

“Scuola dell’infanzia, primaria e secondaria di 1° gr.: problematiche istituzionali e orientamenti associativi”.

Graziano Biraghi

Le riforme che hanno interessato il sistema scolastico dall’avvio del Ministero di Luigi Berlinguer a quello dell’attuale Ministro Mariastella Gelmini costituiscono un periodo ricco di cambiamenti che non sempre è stato accompagnato da continuità di interventi. Alcuni sono arrivati a conclusione, altri sono ancora da completare, altri ancora sono stati abbandonati. Tuttavia per delineare alcune linee di analisi della situazione della scuola oggi occorre prendere in considerazione due aspetti preliminari perché racchiudono orientamenti fondamentali per affrontare il rinnovamento e il miglioramento del sistema scolastico italiano.

Da più parti si riversano sulla scuola molte attese e richieste che disorientano operatori scolastici e utenti alle prese con il desiderio di rispondervi in modo adeguato e le incertezze derivanti dal venir meno delle risorse disponibili. Emerge sempre più l’esigenza di comprendere, in primo luogo, come vada riformulato, nel prossimo futuro, il **rapporto scuola società** in ordine ai seguenti elementi:

- a. apprezzamento della funzione educativa e pedagogica della scuola;
- b. rivisitazione di compiti propri della funzione formativa e didattica della scuola, tesa all’innalzamento degli apprendimenti e alla sviluppo della conoscenza;
- c. definizione delle condizioni di esercizio essenziali affinché le scuole possano fondare la loro progettualità su basi solide nel medio e lungo periodo;
- d. definizione di livelli essenziali delle prestazioni (LEP);
- e. costruzione di ambiti di incontro e di intesa tra istituzioni scolastiche e soggetti territoriali affinché si realizzi un’articolata e condivisa progettazione dell’offerta formativa.

Il secondo aspetto, che costituisce il vero nodo del processo di riforma, riguarda il compimento dell’**autonomia delle istituzioni scolastiche** che richiede soprattutto una nuova regolamentazione delle forme di autogoverno delle scuole utili a migliorare il loro funzionamento e a promuovere in quadro unitario la partecipazione di tutte le componenti.

La tendenza a spingere il sistema scolastico verso forme di decentramento, di sussidiarietà, anche nella prospettiva del federalismo, hanno bisogno di essere accompagnate sul campo affinché la preparazione e la disposizione delle scuole ad affrontare il cambiamento nell’ambito dell’autonomia si ponga su basi più sicure ed adeguate. Infatti la situazione attuale sottolinea come lo sviluppo del sistema scolastico non possa dipendere sempre da un’espansione illimitata delle richieste di risorse, ma comporta un’azione di equilibrio e di contenimento che chiama in causa la responsabilità delle scuole stesse a progettare offerte formative sostenibili.

Siamo di fronte anche a problemi di natura amministrativa, legati soprattutto all’accompagnamento di tutti i processi necessari al buon funzionamento auspicato dalle riforme. Le disposizioni introdotte in questo decennio ricalcano principi e valori significativi ed importanti che sollecitano l’azione educativa della scuola ad avere a cuore l’obiettivo dell’innalzamento dei livelli di apprendimento degli alunni e la lotta alla dispersione scolastica. Tuttavia la loro traduzione operativa non è sempre coerente con i significati formativi che si vogliono introdurre. Il cambiamento rischia così di ridursi ad aspetti frammentari che portano a vanificare la portata innovativa, dando adito ad atteggiamenti di mero ritorno al passato. Emblematiche, in questo senso, risultano le ricadute avute sui docenti e sulla scuola del D.P.R. n. 122/2009 sulla valutazione degli alunni, dove, a fronte di finalità centrate sul processo di apprendimento, protesi a sottolineare aspetti formativi attraverso l’individuazione delle potenzialità e delle carenze di ciascun alunno, di processi di auto-valutazione degli alunni medesimi per il miglioramento dei livelli di conoscenza e per il successo formativo, tutto si è ridotto al ritorno al voto numerico che ha innescato atteggiamenti e modelli che rischiano di rendere vani i principi annunciati.

Nuovi orizzonti istituzionali

Oggi però il sistema scolastico richiede un ulteriore passo in avanti. Occorre che mediante un sistema di democrazia pluralistica, cioè di libera iniziativa della società civile, nell’ambito delle norme generali stabilite dallo Stato, venga riconosciuta la funzione pubblica dell’opera di istruzione e di formazione scolastica – con i caratteri di trasparenza e pubblicità dei processi - ancorché

appartenente ad una pluralità di soggetti quali titolari del diritto – dovere all'educazione e alla formazione.

La crescita culturale della società e la capacità espressa da più soggetti di far fronte ai bisogni formativi delle giovani generazioni richiedono che lo Stato assuma un ruolo diverso rispetto al passato con particolare riferimento all'azione:

- di **promozione e di sviluppo** della cultura.
- di **garante dell'istruzione** nel suo diritto di accesso, ma anche del diritto al successo formativo sia **mediante l'azione legislativa** con l'emanazione di norme generali; **sia mediante l'attività amministrativa** per rendere effettivo il diritto dovere all'istruzione; **sia mediante l'attività di controllo e di valutazione** al fine di monitorare e accertare l'effettivo raggiungimento degli obiettivi di sistema e l'innalzamento dei livelli di apprendimenti.
- di **gestione delle scuole** che esso è tenuto ad istituire per soddisfare tale diritto-dovere delle famiglie e per riconoscere e sostenere il diritto-dovere di altri soggetti.

Questa nuova visione istituzionale si configura così come autentica sfida nella visione del sistema pubblico integrato voluto dalla L. 62/2000, che, nell'ambito del principio di sussidiarietà e di federalismo solidale, pone al centro del sistema scolastico le istituzioni scolastiche autonome, operanti sulle linee di una progettualità sempre più vicina ai bisogni educativi e alle aspirazione formative delle persone che le frequentano e le vivono.

Principi che si traducono

- in una sussidiarietà verticale in cui il compito di curare gli interessi della comunità spetta, in via prioritaria, alle istituzioni più vicine ai luoghi fisici in cui gli interessi si compongono e si confrontano.
- In una sussidiarietà orizzontale fondata sulle reti di soggetti territoriali che con forme di partenariato si supportano nell'esercizio delle loro funzioni e nello sviluppo progettuale attivandosi con responsabilità e proprie capacità e competenze.

Pertanto il processo di riforma del sistema educativo riconferma che l'autonomia scolastica è il principale elemento di innovazione e di costruzione di prospettive di sviluppo culturale, sociale ed economico dei territori e dell'intero Paese perché configura un diverso scenario di rapporti tra pubblica amministrazione e cittadini. La prospettiva in cui si sta orientando la scuola non si struttura più sulla base di programmi istituzionali predefiniti e governati a livello centrale, ma sulla base di processi di governance che introducono un diverso rapporto tra controllo centrale e decentramento, tra standard e autonomia delle singole scuole.

La governante va intesa, quindi, come capacità di persone, gruppi sociali e istituzioni (pubbliche, private, terzo settore) di costruire un consenso organizzativo e una visione comune per promuovere la coesione territoriale e lo sviluppo equilibrato e sostenibile. Essa è sempre più una metodologia di costruzione delle decisioni per garantire una maggiore partecipazione e responsabilità dei cittadini nel processo di elaborazione delle scelte educative e culturali nella scuola e in generale nell'elaborazione delle politiche nei vari settori della vita civile. Pertanto siamo di fronte alla necessità di creare maggior coerenza e integrazione tra vari settori di intervento: il legislativo, il dialogo sociale, i finanziamenti strutturali, i programmi operativi.

Implementare e migliorare processi di governance richiede una concertazione e integrazione degli interventi tra i vari livelli istituzionali: nazionali, regionali, locali e della società civile per assumere quei principi previsti dal libro bianco europeo:

- **Apertura.** adoperarsi attivamente per spiegare meglio, con un linguaggio accessibile e comprensibile al grande pubblico per accrescere la fiducia dei cittadini in istituzioni complesse.
- **Partecipazione** ricerca di un'ampia partecipazione dei cittadini da assicurare lungo tutto il percorso decisionale in modo da aumentare la fiducia nel risultato finale e nelle istituzioni, compresa la scuola.
- **Responsabilità** maggiore chiarezza nei ruoli all'interno dei processi normativi ed attuativi per assumerne la responsabilità nell'elaborazione, nell'attuazione e nella rendicontazione dei risultati.

- **Efficacia.** Occorre produrre risultati richiesti in base a obiettivi chiari, alla valutazione del loro impatto futuro e, ove possibile, delle esperienze acquisite in passato.
- **Coerenza:** gli interventi devono essere coerenti e di facile comprensione ciò implica una leadership e una decisa assunzione di responsabilità da parte della scuola, così da assicurare un'impostazione coerente all'interno di un sistema complesso come ogni unità scolastica.

L'applicazione di questi cinque punti va a sostegno dei principi di **proporzionalità** e di **sussidiarietà**. Dalla prima elaborazione di una scelta o strategia di intervento fino alla sua esecuzione, la scelta del livello al quale intervenire e degli strumenti da utilizzare deve essere proporzionata agli obiettivi perseguiti. Ciò significa che quando si avvia un'iniziativa è fondamentale verificare sistematicamente:

- (a) se un'azione pubblica è veramente necessaria,
- (b) se il livello in cui agiamo è quello più opportuno,
- (c) se le misure proposte sono proporzionate agli obiettivi.

Nella governance viene così privilegiata la scelta del dialogo e dell'interazione tra soggetti e livelli di governo in tutti gli ambiti territoriali. Tale orientamento è necessario in un'epoca in cui la globalizzazione, lo sviluppo delle tecnologie e la varietà di reti e di soggetti che agiscono diventano moltiplicatori di opportunità e di politiche in campo culturale, formativo e sociale. Le numerose interazioni portano così a forme reticolari di relazioni al punto da costituire logica di sistema e modalità di sviluppo della collaborazione interistituzionale.

In campo nazionale all'interno del sistema formativo, l'attuazione del Titolo V ha definito una forma di governance collaborativa tra stato e regioni all'interno di un quadro di regole esclusive e concorrenti che determina competenze, ruoli e funzioni specifiche. Tuttavia i processi di riforma avviati a partire dalla Legge 53/2003 hanno rivelato varie difficoltà nell'attuazione di una governance condivisa soprattutto per le difficoltà a determinare con chiarezza il riparto delle competenze. E' evidente che quando non è possibile una reale separazione, uno dei criteri di risoluzione dei conflitti è il principio della leale collaborazione come via per affrontare ogni questione anche di carattere costituzionale.

Lo sviluppo della collaborazione a tutti i livelli e l'esercizio dell'autonomia scolastica ha bisogno anche di strumenti giuridici che valorizzino la co-determinazione dei contenuti di azioni e di atti, le dimensioni paritarie tra i soggetti, il coordinamento verso indirizzi e orientamenti comuni. In particolare è attraverso intese, pareri, accordi, convenzioni, consorzi che nascono e si sviluppano dimensioni di cooperazione e di coinvolgimento sinergico di più soggetti per dare più coerenza ed efficacia ad interventi organici a favore di bisogni e problemi territoriali.

E' per questo che l'autonomia scolastica si configura come una delle forme più evolute di governance territoriale sia per le competenze di ordine didattico, organizzativo e finanziario di cui è titolare, sia perché al suo interno sono richiesti organi di partecipazione, di cooperazione e di rappresentanza di componenti sociali dalle famiglie agli enti territoriali, agli enti locali.

La strutturazione di una governance in grado di armonizzare queste presenze e competenze è oggi l'urgenza più rilevante del sistema educativo italiano non solo per superare forme di partecipazione ormai inefficaci, ma soprattutto per assicurare, a fronte della richiesta di maggior qualificazione e di un elevato livello di complessità, il governo e la presa di decisioni più adeguate in ordine:

- alla vita e alle attività delle scuole;
- alla valutazione e alla rendicontazione della qualità delle prestazioni e degli esiti raggiunti;
- alla qualità del servizio reso ai cittadini.

A partire dall'anno scolastico 2008/2009 l'INVALSI, con la Direttiva n. 74/2008, ha assunto la responsabilità dell'individuazione del valore aggiunto di ogni scuola, avvalendosi del monitoraggio del rendimento scolastico degli studenti dal momento di ingresso a quello d'uscita in ogni grado scolastico, della raccolta di dati di contesto e delle caratteristiche socio-culturali degli studenti. Infatti le prospettive che la Direttiva apre sono molto articolate e consentono di intravedere in modo più strutturato gli ambiti del sistema di valutazione nazionale. Le aree di intervento indicate riguardano:

- **Valutazione di sistema:** stesura di un rapporto sul sistema scolastico in base a indicatori contesto relativi a: domanda d'istruzione, distribuzione territoriale delle scuole, condizioni strutturali delle scuole, risorse; nonché a indicatori di analisi degli esiti quantitativi sugli studenti.
- **Valutazione delle scuole:** individuazione, anche in conformità ad esperienze internazionali, di un modello di valutazione delle scuole riguardo agli assetti organizzativi e didattici che favoriscono i livelli d'apprendimento degli studenti.
- **Valutazione degli apprendimenti degli studenti:** rilevazione degli apprendimenti degli studenti, in ingresso e in uscita di ogni grado scolastico, per poter individuare e valutare il valore aggiunto della scuola ai fini della crescita dei livelli d'apprendimento degli alunni. La rilevazione riguarda l'italiano e la matematica; successivamente le scienze, nonché la predisposizione di strumenti valutativi dell'apprendimento della lingua inglese.
- **Esami di stato:** la predisposizione della prova a carattere nazionale a fine scuola secondaria primo grado; valutazione dei livelli d'apprendimento degli studenti che terminano il secondo ciclo d'istruzione superiore con l'ausilio di prove agli esami di stato.
- **Indagini internazionali:** assicurare la partecipazione italiana ai progetti di ricerca internazionali: OCSE-PISA, IEA-TIMSS Advanced, IEA-ICCS, IEA-PIRLS e OCSE-PIIAC. Garantire la massima diffusione dei risultati affinché le scuole possano utilizzarli per il miglioramento dei loro processi formativi.
- **Valutazione personale della scuola:** avviare un sistema di valutazione dei dirigenti scolastici e introduzione di forme di valutazione adottate in campo internazionale per la valutazione del personale della scuola (docente ed ATA) in riferimento allo sviluppo di carriera.
- **Diffusione della cultura della valutazione:** promuovere la cultura della valutazione con azioni di formazione dei dirigenti scolastici e dei docenti; avviare la formazione di un referente per la valutazione in ogni singola istituzione scolastica; promuovere attività di ricerca nel settore della valutazione degli studenti e delle istituzioni scolastiche anche in collaborazione con università e centri di ricerca.

In particolare la focalizzazione dell'autovalutazione sul valore aggiunto scolastico costituisce l'esigenza fondamentale dello sviluppo manageriale e di crescita della cultura di scuola in settori quali:

- il clima organizzativo;
- l'esercizio della leadership collegiale;
- la qualità del curriculum;
- il coordinamento e la motivazione dei docenti;
- il coinvolgimento delle famiglie e della comunità;
- lo stile pedagogico;
- le opportunità offerte per l'apprendimento.

L'accostamento del processo di autovalutazione a sistemi di valutazione esterna produce così due conseguenze:

- far evolvere i sistemi di accountability dove il valutatore esterno, a partire dalla individuazione del valore aggiunto in un intervallo di tempo, si orienta a considerare se gli indicatori di performance possono essere predittivi per il futuro e quali potrebbero essere le condizioni per il mantenimento della stessa performance.

- far progredire il modello di gestione strategica della scuola verso una visione che si traduce in obiettivi programmati secondo linee d'azione, a cui destinare risorse e monitorare il grado di raggiungimento, oppure imparare dalle difficoltà, valorizzando al meglio i docenti, l'apporto delle famiglie, le ricchezze del territorio.

Tuttavia c'è da chiedersi, nella concretezza della realtà scolastica, come l'ambiente, il contesto di apprendimento possa essere carico di relazionalità e di significati quando il venir meno delle risorse, in modo così brusco e netto, costringe ad assetti operativi frammentati. Ora come professionisti di scuola stiamo vivendo il cambiamento solo in termini di carico di lavoro e di sguardo su quello che manca, certamente importante perché a volte ci angoscia, ci demotiva. Il problema però non si risolverà, forse si potrà allentare la morsa dei tagli, ma sicuramente si procederà su questa strada indipendentemente dalla compagine che si succederà al Governo.

Forse occorre cambiare l'ottica con la quale abbiamo fino ad ora pensato l'offerta formativa per passare dal rapporto curricolo-progetti/assetto organizzativo, al rapporto tra visione situata e

storicizzata della formazione della persona e definizione delle priorità e dei traguardi essenziali per raggiungere la piena formazione. Da qui potrà discendere allora la definizione di percorsi curricolari e un assetto organizzativo caratterizzato da sobrietà e semplicità perché centrato su ciò che è di valore non in termini accademici, astratti o "ideologici", ma secondo possibilità in cui la scuola svolgerà la sua parte nell'ambito di quello che viene chiamata l'educazione formale, ma non può o potrà essere l'unica risposta educativa perché altri soggetti e altre responsabilità popolano il campo educativo nell'ambito dell'educazione non-formale e di quella informale.

Da questi punti critici è possibile trarre alcune indicazioni conclusive utili soprattutto a far fronte ai timori e anche alle resistenze delle scuole ad assumere sistemi di rendicontazione alla comunità e all'amministrazione dei risultati raggiunti. Il problema più rilevante da affrontare riguarda il tema della responsabilizzazione della scuola rispetto ai processi di apprendimento degli alunni e al servizio scolastico da offrire alla comunità territoriale. Rispondere a questa istanza richiede di far crescere tra i docenti e i dirigenti scolastici la consapevolezza che occorre integrare le responsabilità derivanti dalla coscienza e dalla competenza nell'operato individuale con il livello della responsabilità comune e collettiva della comunità scolastica espressa nelle dimensioni organizzative, istituzionali e gestionali. Essa si configura non solo come semplice somma di singole responsabilità, ma come una dimensione che richiede processi specifici e, per certi versi, nuovi da alimentare e raggiungere con un'intenzionalità comune e condivisa.

Una rinnovata attenzione allo sviluppo professionale dei docenti.

La valorizzazione della centralità formativa della scuola, che rappresenta lo scopo principe dell'AIMC, richiama, senza dubbio, la necessaria attenzione alla professionalità dei docenti e dei dirigenti scolastici, affinché sia sorretta da processi di valutazione del merito e dell'impegno culturale, educativo e didattico configurato non solo all'interno di dimensioni organizzativo-istituzionali, ma anche attraverso

- la promozione di ambiti di relazionalità sociale propria di forme associative,
- la progettazione di ambiti di formazione e di ricerca in servizio,
- il riconoscimento delle associazioni professionali come luoghi dove si costruisce e genera la professione stessa.

L'articolo 27 del CNL individua molto bene il profilo della funzione docente. Esso evoca idee, modelli operativi, modi di essere significativi sul piano didattico e funzionali alle prestazioni professionali richieste nella scuola. Occorre però chiedersi se l'esercizio della professione solo nell'ambito dei compiti istituzionali sia sufficiente per dare sostanza alla professionalità dei docenti o se invece ci sia bisogno di luoghi propri in cui le linee del profilo contrattuale debbano essere riconosciute, teorizzate, trasmesse, insegnate, condivise.

In realtà si ha l'impressione che il profilo stesso da una parte sia certamente utile all'Università per delineare un piano di studi per la formazione iniziale e dall'altra possa costituire un orientamento per i giovani che aspirano all'insegnamento, ma non si avverte che sia riconosciuto come ambito di approfondimento e di riflessione dei professionisti in servizio nelle scuole. Esso rimane sulla carta sperando che sia assunto almeno in modo individuale dai docenti, i quali ne danno una personale interpretazione senza luoghi e tempi in cui codificarne, insieme ai colleghi, i significati professionali.

Oggi manca pure un costruttivo e strutturato investimento per l'aggiornamento e i percorsi di formazione e di ricerca. Non si investe più nello sviluppo professionale degli insegnanti, lasciando alla coscienza di ciascuno la responsabilità della propria crescita culturale, umana e educativo-didattica.

Forse è giunto il momento di uscire da questa "*interpretazione individuale*" del sapere professionale, perché la docenza non la si esercita per solo per la propria competenza o per interesse personale, ma si sorregge anche su un mandato societario che innesca un dovere verso la dimensione pubblica del raggiungimento della piena formazione delle nuove generazioni, della realizzazione degli obiettivi del sistema e della crescita culturale ed economica complessiva dell'intero Paese.

Pertanto va considerato che l'obiettivo di una maggior qualità e reputazione della professione dei docenti non lo si raggiunge affidando solo all'Università il compito formativo di costruzione del profilo culturale e disciplinare, e a soggetti esterni l'onere di fornire dati utili per riconoscere il

merito. Oltre a ciò, occorre accompagnare il processo anche assicurando e delineando, all'interno del profilo professionale e dello stato giuridico della professione, un ambito in cui la cura del sé professionale sia un elemento costitutivo dell'essere docente. Si tratta di trovare gli orientamenti più opportuni per configurare un dovere dichiarato e necessario verso la propria crescita professionale da esercitare sia in forma personale, ma anche in tempi e luoghi da condividere con altri colleghi, con i quali associarsi e incontrarsi, al fine di dar vita a spazi di riflessione e di ricerca educativa e didattica propri e distanziati rispetto ai luoghi di esercizio concreto della professione nella scuola. Luoghi e tempi in cui la professione trova elementi di rigenerazione, di expertise professionale, di esperienza associativa motivante e sempre aperta all'innovazione e al cambiamento.

Un ambito di esercizio di autonomia professionale, condiviso secondo i propri orientamenti e bisogni che va accompagnato con pregnanti forme di ricaduta sull'attività didattica e sull'offerta formativa della scuola di appartenenza perché non si riduca ad un esercizio accademico e di sterile rivendicazione.

La rivitalizzazione di ambiti di associazionismo professionale innesca un processo virtuoso in cui gli stessi organi centrali e gli enti territoriali diventano soggetti di stimolo e di controllo per dar vita a linee di studio, di ricerca e di impegno professionale sorrette da:

- precise indicazioni di standards di prestazione e criteri di accreditamento,
- articolate prove e forme di certificazione individuale,
- efficaci controlli amministrativi necessari a garantire una corretta gestione ed un effettivo raggiungimento di obiettivi di sviluppo professionale e scolastico.

L'AIMC ritiene che l'associazionismo sia il luogo naturale in cui ogni professionista di scuola possa trovare gli orientamenti utili al suo sviluppo professionale. In questo senso l'associazione professionale, l'AIMC in modo specifico, è soggetto legittimo di potestà professionale e opportunità di sviluppo e di vita democratica per la scuola e il Paese. L'AIMC sente ormai urgente la necessità di un riconoscimento di tutto l'Associazionismo professionale della scuola come luogo in cui conseguire crediti professionali attraverso le sue attività formative e il tempo speso per l'Associazione come tempo per le professioni di scuola.

Appunti per uno sviluppo professionale.

Un ultimo aspetto riguarda i possibili sviluppi di un cammino professionale della funzione docente. L'Associazione, in coerenza con l'idea di "*scuola comunità per la persona*", si orienta verso lo sviluppo del sé professionale all'interno di una comunità di professionisti di scuola che trovano nella progettazione, nella attuazione e nella valutazione dell'azione istituzionale, organizzativa, educativa e didattica il senso e la carica per l'impegno verso la crescita integrale della persona e l'innovazione della scuola.

Tutte le professioni di scuola, nelle diverse articolazioni di docenti, dirigenti scolastici, dirigenti tecnici, in una logica di sistema, raggiungono in pienezza i loro adempimenti nell'assumere come fulcro l'unità della funzione docente al fine di crescere in una logica di comunità professionale, per superare approcci frammentari, gerarchizzazioni e conflittualità; e per abbandonare prospettive di selvaggia competizione.

L'insegnamento trova la sua naturale essenza nel contesto dell'aula e dell'unità scolastica e prende sostanza nella relazione educativa, nella competenza disciplinare e nella competenza didattica; queste dimensioni sono unitarie, di ugual valore e importanza nei processi di insegnamento/apprendimento di tipo scolastico di ogni ordine e grado. L'apprezzamento della docenza insiste su questo dato fondamentale dove il merito si esprime nel fare con originalità, creatività e operatività sempre nuova il proprio dovere. Osservare e certificare questi elementi che fanno parte del curriculum professionale di un docente può diventare la chiave di volta per garantire anche un adeguato e duraturo riconoscimento economico.

Tra gli insegnanti è avvertito e rivendicato il bisogno di riconoscersi nella professione e di riconoscere la professione che ha come cuore il lavoro educativo e didattico a contatto con gli alunni e gli studenti, sempre meno considerato come appagante e pagante. Occorre arginare la tendenza delle giovani generazioni e dei docenti in servizio ad abbandonare il lavoro d'insegnamento in aula per vedere più apprezzabili e maggiormente riconosciuti dal punto di vista giuridico ed economico altre attività svolte in altre situazioni lavorative.

Questa esigenza di valorizzare la specificità della professione docente è altra cosa rispetto alla questione che, nella diversificazione di compiti, di funzioni e di ambiti organizzativi e istituzionali, evidenzia la necessità di disporre di competenze aggiuntive e qualificate in ambiti specifici e collaterali alla funzione docente. Sono tratti di professionalità che, a ben guardare, sono fondate su approfondimenti culturali e di ricerca settoriale. Pertanto richiedono tratti specifici e aggiuntivi, ancorché derivanti dalla professionalità docente. E' possibile allora pensare che su questa differenziazione di tipo organizzativo e progettuale può prefigurarsi un possibile "*sviluppo di carriera*" legato a opportune forme di accesso e di selezione, le quali potranno essere considerate prerogative importanti per assumere funzioni dirigenziali all'interno del sistema scolastico.

Quindi unitarietà della funzione, ma differenziazione dei compiti che purtroppo nelle istituzioni scolastiche vanno ancora identificati in forme più strutturate sul piano amministrativo e organizzativo. Non sarà possibile raggiungere questo traguardo se non si riuscirà ad elaborare un'idea di scuola condivisa sul piano sociale e politico per delineare in modo sicuro le condizioni di esercizio necessarie e sufficienti alla realizzazione dei compiti istituzionali propri di ciascuna scuola autonoma.