degli insegnanti.

L'organismo tecnico rappresentativo, infatti, concentra su di sé prerogative tipiche degli ordini professionali: oltre a provvedere alla tenuta dell'albo, stabilisce i criteri per la formazione iniziale, l'abilitazione, il tirocinio, il reclutamento dei docenti, definisce gli standard professionali, redige e aggiorna il codice deontologico, formula proposte e pareri in merito agli obiettivi del sistema di istruzione, ai criteri di valutazione, esercita poteri disciplinari sugli iscritti agli albi regionali, tiene una relazione annuale sullo stato della funzione docente.

Non si spiega però a chi competa la determinazione del numero dei componenti, né se i componenti siano eletti: si utilizza la formula "dell'adeguata rappresentanza" e " della designazione da parte delle associazioni", senza alcun riferimento al principio di rappresentatività. Non si dice per quali motivi possa essere esercitata l'azione disciplinare degli iscritti all'albo. Né si capisce come tutto ciò sia compatibile con la normativa vigente e con i principi costituzionali.

Certamente, come in tutte *le professioni libere*, il lavoro degli insegnanti presenta forti tratti di *autonomia* decisionale e progettuale e un alto grado di *responsabilità*. Ma gli insegnanti esercitano la loro libertà all'interno di un progetto condiviso e sulla base di finalità stabilite da leggi e sulla base di un mandato costituzionale. È *da questo insieme di norme* che si delinea l'ambito della autonomia professionale e della libertà di insegnamento dei docenti.

Non siamo perciò d'accordo a considerare gli insegnanti "liberi professionisti".

**(3 febbraio 2008)**