

Le istituzioni scolastiche nel territorio: rapporti con gli enti territoriali, le istituzioni sociali e culturali, il mondo imprenditoriale ed economico locale e la società civile*

di Giovanni Trainito

Si tratta di affrontare la tematica dell'istruzione da un punto di osservazione diverso da quello consueto, e precisamente, dalla scuola nel territorio, e di farlo in un modo pragmatico che tiene conto della realtà locale in cui si trova la scuola, delle sue esigenze operative, delle relazioni che essa deve tessere per svolgere i suoi compiti, cioè, in sostanza, della sua vita quotidiana.

Diverse sono le ragioni che motivano questo tipo di analisi.

- Nella società della conoscenza l'istituzione "scuola" è uno –anche se il principale- dei soggetti deputati a dare risposte alle domande di formazione provenienti dalla comunità in cui opera.
- Una programmazione della sua offerta di formazione che prescindendo dalla realtà del territorio, o che non ne tenga adeguato conto, non può avere molte probabilità di successo.
- La complessità della società odierna non consente risposte uniformi e standardizzate alle esigenze formative delle persone.
- L'autonomia impone alle singole istituzioni scolastiche di realizzare un organico sistema di relazioni con le altre istituzioni e di porsi come elemento propulsivo per un incremento della formazione positivamente correlato alle esigenze del territorio.
- Ciò è del tutto coerente con il disegno riformatore della scuola italiana di passare da un impianto centralistico e monopolistico statale ad un assetto policentrico e poliarchico, che chiama più soggetti a partecipare alla realizzazione del servizio scolastico, in attuazione dei principi di differenziazione, sussidiarietà, autonomia e funzionalità.

In sostanza si tratta di capovolgere l'attuale impianto programmatico del servizio scolastico, in modo da rapportarlo non più all'offerta di formazione formulata dalle istituzioni scolastiche secondo schemi nazionali ma alla domanda di formazione, fortemente variegata, proveniente dal territorio. Ciò impone, ovviamente, una diversa organizzazione del servizio scolastico coerente con la necessità di dare una risposta soddisfacente a questa domanda.

L'autonomia scolastica è lo strumento che rende concretamente possibile tale organizzazione del servizio; ci si riferisce ovviamente ad un'autonomia "piena", più ampia e diversa da quella di cui sono attualmente dotate le istituzioni scolastiche, che, invero, non consente di operare scelte e di realizzare interventi adeguati. Un'autonomia da rilanciare e rinforzare nel sistema scolastico italiano.

La scuola italiana ha vissuto da sempre in uno stato di autoreferenzialità in considerazione della sua natura statale che la pone al di fuori delle scelte di politica locale. Il fatto di dipendere dallo Stato centrale, per un verso, rende immune la scuola dalla faziosità della politica locale ma, per altro verso, la pone in uno stato di estraneità nei confronti degli interessi della comunità. Accade così che molta parte dell'opinione pubblica e dei politici nazionali e locali considerano la formazione una "variabile indipendente" rispetto alle esigenze di crescita di importanti settori dell'economia nazionale o di vasti territori delle Regioni, al punto tale che nei relativi programmi di sviluppo (agricoltura, trasporti, turismo ed altri), negli accordi o contratti di programma, nei contratti d'area o nei patti territoriali stipulati, non si rinviene di solito un'adeguata attenzione alla formazione delle risorse umane da impegnare nelle iniziative previste, diversamente da quanto accade nei riguardi delle infrastrutture necessarie.

* Nota redatta per il gruppo di lavoro di ASTRID su *L'autonomia scolastica nella XV legislatura*.

La situazione non è comunque uniforme in tutto il territorio nazionale perché , mentre, in molte zone, si registra una impressionante carenza di iniziative tale da rendere difficile qualsiasi cambiamento, in altre zone più dinamiche, si rilevano esperienze significative che realizzano un forte legame tra istruzione e impresa, specialmente nei settori dell'istruzione tecnica e professionale.

Nel passato, in alcune aree del Paese caratterizzate dalla presenza di importanti aziende quali la Ferrari, la Barilla , l'Olivetti ed altre, interessate alla formazione delle giovani leve di lavoratori, si aveva, molto spesso per la visione illuminata degli imprenditori che le dirigevano, un'attiva partecipazione delle imprese alla vita della scuola con l'elargizione di cospicui finanziamenti e con la presenza di propri rappresentanti nei consigli di amministrazione degli istituti tecnici e professionali funzionanti sino al 1974.

Questa partecipazione si è evoluta nel tempo ed è anche diventata più strutturata in alcune aree del Paese grazie alla diffusione di nuove forme e modalità di dialogo, di confronto, di collaborazione e di partenariato tra le imprese e le loro associazioni, le amministrazioni regionali e locali , le forze sociali ed economiche e le agenzie formative (dalla scuola alla formazione) .

Queste ultime vengono a costituire delle vere e proprie filiere formative o dei poli tecnologici che collegano tra loro scuole di base, istituti tecnici, istituti professionali, centri di formazione professionale, corsi di istruzione e formazione tecnica superiore , corsi universitari professionalizzanti, corsi master, centri di educazione permanente. Essi assumono anche la denominazione di “distretti formativi” ed operano a fianco dei “distretti industriali”, realizzando in tal modo un'offerta formativa articolata e flessibile in grado di rispondere ai bisogni di risorse umane espressi dal settore produttivo e alle esigenze formative dei giovani e degli adulti.

Il “distretto formativo” realizza infatti una duplice integrazione del sistema educativo locale con le entità istituzionali,culturali e produttive del territorio: un'integrazione orizzontale tra le istituzioni formative operanti nel territorio per il perseguimento di obiettivi condivisi; un'integrazione verticale tra istituzioni formative, mondo del lavoro, enti territoriali, istituzioni culturali e mondo della ricerca , per un'attività di cooperazione ad ampio raggio.

Sono numerosi gli esempi di integrazione sinergica tra istruzione, formazione, ricerca, innovazione, trasferimento tecnologico , che si stanno sperimentando nel territorio. Se ne possono citare alcuni : il distretto tessile di Biella, che ha al centro l'ITIS “Q.Sella” di Biella, l'Università biellese, e la Città studi ; il distretto metalmeccanico di Brescia con centri di formazione professionale regionali, istituti professionali e istituti tecnici, corsi di istruzione e formazione tecnica superiore, l'Università degli studi di Brescia, il Consorzio per l'innovazione tecnologica; il distretto formativo dell'elettronica di Genova che costituisce un Polo tecnologico e formativo nel settore ICT ; il distretto della meccanica avanzata nel modenese; la Food valley italiana di Parma; il distretto dell'audiovisivo e dell'ICT a Roma; il distretto formativo aerospaziale di Napoli; il distretto formativo dei polimeri di Napoli; il distretto calzaturiero della Riviera del Brenta; ed altri ancora.

Inoltre, è utile esaminare il tema alla luce della riforma della Pubblica Amministrazione che ha fatto compiere notevoli passi all'integrazione degli interventi delle istituzioni presenti nel territorio. Si ricordano alcuni importanti provvedimenti legislativi che hanno attivato o hanno cercato di attivare questo nuovo processo: la legge 15 marzo 1997, n. 59 e i relativi provvedimenti attuativi con i quali si attribuivano alle Regioni competenze legislative delegate e alle istituzioni scolastiche la personalità giuridica e l'autonomia funzionale; la legge 17 maggio 1999, n. 144 che all'art. 69 ha istituito il sistema dell'Istruzione e Formazione Tecnica Superiore e all'art. 68 ha introdotto l'obbligo di frequenza di attività formative sino al 18° anno di età.; le leggi 341/1995 e 662/1996 che hanno previsto tra gli strumenti della programmazione negoziata i patti territoriali, i contratti di programma, i contratti d'area ed altre figure; la legge 10 marzo 2000, n. 62 che ha attribuito la parità alle scuole non statali in possesso di determinati requisiti; la legge costituzionale 18 ottobre 2001, n. 3 che ha modificato alcuni importanti articoli della Costituzione dal 114 al 120.

Nello stesso periodo, mediante la politica della concertazione, si è avviata una fase di dialogo del Governo con le forze sindacali e datoriali , che ha portato, prima, alla sottoscrizione del Patto per il

lavoro del 1996 per la promozione del partenariato istituzionale e sociale relativo alle politiche di sviluppo e alla formazione e, poi, del Patto sociale per lo sviluppo e l'occupazione del dicembre 1998 con il quale si è delineato nel nostro Paese un sistema integrato di istruzione, formazione e ricerca. Un contributo importante per la realizzazione di questo sistema è derivato dagli accordi raggiunti nel marzo del 2000 presso la Conferenza unificata Stato, Regioni e Autonomie locali per l'Istruzione e la formazione Tecnica Superiore (IFTS), per l'educazione permanente degli adulti, per l'assolvimento dell'obbligo scolastico e dell'obbligo formativo.

In sostanza, vi sono numerosi segnali sul piano politico ed istituzionale che stanno ad indicare che nel nostro paese va crescendo la consapevolezza dell'importanza della Formazione quale risorsa strategica per sostenere ed avviare il processo di riforma e sviluppo della società e che le Istituzioni ai diversi livelli di responsabilità incominciano a mostrarsi disponibili a collaborare per la creazione di un sistema capace di dare una formazione di qualità a tutti.

Centrale per una effettiva partecipazione delle Regioni e degli Enti locali alle politiche per la formazione è l'attuazione del Titolo V della Costituzione al fine di determinare le competenze delle Regioni nella programmazione dell'offerta formativa, competenze che erano già previste nel decreto legislativo 31 marzo 1998, n. 112, emanato in attuazione della legge 59/97 prima ricordata. In tal modo si potranno porre, in maniera stabile e strutturata, le basi per una più stretta correlazione tra lo sviluppo del territorio e le connesse esigenze formative.

Dall'analisi della situazione si evince la caratteristica di fondo del sistema di istruzione e formazione nel nostro Paese che è quella di essere un sistema fortemente variegato in relazione alle esperienze locali delle singole istituzioni, alla personalità dei dirigenti che le hanno dirette e al tessuto sociale ed economico in cui le singole scuole operano. Un sistema che molti hanno definito "a macchia di leopardo" con molte luci ed ombre, così formatosi e sviluppatosi nel tempo assecondando la crescita del Paese e a dispetto del centralismo gestionale da molti voluto per assicurare l'uniformità del sistema in tutto il territorio nazionale.

Un sistema che tutti dicono doversi modificare senza però preoccuparsi di delineare un disegno organico complessivo che indichi chiaramente l'obiettivo da raggiungere.

Vi è comunque la consapevolezza diffusa che l'istruzione e la formazione rappresentano una parte importante del sistema della conoscenza nella società contemporanea e non più, come un tempo, una tappa nella crescita della persona, ma una costante che accompagna l'individuo durante tutta la vita nell'occupazione, posti lavoro, nel vivere quotidiano. Entrambi pongono al centro la persona con le sue esigenze formative e costituiscono la filiera formativa in una continuità di azioni che comprendono tutte le diverse età dell'uomo: dall'asilo al lavoro, alla pensione. La filiera si caratterizza per una complessità di rapporti interni ed esterni e, per tale motivo, richiede in via prioritaria la capacità di governare questa complessità per raggiungere l'obiettivo principale del trasferimento del sapere alla comunità per la sua crescita civile, sociale ed economica.

Si è già detto che l'autonomia scolastica è l'unico strumento organizzativo in grado di dare risposte valide a questa esigenza.

Il tema della "scuola nel territorio" va quindi affrontato partendo da un'analisi dell'attuale situazione in cui si trova ad operare l'istituzione scolastica nel territorio per giungere a delineare le condizioni che possono rendere possibile lo "sviluppo di un organico sistema di relazioni" anche sulla base di esperienze e modelli già realizzati in alcune parti del territorio nazionale

Questa premessa richiede due ulteriori considerazioni: la prima, che conferma la necessità di dare piena attuazione al nuovo quadro istituzionale con l'attribuzione delle nuove competenze al livello regionale e a quello degli Enti locali, quale preliminare condizione per l'impianto delle relazioni da porre in essere nel territorio; la seconda, che, anche realizzandosi pienamente tale assetto istituzionale, il cambiamento nel sistema nazionale di istruzione e formazione non si verificherà se ciascuna comunità non porrà al centro dei suoi interessi l'istruzione e la formazione. Soltanto una vera rivoluzione culturale e politica che nasce dal basso, dalle popolazioni residenti nel territorio, potrà modificare e rompere l'attuale sistema verticistico che stenta a cedere poteri e competenze per dare spazi e libertà di azione alle singole scuole.

Tralasciando di trattare le competenze che spettano allo Stato, alle Regioni e agli Enti locali in relazione all'autonomia scolastica, ci soffermiamo, in via prioritaria, sugli aspetti della gestione del servizio scolastico, .

Attualmente si ha una distribuzione dei compiti gestionali della scuola tra più soggetti con la conseguenza che risulta difficile individuare le responsabilità di ciascuno di essi sui risultati. Nel tempo si è cercato di attribuire un maggior numero di compiti alle singole scuole, operazione, questa, effettuata ogni volta senza sottrarre agli altri soggetti i compiti che svolgevano: infatti, salvo un limitato trasferimento di competenze dagli uffici scolastici provinciali alle singole scuole operato dall'art. 14 del D.P.R. 8 marzo 1999, n. 275 , le nuove competenze derivanti alle scuole dallo stesso D.P.R. attengono prevalentemente ad una maggiore autonomia nell'organizzazione della didattica rispetto alle prescrizioni contenute negli ordinamenti degli studi ,ma per il resto rimangono immutate le competenze esercitate dagli altri soggetti.

In sostanza, ciò significa che la scuola è sottoposta a decisioni assunte da soggetti esterni per una notevole parte delle sue quotidiane esigenze di funzionamento:

-dallo Stato per i finanziamenti, per l'entità degli organici di personale, per il reclutamento e la mobilità del personale a tempo indeterminato e a tempo determinato, per la formazione in servizio del personale della scuola, per le risorse necessarie per l'acquisto di libri e di strumenti didattici;

-dagli Enti locali (distintamente dal Comune per le scuole dell'obbligo, e dalle Province per le scuole secondarie superiori) per la fornitura e la manutenzione straordinaria ed ordinaria degli edifici , per le spese varie di ufficio, e per l'arredamento, per le spese relative alle utenze elettriche e telefoniche, alla provvista dell'acqua e del gas, al riscaldamento e ai relativi impianti;

-soltanto dai Comuni per tutte le funzioni amministrative in materia di diritto allo studio, che concernono anche gli interventi di assistenza medico-psichica, l'assistenza ai minorati psico-fisici, l'erogazione gratuita dei libri di testo agli alunni della scuola elementare e a quelli della scuola media appartenenti a famiglie bisognose, al trasporto degli alunni della scuola dell'obbligo.

L'elenco sopra riportato potrebbe essere incompleto, ma sicuramente è significativo del grado di dipendenza della scuola da soggetti esterni.

Si rileva pertanto una contraddizione di fondo nella gestione della scuola : se, per un verso, la scuola può adeguare i percorsi di studio all'esigenza di una loro modernizzazione per renderli più utili alla formazione dei giovani, per altro verso, se non vi sono le risorse umane e finanziarie necessarie o quelle esistenti nella scuola non sono idonee a favorire il cambiamento, tale possibilità viene di fatto preclusa e la scuola deve rinunciare a qualsiasi intervento.

A ciò vanno aggiunte altre difficoltà che derivano dalla normativa legislativa e contrattuale sul personale non sempre funzionale all'autonomia scolastica, dall'attuale sistema di governance della scuola (organi di partecipazione con competenze sovrapposte) che mal si concilia con la necessità di assumere da parte del dirigente scolastico tempestive decisioni per il funzionamento della scuola, dall'introduzione delle RSU nelle singole scuole che ha avuto l'effetto di produrre micro-tensioni sindacali che spesso non giovano all'efficienza e all'efficacia del servizio reso alla collettività.

Potrebbe essere utile, inoltre, per un esame più completo del tema soffermarsi sulla natura dell'autonomia scolastica definita "funzionale", in modo da poterla raffrontare alle autonomie territoriali.

Sul tema si ricorda in via preliminare che la definizione di autonomia funzionale per la scuola si rinviene nell'art. 1 del d.p.r. 275/1999 regolamento attuativo dell'art. 1 della legge 59/ 97, e cioè in una fonte normativa secondaria. In dottrina non esiste ancora una chiara presa di posizione sul problema perché se , per un verso, si ritiene che "l'autonomia scolastica rientrerebbe nell'ambito della nozione di autonomia funzionale" , per altro verso, si sostiene che "perché si abbia autonomia funzionale devono sussistere i seguenti requisiti : in primo luogo, i soggetti attributari di essa sono chiamati a rispondere direttamente , ed in via pressoché esclusiva, alla collettività, al gruppo, alla categoria sociale di riferimento; in secondo luogo, proprio in virtù del rapporto di rappresentanza e di rendicontazione alla stessa, i suoi vertici costituiscono espressione della volontà del medesimo" (Sandulli – Il sistema nazionale di istruzione ,pag. 173). Requisiti non rinvenibili nella istituzione

scolastica , che “pur avendo una comunità di riferimento non pare rispondere in via esclusiva ad essa” e , “pur esprimendo le singole componenti della comunità scolastica attraverso il voto, il dirigente scolastico, rappresentante legale dell’ente, non costituisce espressione della volontà della comunità...” (Sandulli- idem ,pag. 174). Pertanto , mentre per le Università e le Camere di commercio è la stessa legge a definirle autonomie funzionali ed in dottrina sono riconosciute tali in maniera unanime , non è così per le istituzioni scolastiche a tal punto che secondo alcuni “il termine autonomia funzionale comunemente usato per definire l’autonomia scolastica è un termine di natura sociologica più che giuridica”. Anche Sandulli , peraltro, ritiene che l’autonomia funzionale delle istituzioni scolastiche si inquadrebbe in una seconda accezione del termine “autonomia funzionale , diversa da quella in cui si fanno comprendere le Università e le Camere di commercio, “che si risolverebbe nella capacità dell’ente di essere attributario di funzioni amministrative proprie afferenti ad una specifico settore , sottratte, pertanto, alla titolarità degli enti pubblici territoriali” (Sandulli- idem, pagg. 175/76).

Non è questa la sede per dare una risposta autorevole alla questione sopra evidenziata; per il momento si può condividere la tesi di Giuseppe De Rita (“Cresce uno Stato nuovo con le autonomie funzionali” in *Impresa e Stato* ,n. 33) , secondo cui “una quota non indifferente degli interventi , delle decisioni, dei poteri si è andata via via dislocando da sedi , una volta interni all’azione statale o comunque pubblico, verso sedi adesso sempre più autonome”. In questo contesto , afferma De Rita , “una quota importante del sistema formativo è irrevocabilmente sulla strada dell’autonomia funzionale”.

Perché sia veramente autonomia funzionale occorre peraltro che si realizzino le tre condizioni indicate da Annamaria Poggi nel seminario del 26 marzo 2007 alla LUISS, e cioè : a) l’ente dotato di autonomia funzionale non fissa gli obiettivi ma organizza le competenze per raggiungere gli obiettivi; b) l’ente dotato di autonomia funzionale gestisce le risorse finanziarie e personali per raggiungere gli obiettivi; c) gli enti dotati di autonomia funzionale si dovrebbero dotare di una struttura di autogoverno (CRUI per le Università e UNIONCAMERE per le Camere di Commercio).

In attesa che si definisca questo assetto istituzionale delle scuole, è inevitabile dover aderire al parere reso dall’Avvocatura dello Stato di Bologna in data 13 marzo 2001 (prot. n. 3156/fp) secondo cui le istituzioni scolastiche autonome, dopo la legge 59/97, assumono una doppia veste giuridica a) rimangono organi dello Stato , del MPI, nelle materie di competenza statale , tra le quali vi è lo stato giuridico del personale; b) diventano soggetti autonomi di imputazione giuridica per tutte quelle materie che sono passate dalla competenza del MPI a quella delle scuole, materie analiticamente definite dal d.p.r. 275/99.

Una configurazione, questa, che segna la difficoltà del momento in quanto lascia le scuole in mezzo al guado in attesa di un definitivo passaggio verso l’obiettivo della vera autonomia funzionale. E’ questa una delle ragioni che rendono debole l’autonomia scolastica nel confronto con le altre autonomie , specie quelle territoriali che sono certamente autonomie forti.

Nell’intento di costruire “un organico sistema di relazioni” nel territorio si sono individuate alcune delle più rilevanti difficoltà interne delle istituzioni formative. Ad esse si aggiungono quelle esterne derivanti dai rapporti con le istituzioni territoriali, con le istituzioni culturali e con il mondo economico.

Va detto in premessa che la condizione di autoreferenzialità che da sempre viene considerata una caratteristica propria della scuola , non è per nulla esclusiva della scuola , in quanto appartiene a tutte le istituzioni del nostro Paese. Manca, infatti, una cultura diffusa del lavorare assieme per raggiungere un obiettivo di comune interesse, con la conseguenza che le amministrazioni pubbliche e anche quelle private si muovono singolarmente , a volte con sovrapposizioni di ruoli e di compiti. Si è dovuto attendere la legge 7 agosto 1990, n. 241 sul procedimento amministrativo per regolare , mediante conferenza di servizi, gli interventi di diversi soggetti in un progetto di particolare complessità. Una disciplina che sinora non ha avuto grande fortuna e sviluppo , a dimostrazione della grande ritrosia del lavorare assieme nel settore pubblico e anche privato.

E' proprio per questo motivo che prima si accennava all'esigenza di "una vera rivoluzione culturale e politica, che nasce dal basso , dalle popolazioni residenti nel territorio", che imponga a tutti gli attori un cambiamento di mentalità e, quindi, di comportamento.

Nello stesso tempo, va pure detto che è compito della politica nel suo significato più nobile favorire il cambiamento, ponendo le basi perché esso possa verificarsi. In sostanza occorre che, partendo dalle esperienze migliori che sono state realizzate nel territorio nazionale, si costruisca una legislazione favorevole al dialogo delle istituzioni nel territorio, senza lasciarlo all'improvvisazione o alla casualità.

Un'occasione importante per intervenire su questa materia è offerta dall'attuazione del titolo V della Costituzione con la definizione delle competenze delle Regioni e degli enti locali, che non potranno non comprendere, in materia di istruzione, i compiti indicati dall'art. 138 del decreto legislativo 31 marzo 1998, n.112, per quanto concerne, in particolare : a) la programmazione dell'offerta formativa integrata tra istruzione e formazione professionale, b) la programmazione , sul piano regionale, nei limiti delle disponibilità di risorse umane e finanziarie, della rete scolastica, sulla base dei piani provinciali.

Questa esigenza dovrebbe indurre alla creazione di un luogo di consultazione con la regia di un soggetto responsabile da individuare nei vertici politici delle amministrazioni locali. Un modello analogo fu adottato per i piani di ridimensionamento ottimale delle istituzioni scolastiche ai sensi dell'art. 3 del d.p.r. 18 giugno 1998, n. 233. Si tratta di allargare la partecipazione , oltre che ai rappresentanti delle istituzioni territoriali , agli organismi culturali e imprenditoriali interessati alla formazione nel territorio.

Esperienze del genere si stanno già realizzando in diverse realtà del territorio nazionale mediante "le Conferenze annuali di scuola" caratterizzate dalla presenza dei rappresentanti di tutti i soggetti aventi titolo a esprimere esigenze e domande formative. Si soddisfano in tal modo le istanze di partecipazione ai fini di un esercizio democratico delle competenze dei Comuni e delle Province che potrebbero riguardare: a) la redazione dei piani di organizzazione della rete delle istituzioni scolastiche e le conseguenti operazioni di istituzione , aggregazione, fusione e soppressione di scuole in attuazione degli strumenti di programmazione; b) gli interventi integrati di orientamento scolastico e professionale, di prevenzione della dispersione scolastica e di educazione alla salute; c) le azioni finalizzate a realizzare le pari opportunità di istruzione e formazione, a promuovere la coerenza e la continuità verticale e orizzontale tra i diversi gradi e ordini di scuola. Si tratta di un modello che può essere generalizzato, lasciando alle Autonomie locali di individuare le soluzioni più adatte alle diverse realtà , che potranno essere le Conferenze territoriali provinciali, sub provinciali o comunali, oppure organi collegiali in senso proprio.

Certamente , con il passaggio di competenze dall'Amministrazione scolastica statale alle Regioni, alle Autonomie locale e alle Autonomie scolastiche si rende necessario superare le vecchie forme di partecipazione centrate sulle articolazioni periferiche del Ministero della P.I. , che con il tempo sono state quasi del tutto abbandonate per la prevalenza di logiche burocratiche, per introdurne di nuove , più efficaci, in grado di costruire un rapporto proficuo tra amministratori ed amministrati.

Un superamento che non significhi una uniformità di modelli, perché occorre salvaguardare la varietà che proviene dalle diverse realtà del territorio in forza di esperienze già realizzate, ma che consenta di costruire modelli istituzionali basati sulla sussidiarietà e la cooperazione fra autonomie territoriali "forti" e autonomie scolastiche funzionali altrettanto "forti". Il risultato dovrebbe essere quello di abbandonare la logica delle "gestioni separate" per dar luogo ad una strategia unitaria degli interventi formativi con una regia di conduzione altrettanto unitaria.

Si propone in concreto che le Autonomie locali assumano un ruolo propulsivo e di coordinamento per la definizione delle politiche formative del territorio di appartenenza. Nell'esercizio di questo ruolo dovranno essere sperimentate tutte le forme possibili di partecipazione e di collaborazione con le istituzioni scolastiche da parte della comunità, della società civile, delle istituzioni culturali e dei soggetti rappresentativi di interessi anche economici del territorio, in modo da favorire, nel migliore dei modi, l'espletamento dei compiti formativi. La partecipazione di questi soggetti alle scelte di

politica scolastica sarebbe, infatti, il modo più idoneo per responsabilizzarle e renderle protagoniste nella fase di realizzazione del POF della scuola.