



Per l'innovazione formativa

LA SCUOLA ITALIANA 150 ANNI DOPO  
**COME RIORGANIZZARSI ?**  
Milano, 18-19 ottobre 2010  
**Documento di discussione**

**1. La competitività di sistema**

Le istituzioni formative pubbliche si trovano di fronte ad un impegno ben più ampio rispetto al passato, dovendo puntare, in una logica di life long learning, a “globalizzare” i processi di apprendimento sul piano del respiro culturale e metodologico, per creare un uomo potenzialmente senza frontiere e, nello stesso tempo, personalizzare ed in ampia misura contestualizzare nello sviluppo territoriale i percorsi e le scelte per dare concretezza alle opportunità di lavoro di un mercato fatto sempre più di nicchie.

Lo sviluppo di questa strategia, con la quale stanno facendo i conti tutti i sistemi scolastici, e che già esprime un notevole livello di difficoltà in situazioni di normalità istituzionale quando dimensione nazionale e dimensione locale possono contare su assestati o, comunque, accettati equilibri istituzionali (anzitutto nella cultura politica) e su consolidate coerenze di sistema, appare una impresa complessa in presenza di una situazione di transizione ampia e lunga durante e al termine della quale le antiche coerenze di sistema vanno tutte riconsiderate.

Tuttavia, saranno le scelte giuste in materia a definire in concreto il livello di competitività del sistema che si mette in campo.

Lasciando da parte e dando per scontate le molte premesse che potrebbero essere qui sviluppate, nella speranza di una più generale decantazione degli equilibri e delle competenze dei poteri pubblici e relative articolazioni operative, riteniamo importante affrontare alcuni temi dell'organizzazione di sistema fondamentali sia per le prospettive di qualità dell'apprendimento sia per le ricadute sulle famiglie e sulla stessa opinione pubblica.

La nostra attenzione, anche se affronteremo tematiche di interesse generale, si rivolge in particolare al secondo ciclo, punto di snodo centrale in un sistema di LLL, con un occhio particolare rivolto alla scuola secondaria superiore.

L'assunto di partenza di questo nostro incontro è il seguente: finalmente siamo pervenuti alla riconsiderazione dell'offerta formativa e ci accingiamo ad attuare un complesso insieme di iniziative legate sia all'attuazione delle strategie comuni ai paesi industrializzati, sintetizzate dal LLL, e sia alla evoluzione del quadro formativo italiano. Questo costituisce un passo avanti fondamentale, ma non è tutto. Se la scuola, ed in particolare la scuola pubblica vuole rilanciarsi e dare un serio contributo alla competitività di sistema, deve confrontarsi con le problematiche legate alle coerenze organizzative di sistema, in assenza delle quali lo sviluppo qualitativo dell'offerta formativa, nel suo insieme, non si presenta facile.

Ciò premesso, riteniamo di particolare rilevanza in questa fase dello sviluppo, prendere in considerazione, sia pure con diversi livelli di approfondimento, tre ordini di problemi.

Il primo, comune all'intera offerta formativa, investe le logiche ed i rapporti che dovranno caratterizzare la governance generale di un impianto formativo plurisistemico e pluricentrico. Certamente è fondamentale che la scuola secondaria superiore superi definitivamente la sindrome da monopolio. E' altrettanto essenziale, tuttavia, che, nel nuovo assetto dei poteri istituzionali e dei rapporti, si definiscano con chiarezza le regole del gioco e gli spazi di autonomia sui quali poter contare.

Il secondo investe l'esigenza delle istituzioni pubbliche di poter sviluppare processi organizzativi adeguati alla complessità, ben più ampia rispetto al passato, del loro impegno, superando i numerosi paletti che ancora vengono imposti da un assetto della vita scolastica concepito per la gestione di situazioni ed obiettivi ben diversi rispetto agli attuali e che, nel nuovo contesto, la pongono in condizione di inferiorità.

Il terzo insieme di problemi investe le coerenze economiche. I costi dell'istruzione pubblica sono al centro di tensioni continue e di polemiche spesso inconcludenti. Il problema comunque esiste e diventa sempre più evidente che il rapporto scuola pubblica - finanziamento pubblico richieda anch'esso una difficile ma realistica riconsiderazione.

Malgrado i limiti di d'approccio che ci siamo posti, ci troveremo a parlare di problematiche dalle ampie ricadute anche sociali e che, in qualche caso, coinvolgono le stesse abitudini degli italiani. In sostanza finiremo per seguire ugualmente un percorso non sempre politicamente corretto. D'altra parte le cose cambiano velocemente ed è importante che siano le istituzioni formative a cominciare ad approfondire, in termini di evoluzione, problemi che attengono alle loro prospettive e che, quando, prima o poi, diventeranno di attualità, rischiano approcci e soluzioni inadeguati.

## **1- Le coerenze istituzionali**

Allo stato delle cose potremmo dire che i compromessi formali ci sono stati tutti, sia per quanto concerne il ruolo dello Stato e delle Regioni sia per quanto concerne la compresenza di dei due sistemi formativi: il sistema di istruzione, a carattere nazionale ed a gestione locale ed il sistema di istruzione e formazione e professionale integralmente proiettato nella dimensione locale, il quadro del cambiamento si è ulteriormente definito con il varo della nuova offerta formativa della scuola secondaria superiore. Tuttavia le mediazioni normative e lo stesso successivo confronto interistituzionale sono ben lungi dall'offerirci un assetto operativo credibile. Naturalmente, quando si segue il metodo (per la verità bipartisan) di fare prima la riforma e poi di vedere se va bene, le incognite o, comunque, le zone grigie presentano una estensione notevole.

Questo comporta un grande sforzo nel far seguire ai compromessi formali le mediazioni e le soluzioni sostanziali in modo da individuare, con sufficiente evidenza, le strategie che, sia pure in linea di massima, andrebbero considerate in questo momento dello sviluppo del nostro Paese.

Gli interrogativi sarebbero numerosi. Come dovrebbe svilupparsi il tessuto connettivo di un quadro formativo plurisistemico in una situazione di accentuato policentrismo istituzionale?. Quali gli spazi protetti dall'autonomia che dovrebbero dare alle istituzioni pubbliche la possibilità di gestirsi al meglio e di far valere le proprie ragioni nei confronti di flussi di interventi legati a poteri diversi ed autonomi?. Dopo la devolution di tutti i poteri gestionali e con il sostanziale esautoramento del Ministero dell'istruzione, chi sarà il garante del rispetto del nuovo assetto e dei suoi assi portanti, quali la centralità della dimensione nazionale della scuola e la stessa autonomia delle istituzioni (che, non dimentichiamolo, ha un suo aggancio costituzionale)?.

Tuttavia non avrebbe senso, in questo momento, affollare il tavolo di problemi che finirebbero per accentrare l'attenzione, distogliendola da quelli che sono gli obiettivi più diretti di questa iniziativa. A questa problematica, d'altra parte, Confao intende dedicare il prossimo incontro di approfondimento.

In questa sede, tuttavia, una domanda riteniamo di doverla porre.

Essa investe un problema centrale nei rapporti tra i due sistemi che compongono il secondo ciclo sia sul piano generale sia con l'occhio rivolto alle zone grigie o, se si vuole, alle aree formative di contiguità; un problema peraltro che, in pratica, è già sul tavolo dello stesso confronto interistituzionale.

In sostanza – è questo il nodo centrale - l'orientamento nei rapporti tra i due sistemi, deve tendere::

- verso una linea di integrazione e quindi verso l'esperienza dei corsi integrati, dei corsi, cioè, che puntano ad un diffuso partenariato tra istituzioni scolastiche ed enti di FP, o
- verso una linea di concorrenzialità ispirata al possibile contestuale sviluppo degli stessi percorsi nella scuola e nella FP?.

Sono due scelte legittime ciascuna delle quali, a parte i problemi economici ed il rischio della ricostruzione dei doppi canali, sostenibile con varie e solide motivazioni.

L'importante è tuttavia che vi siano scelte trasparenti e proiettate nel tempo, in grado di consentire a tutte le istituzioni formative di ambedue i sistemi di rapportarsi in termini consequenziali con il territorio e di adottare le coerenti scelte di merito ed organizzative.

## **2- Le coerenze organizzative**

E' la problematica centrale di questo nostro impegno. Il dato di partenza è stato già sottolineato. E' difficile che la scuola pubblica (ma non solo) possa operare in sintonia con gli altri attori della formazione e contribuire sino in fondo alla creazione di un sistema competitivo se dovrà continuare a fare i conti con una serie di paletti organizzativi definiti, nel corso della nostra storia, in funzione di assetti e situazioni diverse dalle attuali.

In sostanza non si tratta di nuovi problemi che si aggiungono alla riforma complicando le cose, bensì di problemi, per vari motivi privi di visibilità, che tuttavia vanno presi in seria considerazione per sostenere il rilancio del nostro sistema formativo.

L'auspicio è che lo stato di invisibilità che oggi caratterizza molti di essi possa consentire di sottrarli alla pratica delle « urla riformistiche » per consegnarli ad un graduale ma sistemico processo di evoluzione collegato alla progressiva attuazione del nuovo quadro formativo.

Sul piano espositivo abbiamo raccolto le nostre annotazioni, con gli inevitabili sacrifici che le aggregazioni espositive comportano, con riferimento a tre insiemi di problemi che attengono: ai profili identitari; ai contenitori dei processi formativi; alla governance.



**a) I Profili identitari** Trattasi di un problema che, in qualche misura, potrebbe essere considerato una premessa agli altri in quanto investe le condizioni di base della qualità della presenza formativa sul territorio. Ne abbiamo indirettamente accennato in precedenza. La chiarezza dell'identità dei soggetti erogatori della formazione e di chi li rappresenta si traduce direttamente in un discorso di immagine e di qualità e costituisce un elemento di grande rilievo ai fini della competitività. E' difficile, a fronte di una istituzione priva di una sua identità formativa, avere una percezione di qualità. Quello dell'identità è un problema dai molti risvolti; qui ci limitiamo a enfatizzare due indicatori di particolare rilevanza: la caratterizzazione degli insediamenti e l'identità del management.

Per quanto riguarda la **caratterizzazione degli insediamenti** va rilevato che, sino agli inizi degli anni novanta, il sistema scolastico ha storicamente mantenuto ferma la trasparenza dell'offerta formativa attraverso la presenza nel territorio di istituzioni chiaramente caratterizzate in funzione delle macrotipologie sistemiche (licei, istituti tecnici, professionali, artistici) e settoriali (industriali, commerciali etc.) con varie ricadute positive.

Questa identità delle istituzioni e del "prodotto" è stata, a partire dai primi anni novanta, totalmente stravolta: prima per favorire discutibili operazioni di salvataggio di istituzioni che avrebbero dovuto essere soppresse per assenza (spesso comprensibile) di "clienti"; poi per la frammentizzazione, a livello di Province, del piano annuale delle istituzioni con la conseguente assoluta prevalenza delle micromediazioni politico-localistiche e l'abbandono di qualsiasi parametro legato all'identità formativa; infine, e siamo all'oggi, per l'ottimizzazione quantitativa degli insediamenti in funzione di un pur comprensibile contenimento della spesa.

E' inutile far finta di nulla; è stato un progressivo durissimo colpo alle speranze di qualità dell'organizzazione stessa dell'apprendimento. Il problema è trovare soluzioni in grado di conciliare la tutela dell'identità delle istituzioni con il calo della spesa pubblica in materia, avendo come riferimento il nuovo assetto formativo.

Alla deriva identitaria delle istituzioni formative, si è affiancata la caduta dell'**identità della dirigenza**, manifestatasi attraverso la liquidazione della coerenza, che si era storicamente consolidata sin dal periodo post unitario, tra tipologia dei processi formativi e caratterizzazione professionale della direzione. La conseguenza, ormai visibile a tutti, è quella di una diffusa situazione di "incompetenza", concetto, sia ben chiaro, che non investe un giudizio di qualità sulle persone, ma che porta, come dato fisiologico di sistema, la presenza di persone, anche di qualità, nella gestione di problematiche estranee ai back ground individuali. Il fatto è che, a parte le emergenze del momento, la scelta degli ultimi tempi rompe con una linea di sistema che vedeva, a livello di gestione generale, centrale e periferica, la prevalenza della competenza amministrativa e, a livello di istituzioni, la esclusiva centralità della competenza tecnico-contenutistica correlata ai diversi settori (pedagogica nel primario, umanistica nei licei, specialistica nell'istruzione tecnica e professionale). Intendiamoci, la rottura può andare anche bene se si colloca in una linea alternativa di sistema; non va bene se si limita a planare in una situazione confusionale. E' questo un dato che va approfondito. Ove si ritenga che al vertice delle istituzioni formative, non debba più fare aggio una coerente competenza tecnica, bensì una figura "generalista" (il famoso manager), trasversalmente valida per tutti i settori, appare lapalissiano che si debba puntare ad una diversa caratterizzazione ed articolazione del management d'istituto, che deve pur inglobare un punto di riferimento dei problemi di merito.

#### **b) I contenitori dei processi formativi**

Occorre porci il problema delle compatibilità dei cambiamenti che intendiamo portare ai processi formativi con una organizzazione dei recinti temporali ed operativi degli studi non più in grado di fronteggiare bisogni ben diversi rispetto a quelli della società in cui si certi assetti si definirono. Partiamo dai **contenitori temporali** ed, in particolare da l'**anno scolastico** anche perché ad esso va riportata la causa di un elevato spreco di risorse. La sua configurazione è ancora quella che la tradizione post unitaria ci ha consegnato e che noi continuiamo formalmente a mantenere, nelle sue originarie scansioni, malgrado che siano mutati tutti gli antichi fattori di riferimento e che esprima forti elementi di ostilità funzionale ai cambiamenti.

Non è qui il caso di fare una ricostruzione storica dell'evoluzione delle situazioni che ormai lo rendono ai limiti dell'inagibilità... Sfasatura tra anno scolastico ed anno finanziario, cause prime di spreco e di incoerenza della spesa; coincidenza tra il periodo estivo ed il complesso impegno organizzativo che segna il passaggio dal vecchio al nuovo anno in un'epoca in cui i vecchi stabili dati quantitativi di riferimento sono stati travolti dalla centralità delle variabili; crescente e difficilmente contrastabile allargamento della forbice temporale tra la fine di un anno e l'inizio dell'altro (almeno 4 mesi) a scapito della continuità e del consolidamento del processo di apprendimento, già incrinato dalla mobilità del personale; difficoltà di inserimento delle variabili formative (a cominciare dalle azioni di riallineamento) che fanno sempre più la differenza in termini di qualità e di aspettative, sono solo alcune delle problematiche che chiedono una nuova attenzione a questo problema. (Per la proposta di Confao, che a molti può apparire troppo impegnativa, cfr [www.confao.it](http://www.confao.it)). Ugualmente difficile da gestire appare l'altro contenitore temporale rappresentato da l'**orario scolastico** alle prese ormai con numerose contraddizioni. Un processo che vede, tra l'altro, l'allargamento del

ruolo della scuola ed il suo crescente impegno sviluppare la capacità di sistematicizzare l'apprendimento (e non solo quello realizzato inside), evidenzia l'esigenza di riconsiderare in termini nuovi il problema del tempo scuola. Occorre andare oltre il tradizionale concetto di orario scolastico che, peraltro, nel nostro Paese, è in fase di contrazione. La via maestra ci sembra quella di muoversi gradualmente verso l' *orario di apprendimento* nel quale convergano, nell'ambito della formale programmazione, sia l'orario scolastico vero e proprio sia uno spazio temporale di autoapprendimento sostenuto al di fuori di esso.. Lo studio fuori scuola non è certo una novità; ma sinora ha rappresentato o il valore aggiunto di situazioni formative particolarmente virtuose o, in prevalenza, lo scotto da pagare da chi doveva "riparare" alla scarsa attenzione a scuola o alle sue debolezze in materia di "profitto". Il problema è vedere se esso, veicolato e facilitato dalla digitalizzazione della scuola, possa essere organicamente inserito nel progetto formativo di ogni scuola e sostenuto quale parte integrante dell'orario di apprendimento con tutte le conseguenti implicanze organizzative.

Per quanto concerne **i contenitori operativi**, il discorso non può non cominciare da **la classe**, cui da tempo si guarda come al più rilevante elemento di rigidità organizzativa dell'apprendimento. Ma sinora, pur se non è mancato qualche tentativo di baipassarla, nessuno è riuscito a porla seriamente in discussione. E questo sia perché essa ha costituito, e formalmente costituisce ancora, il riferimento base per la formazione degli organici del personale, sia in quanto, in fin dei conti, essa ha sempre rappresentato, per le famiglie, un punto di collocazione certo dei loro figli. Oggi, per motivi vari quella equazione si è allentata e forse potrebbero esistere le condizioni per cominciare a discuterne.

Il fatto è che la filosofia della classe è quella dell'insegnamento uniforme; il problema da affrontare oggi a tutti i livelli, ma in modo ineludibile nel secondo ciclo, è all'inverso, quello dell'apprendimento variamente differenziato.

Comunque, volendo, anche qui, tentare una linea propositiva in direzione di soluzioni concretamente funzionali e non traumatici ci sembra che si possa partire dalla distinzione tra: Primo ciclo (elementari e medie) ove, pur non mancando rilevanti problemi di differenziazione degli interventi, specie a fronte delle esigenze di riallineamento formativo, motivi di varia natura, in primo luogo di tipo pedagogico, consigliano, perlomeno per ora, il mantenimento di un riferimento stabile come la classe; secondo ciclo, ove, all'inverso, l'organizzazione per classi costituisce un ostacolo di sistema a quelli che sono gli obiettivi centrali della nuova strategia fondata sulla personalizzazione progettuale dell'apprendimento stesso in funzione sia dell'equità di sistema sia di percorsi verso il lavoro e/o gli ulteriori processi formativi.

L'altro contenitore operativo, rilanciato ampiamente dal nuovo ordinamento, è quello de **la struttura laboratoriale**. Lasciamo qui da parte il discorso sullo sviluppo della laboratorialità quale metodo generale di apprendimento, per porre l'attenzione alle logiche organizzative della pratica sperimentale. Questo investe non solo l'efficacia formativa degli indirizzi degli istituti tecnici e professionale, ma anche delle istituzioni "generaliste", quali gli attuali licei scientifici e classici, dipenderà dalla misura del superamento della dimensione disciplinare che ha informato in passato lo stesso concetto di laboratorio e dalla riconsiderazione degli obiettivi dell'esperienza di lavoro interna. Già negli anni novanta, provvedimenti ministeriali relativi prima all'istruzione professionale (Progetto 92) e poi all'istruzione tecnica, stabilirono, puntando ad un necessario riequilibrio nel rapporto teoria-esperienza, che la progettazione dei laboratori dovesse essere funzionale alla rappresentazione di un processo produttivo reale o simulato (con il sostegno delle aziende) e non solo, come era per il passato, alla rappresentazione pratica di principi teorici. E' una opzione che si ripropone ora in una logica generale di sistema coerente alle strategie formative da noi abbracciate e che, peraltro, consente soluzioni formativamente corrette anche alla luce della illusorietà della generalizzazione delle esperienze di alternanza reale, intorno alle quali si continueranno, in presenza di situazioni oggettive di inagibilità, a produrre, a tempo indeterminato, molte parole e pochi fatti.

**C) .La governance** Il discorso sulla governance, se coniugato in funzione della qualità, è certamente più complesso di quanto appaia e non può esaurirsi in facili semplificazioni del tipo "più poteri ai dirigenti". Queste sono necessarie ma funzionano poco se non coerenti con la filosofia che sostiene la governance. Ed è per questo il dato di partenza non può che investire **la natura dell'autonomia**. Il dato che più ci interessa enfatizzare in questa sede e che per molti versi si ritiene essere centrale per la stessa caratterizzazione delle istituzioni, è rappresentato dalla incoerenza dell'attuale sistema, fondato sulla c.d. partecipazione delle componenti scolastiche, con una linea di gestione che punta ad una crescente proiezione esterna delle istituzioni formative, cui si chiede formalmente di ritornare a privilegiare il collegamento con il sistema produttivo, di accompagnare i giovani verso scelte coerenti con le opportunità occupazionali, di sviluppare al massimo le occasioni di alternanza scuola-lavoro, di trovare nuove risorse e via di seguito. Ci si rende conto esattamente che il superamento degli stanchi e spesso deteriori rituali partecipativi, non è, in generale, ancora divenuto politicamente correct. E tuttavia riteniamo che non si possano ignorare incoerenze di sistema di questa dimensione e lo stridente contrasto tra una filosofia partecipativa che vede l'epicentro della gestione nelle mediazioni interne tra le diverse e variamente rappresentate componenti scolastiche e quella di un sistema di

apprendimento fortemente proiettato (si pensi alla stessa personalizzazione dell'apprendimento) ai raccordi con lo sviluppo. Tutto questo rende auspicabile un approccio graduale e articolato al problema. È possibile, ove si riesca a superare la cultura delle soluzioni uniformi, da sempre imputate alla burocrazia ma che sembra essere una specialità dell'intera classe dirigente, che si possa anche andare un po' più oltre, cercando di dare risposte diverse nella scuola di base (materne, elementari e medie) ove la dimensione partecipativa può mantenere una sua valenza, almeno teorica, e nella scuola secondaria superiore ove appare sempre più essenziale recuperare i raccordi funzionali con l'esterno e, con essi, le coerenze con lo sviluppo.

Una possibile scelta in tale direzione porterebbe ad una chiara riconsiderazione de **la gestione delle istituzioni pubbliche** (la cosa non interessa le scuole private e quelle religiose che si sono ben guardate dal realizzare la partecipazione) che, almeno nel secondo ciclo, consentirebbe di riportare al centro della gestione stessa le esigenze dei giovani e delle loro aspirazioni. Ma una chiara scelta in materia dovrebbe scontrarsi con molte difficoltà politicamente "intrattabili", dovendosi porre in discussione tutto l'associazionismo legato alle logiche rappresentative degli anni settanta, che, malgrado costituisca ormai un reperto storico, non ha alcuna intenzione di rinunciare ai consolidati rituali presenzialistici nella scuola pubblica. In tale situazione appaiono nel complesso accettabili alcune delle soluzioni espresse nell'unica iniziativa in materia assurda agli onori dell'attenzione del Parlamento, iniziativa dovuta all'On. Aprea, Presidente della Commissione cultura della Camera. Il d.d.l. punta ad una soluzione "intermedia" nel senso che pur mantenendo in piedi il sistema partecipativo cerca di dare maggiori poteri al management. Sarebbe certamente un passo in avanti nella linea della coerenza dell'impianto gestionale in funzione degli obiettivi istituzionali. A parte, comunque, questa iniziativa, che comunque è da tempo fermo alla Camera, ribadiamo che, in questo come in altri aspetti della problematica di cui ci occupiamo, una possibile soluzione potrebbe essere trovata inell'abbandono di soluzioni uniformi sull'intera verticale dell'assetto formativo. Un discorso a se merita nel quadro del governo delle istituzioni, **la gestione della didattica**. Il grande rilancio della metodologia e la crescente centralità del metodo rispetto ad un contenuto non riferibile ai soli paletti disciplinari e, comunque, per la sua crescente ampiezza non fruibile in termini di acquisizione diretta (se non in minima parte) danno il senso della rilevanza che oggi acquista la gestione della didattica; una gestione che la nostra tradizione, reinterpretata dai decreti delegati del 1974, ha per molto tempo considerata una attribuzione esclusiva del corpo docente, formalmente gestita in termini collegiali, ma esercitata individualmente, nell'ambito di un principio non scritto ma rigidamente rispettato dell'autonomia della disciplina e garantita dalla libertà d'insegnamento.

Il passaggio alla didattica per competenze non rimette in discussione solo questo impianto, ma impone di riconsiderare l'insieme della gestione didattica, a cominciare dalle forme in cui sin'ora si è configurata la collegialità nelle nostre istituzioni scolastiche. Con questo, sia ben chiaro, non si vuole porre in discussione né l'autonomia culturale del docente né il momento della collegialità ma solo verificare come si possa ridefinire la prima in un assetto caratterizzato dalla centralità dell'apprendimento e, per altro verso, se la collegialità stessa possa continuare ad ondeggiare, così com'è nelle forme attuali, tra ludi verbali dei maxicollegi dei docenti ed asfittiche mediazioni interne dei Consigli di classe. Anche questa è una questione politically non correct; ma non possiamo non sottolineare un problema che attiene anch'esso al modello di sistema.

Ugualmente centrale, se si vuole puntare alla qualità è **la gestione dei servizi**. La crescente domanda di ammodernamento dei servizi tradizionali e di creazione di nuovi servizi, sui quali si giocano molti punti di competitività, ripropone, ma questa volta in una logica di eliminazione di sprechi e di miglioramento della qualità il superamento dell'autarchia funzionale e del fai da te. L'unica forma di parziale outsourcing (in senso lato) storicamente riconosciuta ed esaltata è quella delle esperienze aziendali, spesso enfatizzata con il concetto di alternanza scuola-lavoro. Di ampia rilevanza, oltre che in una linea di ammodernamento operativo, per lo stesso sviluppo del rapporto qualità-costi, appare ora il ricorso a formule alternative rispetto alla gestione diretta da parte di ciascuna istituzione, in grado di soddisfare, pur nell'ambito di una gestione a pieno riferimento istituzionale, esigenze culturali ed organizzative di varia natura che non conviene o non si è in condizione di attuare in proprio. Formule quali il franchising e l'outsourcing dovrebbero cominciare ad acquisire una loro agibilità, superando molti paletti amministrativi e contabili, specie quando sono potenzialmente idonee a produrre risparmio e a produrre qualità.

### **3. Le coerenze economiche**

Se da un lato occorre puntare con forza ad un incremento delle risorse pubbliche da destinare alla formazione delle risorse umane, dall'altro occorre evitare che il concetto di scuola pubblica sia inscindibilmente legato a quello di finanziamento pubblico. Continuare a definire questo dato come l'unico indicatore del carattere pubblico della scuola significa condizionarne sviluppo e prospettive. Dobbiamo prendere atto del fatto che il tempo del "tutto pagato" potrà



Per l'innovazione formativa

anche essere mantenuto in piedi per le tradizionali “spese obbligatorie”, a scapito di altri aspetti della presenza scolastica, ma certamente non fa parte delle prospettive di sviluppo quantitativo e qualitativo dei servizi, cui per molti versi si collega il rilancio delle istituzioni scolastiche. Questo almeno in tempi visibili e salvo che non si rimetta in discussione l'intero impianto della spesa per il personale; cosa che francamente appare molto improbabile

Lasciando da parte ogni questione di principio sugli equilibri tra interesse pubblico e interesse privato nell'istruzione dei cittadini, la scuola pubblica, ed in particolare la scuola secondaria superiore, se vuole dimostrare la sua corrispondenza agli interessi della società, deve cominciare ad attrezzarsi per coprire (e possibilmente sopravanzare) il crescente “di meno” che vedrà confluire su di essa o dovrà rassegnarsi ad una progressiva decadenza. In particolare le istituzioni scolastiche pubbliche, se vorranno sviluppare qualità e competitività, dovranno trovare i mezzi sia per difendere la loro identità e la loro presenza sul territorio sia per pagarsi i maggiori servizi da offrire ai loro allievi in una scuola centrata sull'apprendimento.

In sostanza ottimizzare i costi ed eliminare gli sprechi non basta. Come non basta la copertura dei costi essenziali assicurata dai poteri pubblici. Le istituzioni pubbliche, rivendicando e rendendo effettiva l'autonomia di cui hanno bisogno (che non può essere solo l'autonomia della spesa) e senza porre in discussione la dimensione pubblica della propria presenza, devono puntare a procurarsi nuove risorse, con lo sfruttamento di vecchie e nuove opportunità ..

E' un discorso che circola da tempo, ma quasi con imbarazzo, tra il si dice e il non si dice, senza sottolineare con chiarezza se l'autofinanziamento si ponga o meno come un dato di sistema, con tutte le garanzie di sostegno da cui tale scelta deve essere accompagnata e, soprattutto, con il riconoscimento alle istituzioni di operare in piena autonomia.

.L'attenzione si rivolge alla scuola secondaria superiore, anche se, nel momento in cui vogliamo parlare di qualità, problemi si porranno sempre più per le stesse istituzioni del primo ciclo.

Al di là delle indagini che vanno sviluppate sulle diverse esperienze maturate dalla scuola (, specie dall'istruzione tecnica e professionale) si possono, in tale direzione, indicare diversi percorsi principalmente rivolti a: a) l'ampliamento delle contribuzioni ricorrendo a tutte le possibili formule dirette a convogliare apporti e finanziamenti esterni, ad ampliare i contributi a carico delle famiglie, con le opportune compensazioni di ordine sociale a carico degli enti competenti ;b) all'ampliamento dell'offerta di servizi a pagamento che la scuola può offrire in varie direzioni. Altre opportunità di autofinanziamento potrebbero essere rese agibili ed incentivate, con le necessarie coperture (giuridiche, assicurative etc.) con riferimento alla creazione di strutture produttive aperte all'esterno e di servizi didattici aggiuntivi.

Naturalmente la capacità di attrarre risorse cresce proporzionalmente con l'immagine dell'istituzione, con la qualità dei suoi processi formativi ed con la capacità di offrire servizi attraenti; in buona sostanza con il suo potenziale di competitività.