

Il Sussidiario

AGOSTO 2023

Indice

1. De Rita G.: LAVORO & COMPETENZE/ La sfida da affrontare per far crescere i talenti (22.08.2023)
2. Ricci R.: SCUOLA/ Dati Invalsi, come utilizzarli per battere il "benaltrismo" (22.08.2023)
3. Notarbartolo D.: SCUOLA/ Formazione iniziale docenti, tre cluster di competenze per voltare pagina (22.08.2023)
4. Pasolini R.: SCUOLA/ Abilitazione prof paritarie, ora la parte attuativa. E sui "diplomifici"... (23.08.2023)
5. Agasisti T.: SCUOLA/ Il mito dell'uniformità di trattamento: chi ha paura del pluralismo? (24.08.2023)
6. Massagli E.: SALARIO MINIMO/ I calcoli e il progetto (politico) nascosti nei 9 euro (28.08.2023)
7. Agasisti T.: SCUOLA/ Le 4 regole d'oro del buon Ds, quando l'organizzazione non fa paura (29.08.2023)
8. Giulio M. Salerno: AUTONOMIA/ E definizione dei Lep: ora i politici "attendono" i tecnici (31.08.2023)

1. LAVORO & COMPETENZE/ La sfida da affrontare per far crescere i talenti

Pubblicazione: 22.08.2023 - Giorgio De Rita

Oggi al Meeting di Rimini viene presentato uno studio che rappresenta un prezioso contributo e uno stimolo a un impegno strutturato per la selezione e l'attrazione di nuovi talenti

Lo sviluppo, la crescita di occupazione e redditi, il miglioramento delle condizioni di benessere individuale e collettivo è l'impegno che dal dopoguerra in avanti è alla base del dibattito pubblico, delle decisioni politiche, della responsabilità delle classi dirigenti. Lo abbiamo affrontato in mille diversi modi, con disincanto e con passione o ideologia, ne abbiamo cantato le lodi e tessuto le critiche. Non c'è leva dello sviluppo che non sia stata oggetto di approfondimenti, di confronti anche accesi, di piani ordinari e straordinari: dalla tecnologia alla finanza, dal territorio alle infrastrutture, dalla mano libera del mercato all'intervento pubblico. Difficile, quindi, comprendere perché negli ultimi mesi tutto converga verso il capitale umano, il lavoro, le competenze e le capacità professionali che abbiamo o che dovremmo avere.

Una prima ragione è che negli ultimi decenni abbiamo avuto molta attenzione e cura per la qualità delle macchine, per le innovazioni, per le soluzioni tecnologiche e meno, molto meno, per la qualità delle persone e oggi ci viene presentato il conto. Una seconda ragione è che le trasformazioni in corso sono veloci, inaspettate, epocali: la transizione digitale, la crisi energetica, i cambiamenti climatici, le grandi migrazioni, il rinculo della globalizzazione, solo per citare gli esempi più noti ed evidenti. Senza **le necessarie competenze** e con un capitale umano non adeguato i rischi di non venirci fuori sono inaccettabili. Una terza ragione è che quello che sta cambiando non è solo il contesto nel quale il lavoro si esercita, cosa peraltro che è sempre stata nella storia dell'uomo, ma anche, se non soprattutto, il senso, il significato e il ruolo, che al lavoro, all'impegno allo sviluppo, alla crescita personale e delle nostre comunità oggi attribuiamo.

Ben venga dunque ogni nuovo sforzo, ogni nuovo approfondimento sul tema del lavoro, delle competenze, della costruzione, ricerca e valorizzazione dei talenti. In questa direzione lo studio di Randstad Group Italia, del quale saranno presentati al Meeting 2023 i primi risultati, è un prezioso contributo e uno stimolo a un impegno strutturato per la selezione e l'attrazione di nuovi talenti. Il gruppo di studio propone, a mio avviso, soprattutto un metodo di lavoro che merita di essere affrontato e implementato con una serie di accortezze e con un programma ambizioso di implementazione e revisione. Alcune considerazioni preliminari, in vista del dibattito che affronteremo a Rimini, credo aiuteranno a spiegare il mio punto di vista.

La prima considerazione è che per comprendere le dinamiche sociali che oggi toccano il sistema del lavoro, e in particolare del lavoro qualificato, serve una doppia lettura: una a grana grossa e una a grana fina. Lo studio prova a metterle insieme, sforzo non banale.

La grana grossa, quello che abbiamo tutti davanti agli occhi e che non sarà mai troppo ripetere e ribadire. **Il calo demografico** con una riduzione strutturale della platea dei lavoratori sta cambiando alla radice il modello di investimento sociale sul capitale umano. La nuova generazione che si è affacciata nel mondo del lavoro, per intenderci i giovani adulti con età

compresa tra i 25 e i 35 anni, è la migliore da cinquanta anni a oggi per preparazione, formazione personale, determinazione ad affermarsi, conoscenza delle cose del mondo e delle tecnologie. Le Università sono da anni alle prese con un passaggio di persone, di metodo, di vocazione che stentano a completare (quando non ad avviare) e sembrano prigioniere della loro storia e di un eccesso di risorse e di attenzione. Le imprese provano a mettersi sotto sforzo nella selezione e, soprattutto, nella gestione delle risorse umane, per la prima volta dopo 30 anni spaventate dai rischi di una crisi del serbatoio delle competenze che ritenevano uno scarso problema.

Potremmo andare avanti, il punto che qui preme sottolineare è che non si comprende la crisi dei talenti senza andare a fondo dei, diversi, vincoli strutturali che abbiamo negli anni consolidato. La grana fine, non solo i problemi strutturali ma anche l'impatto che sulle competenze hanno processi più sottili, meno evidenti e meno discussi: il dilagare senza regole e senza metodo del lavoro a distanza; l'effetto delle tecnologie nel liberare lavoro sottraendo energia alla dinamica tradizionale: più impegno, più lavoro, migliori salari, più benessere; le nuove forme di conciliazione di vita lavorativa e vita personale; l'architettura poliarchica degli interessi individuali che non trova riscontro nel lavoro come strumento di miglioramento delle condizioni collettive. Di nuovo solo alcuni esempi di quello che chiamiamo la transizione di senso, **di significato**, di ruolo del lavoro come espressione della vocazione e dello sviluppo della persona e delle comunità.

Il lavoro di approfondimento del gruppo di studio avviato da Randstad permette questa doppia lettura, a grana fine e con filtri più sottili anche se meno compresi. E, aspetto ancor più importante, offre anche delle soluzioni, come detto più di metodo che non di contenuto. La mia impressione è che queste si muovano in tre direzioni.

La prima: l'esigenza di immaginare una mappa delle competenze e delle professioni, come orientamento per le famiglie e per le imprese. Una mappa necessariamente dinamica, in rapida trasformazione, aperta a una revisione quasi quotidiana. Una sorta di provocazione per porre in primo piano non una sorta di elenco sterile di figure professionali, ma un metodo che spinga a definire correlazioni, similitudini, sinonimi, distinzioni tra competenze e sbocchi professionali. È evidente a tutti che alla velocità dei cambiamenti corrisponde una altrettanto rapida variazione dei mestieri e dei modi di esercitarli, lo sforzo qui non è di costruire una tassonomia, ma di porre l'accento sulla necessità di affrontare il problema.

La seconda: l'accento, che emerge con forza dall'analisi di campo sulle imprese condotta dal gruppo di studio, sui problemi del reclutamento, del rapporto tra Università e imprese, del ruolo del complesso dei servizi dei cosiddetti *cacciatori di teste* e sui ritardi, gravi, della modernizzazione del processo di formazione delle competenze prima, durante e dopo gli studi universitari.

La terza: la necessità di uscire dagli schemi in tema di educazione e formazione delle competenze, di provare a guardare le cose anche dall'altra parte, di non lasciarsi ingannare dai luoghi comuni che dettano le parole chiave della selezione e della formazione come creatività, relazioni, empatia, curiosità. Tutte dimensioni importanti e utili per lo sviluppo delle imprese e dei sistemi complessi dell'economia, ma, come si diceva un tempo, condizioni necessarie ma non sufficienti. Serve altro, serve uno sforzo collettivo di ri-orientamento dell'impegno di tutti alla qualità delle persone.

L'impegno e il lavoro del gruppo di studio di Randstad Italia è, così, un punto di partenza di un cammino lungo e pieno di ostacoli. Merito di questo primo approfondimento è l'aver segnato una strada e aver provato a compiere i primi passi.

2. SCUOLA/ Dati Invalsi, come utilizzarli per battere il "benaltrismo"

Pubblicazione: 22.08.2023 - Roberto Ricci

I dati delle rilevazioni dovrebbero indurre tutti ad un confronto serio sulla scuola che vogliamo: se ne parla oggi al Meeting con Roberto Ricci (Invalsi) Qualche settimana fa sono stati pubblicati i **dati Invalsi 2023** relativi alle **prove svolte** nella primavera di quest'anno. Il quadro che

emerge non è molto diverso da quello degli anni scorsi, ma con alcuni elementi di ulteriore preoccupazione, in particolare per la scuola primaria in cui si osservano indicazioni di arretramento negli apprendimenti di base.

Al di là dei risultati, dei quali si è discusso e che si dovranno esaminare con molta attenzione nel prossimo futuro, pare opportuno allargare lo sguardo e proporre alcune riflessioni più generali e di fondo.

Le rilevazioni Invalsi, ma in realtà anche altre ricerche e indagini, **restituiscono informazioni** sulla quali è necessario riflettere a tutto tondo. È importante discutere dei problemi della scuola in modo franco e aperto, nella piena consapevolezza che non esistono soluzioni semplici e immediate, ma che, allo stesso tempo, serve un esercizio di concretezza e umiltà per affrontare problemi, contraddizioni e conflitti, senza negarli sulla scorta di convinzioni ideologiche.

Come puntualmente accade tutti gli anni, dopo poco tempo dalla pubblicazione dei risultati Invalsi sono stati resi noti gli esiti degli esami di Stato, con le solite discrepanze, **soprattutto a livello territoriale**. Buona parte della discussione che ne è seguita troverebbe una facilissima e chiara risposta consultando, per esempio, i dati di Almalaurea. Chiunque li volesse leggere con un minimo di attenzione si renderebbe conto della gravità del problema e delle sue implicazioni educative e sociali. Basterebbe leggere il dibattito di questi giorni sui principali quotidiani del Regno Unito dove si è deciso di ritornare a standard valutativi (sempre esterni) più rigorosi dopo due anni resi eccezionali dal post pandemia. La differenza delle argomentazioni colpisce e forse spiega tanti dei nostri problemi.

È evidente la necessità di trovare un terreno comune per fare chiarezza su problemi che vanno sempre più sovrapponendosi. Da un lato si pone la questione della persistenza, francamente non accettabile, della povertà educativa. Dall'altro si pone l'altrettanto importante problema della qualità (in calo) degli apprendimenti, liquidando come *laudator temporis acti* chiunque lanci il grido di allarme, ignorando le conseguenze drammatiche di un facilismo incontrollato ed estremante pericoloso.

Ancora. A distanza di tanti anni e di tanti sforzi, la scuola di tutti Paesi avanzati fatica a ridurre in misura apprezzabile il peso del contesto di provenienza che, talvolta, assume quasi le caratteristiche della predeterminazione dei risultati. Forse è giunto il momento di chiedersi quale siano le determinanti sulle quali la scuola e la società non stanno intervenendo. Probabilmente la promozione delle competenze non strettamente disciplinari, complementari e mai sostitutive di quelle tradizionalmente sviluppate dalla scuola, possono rappresentare un campo di azione molto promettente e importante. Ma per andare seriamente in questa direzione serve un confronto serio, concreto, lungimirante sul disegno educativo che la collettività si vuole dare per i prossimi decenni.

I dati ci dicono chiaramente che molti dei problemi che oggi riscontriamo sono il frutto di non-scelte o di scelte lasciate alla composizione di forze che agiscono in modo più o meno consapevole nell'implicito di intenzioni, mai sottoposte alla loro verifica empirica. È sempre più evidente la necessità di una profonda riflessione pedagogica e culturale **sulla scuola che si vuole** per i prossimi anni. Anche attraverso i dati è possibile trovare un punto d'incontro su cosa si debba intendere per competenze di base per tutti e per ciascuno, percorrendo la strada coraggiosa della concretezza e dell'individuazione delle differenze che vanno certamente accolte, ma non negate.

Le grandi sfide poste dall'innovazione possono rappresentare un'opportunità straordinaria di sviluppo, ma serve un abito mentale serio che veda un dialogo continuo tra la formulazione di idee per la scuola e la loro puntuale verifica. È necessario partire dal fatto che il superamento dei problemi della scuola non è solo compito delle istituzioni che la governano, ma richiede anche azioni quotidiane di competenza di tutti, di chi la scuola la fa ogni giorno, delle famiglie, della ricerca, di chi si occupa di valutazione. Insomma, di tutti, nessuno escluso.

Anche attraverso i dati e le misurazioni standardizzate è necessario trovare soluzioni ampie, condivise, rinunciando al facile gioco del benaltrismo o del pensare che i problemi derivino solo dal contesto esterno. Certamente il peso di quest'ultimo è molto importante, spesso quasi determinante, ma ciò non toglie che vi siano ampi spazi di manovra che invece riguardano come riteniamo si debba concretamente fare scuola nel quotidiano. Un cambio di passo in questa direzione è importante, complesso, ma possibile e necessario.

3. SCUOLA/ Formazione iniziale docenti, tre cluster di competenze per voltare pagina

Pubblicazione: 22.08.2023 - Daniela Notarbartolo

Nella scuola è fondamentale motivare gli studenti. Occorre però che la formazione iniziale dei docenti sia basata su criteri precisi. Se ne parla oggi al Meeting

La **formazione iniziale dei docenti** ha conosciuto negli ultimi decenni diverse riforme: dalla creazione delle Ssis alla loro soppressione, dall'istituzione di Tfa e Pas alla loro abolizione, dalla necessità per gli aspiranti insegnanti di fornirsi dei famigerati 24 Cfu, **passati recentemente a 60**. Il ministro in carica mostra di voler prendere sul serio le crescenti necessità di alunni sempre più distanti dall'istituzione-scuola, che dovrebbero trovare nel corpo insegnanti persone capaci di riconquistarli: "Sarà decisiva la capacità di motivare i ragazzi e di valorizzarne i talenti". Il nuovo percorso formativo sulla formazione dei docenti della secondaria di primo e secondo grado si presenta come più organico del passato: gli insegnanti abilitati dovrebbero essere "fortemente strutturati, con alle spalle un importante percorso di formazione disciplinare e pedagogica e meccanismi di valutazione che garantiranno l'efficacia didattica".

Forse una novità di quest'ultima proposta potrebbe essere proprio l'impegno a valutare formazione acquisita, anche se la formula usata si presta a qualche dubbio: "I percorsi formativi saranno oggetto di una valutazione periodica 'ex post' da parte dell'Anvur che, per assicurare omogeneità della qualità dell'offerta formativa da parte delle università, terrà conto del 'tasso di successo' dei nuovi abilitati alle procedure di reclutamento per la scuola". In attesa di vedere come lo scenario evolverà, solo alcune osservazioni.

Innanzitutto, c'è il rischio di caricare l'università, unica depositaria, di compiti che non si armonizzano con la sua funzione di ricerca e formazione accademica. Il **sapere "insegnato"** non coincide con l'approfondimento scientifico delle lauree magistrali, e richiede una capacità di sintesi e di visione complessiva della materia per orientarla ai suoi fini educativi: di questo si parla sempre meno, dopo il sostanziale fallimento della teoria dei "nuclei fondanti", che troppo avevano a che fare con il canone e la quantità dei contenuti, e troppo poco con l'orientamento dei contenuti a seconda degli obiettivi da conseguire. Buon interlocutore su questi temi potrebbero essere le associazioni professionali accreditate.

Secondariamente non convince molto l'idea che la valutazione sull'efficacia della formazione competa all'Anvur (che può valutare l'adeguatezza dei percorsi universitari, non le persone che lì si formano) con ciò relegando la scuola stessa a fruitrice passiva, mentre essa è una fucina di formazione implicita ed esplicita dei giovani insegnanti, specialmente se capitano in scuole dove la direzione è chiara, la sintonia interna è perseguita, la ricerca professionale è condivisa (ahimé, caratteristiche che dovrebbero essere obbligatorie in una scuola che funziona e invece bisogna essere molto fortunati per trovarle).

Infine, è noto che il fattore che più incide sulla qualità degli apprendimenti degli alunni è l'insegnante, al netto di altre variabili che pure incidono (per esempio lo stato socio-culturale della famiglia di provenienza), ma sulla natura delle sue competenze non c'è un orientamento condiviso. Da noi si discute ancora se l'insegnante abbia o no una funzione centrale: se possa essere sostituito da una figura neutra di coach, facilitatore, allenatore, a favore di un attivismo pedagogico per il quale lo studente si autoregola: quasi che l'insegnante debba giustificare il suo essere in classe. In ambiente anglosassone invece da anni si studia che cosa rende efficace l'insegnamento, e quali sono i comportamenti-insegnante più capaci di sostenere la motivazione e l'autostima degli studenti. Il grande tema delle competenze "non cognitive" può essere proposto innanzitutto in relazione agli insegnanti, che possono trasmettere messaggi positivi (capaci di sostenere il percorso dello studente) oppure anche inconsapevolmente negativi (destinati a inibirlo o a frustrarlo). In realtà proprio la guida efficace da parte dell'insegnante favorisce la crescita in autonomia dello studente (si vedano A. Calvani-R. Trincherò, *Dieci falsi miti e dieci regole per insegnare bene*, e G. Biesta, *Riscoprire l'insegnamento*).

Chi è dunque il buon insegnante? Basta dire che è "entusiasta", **"appassionato alla propria materia"**, "empatico"? Basta fondarsi sull'esperienza di corrispondenza che ogni insegnante di buona volontà già fa, prima ancora di riflettere sul proprio operato? Sarebbe bene non saltare i passaggi analitici accontentandosi di etichette sintetiche ma anche generiche, che non incidono quindi sulla formazione degli insegnanti. Per molti concetti alla base di esperienze vitali per l'uomo è necessaria una consapevolezza che entra nel merito e trae le conseguenze delle premesse.

Prendiamo il concetto di "bene comune". Mi ha colpito la celebrazione dell'80mo anniversario, alla presenza del cardinal Zuppi, del Codice di Camaldoli del 1943: un gruppo di intellettuali cattolici si impegnò per dare contenuto all'idea di "bene comune", fino a indicare strade originali per l'economia, l'educazione, l'amministrazione della giustizia, l'organizzazione della società, idee che diedero un contributo fondamentale alla ripresa dell'Italia nel dopoguerra. Del resto don Giussani, che ha promosso evidentemente una grandiosa esperienza dell'umano per chi lo ha seguito, aveva una consapevolezza culturale chiara dei fattori in gioco, tanto da consegnarci, tra l'altro, le tre famose premesse del senso religioso su realismo, ragionevolezza, implicazione affettiva: cioè un "quadro di riferimento" culturalmente fondato della proposta che andava facendo.

Nel caso dell'insegnante, ho avuto modo di approfondire l'anno passato alcune "competenze non cognitive", tornate di attualità con l'approvazione alla Camera **del disegno di legge il 3 agosto scorso**. C'è un lavoro che si è cominciato a fare, anche con il corso *Potenziare le competenze personali degli studenti* promosso da Diesse (insieme a Fondazione per la Sussidiarietà e all'Associazione Il Rischio educativo, e in collaborazione con l'agenzia formativa internazionale Sanoma), per identificare analiticamente le competenze degli insegnanti (per es. apertura mentale, motivazione, empatia) che influiscono positivamente sulle competenze personali degli studenti: per esempio il feedback che l'insegnante dà a ciascuno studente durante il percorso, o l'idea stessa che l'anno scolastico sia un percorso in ordine di difficoltà in cui cresce una competenza specifica.

Secondo studi recenti esistono tre cluster di competenze per l'insegnante che voglia essere efficace con i propri studenti: il supporto personale, fatto di cura dell'altro e di coinvolgimento in un percorso condiviso; il supporto curricolare, che richiede chiarezza e attrattività della proposta, consolidamento continuo dei passi compiuti, coscienza critica di ciò che si insegna (in questo sono fondamentali le Botteghe dell'Insegnare dell'associazione Diesse); l'ambiente esigente, che impone un percorso sfidante, non routinario, e una gestione ordinata della classe. Ognuno di questi aspetti si può tradurre in pratiche virtuose. Queste "voci" sono state integrate in modo originale a partire dalla nostra esperienza con la capacità di immedesimarsi nel bisogno dell'altro, ma anche di dare una direzione certa al cammino. È quella che abbiamo chiamato autorevolezza empatica, una specie di ossimoro: in che cosa l'essere empatico è diverso dall'essere sullo stesso piano? Ma anche in che cosa essere autorevole è diverso dall'essere distante? Su queste cose sarebbe importante che gli insegnanti in formazione si misurassero, in teoria e in pratica.

Conviene poi, anche a chi già insegna, non dare per scontata una riflessione sulla propria funzione e su tutto quello che riguarda la scuola: è la ragione della scelta dei gruppi di lavoro alla prossima Convention Diesse 2023 su temi caldi come il *tutoring*, l'orientamento, la lotta alla dispersione, le classi difficili. Come la nostra esperienza di insegnanti, con tutto il suo contenuto culturale, interroga alcune sfide dell'oggi?

4. SCUOLA/ Abilitazione prof paritarie, ora la parte attuativa. E sui "diplomifici"...

Pubblicazione: 23.08.2023 - Roberto Pasolini

La conversione in legge del decreto PA2 è un grande risultato. Al tempo stesso si leggono dossier anti "diplomifici" sui quali serve una precisazione

Dopo aver seguito con un po' di ansia e preoccupazione l'iter parlamentare, come scrivevo **nel mio ultimo articolo (cfr. allegato)**, il decreto legge 22 giugno 2023, n. 75 detto PA2, contenente l'emendamento che permetterà ai precari di scuole statali e paritarie, con almeno tre anni di servizio, di poter stabilizzare i loro rapporti di lavoro, è infine diventato legge.

La conversione in legge ha avuto l'approvazione in prima lettura alla Camera il 31 luglio e in seconda lettura al Senato il 3 agosto scorso. Obiettivo raggiunto, con un giusto ringraziamento al ministro per la determinazione mostrata nel voler conseguire il risultato, superando le inevitabili difficoltà e gli ostacoli incontrati nell'iter parlamentare.

Il risultato è stato accolto, giustamente, con particolare gradimento **dal network "Ditelo sui tetti"** che ha avuto un ruolo primario nell'operazione, fin dal suo nascere nel convegno organizzato dal 5 giugno scorso a Milano, convegno in cui il ministro Valditara aveva preso impegno di portare a soluzione l'annoso problema.

"Soddisfazione per l'approvazione in Commissione alla Camera dell'emendamento che elimina la discriminazione verso i docenti delle paritarie" titolava il comunicato stampa, cui è seguita un'intervista a una dei fondatori, Elena Fruganti, in cui si evidenzia il valore sociale della norma affermando: "sanata una discriminazione, sanata una grave sacca di precariato".

La discriminazione primaria, come spesso ho ripetuto, consiste nel fatto che da otto anni non si dava più occasione ai docenti delle scuole paritarie di potersi abilitare, cui si aggiunge l'aver sanato una seconda discriminazione, poiché la norma offre uguali agevolazioni ai precari coinvolti, siano essi statali o di scuola paritaria, ossia di ottenere l'abilitazione con la metà dei crediti formativi universitari (Cfu) normalmente richiesti, ovvero 30 anziché 60.

L'intervistata dà anche una stoccata alla Cgil che, a differenza di altri sindacati, invece favorevoli, aveva mosso critiche all'emendamento in questione, critiche che hanno suscitato perplessità, affermando: "se il sindacato ha a cuore l'interesse dei lavoratori non può che essere soddisfatto della possibilità di stabilizzare 15.000 persone, che possono finalmente avere la garanzia di un futuro certo per sé e per le proprie famiglie".

Nel concreto la norma prevede l'agevolata riduzione a 30 Cfu per il conseguimento dell'abilitazione per i docenti che hanno svolto servizio, pariteticamente, presso le istituzioni scolastiche statali o presso le scuole paritarie per almeno tre anni, anche non continuativi, nei cinque anni precedenti, di cui almeno uno nella specifica classe di concorso per la quale scelgono di conseguire l'abilitazione.

L'impostazione della norma comporta per i docenti delle paritarie un vantaggio non da poco, ossia che potranno mantenere il loro servizio nella scuola in cui sono assunti e non saranno costretti a lasciare le loro scuole per abilitarsi, come invece accadeva con i concorsi, che vincolavano il conseguimento dell'abilitazione allo svolgimento di un anno di lavoro esclusivamente nella scuola statale.

L'emendamento approvato contempla, molto opportunamente, anche una norma di sicurezza per le scuole paritarie prevedendo un periodo transitorio, con durata fino all'andata a regime del sistema ordinario di abilitazione che partirà a settembre.

Le scuole potranno assolvere all'obbligo del requisito dei titoli previsto per gli insegnanti dalla legge 62/2000 anche con docenti non abilitati, ma che abbiano tre anni di esperienza di insegnamento nei dieci anni precedenti.

Obiettivo raggiunto, dunque, ma affinché la missione sia compiuta e i 15mila precari possano conseguire l'agognato titolo di abilitazione occorre che, con la stessa rapidità e decisione, si avvii la parte attuativa, curando gli aspetti organizzativi, determinanti per la buona riuscita nei giusti tempi dell'azione che porti all'ambito risultato.

Occorre non dare niente per scontato e contiamo sempre sulla determinazione del ministro Valditara a volerlo portare concretamente in porto.

Aggiungo solo un breve commento sul dibattito, apertosi in questi giorni, alla presentazione di un **dossier sui "diplomifici"**. Sicuramente bene ha fatto Tuttoscuola.it ad elaborare il dossier, utilizzando i dati pubblici in possesso del ministero, riproponendo all'attenzione dell'opinione pubblica un triste ed annoso problema, nella speranza che porti alla consapevolezza di quanto sia necessario intervenire contro le azioni illecite nei cosiddetti "diplomifici".

Occorre, come l'esperienza insegna, curare anche con attenzione che i "soliti detrattori" della scuola paritaria non colgano l'occasione per prendere fiato e ricomincino a "fare di ogni erba un fascio", con il rischio di deturpare, falsamente, l'immagine della scuola paritaria che, da sempre, lavorando seriamente sulla qualità delle prestazioni ha svolto un servizio complementare e sinergico a quello offerto dalla scuola statale, anche con proposte innovative e d'avanguardia che hanno permesso di combattere efficacemente il problema della dispersione scolastica e di contribuire a proporre una scuola più inclusiva.

Fortunatamente ci sono state reazioni positive, a partire dal ministro, utili a fare muro per dare una informazione corretta. Non dimentichiamoci, tra l'altro, che i "diplomifici" rappresentano una piccolissima percentuale di scuole paritarie.

È un vecchio problema e i primi a chiedere una soluzione sono proprio gli operatori della scuola paritaria, come ben esprime un comunicato dell'Aninsei nelle parole del suo presidente Sepiacchi. Tecnicamente la via da seguire sembra semplice (oltretutto, come detto, i dati presi per il dossier sono i dati pubblici del ministero), ma il fatto che lo stesso ministro abbia ricevuto minacce e insulti dopo la presa di posizione contro questa situazione, rende evidenti le difficoltà cui dovrà andare incontro.

Confidiamo che usando la stessa determinazione mostrata per portare a soluzione il problema dell'abilitazione dei docenti precari, riuscirà anche in questo caso a trovare l'auspicata soluzione e non si può che plaudire alla già avviata iniziativa ministeriale che vuole sopprimere tutte le forme di abuso.

Una soluzione radicale, a mio avviso, potrebbe essere l'abolizione del valore legale del titolo di studio dando, come avviene già in molti Paesi, un forte valore selettivo agli esami di accesso ai percorsi successivi, una modalità che ha il pregio di spingere lo studente ad una preparazione seria in funzione alla carriera di studio e/o di lavoro cui ambisce, con il risultato di ridurre il diploma ad un attestato che, senza un buon livello di preparazione, perde il suo valore e di conseguenza renderebbe inutile la caccia al suo conseguimento ed ogni forma di illegalità. Un percorso sicuramente complesso, ma che credo meriti un'approfondita riflessione.

Allegato:

SCUOLA/ Paritarie, l'emendamento di Valditara che aiuta i "precari" non è una partita (ancora) chiusa

Pubblicazione: 19.07.2023 - Roberto Pasolini

Un emendamento di Valditara dà ai precari delle scuole paritarie le stesse possibilità di abilitazione dei colleghi delle statali. Iter lungo: bisogna farlo approvare.

Chi ha seguito i miei interventi su questa testata sa che da anni ho messo in evidenza, con numerosi articoli, la discriminazione vissuta da moltissimi docenti di scuole paritarie che per più di otto anni non hanno avuto la possibilità di abilitarsi all'insegnamento con la conseguenza di incrementare costantemente il già cospicuo gruppo di precari esistente. In uno dei miei articoli ponevo ai politici una serie di domande provocatorie: abbiamo veramente a cuore il futuro dei nostri giovani? Un giovane ha diritto ad avere un contratto di lavoro stabile su cui costruire il proprio avvenire? Sapete che senza un contratto a tempo indeterminato le banche non rilasciano né mutui per la casa né prestiti? I giovani hanno diritto di pensare di poter costituire una famiglia ed avere dei figli? In polemica con il mondo sindacale per la mancanza di un loro sostanziale appoggio, chiedevo se può essere definita soluzione il prolungamento a sei anni della possibilità di rinnovo di un contratto a tempo determinato.

Questa premessa può far capire la mia personale soddisfazione quando ho appreso la decisione da parte del ministero di presentare un emendamento al decreto PA2, che andrà in discussione in Parlamento, al fine di permettere ai "precari" della scuola paritaria, uno stuolo di circa 15mila docenti, di conseguire un'abilitazione con un percorso agevolato di 30 CFU, anziché i 60 previsti dalla legge 79/22 per la nuova modalità di reclutamento che andrà in vigore dal prossimo anno. Un'agevolazione concessa ai docenti che abbiano prestato servizio "per almeno tre anni, anche non continuativi, di cui almeno uno nella specifica classe di concorso per la quale scelgono di conseguire l'abilitazione, nei cinque anni precedenti", come analogamente concesso ai docenti precari della scuola statale per partecipare al bando che permetterà loro di accedere al ruolo.

Notizia che è stata sicuramente accolta con favore dai docenti che pur iscritti a un bando ad hoc autorizzato dal ministro Azzolina (DL n. 126/19) non ne hanno potuto usufruire perché mai attuato e abrogato nel 2021, **prima dell'avvio**. È da più di un mese che l'attenzione di chi opera nella scuola è focalizzata su questo tema, da quando il ministro Valditara ha annunciato, durante il seminario tenuto a Milano il 5 giugno dal titolo "A cosa serve la scuola?", che avrebbe aperto anche ai docenti delle paritarie il bando agevolato previsto per la stabilizzazione dei "triennalisti" statali, ossia, come detto, i docenti che vantano almeno tre annualità di servizio.

Il percorso politico è stato travagliato anche a seguito di una prima proposta che puntava ad inserire tout court i docenti precari paritari nello stesso bando previsto nel decreto PA2, con le

stesse procedure. Inevitabili le reazioni sia delle associazioni del settore paritario, concretizzate in un comunicato critico a partire dal fatto che la soluzione non teneva conto della netta separazione fra titolo abilitante alla professione docente e reclutamento nei ruoli della scuola statale previsto dalla legge 79/2022, legge che regola la riforma del reclutamento docenti, approvata in via definitiva dal Parlamento il 28 giugno 2022; sia da parte dei docenti statali, che si sentivano depauperati di parte dei posti destinati alla stabilizzazione a loro spettanti.

Una situazione complessa che, in altre stagioni, avrebbe portato a "scartare l'idea" per evitare contrasti, ma la determinazione del ministro a voler trovare una soluzione, come spesso pubblicamente affermato, ha portato alla ricerca di una soluzione più equilibrata e rispettosa di ognuna delle parti in causa. Dalle riflessioni è nata una seconda proposta sulla base di una corretta stabilizzazione del percorso di lavoro svolto da ognuna delle parti nel periodo di precariato o nella scuola statale o nella scuola paritaria, quindi verso la stabilizzazione in ruolo o verso l'abilitazione, una proposta rispettosa dei principi dati dalla legge 79/2022 e che non mette in conflitto di interessi le due parti di precari in causa.

La proposta è stata apprezzata dalle associazioni del settore paritario sia per il rispetto della separazione tra abilitazione e assunzione in ruolo che per l'inserimento di una agevolazione alle scuole che "ai soli fini del riconoscimento o del mantenimento della parità, possono considerare come valido requisito, in luogo del titolo abilitante previsto dalla Legge 62/2000, il servizio svolto presso scuole paritarie, di almeno tre anni, anche non continuativi, nei dieci anni precedenti".

Traguardo raggiunto? L'esperienza insegna che è sempre bene essere prudenti e non dare niente per scontato, tenendo tutto **sotto controllo**, curando ogni particolare. È un ottimo primo passo, ma il lavoro continua; l'emendamento dovrà passare il filtro del Governo per il suo recepimento e le successive approvazioni delle commissioni parlamentari e dell'Aula. Aspettiamoci qualche modifica, qualche intralcio, qualche contrasto e qualche opposizione anche di carattere ideologico, ma la determinazione del ministro a voler portare in porto questo risultato è sicuramente una buona garanzia.

Il futuro dei nostri giovani e quindi dei nostri figli è un problema che abbiamo nel cuore, e consideriamo un loro diritto poter avere un lavoro stabile, per questo auspichiamo una positiva risposta a queste attese per poter mettere la parola fine a questa situazione che possiamo, senza mezzi termini, considerare un'emergenza sociale.

5. SCUOLA/ Il mito dell'uniformità di trattamento: chi ha paura del pluralismo?

Pubblicazione: 24.08.2023 - Tommaso Agasisti

Pubblichiamo in tre puntate la relazione che l'autore ha tenuto al Meeting di Rimini in occasione dell'incontro "La scuola si racconta" (1)

In questo mio intervento, a valle delle esperienze di scuola ascoltate prima e dei **commenti degli amici e colleghi** che mi hanno preceduto, vorrei offrire tre messaggi per tentare di rispondere alla domanda principale di questo incontro: cosa impariamo dalle esperienze di didattica innovativa che sono state condotte in questi anni? Come dice il titolo dell'incontro, cosa permette di trovare "nuovi linguaggi che favoriscano un dialogo con i giovani"? Non essendo un pedagogista, né un "uomo di scuola", provo a portare un mio contributo che prende le mosse dallo specifico angolo di chi, come me, si occupa di scuola sotto il profilo organizzativo e gestionale.

In primo luogo, occorre riconoscere che l'educazione è un'avventura che si sviluppa nel rapporto tra chi formula una proposta (l'educatore) e chi la accoglie (l'educando). In questo senso, l'avventura educativa non può essere eccessivamente schematizzata, potremmo dire "industrializzata". Ogni docente dà il meglio di sé in specifiche attività, e nel corso della sua carriera impara metodi, strumenti, approcci per trasmettere al meglio la propria passione e la propria competenza. Allo stesso tempo, i bambini e i ragazzi sono tutti diversi tra loro, e scoprono i propri talenti e le proprie passioni in modi personalissimi. Affinché si sprigioni tutto il potenziale che consente l'incontro tra docenti e studenti, occorre allora favorire la nascita e la crescita di luoghi liberi, in cui la sperimentazione e l'innovazione siano costantemente favoriti e valorizzati. Le scuole possono e devono essere questi luoghi, e devono rifuggire l'idea astratta e malsana **della standardizzazione e dell'omologazione**.

La conseguenza operativa e, direi, politica del riconoscimento di tale dinamica è che occorre promuovere la diversificazione dell'offerta formativa ed educativa, non la sua omogeneità. Vista dal lato dei bambini/ragazzi e delle loro famiglie, occorre promuovere la libertà di scelta (anche all'interno del settore pubblico) per favorire approcci educativi diversi, che valorizzino le specificità di ciascuno e consentano un vero pluralismo culturale. Noi abbiamo vissuto, nel nostro sistema scolastico, il mito della "uniformità di trattamento", dell'omogeneità dei metodi educativi, delle scuole come organizzazioni che promuovono valori, competenze e saperi tutti uguali. Abbiamo avuto e abbiamo paura della diversificazione, della sperimentazione, dell'innovazione. Siamo a un punto in cui occorre affrontare questo tema con energia, dimostrando – con i fatti – come avere scuole tra loro diverse sia un valore, non un problema. Per prepararmi a questo intervento, ho riletto le Indicazioni nazionali del ministero dell'Istruzione del 2012, più di dieci anni fa. Si afferma, in esse: "Il curriculum di istituto è espressione della libertà d'insegnamento e dell'autonomia scolastica e, al tempo stesso, esplicita le scelte della comunità scolastica e l'identità dell'istituto. La costruzione del curriculum è il processo attraverso il quale si sviluppano e organizzano la ricerca e l'innovazione educativa". Quante volte ho visto invece trasformare questo importante momento in una pratica burocratica, finalizzato ad adempiere a un dovere amministrativo più che a interrogarsi su un ideale educativo. Dobbiamo ritrovare quell'energia che consenta alle scuole di essere protagoniste delle proprie specifiche scelte, esplicitando la propria specifica identità.

Mi ha colpito leggere un articolo del 9 agosto su *Education Next*, un'importante rivista scolastica americana, che spiega come la "libertà di scelta" tra scuole (pubbliche) sia oggi vista con favore sia dai Repubblicani che dai Democratici. L'elemento della libera scelta delle famiglie, considerato come una conquista nel sistema educativo americano (ancora bloccato all'allocazione della scuola su base geografica e di residenza) è di fatto una caratteristica strutturale del nostro sistema educativo. Dobbiamo valorizzare questa caratteristica al massimo, perché le nostre scuole sono luoghi in cui si fanno già tante esperienze diverse, ricche, belle – come gli esempi sentiti oggi ci hanno testimoniato chiaramente. In termini pratici, questo significa riprendere una discussione seria sul tema dell'autonomia, promuovendo azioni che amplino i margini di libertà delle scuole sotto il profilo organizzativo, educativo, metodologico. Sarebbe utile che le famiglie avessero di fronte proposte diverse, formulate da scuole consapevoli della propria specificità, che raccontino le proprie esperienze significative – come abbiamo sentito nell'incontro di oggi – affinché poi le famiglie stesse possano scegliere i luoghi che ritengono migliori per i propri figli.

Un contributo decisivo, in questa direzione, è dato **dalle scuole paritarie**. Esse, nel nostro sistema pubblico di istruzione, sono già un esempio di scuole libere, che contribuiscono al bene comune (al sistema pubblico di istruzione, come dice la legge 62/2000) e che creano quel pluralismo educativo di cui c'è tanto bisogno, per quanto detto poc'anzi. Tali scuole sono ancora guardate con sospetto da alcune forze politiche e da alcuni ambiti culturali. Esse andrebbero invece valorizzate, sostenute, finanziate e aiutate in ogni modo nella cornice di un unico, plurale sistema scolastico pubblico. Se c'è un ambito in cui è limitata la libertà di scelta della scuola da parte delle famiglie, nel nostro Paese, è proprio quello delle scuole paritarie. Molte famiglie non possono scegliere le scuole paritarie per ragioni economiche. Questo ostacolo va rimosso non per aiutare indebitamente le scuole paritarie o "i figli dei ricchi" (come molti hanno denunciato, a sproposito), ma per favorire la realizzazione di un vero sistema scolastico plurale, che fa il bene dei bambini/ragazzi, delle loro famiglie, della società tutta.

(1 - continua)

6. SALARIO MINIMO/ I calcoli e il progetto (politico) nascosti nei 9 euro

Pubblicazione: 28.08.2023 - Emmanuele Massagli

Non si capisce perché la proposta sul salario minimo parli di 9 euro lordi l'ora, ma non è questa la sola cosa di cui occorre preoccuparsi.

La forza mediatica della proposta sul salario minimo legale è testimoniata dalla capacità della (evidentemente esagerata) promessa "mai più lavoro povero" di nascondere i tanti fronti scoperti del disegno di legge dell'opposizione. Come noto, sarà ora il Cnel a svolgere approfondimenti

mirati da fornire alle parti sociali, verificando se vi sia spazio per un accordo tra le forze che ben più che la politica conoscono le peculiarità di ogni settore produttivo, dei territori e, in generale, di un mercato del lavoro che ben poco si presta ad essere letto con i valori medi, essendo perduranti ed evidenti le differenze tra Nord e Sud e tra filiere industriali e dei servizi. La necessità di comprendere in prossimità le specificità dei diversi contratti collettivi è anche uno dei fattori che indebolisce (tecnicamente, non certo mediaticamente) la pretesa di ricondurre il salario minimo a una cifra unica, uguale per tutti, di valore largamente superiore ai riferimenti utilizzati nella Direttiva europea.

Il dibattito sul salario minimo ha movimentato tutta la pausa agostana e non c'è modo di riassumerlo in poche righe. È tuttavia opportuno riflettere almeno su uno degli interrogativi ricorrenti che interessano la proposta delle opposizioni: com'è stato individuato **il valore di 9 euro lordi** che funge da "trattamento economico minimo orario stabilito dal Ccnl" (articolo 2, comma 1 della proposta di legge A.C. 1275, ossia la proposta unitaria dei partiti di opposizione) capace di segnare il confine tra lavoro povero e salario equo?

Michele Tiraboschi ha già spiegato sulle pagine del bollettino *Adapt* che questo passaggio del disegno di legge è destinato a non tenere costituzionalmente, volendo imporsi non sugli imprenditori, ma sulla libera azione contrattuale: un vero e proprio macigno sul progetto dell'opposizione che curiosamente è stato poco ripreso dai media. Fermo restando questo ostacolo tecnico, viene comunque da chiedersi: perché 9 e non 8 o 10? Non a caso le forze che vogliono superare a sinistra il Pd si sono affrettate a chiedere la cifra tonda, addirittura netta! Quale è la ragione tecnica nella scelta dei 9 euro?

Ha recentemente provato a spiegarla sul *Quotidiano Nazionale* Maria Cecilia Guerra, che di economia si intende, non riuscendo però a tirar fuori nulla di più di un balbettio semi-scientifico a riguardo del "50% della media dei salari comunitari", "del fatto che molti dei contratti sono scaduti", "l'inflazione al 7%", il dato Istat sull'ipotetico valore dei salari senza sovrapprezzi energetici. Eppure, quando il numero è stato formulato (proposta di legge Catalfo del 2014, aggiornata poi nel 2021) non vi era alcuna inflazione, i salari europei erano più bassi, il Covid ancora lontano, così come la crisi energetica. Lo stesso Movimento 5 Stelle usò curiosamente tutt'altri riferimenti quando approvò il Reddito di cittadinanza: quella misura prevedeva l'obbligo di accettazione di proposte di lavoro retribuite con almeno 858 euro, giudicati "congrui", anche quando full-time: era quindi indirettamente indicata come equa una retribuzione di circa 5,5 euro all'ora, ben distante quindi dalla soglia dei 9 euro lordi!

Adirittura gli indicatori citati nella **Direttiva europea 2022/2041** del 19 ottobre 2022, il punto di partenza argomentativo dell'opposizione, sono ben diversi: i valori adottati per individuare il "lavoro povero" sono il 60% della retribuzione lorda oraria mediana (in Italia 7,02 euro) o il 50% della retribuzione lorda oraria media (7,23 euro). Si tratta, in effetti, di riferimenti che, pur invadendo gli spazi della contrattazione collettiva nella modalità di intervento, non sarebbero in conflitto con praticamente nessun contratto collettivo rappresentativo. È esattamente questa la funzione del salario minimo legale nella maggior parte dei Paesi europei che lo hanno regolato: fungere da "pavimento" di ultima istanza, che interviene solo nei casi di abuso, essendo i salari medi e mediani già posizionati più in alto.

In Italia, invece, pur essendo elevata la copertura contrattuale e quindi non essendo dovuto alcun intervento legislativo poiché "i Paesi caratterizzati da un'elevata copertura della contrattazione collettiva tendono ad avere, rispetto agli altri Paesi, una percentuale inferiore di lavoratori a basso salario, salari minimi più elevati rispetto al salario mediano, minori disuguaglianze salariali e salari più elevati" (Relazione di accompagnamento alla Proposta di Direttiva relativa a salari minimi adeguati nell'Unione Europea, Bruxelles, 28 ottobre 2020), sembra che si voglia sperimentare un inedito intervento, contemporaneamente rivoluzionario (in peggio) verso la contrattazione collettiva e starato dal punto di vista economico. L'effetto facilmente intuibile è quello spiazzante: arrestare la crescita dei salari medi nei settori economici già posizionati su valori ben più elevati di 9 euro (si pensi alla metalmeccanica, alla chimica, al mondo bancario e assicurativo, ai servizi, alle professioni, ecc.) e accompagnare repentinamente verso l'uscita dal mercato o il nero le imprese ove vi sono lavoratori che percepiscono soglie inferiori a 9 euro.

D'altra parte, anche senza immaginare fuoriuscite dai sistemi contrattuali (evitate dal meccanismo di richiamo al trattamento economico complessivo dei contratti collettivi), perché mai le associazioni datoriali che nel proprio contratto prevedono minimi tabellari riconducibili a

14 o 15 euro all'ora dovrebbero concedere ai sindacati un'ulteriore crescita se è la stessa legge a chiarire che è equa una cifra sensibilmente inferiore?

Tuttavia, quello immaginato, potrebbe non essere un fastidioso corollario di un'iniziativa prettamente politica, come si è visto poco ancorata tecnicamente, bensì uno dei suoi principali intenti: finalmente la realizzazione di un'equità sul mondo del lavoro intesa come il riconoscimento a tutti dello stesso salario, perché ogni mansione e ogni professione è ugualmente degna e non vi devono essere differenze tra lavoratori. Un ritorno alle utopie novecentesche assolutamente legittimo, forse per alcuni sindacati e forze politiche addirittura ideale. Viene però da chiedersi se davvero equo e auspicabile **per le persone che lavorano**, prima ancora che per l'intera nostra economia.

7. SCUOLA/ Le 4 regole d'oro del buon Ds, quando l'organizzazione non fa paura

Pubblicazione: 29.08.2023 - Tommaso Agasisti

Seconda puntata della relazione tenuta dall'autore al Meeting in occasione dell'incontro "La scuola si racconta": mettere a sistema le innovazioni (2)

Vorrei proporre una seconda riflessione, che sviluppa ulteriormente **la precedente**. Affinché l'innovazione a scuola diventi "sistematica", ossia esca dall'esperienza pur significativa del singolo docente, occorre domandarsi quali siano le condizioni gestionali e organizzative necessarie. Infatti, uno dei problemi delle nostre scuole è che le innovazioni positive portate da singoli docenti non diventano "scuola", cioè non diventano "organizzazione", e restano confinate al gruppetto di studenti che hanno la fortuna di imbattersi nell'uno o nell'altro docente più intraprendente.

Perché è importante portare l'innovazione a un altro livello di scala, dal singolo docente alla scuola nel suo insieme? Perché la scuola è (o potrebbe e dovrebbe essere) un luogo, un contesto, un'organizzazione che intenzionalmente porta una responsabilità educativa e formativa nei confronti dei bambini e dei ragazzi che le sono affidati. **Un'organizzazione**, allora, non è appena la somma dei singoli che la compongono, ma è di più: è un luogo guidato, in cui gli obiettivi e gli strumenti sono codificati, discussi, validati collettivamente. Nessuno porta il proprio miglior frutto da solo, con uno sforzo solitario e individualistico, e questo vale tanto più per un contesto educativo come quello della scuola.

In questo quadro, il ruolo del **dirigente scolastico** è cruciale. Al Ds non è chiesto di essere il migliore educatore, né di avere le migliori idee di tutti: il suo ruolo, invece, è quello di favorire la messa a sistema delle idee, delle innovazioni, lo scambio di esperienze, ecc. In altri termini, il Ds è colui che ha la responsabilità di tenere assieme una comunità che educa, di rendere "strutturale" l'azione dei singoli, di esplicitare la direzione educativa verso cui tutti possono tendere, anche come riferimento per giudicare la bontà o meno delle innovazioni proposte. In questo senso, peraltro, non esistono innovazioni o metodi positivi in assoluto, ma sempre devono essere giudicati e valutati in funzione dello scopo e della missione di un ideale educativo definito e comunicato: questo è il vero "specifico" del ruolo del Ds.

Ascoltando le belle e significative esperienze presentate nell'incontro di oggi, mi sono domandato quali competenze dovrebbe avere un dirigente scolastico che volesse prendere spunto da queste e promuovere innovazioni e sperimentazioni di questo tipo nel proprio istituto. Anche sulla base di quanto abbiamo studiato e discusso negli ultimi anni, con il mio gruppo di ricerca, sottolineerei alcune dimensioni: coraggio, soprattutto nella fase delicata di costruzione ed esplicitazione dell'identità educativa e culturale della scuola che dirige; ascolto, per intercettare le novità che vengono proposte, valutarle, e nel caso proporle e indicarle a tutti; compagnia, per essere a fianco del lavoro dei singoli docenti nelle scelte che si trovano a compiere, ma anche e soprattutto per suggerire e favorire modalità di lavoro insieme, tra colleghi, per far maturare una collegialità reale ed operativa; coinvolgimento, per favorire che la comunità educante sia tale, ossia che le scelte maturino e siano vissute insieme, portate in modo unitario, condivise e implementate proprio in modo comunitario e non solitario. Il ruolo dei cosiddetti *middle manager* (i collaboratori del Ds) è fondamentale, in questo senso.

Tante volte ho osservato scuole che sono l'insieme di belle (e meno belle) esperienze dei singoli, ma la scuola non è questo. La scuola è l'ambito in cui le scelte sono portate assieme, con libertà

e autonomia di tutti, ma dentro un disegno e una proposta educativa chiara. Che questa proposta si manifesti e si verifichi, è il primo e più decisivo compito del Ds.
(2 - continua)

8. AUTONOMIA/ E definizione dei Lep: ora i politici "attendono" i tecnici

Pubblicazione: 31.08.2023 - Giulio M. Salerno

Per la realizzazione dell'autonomia differenziata essenziale la determinazione dei livelli essenziali delle prestazioni. Ecco la procedura prevista

Nel complesso equilibrio tra le ragioni della coesione nazionale e le istanze del decentramento territoriale, la questione dei Lep (Livelli essenziali delle prestazioni) è particolarmente spinosa. Si realizzerà davvero questo passaggio, ormai considerato necessariamente preliminare rispetto all'attuazione dell'autonomia differenziata? Oppure sarà una via crucis utilizzata per rinviare all'**"anno del mai"** la soddisfazione delle tante richieste presentate dalle Regioni a statuto ordinario (11 su 15) per acquisire ulteriori funzioni e competenze e per ridurre, parallelamente, il campo d'azione dei poteri centrali? Ricapitoliamo la situazione nei suoi termini essenziali.

La legge di bilancio per il 2023 ha dato un primo, concreto e innovativo avvio all'autonomia differenziata da lungo tempo attesa. Si è espressamente stabilito che la preventiva "determinazione" dei Lep e dei relativi costi e fabbisogni standard è una "condizione per l'attribuzione di ulteriori funzioni alle Regioni". A tal fine, è stata prevista una "Cabina di regia" costituita dai vertici degli esecutivi dello Stato e delle autonomie territoriali, ed esattamente presieduta dal presidente del Consiglio (o dal ministro delegato, cioè il ministro per gli Affari regionali e le autonomie) e composta da tutti i ministri interessati e dai soggetti esponenziali dei tre organismi associativi che riuniscono i vertici esecutivi delle istituzioni che compongono il nostro decentramento territoriale, ovvero i presidenti della Conferenza delle Regioni e delle Province autonome, **dell'Anci e dell'Upi**.

Tale Cabina di regia ha il compito di individuare le "materie" o degli "ambiti di materie" che sono riferibili ai Lep e di proporre gli schemi di Dpcm (decreti del presidente del Consiglio dei ministri) in cui saranno determinati i Lep e i relativi costi e fabbisogni standard. Successivamente, raggiunta l'intesa in Conferenza unificata (in cui sono rappresentate tutte le autonomie territoriali), su proposta del ministro per gli Affari regionali e le autonomie, di concerto con il ministro dell'Economia e finanze, spetta al presidente del Consiglio la conclusiva adozione dei Dpcm, previa delibera del Consiglio dei ministri. Va aggiunto che la Cabina di regia si avvarrà dalle "ipotesi tecniche" formulate dalla già esistente "Commissione tecnica per i fabbisogni standard" nel rispetto delle metodologie previste dalla vigente normativa, così come dell'ausilio di altre strutture (Sose, Istat e Cinsedo) che, come noto, svolgono funzioni strumentali nei confronti delle istituzioni statali e regionali.

Dato che con Dpcm non si possono certo né istituire nuovi Lep, né modificare i Lep esistenti, né tanto meno prevedere nuove spese, né provvedere alla relativa copertura, è del tutto evidente che in questa procedura si svolgerà un'attività essenzialmente ricognitiva dei Lep esistenti, e dei relativi costi, così come risultanti dalle disposizioni che prevedono l'ammontare dei finanziamenti ad essi dedicati, la distribuzione territoriale delle spese e, ovviamente, i mezzi per la copertura finanziaria. Nel frattempo, il Governo, dopo aver ricevuto il via libera dalla Conferenza Stato-Regioni e dalla Conferenza Unificata, ha presentato al Senato **un disegno di legge-quadro** (atto Senato n. 615) per disciplinare il procedimento di attuazione dell'autonomia differenziata.

A tal proposito va ricordato che, subito prima della pausa estiva, nel corso dei lavori della I Commissione del Senato che sta procedendo all'esame in sede referente del ddl in questione, il Governo si è detto d'accordo sulla necessità di modificare alcuni aspetti essenziali della predetta procedura di determinazione dei Lep e dei relativi costi e fabbisogni standard. Non solo si chiarisce che spetterà alla "legge" l'individuazione delle materie (o ambiti di materie) riferibili ai Lep, ma si prevede anche l'inserimento di una norma di delega legislativa secondo cui la determinazione dei Lep e dei relativi costi e fabbisogni standard avverrà con decreti legislativi

previo apposito parere delle Commissioni parlamentari competenti, quindi non più attraverso atti non legislativi come i Dpcm. Inoltre, nei decreti legislativi dovranno essere previste procedure apposite per monitorare la "congruità tra le prestazioni da erogare e le risorse messe a disposizione".

Sempre nell'emendamento da ultimo concordato, poi, è stata fatta salva, sino all'entrata in vigore dei decreti legislativi stessi, la procedura già prevista dalla legge di bilancio per il 2023. In altri termini, quest'ultima procedura continuerà a essere attuata sino a quando sarà sostituita da quella prevista a regime dai decreti legislativi conseguenti alla legge-quadro. Si può ben comprendere, allora, perché è sempre più nell'occhio del ciclone la questione della determinazione dei Lep e dei relativi costi e fabbisogni standard. Come detto, sarà un organismo a composizione politica interistituzionale, la Cabina di regia, a formulare gli schemi di Dpcm sulla base delle "ipotesi tecniche" della Commissione tecnica sui fabbisogni standard.

Le predette "ipotesi tecniche" e conseguenti proposte, a seguito dell'istituzione della Commissione Lep, saranno formulate anche tenendo conto della documentazione, delle osservazioni e delle riflessioni che saranno offerte dalla Commissione Lep. Pertanto, si tratta di un **complesso processo decisionale**, in cui il "momento tecnico", a sua volta articolato nel ruolo assegnato dalla legge alla Commissione tecnica per i fabbisogni standard, e nel ruolo assegnato dal presidente del Consiglio alla Commissione Lep, precede il "momento politico", fornendo indicazioni ragionate, riflessioni scientificamente argomentate e, infine, proposte opportunamente motivate.

In conclusione, risulterà assai rilevante l'impegno civile e costruttivo della comunità scientifica che, pur nella diversità di posizioni, è attualmente coinvolta in questo difficile percorso nella ricerca degli assetti istituzionali effettivamente coerenti con il bene comune della collettività nazionale e delle sue articolazioni territoriali.