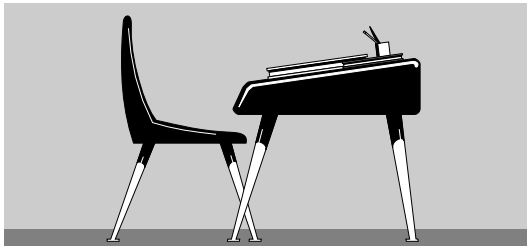


in classe

Roma, corso su educazione e sviluppo

6

Al via all'Università di Roma al decimo Corso Universitario Multidisciplinare di Educazione allo sviluppo «Cultura del confronto e complessità», organizzato in collaborazione con l'Unicef Italia, indirizzato a studenti e neo-laureati afferenti a qualsiasi facoltà della Sapienza, ma chiunque sia interessato si potrà iscrivere presso la sede dell'Unicef Italia in via Vittorio Emanuele Orlando 83, tel. 06.478091.



Livorno, studenti vincitori a teatro

Presentati a Livorno i vincitori della rassegna teatrale «Entrare nel 2000: cosa lasciare cosa portare nel nuovo millennio». Il primo premio è andato a «Pinocchi» delle elementare della Banditella (miglior spettacolo) che assieme a «Una speranza per il nuovo millennio» della media di Villa Corridi (miglior soggetto) sarà inserito nel cartellone «Teatro Ragazzi» del comune di Livorno-Cel Teatro di Livorno.

Autonomia

FORMAZIONE DEI DOCENTI E FUNZIONI OBIETTIVO, CIOÈ LE FUNZIONI DI SUPPORTO ALL'ORGANIZZAZIONE DIDATTICA. UN MONDO IN VIA DI DEFINIZIONE, CHE DOVREBBE CONSOLIDARE LA CULTURA DELL'AUTONOMIA SPERIMENTANDO MODELLI ORGANIZZATIVI FLESSIBILI. ECCO UNA RADIOGRAFIA DELLE REAZIONI REGISTRATE, DEI DUBBI PIÙ INCALZANTI, DELLE ESIGENZE PIÙ PRESSANTI

LE FUNZIONI-OBIETTIVO E LA LORO FORMAZIONE

La formazione dei docenti che svolgono funzioni di supporto all'organizzazione didattica (le cosiddette «funzioni-obiettivo») è prevista dal Contratto Integrativo del 31-8-1999. Si rivolge indicativamente ai 58.000 docenti che sono stati individuati tramite la designazione del Collegio dei docenti.

In genere le scuole si sono attenute ai profili indicati negli allegati tecnici al Contratto, che si aggregano attorno a 4 ambiti:

gestione del piano dell'offerta formativa (coordinamento didattico); sostegno al lavoro dei docenti (coordinamento formazione in servizio); interventi e servizi per studenti (coordinamento accoglienza e orientamento); realizzazione di progetti esterni alle scuole (coordinamento dell'integrazione con il territorio).

Non sono mancate combinazioni più creative da parte delle scuole, legate alle effettive esigenze del piano dell'offerta formativa o, in altri casi, alle reali competenze disponibili tra i colleghi. Spesso si è cercato di delimitare più in dettaglio le funzioni (ad esempio, curare la documentazione o le nuove tecnologie, piuttosto che genericamente sostenere la professionalità dei docenti). In qualche caso i colleghi dei docenti hanno rinunciato ad avvalersi di questa opportunità prevista dal Contratto, contestando il modello organizzativo sotteso all'istituzione di questi «quadri intermedi» (qualcuno ha parlato di un inaspettato ritorno ad un modello tayloristico, a scapito di una progettualità cooperativa e condivisa). Le opinioni in proposito sono ancora alquanto fluide.

Sarebbe comunque auspicabile disporre di qualche dato più significativo circa le reali dinamiche che si stanno determinando nelle scuole, anche dopo i «ritocchi» alla situazione apportati dalla CM 263/99 che mette in campo uno stock di ulteriori funzioni-obiettivo (prioritariamente rivolte a sostenere le scuole impegnate nell'estensione dell'obbligo scolastico e negli istituti verticali).

Un quesito ricorrente riguarda l'opportunità di affidare al docente-vicario (oltre al beneficio economico pari a quello delle funzioni-obiettivo) anche quote o settori di funzioni/attività. Si registra una «diffidenza» di natura sindacale, ma nelle scuole (specie in quelle dell'obbligo) sta prevalendo la tendenza di affidare funzioni ed impegni anche ai vicari (di progettazione, di raccordo interistituzionale, di coordinamento, ecc.) per non lasciarli nella (in)felice condizione di ministri «senza portafoglio». È pur vero che, messa a punto la figura del nuovo «dirigente scolastico», con il D.Lvo 59/98 (e con i relativi corsi di formazione in fase di svolgimento) sarebbe urgente costruire anche un «profilo» funzionale del nuovo «vice-dirigente» scolastico. Intanto, però, sembrerebbe controproducente escluderli dallo staff delle funzioni-obiettivo e dalla formazione ad esse riservate.

Lo sviluppo delle funzioni-obiettivo si pone nell'ottica di consolidare la cultura e la pratica dell'autonomia attraverso la sperimentazione di modelli organizzativi flessibili ed articolati, con l'individuazione di responsabilità intermedie. Per evitare chiusure autarchiche, diventa indispensabile attivare forme di collegamento tra i docenti assegnati alle funzioni e le strutture provinciali di supporto all'autonomia, che vengono differenziando i loro compiti anche in analogia alle tipologie delle funzioni-obiettivo.

CARATTERISTICHE DELLA FORMAZIONE

Ma come si svolgerà concretamente la formazione rivolta alle funzioni-obiettivo? Al modello formativo sta lavorando l'Osservatorio sulla formazione, un organismo bilaterale previsto dal Contratto Nazionale del 26-5-1999. Si può fin da ora cogliere qualche anticipazione. La prima attività di formazione coinvolgerà

tutti i docenti che esercitano funzioni-obiettivo nell'anno scolastico 1999/2000, per un ammontare complessivo di almeno 30 ore. La formazione sarà successivamente estesa anche ad altri docenti interessati a svolgere tali funzioni. Tenuto conto del ridotto monte-ore (solo 30 ore) e del finanziamento accantonato dal Ministero (circa 140.000 lire pro-capite) il percorso formativo sarà articolato in una parte comune da svolgersi con tecnologie di carattere multimediale e telematico (indicativamente 10 ore, affidate in gestione alla BDP) ed una parte con iniziative differenziate (seminari e brevi stage), da svolgersi a livello locale. In tal senso si esprime la nota 148/CFE del 22-11-1999 del Ministero. A parte dovranno invece essere conteggiati eventuali incontri di coordinamento territoriale, per forme di assistenza e consulenza, che in alcune province sono già in fase di svolgimento. L'attività formativa che si svolge a livello territoriale, su base provinciale, sarà

rettiva 210/99 - dovranno essere affidate in gestione ad organismi pubblici e privati qualificati e/o accreditati che offrano le necessarie garanzie di competenza e qualità (in primo luogo Università, IRSAE, istituti pubblici di ricerca, ma anche agenzie formative private, associazioni, enti, scuole, ecc.). I Provveditori potrebbero assegnare i fondi a scuole-polo particolarmente attrezzate ed idonee sotto il profilo scientifico e tecnico. In merito dovrà esprimersi la contrattazione provinciale con i sindacati. Sembra poi opportuno che ai finanziamenti nazionali possano essere aggiunti specifici finanziamenti provinciali (prelevati dalla quota-parte per il sostegno dell'autonomia o dal piano provinciale aggiornamento), e quote messe a disposizione da enti locali, soggetti privati, singole scuole. La natura delle attività delle funzioni-obiettivo, che spesso si proiettano verso l'esterno della scuola, si prestano particolarmente all'attivazione di accordi, alleanze, sinergie

quali, con la guida di un tutor (definibile «mentor»), dovrebbero elaborare un proprio percorso di formazione che preveda attività in comune, scambi, confronti, attività progettuali. È preferibile che i gruppi possano vedere associati insegnanti che si occupano della medesima area funzionale e che si trovino ad operare in un territorio omogeneo. Occorre evitare, da un lato, l'iperspecialismo tutto ripiegato sulle micro-competenze tecniche dei 4 profili previsti dal contratto, e, dall'altro, la genericità di incontri che si limitano alla semplice socializzazione delle esperienze. A tale riguardo la figura del «tutor» del gruppo appare particolarmente decisiva, e su di essa potrebbe svolgersi una attività formativa di secondo livello curata dall'Irrsae o da altri soggetti qualificati.

IL «PACCHETTO» NAZIONALE (10 ORE)

Un apposito gruppo di progettazione sarà



coordinata operativamente da un referente dell'unità di servizio per la formazione (Direttiva 210 del 3-9-1999), nell'ambito delle azioni del nucleo per il supporto dell'autonomia (CM 194 del 4-8-1999). Essa potrebbe essere preceduta da momenti formalizzati di analisi delle esperienze e delle risorse disponibili tra il personale assegnato alle funzioni-obiettivo, anche sotto forma di un percorso strutturato che porti ad un bilancio di competenze. Detto percorso dovrebbe concludersi con la costruzione di un progetto di formazione personalizzato, che potrà essere realizzato anche mediante libere aggregazioni di docenti interessati all'approfondimento delle stesse tematiche, attraverso metodologie condivise.

I singoli micro-progetti di formazione dovranno incentivare la capacità dei docenti di coordinarsi in rete e di realizzare ipotesi operative/prodotti attraverso gruppi di lavoro e di autoformazione.

L'ORGANIZZAZIONE A LIVELLO PROVINCIALE

Le risorse finanziarie dedicate alla formazione sono state ripartite tra i Provveditori agli Studi. Il meccanismo di ulteriore assegnazione dei fondi ai soggetti che gestiranno la formazione è ancora da definire. È però certo che le iniziative territoriali - così come prevedono il contratto integrativo del 31-8-1999 e la Di-

rettiva 210/99 - dovranno essere affidate in gestione ad organismi pubblici e privati qualificati e/o accreditati che offrano le necessarie garanzie di competenza e qualità (in primo luogo Università, IRSAE, istituti pubblici di ricerca, ma anche agenzie formative private, associazioni, enti, scuole, ecc.). I Provveditori potrebbero assegnare i fondi a scuole-polo particolarmente attrezzate ed idonee sotto il profilo scientifico e tecnico. In merito dovrà esprimersi la contrattazione provinciale con i sindacati. Sembra poi opportuno che ai finanziamenti nazionali possano essere aggiunti specifici finanziamenti provinciali (prelevati dalla quota-parte per il sostegno dell'autonomia o dal piano provinciale aggiornamento), e quote messe a disposizione da enti locali, soggetti privati, singole scuole. La natura delle attività delle funzioni-obiettivo, che spesso si proiettano verso l'esterno della scuola, si prestano particolarmente all'attivazione di accordi, alleanze, sinergie

utilizzando nuovi strumenti giuridici (es. D.Lvo 112/98) e finanziari (leggi per il diritto allo studio, ecc.). Alle scuole polo dovrebbero far capo i gruppi di docenti interessati per organizzare i loro percorsi formativi, per «incontrare» i formatori (e le agenzie) più adatte a rispondere ai loro bisogni. Occorre quindi trovare un meccanismo che agevoli l'incontro tra domanda ed offerta di formazione, evitando il ripetersi delle routine dei corsi di formazione pre-fabbricati, ma anche le procedure delle gare d'appalto che non avrebbero molto senso nel caso di seminari brevi e attività fortemente decentrate (con budget di pochi milioni).

Risulta evidente la necessità di una regia provinciale per la definizione dei progetti di massima, l'individuazione di soggetti in grado di erogare la formazione, la predisposizione di iniziative di monitoraggio e verifica. Sembra opportuno costituire un apposito comitato tecnico-scientifico (in cui siano rappresentati il servizio ispettivo, l'Irrsae, il Nucleo provinciale). Un simile organismo potrebbe anche operare a livello regionale, per il raccordo tra le diverse iniziative provinciali.

LE INIZIATIVE LOCALI (20 ORE)

Le attività dovrebbero coinvolgere piccoli gruppi di operatori scolastici (15-20) i

DALLA PRIMA

RIFORMA, CHI PUÒ...

quando raggiungono il vertice della carriera, non riescono a liberarsi di una sensazione interiore di vuoto. Soprattutto se nella loro carriera non hanno scritto e pubblicato qualcosa di significativo, né sono riusciti ad istituire un rapporto emotivamente significativo di presenza e partecipazione con i loro studenti, si sentiranno privi dell'unico vero riconoscimento al quale un ricercatore può veramente aspirare per sentirsi pienamente realizzato come tale. Si tratta di un disagio inconfessato che aumenta se ci sono intorno dei colleghi che pur essendo rimasti «indietro» continuano a provare gioia per quel che fanno, scrivono e insegnano a chi è giovane. Chi ha scelto la carriera accademica, anche se raggiunge i livelli più alti dell'istituzione, internamente non potrà mai cancellare una pesante sensazione di fallimento, se ha fallito come ricercatore e come docente. Sa che è su quel terreno che si trova ad essere realmente giudicato dai colleghi più validi e segretamente dagli stessi allievi, per non parlare del giudizio interiore che non può essere mai del tutto cancellato. È una sorta di nemesis che perseguita a vita, che in mancanza di un processo di elaborazione interiore e di riparazione per ciò che è stato internamente danneggiato, può spingere ad aggravare i danni, facendo andare avanti allievi ancor più incapaci, quelli appunto di fronte ai quali non si prova vergogna (semmai segreto disprezzo), che a loro volta dovranno fare lo stesso. Se l'esserci nel mondo dipende da una falsa immagine di esistenza, quanto più questa è effimera, tanto più dovrà ripetersi per non cadere preda dell'oblio. La ripetizione, a sua volta, non fa che rendere più sbiadita l'immagine di ciò che si ripete, ottenendo alla lunga un effetto opposto a quello originario. È la piccola grande rivincita del mondo televisivo, la sua verità più dura. L'università italiana versa in una grave situazione ma non è il caso di farne la caricatura di un dramma, come fa Panebianco. Considerato nel suo insieme il mondo universitario non è peggiore della società in cui viviamo. Ne è anzi uno specchio: di ciò che non funziona, ma anche di ciò, che nonostante tutto, funziona e bene. Nelle università italiane ci sono nicchie d'avanguardia che fanno invidia alle istituzioni più affermate del mondo. Per quanto riguarda queste ultime, è bene ricordarlo, non tutto ciò che brilla è argento puro e oro. Come in ogni altro luogo della vita di questo paese, nelle nostre università ci sono numerose persone di grandi capacità umane e scientifiche che svolgono con coscienza il loro lavoro, e lo fanno semplicemente perché ritengono che sia giusto così e non saprebbero fare altrimenti. Ci sono e non sono pochi, distribuiti in ogni fascia della docenza, in quella ingiustamente vituperata dei ricercatori, condannati ingiustamente ad invecchiare senza prospettive credibili di carriera, come tra gli associati e gli ordinari. Per non parlare di tanti anonimi amministrativi, senza i quali si fermerebbe tutto. Gli studenti che hanno voglia di apprendere lo sanno e quando incontrano la persona giusta non se lo lasciano sfuggire. È un tam tam meno rumoroso e plateale di quello che porta altri a cercare il docente dal trenta facile. Ma inteso, costante e duraturo nelle sue conseguenze benefiche. Per questo, del resto, dalla stessa università possono uscire persone che dopo quattro o cinque anni di studio non hanno nulla da invidiare da chi riceve il suo Ph. a Harvard, e altri invece, che non hanno i requisiti minimi per ottenere un titolo. Il problema - come ricorda Eco nella sua risposta a Panebianco - è come ridurre questa forbice, garantendo un livello minimo per tutti, e la possibilità di continuare per chi ne ha voglia e capacità.

DAVID MEGNAGI
psichiatra (docente all'università di «Roma 3»)

CARO PROF. ROSITI...

È certamente corretto e non discutibile: nessuno - e sicuramente non noi - si augura di vedere realizzato un sistema formativo che permetta a chi si è laureato in architettura di accedere automaticamente ad un corso di laurea specialistica in veterinaria. Ma ipotizzare forme di verifica dell'«adeguatezza della personale preparazione» non definite - né nei modi, né negli obiettivi -, affidate alla discrezione dei singoli Atenei, significa fondamentalmente dichiarare il fallimento del modello «3+2» prima ancora di vederlo realizzato. Significa non credere nella capacità di questa riforma di raggiungere i suoi obiettivi dichiarati, se non a scapito del diritto degli studenti di scegliere liberamente il proprio percorso formativo.

Condividiamo il giudizio di Rositi quando sostiene che questa riforma fallirà in modo inequivocabile (e forse irrimediabile, visti i tempi necessari in Italia per valutare gli effetti di una riforma e proporre eventuali aggiustamenti) e se questa distinzione fra due cicli si risolvesse in un semplice allungamento medio degli studi universitari, se nessuno degli studenti si fermasse al titolo di laurea breve.

Tralasciando il fatto che si chiama «laurea», e non «laurea breve», il titolo che si otterrà dopo i primi tre anni di studi universitari - e non è una distinzione da poco. Se questa riforma - una volta attuata - riuscirà nel suo intento di non fare della «laurea» una «laurea breve», di offrire uno sbocco occupazionale ai «laureati», differenziando realmente i due percorsi (quello triennale e quello specialistico) sia per contenuti e modalità dell'attività formativa, sia - conseguentemente - per le competenze che sapranno creare, allora la riforma sarà riuscita, allora gli studenti saranno liberi di scegliere quale percorso seguire, quanti anni studiare, quale titolo conseguire. È con una reale differenziazione dei percorsi e delle offerte formative, e con il pieno riconoscimento della «laurea» anche e soprattutto in funzione dell'accesso al mondo del lavoro, che si tolgono argomenti ai sostenitori della laurea di 5 anni, che si blocca sul nascere il pericolo di un allungamento dei tempi di studio, e che si rende superfluo il ricorso al «filtro» tra laurea e laurea specialistica. Se si riuscirà a far vivere la riforma mantenendone intatto lo spirito, nascerà un'Università capace di valorizzare le differenti domande formative, e di rispondere a tali, differenti, esigenze con altrettanti, differenti, percorsi formativi - differenziati nei tempi, nei modi, nei contenuti. Se si ha il coraggio di pensare le differenze, e di declinarle nella realtà dell'Università di domani, non si può avere alcun timore della libertà di scegliere.

FEDERICA MOGHERINI
Responsabile nazionale Università Sinistra giovanile

