

Incentivare la qualità del lavoro docente: afferrare Proteo?

L'[articolo di Missaglia](#) torna su una questione rimasta irrisolta per troppo tempo, l'idea di differenziare le retribuzioni degli insegnanti sulla base della qualità delle prestazioni. Il ricordo dei numerosi annunci caduti nel vuoto e dei tentativi sempre falliti o abbandonati induce ad atteggiamenti cinici e disincantati, evitabili solo se, come propone Missaglia, si assume un atteggiamento di ricerca sul campo, libero da pregiudizi ideologici e dal condizionamento delle vicende passate.

Provare, sperimentare, valorizzare e diffondere le esperienze riuscite sembra davvero l'unico modo per riuscire ad afferrare questo obiettivo proteiforme su cui quasi tutti concordano, tranne dissentire altrettanto ampiamente di fronte ai tentativi concreti di attuazione.

Poiché Missaglia prende le mosse dalla vicenda Fiat, è impossibile non rilevare come lo scambio proposto agli insegnanti sia molto più vantaggioso di quello imposto da Marchionne agli operai Fiat: a questi ultimi si è intimato "se vuoi tenere il lavoro devi abbassare il livello dei diritti e delle tutele contrattuali", mentre ai lavoratori della scuola si propongono incentivi retributivi e di carriera per innalzare la qualità del lavoro. Ma le differenze tra operai e insegnanti non si limitano a questa: la produttività operaia è misurabile, la valutazione della qualità dell'insegnamento è invece molto più incerta e opinabile. È quindi piuttosto difficile trasferire nella scuola modelli di incentivazione del lavoro operaio, anche quelli fondati su nuove forme di organizzazione del lavoro post fordiste.

Nell'ambito dei processi produttivi è possibile dimostrare il nesso tra aumento della qualità del lavoro/aumento della produttività/aumento delle retribuzioni. Nella scuola è tutto più difficile perché manca ancora una visione condivisa di cosa siano e di come si valutino il prodotto scolastico e la qualità dell'insegnamento. È difficile, ma non è impossibile se si attiva un percorso di ricerca e sperimentazione fondato sulla partecipazione e finalizzato a trovare soluzioni condivise.

Il fallimento della sperimentazione Gelmini si spiega anche con il mancato coinvolgimento degli operatori e delle loro rappresentanze sindacali e professionali: per motivare la qualità del lavoro i sistemi calati dall'alto non funzionano. Se poi a questo si aggiunge la non credibilità di un governo che destruttura la scuola pubblica con i tagli lineari e non mette un euro per retribuire il merito, allora si comprende la valanga di no espressi dai collegi docenti che ha rispedito al mittente la sperimentazione Gelmini. Mancano, infatti, le due principali condizioni per iniziare un percorso di ricerca e sperimentazione degli incentivi della qualità del lavoro: la partecipazione degli operatori e delle loro rappresentanze e la disponibilità di risorse aggiuntive.

Da queste condizioni iniziali derivano, a mio parere, tre conseguenze.

La prima: le risorse aggiuntive per retribuire il merito si possono anche trovare dentro al sistema istruzione attraverso una diversa allocazione delle risorse esistenti (fermo restando l'inaccettabilità degli attuali tagli lineari), ma non possono essere trovate riducendo l'attuale retribuzione 'tabellare' dei docenti italiani, già molto più bassa della media europea.

La seconda: la contrattazione è meglio della legge per regolare questo aspetto della professionalità docente proprio al fine di garantire consenso e partecipazione. L'utilizzo dello strumento legislativo rappresenterebbe comunque una regolazione unilaterale di un aspetto del rapporto di lavoro che in tutti i comparti sindacali è materia di negoziazione tra le parti. Per altro nel comparto scuola vige la norma sulla rappresentatività sindacale (valida per tutto il pubblico impiego) che assicura che chi firma il contratto sia sufficientemente rappresentativo sulla base degli iscritti e dei voti ottenuti nelle elezioni delle RSU. Inoltre, secondo la Cgil, le piattaforme e gli accordi contrattuali devono essere sottoposti al voto dei lavoratori. La regolazione contrattuale, di conseguenza, garantisce più coinvolgimento dei diretti interessati rispetto a quella legislativa. La norma contrattuale è anche più adattabile e modificabile di quella legislativa, il che permetterebbe di tener continuamente conto dei feed back provenienti dall'esperienza.

La terza: occorre investire nel sistema nazionale di valutazione in modo che esistano anche in Italia dati credibili sugli esiti di apprendimento degli studenti e sugli standard di qualità delle scuole e della professionalità docente. In assenza di questi elementi tutto diventa più improbabile.

Se l'obiettivo è scommettere sull'intelligenza del lavoro per promuovere l'innovazione del sistema formativo, allora è decisivo cogliere correttamente la specificità del lavoro che si intende valorizzare. Il lavoro docente è caratterizzata da due aspetti essenziali: ampia autonomia tecnico-professionale e dimensione cooperativa. Sono aspetti presenti in ogni tipo di attività lavorativa non meramente esecutiva, ma nel caso del lavoro scolastico assumono una rilevanza eccezionale, un vero e proprio tratto di specificità rispetto a molti altri lavori altamente qualificati: la libertà di insegnamento è addirittura tutelata dalla Costituzione e la cooperazione non è solo un aspetto virtuoso della professionalità, ma è la condizione stessa in cui essa si può esplicare. Ne consegue che ogni possibile forma di valorizzazione professionale deve agire contemporaneamente su entrambi questi aspetti, pena il dar luogo a gravi distorsioni.

I campi dell'indagine, allora, devono essere due, distinti ma tra loro comunicanti: il riconoscimento/valorizzazione della professionalità individuale e l'incentivazione dei risultati positivi raggiunti dalle scuole e dal lavoro cooperativo dei docenti.

Nel primo caso si tratta di accertare, anche con verifiche sul campo, il possesso di un bagaglio di competenze professionali significativamente superiori a quelle standard richieste per l'accesso. Ogni insegnante deve poter chiedere la validazione e la certificazione di queste competenze

professionali maturate attraverso l'esperienza e/o specifici percorsi formativi. I conseguenti crediti professionali devono poi essere riconosciuti ai fini dell'assunzione di funzioni qualificate, sempre connesse alla funzione docente, e/o dell'acquisizione di avanzamenti retributivi stabili.

Nel secondo caso, una volta stabiliti i risultati da raggiungere da parte di una scuola o di un gruppo docente (miglioramento degli esiti di apprendimento degli studenti misurati come valore aggiunto tra valutazione in ingresso e in uscita, riduzione della dispersione scolastica, realizzazione di standard di funzionamento di qualità...), occorre incentivare i soggetti collettivi che li raggiungono attraverso l'assegnazione di risorse aggiuntive e il riconoscimento di crediti per le carriere professionali, in modo da sostenere la prosecuzione e la diffusione delle buone pratiche. In questo caso la contrattazione di scuola svolge un ruolo essenziale per garantire trasparenza e consenso.

Un'ultima considerazione riguarda il contesto politico in cui questa sperimentazione potrebbe avere qualche speranza di successo. Senza un quadro di interventi di rilancio e innovazione del sistema formativo pubblico difficilmente può avere credibilità una politica di incentivazione del personale, che necessita la definizione di obiettivi di qualificazione dell'offerta formativa da raggiungere. Non è così nel quadro politico attuale, incomparabilmente peggiore di quello in cui undici anni fa venne affossato l'unico tentativo effettivo di introdurre nella scuola elementi retributivi legati al merito. Oggi è inevitabile porsi questa domanda: che senso ha valorizzare la professionalità dei marinai mentre si affonda la nave?

Fabrizio Dacrema