

LA DIRIGENZA SCOLASTICA DOPO LA RIFORMA BRUNETTA : QUALI PROSPETTIVE?

- Francesco G. Nuzzaci -

1- Premessa

Il presente contributo mira a fotografare – in una sorta di primo piano – il profilo della dirigenza scolastica alla luce della c.d. riforma Brunetta, come impostata dalla legge 15/09 e susseguente decreto legislativo 150/09, ma necessariamente aperta a prospettive *de iure condendo*. Perciò, pur soffermandoci su qualche passaggio ravvisato particolarmente significativo, nel complesso procederemo in modo schematico, con riserva di successivi ed eventuali approfondimenti.

2- Una dirigenza *pleno iure*?

L'interrogativo non è pleonastico, perché la dirigenza scolastica, sin dalla sua (recente) nascita nell'ordinamento giuridico, si è trascinata dietro non pochi equivoci in forza di una teorizzata, presunta, «specificità», peraltro dilatata a dismisura sì da trasformarla in «non dirigenza», pur restandone immutato il *nomen iuris*.

Al riguardo, ed ancor oggi, è dato di leggere di una stravagante dottrina, periodicamente riemergente con mere varianti lessicali, alla cui stregua la dirigenza scolastica, contrariamente alla dirigenza amministrativa (ritenuta diretta filiazione del potere esecutivo, ex art. 97 cost.), radicherebbe nell'art. 33 della Carta fondamentale e quindi sarebbe l'espressione della libertà d'insegnamento e della connessa libertà della scuola. Costituendo tale dirigenza una forma differenziata della funzione docente, la si vorrebbe così partecipe delle medesime guarentigie, non potendo soggiacere a condizionamenti – e controlli – esterni con riferimento alla sua prevalente funzione istituzionale: essere garante del diritto soggettivo dell'alunno o studente alla prestazione, di essere istruito, educato e formato anche professionalmente.

Pur cogliendo qualche elemento di condivisibilità, è a dirsi che siffatta costruzione dogmatica è, nel complesso, priva di un solido ancoraggio al dato normativo, che per contro menziona quasi incidentalmente la «specificità» per circoscriverla alle sole modalità della valutazione dei risultati;

come per tutta la dirigenza, per il resto essendo applicabili le comuni disposizioni figuranti nel titolo II, capo II, d.lgs. 165/01, artt. 13 – 29 *bis*.

Ad ogni buon fine, la riforma Brunetta sembra, sul punto, inequivoca.

In nessun passaggio vi è parola di qualsivoglia specificità della dirigenza scolastica; che così – *ubi lex voluit dixit, quod noluit tacuit* – partecipa dei profili strutturali e funzionali di tutta la dirigenza pubblica, *a fortiori* in quanto eccezioni e puntualizzazioni, in riferimento a taluni istituti (in materia di valutazione e di attribuzione di compensi accessori obbligatoriamente differenziati), figurano solo per i dirigenti del servizio sanitario incardinato a livello regionale (in particolare per la dirigenza medica), per i dirigenti dei minori enti locali, per i dirigenti di amministrazioni pubbliche di non consistenti dimensioni, oltrechè per l'intero comparto della presidenza del consiglio. La stessa riduzione dalle otto alle non più di quattro aree dirigenziali contrattuali rafforza quanto poc'anzi asserito, sortendone per la dirigenza scolastica l'oggettivo beneficio di farla uscire dalla «riserva indiana» entro cui è stata recintata (o si è autoreclusa?) per contemplare la sua ineffabile «specificità»; che si è paradossalmente tradotta nella sua marginalizzazione, con solo economica. Certo, è ben possibile, e le avvisaglie non mancano, che l'imposto accorpamento delle aree dirigenziali – potenzialmente eversivo, di sicuro per i conti pubblici – venga neutralizzato con meccanismi subdoli, per esempio facendo lievitare le apposite «sezioni speciali»; che si giustificano quale naturale sede di collocazione per chi non esercita un «ufficio» dirigenziale, essendo – semplicemente – attributario di una «posizione» dirigenziale, come nel caso delle figure dirigenziali tecniche.

Ma non vi è dubbio che, in punto di diritto, il dirigente scolastico, come ogni «normale» dirigente pubblico:

- è «datore di lavoro» dialetticamente contrapposto, in una sorta di «fisiologico» conflitto d'interessi, ai «lavoratori» (personale docente e personale ATA) posti alle sue dirette dipendenze, in virtù dei richiami delle norme civilistiche e delle leggi speciali sul rapporto di lavoro subordinato nell'impresa;

- in quanto datore di lavoro e capo dell'impresa e/o dell'unità organizzativa (quale deve essere considerata ogni istituzione scolastica dotata di personalità giuridica per il doveroso esercizio della sua autonomia funzionale, ex art. 1, comma 2, d.lgs 165/01), deve valutare i propri «collaboratori» (tutto il personale docente e ATA) perché ne possano essere apprezzate le prestazioni, in positivo (con effetti premiali, a principiare dalle dirette attribuzioni economiche) ovvero in negativo (con conseguenze sanzionatorie): tutto ciò nell'«interesse dell'impresa», ex artt. 2014 e 2016, codice civile (*rectius*: nell'interesse dell'istituzione scolastica e della sua *mission*).

Non dovrebbe così più esserci spazio per la riproposizione di ricorrenti stucchevoli contrapposizioni tra dirigente manager (a forte connotazione gerarchica o burocratica, nel quadro di una filosofia produttivistica ritenuta estranea al mondo della scuola, ancorché prescritta *ex lege*) e dirigente leader (connotato da una dimensione emotiva, «leggera» quasi conviviale, nel segno di una leadership non autocratica bensì partecipata e distribuita), veicolate dal fatato e lussureggiante linguaggio pedagogico; che fuoriuscendo dal circuito domestico non troverebbe il minimo appiglio ad una norma giuridica (ed è ciò che conta) sì da poterle legittimare.

Perché il dirigente scolastico – è d'uopo ripeterlo – come tutti i dirigenti pubblici, è – **la legge vuole che sia** – il capo dell'impresa (*rectius*: della struttura o unità organizzativa) e da lui dipendono gerarchicamente (diverso discorso essendo quello sul come, con quali limiti, modalità e garanzie il rapporto di gerarchia debba essere agito) i suoi «collaboratori» (nel senso che i suoi dipendenti devono – obbligatoriamente – disporsi ad un comportamento collaborativo in relazione al conseguimento dei fini dell'impresa, poco rilevando che essa sia privata o pubblica) [art. 2086, c.c.]; che devono usare la diligenza richiesta dalla natura della prestazione dovuta.

Ciò rimarcato, è tuttavia da avvertire che trattasi di paradigmi pur sempre da calibrare sulla peculiarità e sugli scopi del variegato mondo delle pubbliche amministrazioni e delle peculiarità dei soggetti in esse operanti, specialmente se attributari di più o meno ampia discrezionalità tecnico-professionale: vale certamente per la scuola, ma non solo.

Calibrati, però, si diceva, ma non stravolti, sino ad essere neutralizzati. E a tal proposito ogni dirigente pubblico – che risponde dei risultati dell'unità organizzativa – è, ad un tempo, manager e

leader. È manager nell'esercizio di competenze giuridico-organizzativo-gestionali, strumentali al conseguimento dello scopo istituzionale, secondo i canoni di efficienza-efficacia-economicità, dato che vengono usate cospicue risorse pubbliche, coattivamente prelevate dalla fiscalità generale, che pertanto devono essere giustificate, dunque rendicontate. È leader in quanto deve essere capace di conseguire gli obiettivi assegnati nella chiarezza della *mission* e della *vision*; perciò motivando, coinvolgendo e valorizzando la risorsa fondamentale costituita dal fattore umano (ciò che implica non superficiali conoscenze in materia di psico-sociologia delle organizzazioni).

Di certo, a fronte del chiaro tenore letterale della novella brunettiana, è arduo continuare a sostenere – non importa se implicitamente o per esplicito – che tale risorsa umana possa agire in assoluta libertà perché, alla fin fine, soggiace ai soli e domestici vincoli di natura morale, se non alla propria «scienza e coscienza».

3- **Nodi critici**

A questo punto deve però avvisarsi che la riforma Brunetta – in ragione della sua intrinseca valenza di cornice riferita, necessariamente a maglie larghe, a tutte le pubbliche amministrazioni – passa la mano. La passa, per l'appunto, ad ognuna delle pubbliche amministrazioni menzionate nell'art. 1, comma 2, d.lgs. 165/01, citato; che comprende il MIUR e, distintamente, **ogni istituzione scolastica**.

Per quanto concerne la nuova, ed obbligata, configurazione organizzativa delle suddette istituzioni scolastiche (e, di riflesso, la reale agibilità di una dirigenza scolastica **vera**), occorrerà un decreto della presidenza del consiglio, acquisito il concerto del MIUR e del MEF, affinché la complessa e preliminare disciplina della **performance** e del **merito**, di cui ai titoli II e III del d.lgs. 150/09 (e su cui ruota l'intera riforma delle pubbliche amministrazioni), possa essere applicata non solo al personale docente, ma anche, *in parte qua*, al personale ATA ed infine, e non meno, alla stessa dirigenza scolastica. Che dovendo congiuntamente rispondere della performance dell'unità organizzativa (la singola istituzione scolastica), cui è preposta in posizione apicale, e di quella di **tutti** i singoli «lavoratori», non può non apprezzare, e valutare, la prestazione istituzionale (istruire,

educare, formare per il tramite di un insegnamento organizzato a sistema); a meno che non si voglia inconferentemente confinare la sua azione all'ambito disciplinare in senso stretto per sanzionare comportamenti patologici che affiancano e supportano la menzionata prestazione fondamentale, di valenza squisitamente strumentale: ritardi, assenze, compilazioni documentali, presenza alle riunioni, rapporti con le famiglie e con gli alunni, falsificazione di presenze in servizio ... sino alla mancata esposizione di cartellini identificativi.

Il che significa, a nostro giudizio, che diviene ineludibile l'impegno ad intaccare il «mito», sinora indeclinato, della libertà d'insegnamento, per renderlo suscettibile di valutazione empirica; ben potendosi l'insegnamento rapportare a parametri oggettivi, ancorché laschi, o a «legame debole».

Se l'insegnamento – erogato in una struttura istituzionale dotata di una propria soggettività – vuol, per l'appunto, qualificarsi «professione» deve, di necessità, svolgersi, nel rispetto di vincoli normativi dati, entro coordinate formalizzate dagli stessi soggetti professionali nei luoghi di elaborazione, negoziazione, condivisione e rendicontazione apprestati dall'ordinamento. Va cioè proceduralizzato-regolato-controllato, sicché possa fungere da canovaccio per ogni docente nell'esercizio della propria, e doverosa, discrezionalità tecnico-professionale (la famosa «libertà d'insegnamento», che non può essere intesa ed espletata senza limiti, in chiave individualistica se non anarcoide).

Di guisa che – l'insegnamento – risulti preordinato e coordinato all'attivazione di processi di apprendimento significativi, ovvero all'acquisizione di competenze; non già in forza di un nesso causale meccanicistico, bensì in un rapporto di sensatezza, probabilistico, provvisoriamente «vero» salvo verifica, e ai cui esiti devono eventualmente seguire gli opportuni aggiustamenti di una strategia professionale ovvero la sua radicale risemantizzazione (è questo il senso della valutazione formativa); che è nella disponibilità della scuola, mentre i risultati dell'apprendimento sono imputabili a molteplici variabili, per lo più «misteriose».

Di conseguenza, l'insegnamento va fondato – e formalizzato – su alcuni canoni irrinunciabili, quali chiarezza espositiva, equilibrio tra contenuti teorici e applicazioni operative-comportamentali sia nei laboratori reali che virtuali, ottimale sequenza dei temi affrontati, uso di strumentazioni e di

materiali a supporto della lezione, flessibilità e diversificazione dell'approccio metodologico, attenzione al clima d'aula e alla qualità delle relazioni, trasparenza in ordine a tempi-strumenti-modalità di verifica e susseguente valutazione, coerenza ed esemplarità nei comportamenti.

Tal che, e tra l'altro, avrebbe un senso continuare a pretendere – a norma di legge – per l'esercizio della dirigenza scolastica l'obbligata provenienza dalla funzione docente.

Enucleato l'oggetto prioritario (nel senso di diretto, benché non esclusivo) d'azione della dirigenza scolastica, ne riviene l'obbligo di costruire le condizioni, funzionali e strutturali, affinché la stessa possa appieno esplicarsi. E neanche su questo versante la riforma Brunetta può fornire una risposta, necessitando di interventi specifici ed integrativi del legislatore, che sul punto riprendano e riconsiderino, quanto non attuato dalla decretazione delegata prevista dalla legge 59/97 (c.d. Bassanini 1).

Non vi è di certo bisogno di attingere alle scienze dell'amministrazione o dell'organizzazione per rendersi conto che una qualsivoglia dirigenza (se è dirigenza, secondo il dispositivo formalizzato nel d.lgs. 165/01, in particolare art. 4) non può «funzionare» se non è supportata da strutture organizzative stabili, istituzionalizzate, incardinate nel sistema, attributarie di precise competenze e di connesse responsabilità. Vale per i semplici uffici amministrativi e, a maggior ragione, deve valere per le più complesse istituzioni scolastiche fornite di personalità giuridica preordinata al compiuto esercizio della propria autonomia funzionale (che ora si vuole costituzionalizzata: cfr. art. 117. cost, come riscritto dalla legge cost. 3/01).

Serve dunque, ed in primo luogo, un *middle management* sul versante della didattica, che eserciti precise funzioni con puntuali e comprovate competenze, titolare di ampi poteri istruttori e correlative responsabilità nel quadro dell'unità di indirizzo del dirigente scolastico, che così può azionare i suoi doveri-poteri di impulso-coordinamento-controllo sulla prestazione fondamentale (l'insegnamento) senza disperdersi in una congerie di dettagli operativi, di spicciola o minuta manutenzione, in ragione delle quotidiane urgenze rappresentategli per la decisione di ultima istanza. Detto in altri termini, deve essere superato quel modello organizzativo «a pettine» che continua a connotare una scuola pure transitata nell'autonomia e che non trova più riscontro

neanche nella struttura ministeriale, suo antico luogo di elezione: un vertice cui formalmente è intestato ogni potere decisorio con connessa e diretta responsabilità, a fronte di una massa indistinta e fungibile che non si assume nessuna specifica responsabilità (e non ne risponde) quand'anche – **eventualmente** – sia attributaria di singoli incarichi, per «democratica» e libera designazione del collegio dei docenti o altrimenti (a prescindere dal possesso di reali e non generici requisiti professionali), perciò rinunciabili nel momento in cui sopraggiunge qualche complicazione o il proprio pargoletto fa tre starnuti consecutivi.

Funzioni strumentali, coordinatori di dipartimento o di classe o di progetto, documentaristi, referenti di plesso, operatori tecnologici, responsabili di laboratorio ... *et similia* non possono tradursi in «vari ed eventuali», né possono improvvisare competenze in assenza di accertati, e valutati, percorsi di formazione *ad hoc*. O almeno così noi crediamo. Ma è imprescindibile sgretolare il consustanziale dogma – accanto a quello della «libertà d'insegnamento» – dell'«unicità della funzione docente», mai persuasivamente decodificato, per essersi – in buona sostanza – tradotto nella sublimazione di un prosaico *pactum sceleris* tra amministrazione e sindacato: stipendi bassi ed appiattiti sulla più vieta uniformità impiegatizia, a fronte di mano libera nel governo di un «personale della scuola» massificato, indistinto, fungibile (ed approssimativamente selezionato); veicolabile con gli *slogan* e le parole d'ordine di un solidarismo peloso, che esenta dalle complicazioni inerenti alla rappresentanza e tutela di posizioni (e di figure professionali) differenziate. Soccorreranno mai la performance e il merito, oppure anch'essi saranno destinati ad alimentare i nuovi miti?

Del pari, reputiamo che si debba agire sul versante amministrativo, ovvero su quell'apparato di supporto in funzione strumentale, il c.d. ufficio di segreteria.

Accanto alla vicedirigenza scolastica – pure affacciatasi in alcune proposte di legge, ma subito evaporata – andrebbe istituita una vicedirigenza amministrativa in capo all'attuale direttore dei servizi generali e amministrativi (DSGA), sperando che nel frattempo si riesca finalmente a far decollare – in luogo di esclusive promozioni interne mascherate da procedure pseudoconcorsuali – un sistema di libero accesso ad un funzione complessa e di alta professionalità, giustamente

richiedente una laurea magistrale specifica: in giurisprudenza o in scienze politiche, sociali e amministrative, ovvero in economia e commercio o titoli equipollenti (di cui, ad occhio e croce, è privo non meno dell'80% degli attuali direttori dei servizi generali e amministrativi).

Riteniamo debba obiettivamente condividersi che la gestione amministrativa e contabile affidata alla piena responsabilità del dirigente scolastico, **solo coadiuvato** dal DSGA, non è la soluzione più idonea per il corretto funzionamento gestionale delle scuole autonome. Non sempre in questo campo – è stato sottolineato – i dirigenti posseggono le necessarie capacità ed adeguatezze, soprattutto per la provenienza dal ruolo della docenza, che per sua intrinseca natura è lontana dalla cultura giuridica ed economica, da quella delle procedure e degli adempimenti amministrativi e fiscali, dal sistema delle relazioni sindacali e dalla definizione e gestione dei rapporti di lavoro.

E – aggiungiamo – se pure le possedessero appieno, il loro quotidiano e defatigante esercizio li distoglierebbe dal compito primario.

Trattandosi di ambiti involgenti non improvvisate capacità di ordine tecnico, dovrebbero essere presidiati, con responsabilità diretta, dal vicedirigente amministrativo, vincolato ai soli indirizzi e alle direttive di massima impartiti dal dirigente scolastico, e che si avvale di personale posto alle sue dirette dipendenze: i prefigurati – ma tuttora virtuali – coordinatore amministrativo e coordinatore tecnico, unitamente alle esistenti figure degli assistenti amministrativi, degli assistenti tecnici, dei collaboratori scolastici, i cui profili sono stati opportunamente dettagliati ed integrati per il tramite di apposite sequenze contrattuali già stipulate e/o in corso di completamento.

Questo testè ipotizzato ci sembra un assetto organizzatorio idoneo a corrispondere alla complessità di istituzioni scolastiche autonome e perciò centri di imputazione di una crescente, e caotica, congerie di variegati obblighi, non di rado pesantemente sanzionabili; che ben potrebbero essere sfoltiti allocandone buona parte nei presidi territoriali dell'amministrazione, come da nuovo regolamento di organizzazione del MIUR, ex d.p.r. n. 17 del 21/01/09.

Liberato da incombenze improprie ma necessarie della burocrazia, il dirigente scolastico, con più tempo a disposizione e maggiori attenzioni, e avvalendosi delle figure di supporto tratte dalla docenza (*supra*), potrà curare l'organizzazione dell'attività educativa e didattica nei luoghi

istituzionali approntati dall'ordinamento: nel consiglio d'istituto, nel collegio dei docenti, nei consigli di classe e nei dipartimenti, ovvero nei gruppi di progetto o nei gruppi di studio e di ricerca-azione in forza della sua posizione qualificata di soggetto propulsivo *ratione officii*. E, ancor più, potrà poi seguire in maniera sistematica la suddetta attività educativo-didattica per apprezzarla, in positivo o in negativo, sulla scorta di coordinate di natura tecnico-professionale deducibili dalle fonti normative, siccome contestualizzate e formalizzate nei poc'anzi menzionati luoghi istituzionali.

4- Prospettive (fosche) *de iure condendo*

Al momento non sembrano sussistere le volontà – forse perché difetta la consapevolezza – per darsi luogo all'istituzione di un apparato amministrativo servente per la migliore funzionalità delle istituzioni scolastiche, mirato al conseguimento del loro scopo primario (istruire, educare, formare), come efficacemente compendiato nell'art. 3, d.p.r. 275/99, Regolamento dell'autonomia; nonché al connesso e reale esercizio di una funzione dirigenziale, profondamente altra rispetto a quella degli ex presidi e direttori didattici operanti in un contesto essenzialmente eteronormato, il cui emblema era il risalente modello c.d. ministeriale.

Per contro, non sono mancati i tentativi, negli ultimi dieci anni, di introdurre nelle istituzioni scolastiche quel menzionato *middle management* sul versante della precipua loro prestazione tecnico-professionale, in contestualità della riforma degli organi collegiali, non più luoghi di mera – ed indistinta – partecipazione democratica quale valore in sé, bensì di elaborazione, attuazione e rendicontazione della didattica, sull'abbrivo della nuova filosofia produttivistica che impronta la generale riforma di tutte le pubbliche amministrazioni, avviata dal legislatore agli inizi degli anni novanta del secolo scorso, ma progressivamente depotenziata da una (impropria) contrattazione tracimante; ora – opportunamente – corretta dalla normativa Brunetta.

Al riguardo, un interessante punto di sintesi era stato raggiunto dalla proposta di legge Aprea, da più di un anno rassegnata, e giacente, nelle commissioni cultura di camera e senato. Al termine di

estenuanti, ed infruttuose, mediazioni ne conosciamo, da ultimo, una versione ridotta e fortemente annacquata, con conseguenziali, tutt'altro che positivi, riflessi sul profilo della dirigenza scolastica.

Dovendosi qui procedere per rapide annotazioni, mette conto anzitutto osservare che, contrariamente all'originaria previsione, con riferimento al più volte rimarcato *middle management*, non si tratta più di figure istituzionali, cioè di ruoli stabilmente incardinati nel sistema; non c'è nessun obbligo di assumere gli afferenti incarichi; la remunerazione è rimessa, semprechè esistano le disponibilità finanziarie, alla contrattazione d'istituto (che nella primigenia stesura della proposta di legge la si voleva abolita).

Per quanto poi attiene alla riforma degli organi collegiali, è pur vero che viene introdotta un'autonomia statutaria, che consente ad ogni istituzione scolastica di configurarli con una certa libertà sebbene entro i (pochi) vincoli di legge; ma l'esito è un oggettivo depauperamento della dirigenza scolastica, con ciò producendosi un assetto inconferente del sistema, così esposto all'accentuazione del suo tasso di autoreferenzialità, che invece si dichiara di voler correggere.

Basta osservare che il nuovo consiglio d'indirizzo (sostitutivo dell'attuale consiglio d'istituto), in luogo di adempiere ai soli compiti d'indirizzo dell'attività scolastica, si riappropria di competenze gestorie, che dovrebbero invece essere intestate all'esclusiva responsabilità della dirigenza scolastica.

Il collegio dei docenti e i consigli di classe sono rilevati dai consigli di dipartimento, organi tecnici per aree disciplinari o interdisciplinari con esclusivi compiti di programmazione delle attività didattiche, educative e valutative, in attuazione del piano dell'offerta formativa deliberato dal consiglio d'indirizzo. Ne fanno parte i soli docenti delle rispettive discipline e sono presieduti da un docente coordinatore che «si rapporta al dirigente scolastico». Ci pare francamente problematico intravedere la coerenza tra l'asserita figura di una leadership educativa quale fondamentale connotato della dirigenza scolastica – necessariamente comprensiva dei profili organizzativi e valutativi – e la sua assenza nei dipartimenti (lo si ricorda: sedi della progettualità educativo-didattica), nonché negli organi collegiali di valutazione degli alunni.

Analogamente, risalta la marginalità della dirigenza scolastica nei nuovi organismi tecnici di valutazione dei docenti, sia ordinari che esperti, perché può essere facilmente messa in minoranza dagli altri due componenti docenti senior (che non si sa se debbano essere valutati ed eventualmente da chi). Tal che viene a configurarsi una vera e propria eterogenesi dei fini, con il rinforzo della sua dimensione burocratico-amministrativa, sostanzialmente esecutiva in quantochè irretita in una fitta maglia di lacci e laccioli; in ciò riemergendo il DNA della scuola-comunità autoconsistente, tanto più democratica e libera, quanto più si contrasta, sino a neutralizzarla, l'azione del dirigente siccome ravvisato il terminale di un'amministrazione autoritaria ed invasiva. A ben riflettere, si è in presenza di una riproposizione, sotto mutate spoglie, del mito, o del dogma, della libertà d'insegnamento, coniugata – e malintesa – ad ampio spettro; che si sposa con la non meno malintesa libertà di scelta educativa delle famiglie e con le, parimenti libere, vocazioni dei singoli territori: tutti sussunti in quelle originarie formazioni sociali in cui si svolge la personalità dell'uomo (ex art. 2, cost.), preesistenti – per non dire contrapposte – allo stato, dal medesimo riconosciute (e protette) e non fondate.

Teoria, indubbiamente, suggestiva, ma – nella sua radicalità – palesemente *contra legem*; atteso che il suo implicito ancoraggio al codificato principio della c.d. solidarietà orizzontale (ex art. 118 cost., come novellato dalla legge cost. 301), sembra bellamente prescindere dal correlato vincolo di «adeguatezza», tuttora presupposto dall'immodificato articolo 33 della Carta fondamentale.

Per quanto poc'anzi annotato, non avremmo da esprimere doglianza alcuna se la rivisitata proposta di legge Aprea seguirà – come pare – lo stesso destino dei consimili tentativi, tutti naufragati.

Senonchè il suo sostituto – un'analogha proposta di legge Goisis, in senso regionalista, già presentata dall'esponente della Lega, azionista di maggioranza dell'attuale compagine governativa –, è ancor più regressivo.

Difatti, nell'alveo del prefigurato nuovo sistema regionale d'istruzione, il dirigente scolastico, pur conservando la formale qualifica, risulta in concreto retrocesso nella vecchia figura «direttiva» (con il termine che fa esplicito capolino nella trama normativa), di *primus inter pares*, di cui è menzione nel t.u. 297/94, ma i cui contenuti risalgono ai famosi decreti delegati di vent'anni prima (in

particolare dd. pp. rr. 416 e 417 del 1974). Ne è conferma l'art. 6 della proposta di legge, di modifica di quanto appena disposto dal d.lgs. 150/09, con l'istituzione di un quinto comparto per il «personale della scuola», che comprende *expressis verbis* – nel successivo articolo 7 – la dirigenza scolastica. Di conseguenza, le quattro separate aree dirigenziali all'interno dei non più di quattro comparti brunettiani, si riducono a «tre separate aree».

Giusto così, perché – digradando su più banali versanti – diecimila dirigenti scolastici sono troppi; mentre pare che non lo siano i circa trentamila dirigenti medici. E non ci sono – meglio: non si vogliono trovare – i soldi per pagarli.

La dirigenza scolastica era (è), da dieci anni, una finzione. Ma ora almeno cade il velo dell'ipocrisia.