



ISSN: 2038-3282

**Pubblicato il: 20 Gennaio 2015**

©Tutti i diritti riservati. Tutti gli articoli possono essere riprodotti con l'unica condizione di mettere in evidenza che il testo riprodotto è tratto da [www.qtimes.it](http://www.qtimes.it)  
Registrazione Tribunale di Frosinone N. 564/09 VG

**The school dimensioning through the study of the case IC  
"T. Mommsen"  
Il dimensionamento scolastico attraverso lo studio di caso dell'I.C.  
"T. Mommsen"<sup>1</sup>  
di Gabriella Tanzi  
[gab.tanzi@alice.it](mailto:gab.tanzi@alice.it)**

**Abstract**

This essay presents the analysis of the school dimensioning which has been realized through the vertical organization choice of “Istituto Comprensivo of the school ”Mommsen” in Rome. The objective of this reflection is to consider risks and chances laid ahead by dimensioning. Our intention is to observe the experience of Mommsen school, to recognize improvements in strategy.

The essay is articulated as follow. We start showing the “scenarios change” and

---

<sup>1</sup> Estratto del lavoro di tesi "Il dimensionamento scolastico attraverso lo studio di caso dell'I.C. "Via T. Mommsen", del Master di II livello "Processi Organizzativi e Direttivi nella Scuola dell'autonomia", Università degli Studi Roma Tre, a.s. 2012-13. Ringrazio il Relatore, Ch.ma Prof.ssa Stefania Capogna che mi ha seguito in questo lavoro con grande competenza e in modo accurato mostrandosi persona carismatica e ricca di umanità

normative references. Then, we present the procedure which brought the “IC Mommsen” school has faced this change to promote a general critical reflection. In fact, our goal is to replay to some important problems as the continuity, the closeness of local authorities or the “new” school organization.

**Keywords:** leadership; dimensioning; vertical organization; governance; network.

### **Abstract**

In questo lavoro viene presentata un'analisi del dimensionamento scolastico attraverso lo studio del modello organizzativo verticale Istituto Comprensivo "Via T. Mommsen, 20" di Roma. Obiettivo della ricerca è cogliere induttivamente i rischi e le opportunità aperti dal dimensionamento suggerendo strategie di miglioramento. Inizialmente il tema viene inserito nel quadro degli "scenari del cambiamento" e dei riferimenti normativi, successivamente viene descritto l'iter attraverso il quale l'I.C. Mommsen ha affrontato tale cambiamento per formulare una riflessione critica generale. Si è cercato di rispondere a diverse importanti questioni come la continuità, la vicinanza degli enti locali e la "nuova" organizzazione scolastica.

**Keywords:** leadership; dimensionamento; organizzazione verticale; governance; rete.

### **Accompagnare il cambiamento<sup>2</sup>**

Il cambiamento che investe il sistema educativo, a tutti i suoi livelli, è sotto i nostri occhi. Si tratta di cambiamenti che investono sia la sfera del sistema socio-economico, largamente provato dai recenti anni di crisi, ormai a rischio di tenuta sociale, sia da una sorta di instabilità normativo-istituzionale che mette a dura prova la quotidianità delle istituzioni educative.

Le scuole dunque si trovano ad agire in una situazione di incertezza non solo rispetto alle risorse economiche di cui disporre (in quota progressivamente decrescente) ma anche rispetto al complessivo quadro di regole e di possibilità di riferimento. Questa complessità spesso viene amplificata dalla difficoltà di dialogo tra centro e periferia; difficoltà che si esprime in quella carenza di visione che non di rado si è manifestata anche nelle politiche di dimensionamento, come nel caso di studio di seguito presentato.

---

<sup>2</sup>. Questo saggio, pur essendo il frutto di un continuo confronto e revisione tra la Relatrice e l'autrice, per una corretta attribuzione del lavoro si specifica che il paragrafo “Accompagnare il cambiamento” è di Stefania Capogna; mentre la presentazione del caso di studio è stato elaborato dalla sottoscritta sotto la sua supervisione. Stefania Capogna è Professore di “Strumenti di empowerment per le organizzazioni”, CdS in Formazione e Sviluppo delle Risorse Umane, Università Roma Tre; Ricercatore Link University.

Il principio originario che ha ispirato la logica del dimensionamento si può ritrovare nella possibilità di dar vita a percorsi di continuità capaci di armonizzare il cammino educativo dei ragazzi nel passaggio dal ciclo scolastico primario a quello secondario di primo grado. Tuttavia, troppo spesso, ci troviamo di fronte ad interventi riorganizzativi che hanno fondato le loro azioni su una logica esclusivamente economicista, ignorando il tema culturale e organizzativo. Il caso di studio che di seguito si presenta è frutto di un lavoro di tesi che, assumendo la prospettiva di una “ricerca-intervento”, si è proposto di accompagnare un percorso di riflessione sul processo di cambiamento intervenuto nella scuola, a seguito del dimensionamento. L’obiettivo primario del lavoro di tesi realizzato si può tradurre con l’intenzione di sostenere i primari destinatari-protagonisti dell’intervento, i docenti che quotidianamente vivono la scuola, nella puntuale analisi delle complesse dinamiche di cambiamento che intervengono in un processo di questo tipo, perché come ben sappiamo, nessun cambiamento può avvenire per decreto, né può essere indotto dall’esterno.

La comprensione dell’orizzonte di senso che modifica lo spazio di azione professionale dei singoli, nel nuovo quadro organizzativo, è essenziale a governare la complessità che si determina e per allineare gli interessi-obiettivi soggettivi con quelli organizzativi e collettivi, pena il rischio di spinge centrifughe o lo stallo che spesso caratterizza ogni tentativo di miglioramento organizzativo. Per questa ragione, il processo di accompagnamento al cambiamento diviene il discrimine essenziale al successo di ogni riprogettazione organizzativa (specie se su larga scala) che si programmi. Il rischio che spesso si incorre infatti è quello della fuga nella tecnologia che scambia i mezzi con i fini dimenticando la responsabilità decisionale, l’utopismo che conduce a perseguire obiettivi non raggiungibili o l’opportunismo che concentrandosi su obiettivi di breve periodo perde di vista l’orizzonte di senso della mission organizzativa, e con esso la propria identità e cultura organizzativa.

L’interesse del caso di studio proposto è dato proprio dal fatto che è realizzato dall’interno, con l’intento di ricostruire, per un verso, le diverse fasi che hanno caratterizzato il cambiamento, dall’altro, i punti di forza, le aree di miglioramento, i rischi e le opportunità che una sfida come quella del dimensionamento impone.

### **Introduzione**

Il dimensionamento scolastico, attuato negli ultimi tre anni con l’adozione del modello verticale Istituto Comprensivo ha modificato radicalmente l’assetto organizzativo delle scuole del I Ciclo d’istruzione. L’approccio al dimensionamento, ispirato ai criteri di efficienza ed efficacia, nonostante il coinvolgimento degli Enti Locali, ha rivelato una filosofia centralista legata al modello taylor-fordista della One Best Way (Taylor, 1911). La complessità dell’organizzazione Istituto Comprensivo non è riconducibile soltanto alle macro-dimensioni della struttura, ma alla diversità delle culture, metodologie, modelli organizzativi che in esso confluiscono. Siamo nell’evidente necessità del Diversity Management (Cocozza, 2010a). Per attivare la sinergia delle diverse componenti non è sufficiente la loro “vicinanza” che anzi può innescare processi conflittuali. Parafrasando Cavour: sono stati “fatti” gli I.C., ora bisogna “fare” e soprattutto formare i protagonisti di tali istituzioni, in primis i DS e il personale docente perché siano elementi proattivi e non semplici esecutori che

QTimes – webmagazine

Anno VII - n. 1, 2015

[www.qtimes.it](http://www.qtimes.it)

subiscono trasformazioni esterne. E per modificare la cultura ci vuole tempo e l'adozione di strategie mirate perché il tempo sia proficuo. In particolare, la progettazione in rete è un esempio concreto di strategia vincente per avviare un processo di crescita delle scuole.

L'intento di questa ricostruzione è dimostrare l'insufficienza dei meri criteri di efficienza ed efficacia che hanno ispirato il dimensionamento delle istituzioni scolastiche per il superamento della crisi economica e dell'istruzione del nostro paese e proporre spunti di riflessione ed esempi di strumenti dinamici per promuovere un reale mutamento. L'approccio che ha animato tale ricerca è l'interpretazione dei problemi non come semplici vincoli, ma come opportunità di crescita.

L'obiettivo che si è cercato di ricostruire mediante uno studio di caso è l'individuazione di punti di forza e di debolezza del modello I.C. e, attraverso l'analisi dei rischi e delle opportunità, la formulazione di ipotesi per l'avvio di strategie di miglioramento e di processi virtuosi che valorizzino tale tipologia organizzativa complessa.

Il lavoro ha una struttura a clessidra: si parte dal quadro generale degli "scenari del cambiamento" in cui si puntualizzano i riferimenti teorici e normativi per passare successivamente ad un capitolo empirico dove si traducono deduttivamente i concetti nel caso specifico fornito dalla viva esperienza dell'I.C. "Via T. Mommsen", infine si torna induttivamente alla formulazione di una riflessione critica generale sull'organizzazione verticale. Nelle conclusioni viene presentata una sintesi nella quale si è cercato di individuare i semi che stanno germinando dalle "nuove" organizzazioni scolastiche I.C.

Le domande di ricerca alle quali si è cercato di rispondere possono essere così sintetizzate: la struttura organizzativa verticale ad Istituto Comprensivo è l'unica via possibile per il miglioramento qualitativo oltre che quantitativo dell'istruzione del primo Ciclo? La scuola media rappresenta effettivamente l'anello debole dell'istruzione e basterà la "vicinanza" fisica di insegnanti di diversi ordini di scuola ad avviare un processo costruttivo di continuità? I provvedimenti legislativi in questione hanno rispettato le esigenze delle realtà locali valorizzandole? La vicinanza degli Enti locali (Regioni, Province, Comuni) al territorio presenta dei rischi oltre che delle opportunità? Il lavoro giunge a mettere in evidenza luci ed ombre in questo quadro caravaggesco sulla neonata organizzazione scolastica I.C.

### **Gli scenari del cambiamento: quadro teorico-normativo**

Il processo di riforma che ha portato al dimensionamento degli Istituti Scolastici può essere compreso pienamente solo attraverso la sua collocazione nel contesto socio-culturale e normativo attuale, frutto di un processo evolutivo globale.

Le profonde trasformazioni che hanno investito la società contemporanea si possono focalizzare nei seguenti aspetti (Cocozza, 2009b): la crisi economica; l'evoluzione dei modelli organizzativi; la pervasività dell'innovazione tecnologica; una nuova visione del senso e del ruolo del lavoro nella vita personale.

Si sta consolidando sempre più la consapevolezza che la crisi economica non si può superare solo con strumenti tecnologici: la differenza sta nelle persone, nel "capitale umano" (Schultz, 1961), che va valorizzato attraverso strategie come il diversity

management prendendo coscienza dell'unicità della persona e della multiculturalità della società sostituendo al criterio di uniformità quello di equità.

In particolare, *"le risorse umane sono sempre meno interessate ai meri aumenti retributivi, aspirando piuttosto ad incarichi fortemente personalizzati, capaci di condurre all'autorealizzazione ed al benessere personale."* (Cocozza, 2009a).

I modelli organizzativi si sono evoluti nella direzione della personalizzazione dei prodotti e della flessibilità. Flessibilità che si traduce nella lean organization e nella learn organization (Argyris, 1978). Da una logica burocratica e gerarchica e dallo scientific management del modello taylor fordista ad una logica partecipativa e relazionale con responsabilità diffusa, ad un modello telocratico ed adhocratico. L'organizzazione non è più interpretata come meccanismo, ma come organismo vivente (Butera, 1988).

Dal modello centralista al decentramento, all'attenzione crescente verso gli stakeholders, i quali vengono sempre più coinvolti nei processi. Da una politica global ad una politica glocal. Dal concetto di government al concetto di governance fondato su dinamiche di governo reticolari piuttosto che piramidali (Capogna, 2006).

Dalla *One best way* alla personalizzazione dei prodotti; da una logica gerarchica al concetto di leadership e dalla suddivisione netta dei compiti e delle mansioni al concetto di ruolo. L'azione manageriale è sempre più orientata all'efficacia (Know what) piuttosto che all'efficienza (Know how) ed infine alla motivazione e al senso dell'agire umano (Know why) (Cocozza, 2010b). Un'azione che vede lontano, che è proiettata al futuro piuttosto che al presente e che sposta l'attenzione dalla "quantità" alla "qualità" (cfr. il Total Quality Management) (Galgano, 1994).

Lo sviluppo della tecnologia della comunicazione dopo la seconda guerra mondiale con l'affermarsi del "magico equilibrio" tra comunicazione, educazione e produzione, fino ai progressi esponenziali a partire dagli anni '80 che hanno portato alla "pervasività" di strumenti quali il computer, gli smartphone ed internet entrati ormai nella vita quotidiana ed al passaggio dall'analogico al digitale (Capogna, 2008).

Questi profondi mutamenti come si traducono nella scuola e nel contesto italiano?

La riforma della scuola va inquadrata nella dimensione più ampia della riforma della Pubblica Amministrazione che ha introdotto i concetti di efficienza ed efficacia e che ha avviato una razionalizzazione delle risorse con interventi mirati a scoraggiare comportamenti "parassiti" (vedi provvedimenti Brunetta) e nella rivoluzione copernicana del processo di decentramento.

Le tre direttrici del processo di cambiamento si possono così individuare (l'autonomia scolastica introdotta dalla legge 59/97 e dal DPR 275/99; il riordino dei cicli (legge 53/2003) e il decentramento dell'istruzione attraverso la Riforma del Titolo V della Costituzione).

Decentramento ed autonomia presentano aspetti di complementarità poiché la prima promuove l'equità e la seconda la qualità (Benadusi, Capogna, 2004).

Ma i provvedimenti legislativi da soli non sono sufficienti: è necessario un cambiamento culturale perché esso si trasformi in vero mutamento, inteso come variazione non meramente quantitativa bensì "sistemica" e qualitativa (Cocozza, 2010a).

Cocozza individua nella diffusione nella scuola di una cultura progettuale una chiave fondamentale per governare il mutamento (Cocozza, 2000). Nella stessa ottica si può

interpretare il modello progettuale delle 5 R di Jones e Thompson (1997): ristrutturare; riprogettare; reinventare; riallineare; ripensare.

L'organizzazione scuola è una realtà complessa profondamente legata alle relazioni (cfr. la definizione di "sistema a legame debole" (Weick, 1988) che presenta insieme aspetti che caratterizzano tipi diversi di organizzazioni: a) etico-valoriali (cfr. chiesa); b) burocratici (cfr. ministero); c) amministrativi ed economici (cfr. azienda); d) istituzionali e gerarchici (cfr. partito)(Cocozza, 2000).

La scuola attualmente è ancora legata fortemente ad un modello burocratico ed autoreferenziale, ma aspira a diventare una learning organization, una comunità che apprende (Argyris, 1978).

Cocozza propone un utile schema per l'analisi di un sistema organizzativo: tra gli aspetti dell'analisi culturale, assumono particolare rilevanza il modello di leadership esercitato nell'organizzazione, i processi comunicativi, il clima relazionale e il ruolo delle metafore organizzative (Cocozza, 2006). Vengono definite 5 tipologie di leadership (Cocozza, 2006): autocrazia, burocrazia, relazioni umane, partecipazione, autonomia. Il leader per l'autonomia ha uno stile creativo, promuove la partecipazione responsabile dei collaboratori attraverso un comportamento responsabile ed esemplare, utilizza tecniche di problem setting piuttosto che problem solving, è più sensibile all'efficacia che all'efficienza. Cocozza coglie l'anima del concetto attraverso la metafora del leader come direttore d'orchestra che affronta la complessità dei processi insiti in una organizzazione creativa attraverso la collaborazione - concertazione tra soggetti, ruoli e gruppi professionali coinvolti in modo motivante nella creazione di un insieme armonico e coinvolgente anche dal punto di vista emotivo (Cocozza, 1995).

L'"Istituto Comprensivo", come è attualmente concepito, riunisce in sé la scuola dell'infanzia e il primo ciclo d'istruzione dalla scuola primaria fino alla scuola secondaria di I grado. Tale definizione organizzativa è ben diversa da quella concepita dalla legge n.30 del 10 febbraio 2000 nell'art. 3 che prevedeva la costituzione di una scuola base articolata su 7 anni "*caratterizzata da un percorso educativo unitario*" in cui in particolare non era inclusa la scuola dell'infanzia. Il modello verticale "I.C." comporta un incremento della complessità organizzativa legato alla diversità strutturale oltre che culturale tra i diversi ordini di scuola in esso compresi. Questa diversità rappresenta un problema, ma anche una grande opportunità di sviluppo di nuove strategie di interazione delle diversità.

Il dimensionamento degli Istituti Scolastici deriva dal processo normativo che in Italia ha portato all'Autonomia scolastica: ai sensi della legge 15 marzo 1997, n. 59, è stata riconosciuta l'autonomia delle Istituzioni Scolastiche, qualificando le stesse come soggetti dotati di personalità giuridica, al fine di garantire alle Istituzioni stesse un margine di operatività in grado di riscontrare in modo maggiormente efficace le esigenze dell'utenza, con ciò agevolando l'esercizio del diritto all'istruzione. In particolare, nell'art. 21 comma 4 si fa riferimento esplicito al dimensionamento sottolineando il carattere graduale della riforma e l'attenzione alle realtà territoriali. Nel successivo DPR 18 giugno 1998 n. 233 vengono specificati i parametri dimensionali delle scuole e si identificano le finalità del raggiungimento delle dimensioni ottimali.

In particolare, nell'articolo 2, comma 5 viene specificato che, qualora le singole scuole non raggiungano gli indici definiti dal DPR stesso, "*sono unificate*

QTimes – webmagazine

Anno VII - n. 1, 2015

[www.qtimes.it](http://www.qtimes.it)

*orizzontalmente con le scuole dello stesso grado comprese nel medesimo ambito territoriale o verticalmente in istituti comprensivi, a seconda delle esigenze educative del territorio e nel rispetto della progettualità territoriale”.*

Infine, il Decreto legge 30 giugno 2011 n. 98 convertito in Legge 15/7/2011 n. 111 nell’art. 19 dispone provvedimenti relativi alla “Razionalizzazione della spesa relativa all’organizzazione scolastica”. Tale assunto base mostra il cambiamento radicale del punto di vista rispetto alle precedenti leggi dove i parametri del dimensionamento venivano giustificati nell’ottica dell’autonomia tenendo conto delle esigenze del territorio non solo in termini economici, ma didattico-pedagogici. È vero che si fa riferimento alla continuità didattica nello stesso ciclo di istruzione per giustificare l’aggregazione in istituti comprensivi, ma questo breve cenno inserito nell’ampio contesto di contenimento e razionalizzazione della spesa, non è sufficiente a motivare l’intervento dal punto di vista educativo. In particolare, mancano i riferimenti alle realtà territoriali, agli stakeholders.

Con la Legge 12 novembre 2011 n. 183 “Disposizioni per la formazione del bilancio annuale e pluriennale dello Stato” (Legge di Stabilità 2012) c’è stata un’ulteriore ridefinizione nei parametri.

L’iter normativo procedurale del dimensionamento nelle diverse Regioni prevede il coinvolgimento di Comuni, Province e Regioni con modalità analoghe. Si riscontrano invece variazioni nell’ambito degli indirizzi e dei criteri inerenti la programmazione della rete scolastica. In particolare, la Regione Lazio nella Deliberazione 257 del 7/08/2013 al punto 2.3 ribadisce l’obiettivo di “garantire un processo di continuità didattica nell’ambito dello stesso ciclo d’istruzione” attraverso “l’aggregazione in Istituti comprensivi delle scuole dell’infanzia, delle scuole primarie e delle scuole secondarie di primo grado”, in conformità con quanto stabilito dall’art. 19, comma 4 del Dl 6 luglio 2011 n. 98. Invece le Regioni Toscana, Emilia Romagna, Liguria, Umbria, Puglia, Basilicata e Sicilia hanno impugnato con distinti ricorsi l’art. 19 suddetto sia nel comma 4 che nel comma 5 riguardante i parametri numerici delle scuole autonome. La Corte Costituzionale con sentenza n. 147 del 7 giugno 2012 ha accolto parzialmente il ricorso, dichiarando l’illegittimità costituzionale del comma 4 e la non fondatezza della censura relativa al comma 5.

In seguito a tale sentenza, la Regione Puglia in particolare nel DGR 7 novembre 2013 n. 2015 nelle linee di indirizzo prevede anche la possibilità di costituire aggregazioni orizzontali tra istituzioni dello stesso tipo (Circoli didattici o Scuole medie) e la possibilità di mantenere autonome singole scuole del primo ciclo qualora siano sufficientemente dimensionate. Nel documento citato si fa riferimento inoltre ad una *governance* condivisa e partecipata.

Spontanea sorge la domanda se l’adozione di una maggiore flessibilità fosse stata opportuna anche nella Regione Lazio: basti pensare al Comune di Roma con la sua complessità derivante non solo dalla vastità della dimensione territoriale, ma dalla presenza di molteplici fattori culturali, organizzativi e strutturali interconnessi in una fitta rete relazionale. Si noti infine come sia nella Regione Puglia, sia nella Regione Lombardia negli indirizzi del dimensionamento, pur essendo presente il riferimento al coinvolgimento degli stakeholders, venga precisato il carattere obbligatorio, ma non vincolante di acquisizione del parere delle istituzioni scolastiche coinvolte nei cambiamenti: le scuole in questo esercizio di potere tendono ad assumere il ruolo di vasi di coccio tra vasi di ferro. L’organizzazione

QTimes – webmagazine

Anno VII - n. 1, 2015

[www.qtimes.it](http://www.qtimes.it)

scolastica I.C. rappresenta una sfida che comporta rischi ed opportunità. I rischi sono soprattutto legati:

- alla complessità organizzativa, alla gestione delle risorse sia umane che strutturali;
- alla difficoltà di comunicazione in relazione sia alle dimensioni dell'I.C., sia alla diversità interne ad esempio relative ai diversi ordini di scuola;
- alla chiusura e all'autoreferenzialità che possono generarsi anche da una autosufficienza interna nella gestione delle iscrizioni.

I modelli organizzativi si sono evoluti verso la personalizzazione e la flessibilità attraverso il modello della learn organization, mentre il modello IC, rappresenta una "macchina" appesantita nelle dimensioni e negli aspetti gestionali che rischia di diventare cattedrale nel deserto comunicativo, con organizzazioni isolate tra loro che si chiudono piuttosto che agire in sinergia. Si pensi ai "mostri" da 1500 alunni e oltre costituiti nella Regione Lazio. Le maggiori dimensioni non hanno portato una maggiore acquisizione di "potere" decisionale da parte delle scuole che invece sono state lasciate sole di fronte ai nuovi problemi organizzativi: i DS preesistenti non sono stati aggiornati ai nuovi aspetti gestionali, ma hanno dovuto "rimboccarsi le maniche" per acquisire le conoscenze normative e le competenze necessarie relative ai nuovi ordini di scuola annessi agli I.C. Le risorse umane ed economiche hanno subito dei tagli: il numero del personale ATA non è sufficiente, il fondo d'Istituto è stato decurtato in modo drastico nell'a.s. 2013-14. Questi aspetti rischiano di produrre scuole poco efficienti ed efficaci in opposizione agli obiettivi del dimensionamento. Si può osservare che nel dimensionamento scolastico, almeno nel Lazio, spesso è mancata un'analisi puntuale del contesto, una precisa individuazione di obiettivi e risorse e una progettazione razionale e soprattutto manca tuttora dopo l'azione di dimensionamento un sistema efficace di controllo, monitoraggio e valutazione dei nuovi I.C., necessario per valutare e correggere i processi nella prospettiva di un miglioramento continuo delle nuove istituzioni scolastiche.

Alla luce di quanto susposto, si analizza il caso specifico dell'I.C. "Via T. Mommsen" di Roma.

### **Analisi dell'organizzazione verticale I.C.: l'I.C. "T. MOMMSEN"**

L'I.C. "Via T. Mommsen, 20", istituito in seguito alla verticalizzazione realizzata negli anni 2011/2012 e 2012/2013, si articola attualmente in quattro edifici: Scuola dell'Infanzia e Scuola Primaria "Quasimodo"; Scuola Primaria "Verdi"; Scuola Secondaria di I grado "Carroll"; Sede Centrale Scuola Secondaria di I grado "T. Mommsen".

Il nucleo che comprende gli edifici Mommsen, ex Carroll e Quasimodo ha sede nel quartiere Appio-Latino con le strutture a ridosso del Parco della Caffarella, mentre la Scuola Primaria Verdi, aggiunta nel secondo dimensionamento, fa da cerniera del bacino di utenza del settore Appio – Tuscolano.

Prima del dimensionamento, l'ex S.M.S. "Via T. Mommsen, 20" era costituita da tre plessi di Scuola Secondaria di I grado: le sedi Mommsen e Carroll e il plesso di Scuola Secondaria di I grado "Deledda". Le tre sedi sono molto vicine tra loro: gli edifici delle scuole ex Carroll ed ex Deledda si trovano a circa 200 metri di distanza

dalla Sede Centrale Mommsen. Gli alunni dell'ex S.M.S. Mommsen raggiungevano le 900 unità. Attualmente l'I.C. "T. Mommsen" comprende circa 1200 alunni.

Il D.G.R. n. 9 del 14/01/2011 sancì l'approvazione da parte della Giunta Regionale del Lazio del Piano di dimensionamento scolastico per l'a.s. 2011/12. In particolare, era predisposto il "Cambio d'aggregazione" dei plessi di scuola d'infanzia e primaria "Quasimodo" di via Latina, 550 dall'87° C.D. "A. Negri" alla S.M.S. "T. Mommsen", con la costituzione di un I.C. e il "Cambio di aggregazione" della succursale di scuola media "Deledda" di via Fortifiocca, 84 dalla S.M.S. "T. Mommsen" all'87° C.D. "A. Negri", con la costituzione di un I.C.

Con la delibera n. 86 il 25/11/2010 della Giunta Capitolina, la nostra Istituzione venne inserita nel piano di dimensionamento del C.D. "Ada Negri" poiché tale istituzione risultava allora sovradimensionata nel territorio (1164 alunni) rispetto al regolamento, mentre la Mommsen in effetti rientrava nei 900 alunni previsti dalla normativa allora vigente.

L'ex SMS Mommsen e il C.D. Ada Negri venivano trasformate rispettivamente nell'I.C. "T. Mommsen" costituito da 2 plessi di scuola media Mommsen e Carroll e dal plesso di scuola primaria Quasimodo, e nell'I.C. "Via Latina" composto da due sedi elementari Ada Negri e Villa Lazzaroni e dalla scuola media Deledda. I due neo Istituti risultavano squilibrati numericamente, infatti nell'I.C. "T. Mommsen" un solo plesso di Scuola primaria "Quasimodo" con 4 sezioni avrebbe alimentato due plessi di Scuola secondaria di I grado (Mommsen e succursale Carroll) con 8 sezioni. Viceversa, nell'I.C. "Via Latina" due plessi di Scuola primaria (Ada Negri e Villa Lazzaroni) alimentavano un solo plesso di Scuola secondaria di I grado (succursale ex "Deledda"). Da notare l'inusitata rapidità dell'iter che portò al dimensionamento. Le due Istituzioni scolastiche Ada Negri e Mommsen fecero ricorso al TAR. In giugno 2011, il Consiglio di Istituto della ex Scuola secondaria di I grado "Via T. Mommsen" deliberò un documento che conteneva un'analisi puntuale del provvedimento dimensionamento e una proposta innovativa per l'a.s. 2012/2013.

Si osservò che il piano di dimensionamento non avrebbe prodotto vantaggi economici e/o pratici, non avrebbe migliorato la fruibilità dei servizi né ottimizzato l'uso degli edifici scolastici, non era scaturito da un sistematico e puntuale piano di revisione dell'intera rete scolastica territoriale e non aveva tenuto conto dell'importanza e dell'impatto che un nuovo assetto delle Istituzioni avrebbe avuto sul territorio e sul gradimento dell'utenza. Inoltre, si osservò che "verticalizzare" non significa semplicemente accorpate delle istituzioni di diverso grado di studio con un provvedimento amministrativo, ma *riprogettare* strutture e infrastrutture per consentire alle scuole di diventare istituti realmente comprensivi. Pertanto, si presentò la seguente proposta: *"di costituire due grandi poli di eccellenza, interagenti ed altamente specializzati nel proprio ordine di studi di competenza, uno elementare, l'altro secondario di primo grado. In questo modo si creerebbe una verticalizzazione virtuale fra due grandi scuole con un accordo di rete, con un POF integrato e con un naturale riversamento delle classi quinte nella scuola secondaria di primo grado "Via T. Mommsen".*

I tempi del ricorso furono lunghi. Nel frattempo le scuole Mommsen ed Ada Negri stavano sperimentando la nuova aggregazione. Dopo diversi rinvii, il ricorso al TAR in data 7 giugno 2012 ebbe un esito "favorevole", ma venne dichiarato inammissibile in particolare per la legge n. 111 del 15 luglio 2011 sul dimensionamento che aveva

QTimes – webmagazine

Anno VII - n. 1, 2015

[www.qtimes.it](http://www.qtimes.it)

esteso il provvedimento a tutte le scuole d'Italia.

Ma un solo plesso di scuola primaria non era sufficiente per la formazione delle classi della scuola secondaria di I grado. Pertanto venne richiesto l'accorpamento al nostro I.C. della Scuola primaria Verdi. Nell'anno scolastico 2012/2013 la Scuola Verdi entrò a far parte dell'I.C. "T. Mommsen".

Alla luce dell'esperienza relativa alla verticalizzazione dell'I.C. Mommsen, si propone un'analisi SWOT di tale struttura organizzativa come spunto di riflessione generale sulle strutture verticali, ai fini di evidenziare punti di forza e di debolezza, opportunità e minacce che caratterizzano questa esperienza<sup>3</sup>.

### **ANALISI SWOT DELL'ORGANIZZAZIONE ISTITUTO COMPENSIVO:**

<b>PUNTI DI FORZA</b>	<b>PUNTI DI DEBOLEZZA</b>
1) Confronto con la diversità. Ricchezza di "contenuti" umani e disciplinari. 2) Risorse umane: docenti professionalmente preparati, motivati e disponibili a mettersi in gioco; 3) Risorse strumentali da "condividere" con la scuola primaria: laboratori di informatica, laboratori teatrali, laboratori musicali.	1) Nuova organizzazione della scuola: tempi iniziali di conoscenza reciproca. 2) Aumento di complessità nel coordinamento delle risorse umane e nella gestione di quelle strutturali con conseguente dilatazione dei tempi di gestione a sfavore della progettualità educativa del DS. 3) Gestione della comunicazione difficile anche in relazione alle attuali dimensioni dell'I. C.: circa 1200 alunni e 139 docenti. 4) Ordinamenti normativi diversi: necessaria l'integrazione delle conoscenze.

<sup>3</sup> Per elaborare un'analisi organizzativa di questo tipo si è fatto riferimento ai dati statistici dell' I.C. "Via T. Mommsen" (in particolare quelli pubblicati sul sito di "Scuola in chiaro"); ai documenti e al Pof della scuola; a colloqui con il DS e con lo staff dirigenziale; ad interviste con colleghi docenti dell'I.C. Mommsen nel corso di una ricerca sul campo durata da novembre 2013 a febbraio 2014. e condotta mediante un approccio qualitativo e statistico descrittivo (con cenni di statistica inferenziale nell'analisi temporale dei dati).

	<p>5) Conflitti derivanti dalla diversità.          6) Criteri di suddivisione dei fondi per le attività del POF.          7) Coinvolgimento dei genitori.          8) Scarsa alfabetizzazione informatica nei docenti della scuola primaria.          9) Percezione psicologica di lontananza del DS dalla sede Verdi.          10) Organizzazione delle sostituzioni di maestre assenti per malattia nel breve periodo nella scuola primaria.          11) Comunicazione tra segreteria e sedi scuole primarie.          12) Difficile realizzazione di dipartimenti verticali per materie: maestre troppo numerose e afferenti a più discipline.          13) Personale ATA insufficiente.          14) Necessità di un supporto amministrativo: mancanza di aiuti alle scuole per adeguarsi al nuovo assetto.          15) Finanziamenti non adeguati.</p>
<p style="text-align: center;"><b>OPPORTUNITÀ</b></p> <p>1) Sviluppo verticale delle competenze e dei curricoli nell'ottica della continuità.          2) Valorizzazione delle differenze (<i>diversity management</i>) attraverso la promozione di atteggiamenti collaborativi e del cooperative learning con arricchimento reciproco dei docenti dei diversi ordini di scuola. Confronto tra creatività della scuola primaria e specificità disciplinare della scuola secondaria di I grado.          3) Promozione di competenze che favoriscono il lifelong learning necessario nella società moderna.          4) Sviluppo verticale degli apprendimenti: Infanzia, Primaria e Secondaria I grado.</p>	<p style="text-align: center;"><b>MINACCE</b></p> <p>1) Difficoltà di condividere con la comunità educante la riprogettazione: la sua innovatività può necessitare di tempi lunghi per il coinvolgimento attivo dei protagonisti.          2) Difficoltà nel confronto con modelli didattici diversi.          3) Incomprensioni psicologiche tra insegnanti di ordini diversi.          4) Conflitti per la distribuzione delle risorse economiche.          5) Rischio di accentuare la chiusura verso l'esterno e l'autoreferenzialità.</p>

Come emerge dalla SWOT Analysis, la nuova configurazione organizzativa dell'Istituto ha generato alcune criticità che possono portare a conflitti interni o con l'esterno.

In particolare:

– **competitività con gli i.c. del territorio ed autoreferenzialità:** la stretta vicinanza sul territorio di due Istituti Comprensivi accentua la competitività in modo naturale e la "chiusura" delle scuole verso l'interno. Il rischio di divenire "sistema chiuso" nasce dal fatto che in linea di principio un I.C. è strutturato come organizzazione autosufficiente per quanto riguarda gli allievi.

– **esuberante richieste t.p.:** i genitori della scuola primaria, per esigenze lavorative, richiedono a forte maggioranza l'assetto organizzativo con il tempo pieno. Quando sul territorio era presente una sola macro struttura di scuola primaria era più

semplice distribuire gli alunni per formare classi a modulo, poiché le sedi del C.D. erano molto vicine tra loro. La nuova configurazione organizzativa ha reso più difficile la costituzione di classi a modulo: le istituzioni non hanno interesse a cedere i propri alunni perché si formi una classe in un'altra scuola.

– **distribuzione delle risorse:** questo aspetto è emerso dall'inizio come fonte di criticità. Come principio generale, i corsi di recupero e le attività di continuità hanno la precedenza sulle attività di potenziamento/ampliamento dell'offerta formativa. A parità di tipologia, hanno la precedenza i progetti che prevedono il coinvolgimento del maggior numero di alunni. Con la nuova organizzazione verticale, tali criteri necessitano di aggiornamento. I criteri più che mai nella scuola, in relazione alla complessità delle relazioni, non possono avere valore assoluto, ma devono essere flessibili. I tempi sono maturi per una nuova definizione delle priorità dei progetti che non sia limitata alla loro tipologia ma basata su un monitoraggio dei progetti e dei loro effetti sulla didattica. La continuità, pur essendo importante all'interno dell'Istituzione, va ridimensionata. Occorre inoltre dare impulso anche ad una continuità esterna verso le scuole superiori. Più che alla continuità, bisogna pensare alla qualità dei processi. A tale proposito, mi piace molto la definizione di Cerini di "discontinuità ragionevole" (Palermo, 2013) che fa crescere gli alunni perché li pone di fronte a nuove sfide e opportunità di crescita. Bisognerebbe inoltre cercare un equilibrio tra gli aspetti umani e finanziari, attraverso una comunicazione aperta e la costruzione di un rapporto di fiducia tra tutte le parti coinvolte. Costruire una cultura del progettare insieme per il miglioramento della scuola renderebbe i docenti più motivati. Bisogna poi tener presente che l'uniformità, l'uguaglianza non è giustizia. Qui siamo più che mai nel campo del Diversity Management dove la giustizia è dare a ciascuno in modo diverso rispettandone la personalità. Dunque assume un ruolo centrale lo stile della leadership esercitata dal Dirigente Scolastico.

### **Lo stile della leadership**

In relazione alla governance scolastica, si fa riferimento all'analisi dettagliata di Capogna (2007) dove i differenti modelli vengono ricondotti nei due distinti livelli macro e micro: territoriale o di sistema (Stato Valutatore; Quasi mercato; Rete) e locale o d'istituto (rispettivamente Vetro-professionale; Manageriale; Imprenditoriale; Quasi comunitario).

In particolare, a livello macro di sistema emerge la rilevanza del modello innovativo di rete, volano per l'attuazione e la valorizzazione dell'autonomia scolastica attraverso la collaborazione sinergica tra scuole.

A livello micro del singolo istituto, la verticalizzazione in I.C. ha accentuato gli aspetti competitivi del modello imprenditoriale in cui emerge il ruolo centrale del DS con azioni centrate sugli obiettivi. La condivisione e cooperazione tipiche del modello quasi comunitario sono di più difficile realizzazione e stanno emergendo come aspetti importanti per la gestione della complessità delle scuole dimensionate verticalmente.

In tale processo, l'esperienza dei Dirigenti non è stata valorizzata e non è stata supportata per il cambiamento. Uno stile di leadership autorevole dovrebbe essere capace di coinvolgere e motivare il gruppo di lavoro anche in modo creativo

promuovendo la riflessione di tutti gli attori coinvolti per l'individuazione di una vision e mission comune e dei principi ispiratori fondanti dell'istituzione. Il nuovo leader deve saper promuovere la proattività del personale, superando le logiche piramidali della rigidità dei ruoli che portano spesso a chiusure difensive che trattengono le conoscenze per mantenere lo status quo. Dall'autoreferenzialità e staticità è necessario passare ad una delega del personale che non sia solo operativa, ma di responsabilità in ambito organizzativo. Poiché i docenti non possono essere isole limitate ai puri aspetti didattici, ma devono diventare dei professionisti capaci di confrontarsi in modo flessibile col cambiamento e di progettare strategie innovative di azione.

La scuola ha bisogno in generale di apertura, di analisi del sommerso, di superamento di preconcetti e pregiudizi. Ed oggi più che mai è necessaria una leadership diffusa nelle organizzazioni flessibili.

### **La comunicazione organizzativa**

Il cambiamento strutturale che ha investito le scuole è stato subito piuttosto che concordato con le parti interessate. La convivenza reciproca è partita come necessità di sopravvivenza. Ma la scuola deve vivere pienamente la ricchezza dei suoi complessi significati. Perché l'istruzione non si limita a riprodurre, ma produce essa stessa cultura.

I rapporti umani sono fondamentali: nel nostro ruolo professionale siamo persone intere che manifestano il loro volto umano: il nostro modo di essere emerge e dà significato a tutte le nostre azioni. La comunicazione nella macro struttura I.C. assume un ruolo chiave e diventa più complessa sia in verticale che in orizzontale.

Il cambiamento organizzativo può divenire mutamento solo attraverso le relazioni umane che generano continuamente significati, e la condivisione di valori. Valori che vanno identificati, valori dinamici che vengono creati dalle relazioni stesse.

Si può quindi definire il concetto di comunicazione organizzativa che ha come obiettivo la creazione di *“un contesto relazionale che stimoli le risorse umane alla motivazione e alla responsabilizzazione, alla crescita professionale dei collaboratori, nonché alla massima circolazione dell'informazione e all'apprendimento continuo”* (Cocozza, 2006).

Particolare rilevanza assumono i 4 livelli della comunicazione organizzativa delineati da Cocozza (2006): comunicazione funzionale, strategica, formativa e creativa. Al primo tipo appartiene la comunicazione dei processi primari inerenti il lavoro: la struttura I.C. comporta un aumento notevole della complessità gestionale dovuta solo in parte al numero di alunni e docenti e piuttosto attribuibile alle diversità organizzative dei distinti ordini di scuola interni. Il DS non riesce ad avere più tempo da dedicare ad una leadership educativa costruttiva perché oberato dalla pesantezza delle incombenze amministrative. L'attuale assetto di I.C. mette vino nuovo in otri vecchi in senso opposto poiché in questo caso il recipiente è stato rinnovato, ma il vino è rimasto lo stesso: l'unione delle scuole interne rischia di essere un patchwork se non è accompagnata da un' effettiva sinergia delle diverse componenti. Si potrebbe superare tale impasse con la formazione di un personale di supporto al DS al quale affidare una delega responsabile. Perché ciò sia attuabile, bisognerebbe uscire da una logica di chiusura e rigidità dei ruoli che serve a mantenere lo status

QTimes – webmagazine

Anno VII - n. 1, 2015

[www.qtimes.it](http://www.qtimes.it)

quo, ma che porta staticità. Il tempo che si “perde” per una partecipazione più “diffusa” ai processi attraverso la formazione di un personale che non sia mero esecutore viene restituito moltiplicato allo staff dirigenziale che ne “guadagna” per l’innovazione e la gestione creativa dei processi. La legge n.35 del 4 aprile 2012, nell’art. 50 prevede *“la definizione, per ciascuna istituzione scolastica, di un organico dell’autonomia”*: ora i tempi sono maturi per poterlo rendere operativo.

La comunicazione strategica ha come obiettivo la trasparenza e visibilità dell’organizzazione: si pensi al sito “Scuola in chiaro”, nell’ottica dello sviluppo di un POF integrato nel territorio e che si trasforma gradualmente in Bilancio sociale.

La comunicazione formativa è essenziale per governare il mutamento: i corsi di aggiornamento ad esempio sulle competenze progettuali perché i docenti diventino dei manager a 360° con una visione integrata degli aspetti didattici – organizzativi - relazionali.

Infine, la comunicazione creativa avente come obiettivo la crescita dell’intelligenza “emotiva” e progettuale delle risorse umane per la generazione e la trasmissione di saperi che promuovano l’innovazione e lo sviluppo.

Un esempio di comunicazione creativa è rappresentata dalla progettazione in rete. Nell’IC Mommsen tale modalità di lavoro è stata sperimentata nell’a.s. 2013-14 attraverso il progetto “Walking to the future” relativo alle Indicazioni Nazionali per il Curricolo della scuola dell’infanzia e del primo ciclo d’istruzione che ha coinvolto la scuola Mommsen come capofila di una rete costituita assieme alle Scuole Paritarie religiose Istituto Immacolata, San Giuseppe del Caburlotto e Santa Elisabetta.

### **La rete come volano del mutamento**

L’organizzazione I.C. genera in modo naturale una maggiore attenzione ad una progettazione verticale interna, ma comporta allo stesso tempo il rischio di una maggiore chiusura dell’Istituzione accompagnata da una accresciuta competitività con gli I.C. presenti nel territorio, specialmente nei casi di estrema vicinanza delle Istituzioni. La modalità di progettazione in rete permette l’apertura e il confronto tra diverse scuole utilissimo per vedere da diversi punti di vista i problemi che comporta l’organizzazione scolastica verticalizzata, problemi che vanno interpretati non come vincoli, ma come opportunità di crescita.

La rete rappresenta una strategia chiave per promuovere tale trasformazione e consente di valorizzare l’autonomia scolastica attraverso la collaborazione tra istituti. L’art. 7 del DPR. 275/99 “Regolamento recante norme in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche” prevede la possibilità da parte delle Istituzioni scolastiche di promuovere accordi di rete che possono avere come oggetto *“attività didattiche, di ricerca, sperimentazione e sviluppo, di formazione e aggiornamento; di amministrazione e contabilità (...); di acquisto di beni e servizi, di organizzazione e di altre attività coerenti con le finalità istituzionali”* (comma 2).

Nell’accurata analisi di Capogna (2007) la rete viene presentata come modello in cui *“il baricentro della regolazione si sposta sulla dimensione locale, sui contesti territoriali di azione, cioè il livello intermedio di governo che si frappone tra il livello centrale (...) e gli utenti/clienti (...). In questo modello invece che la gerarchia o la competizione viene privilegiata l’integrazione, il coordinamento, la cooperazione e la responsabilizzazione di tutti gli attori che a vario titolo*

QTimes – webmagazine

Anno VII - n. 1, 2015

[www.qtimes.it](http://www.qtimes.it)

*partecipano alla costruzione di un sistema formativo integrato.”*

Mediante la rete si supera la logica verticista e gerarchica tipica del modello taylorfordista, a favore di una visione orizzontale e flessibile dove i vertici della rete sono collegati da legami deboli.

L'accordo di rete della Scuola "T. Mommsen" con le Scuole Paritarie religiose Istituto Immacolata, San Giuseppe del Caburlotto e Santa Elisabetta per il progetto sulle "Indicazioni Nazionali per il Curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione", ha consentito un confronto orizzontale e verticale. Confronto orizzontale tra istituzioni diverse che non presentano problemi di competitività. Oltre il contenuto innovativo del progetto, è risultata vincente l'idea della nostra DS di costituire una rete con le scuole paritarie del territorio: molto interessante la possibilità di confronto con scuole religiose in particolare attraverso i valori promossi da tali istituzioni. Il confronto verticale avviene per la specificità stessa del progetto che prevede uno sviluppo dall'infanzia fino alla scuola secondaria di I grado.

Il modello di rete attivato nel caso specifico, nasce come rete di scopo strategica, che aspira a divenire rete mista o degli innovatori grazie ad un'apertura al territorio e alla sperimentazione orientata ad una vision proiettata al futuro.

Le reti tra le istituzioni sono il cannocchiale che "unisce" il micro sistema scuola al macro sistema Stato, avvicinando le leggi poste nell'infinito spazio della pura astrattezza al mondo vivo e reale.

Il microscopio può essere rappresentato dall'intelligenza emotiva che ci rende visibile la profonda verità delle persone nascosta oltre le apparenze, e dalle relazioni tra individui che generano significato e rendono visibile il "volto di Levinas" (Levinas, 1961).

Il progetto, innovativo anche nei contenuti, è focalizzato sullo sviluppo delle competenze della lingua inglese (area lingue straniere): l'inglese è un linguaggio universale e spesso in Italia le competenze acquisite a scuola non risultano adeguate a confronto con i paesi della Comunità Europea. La lingua inglese inoltre è lingua veicolare non solo dei campi scientifico-culturali, ma anche metalinguaggio per la comunicazione interculturale.

Nello specifico, si è deciso di scegliere due grandi aree di ricerca accumulate dal tema comune "Alice":

1. il filone di teatro in lingua inglese con la realizzazione di rappresentazioni teatrali tratte da "Alice nel paese delle meraviglie" di Lewis Carroll;
2. il filone tecnico scientifico: attività ispirate sia al testo classico di Alice suddetto, sia al testo "Alice nel paese dei Quanti" di R. Gilmore.

La creatività insita nell'attività educativa e la complessità della scuola non sono riducibili all'uso di schemi rigidi, anche se un adattamento semplificato relativo alla gestione ad esempio dei tempi piuttosto che dei contenuti può essere utile. Le relazioni tra le risorse umane coinvolte condizionano in modo importante i progetti.

I percorsi progettuali non sono lineari, ma reticolari. Infatti lo sviluppo verticale del curricula non deve farci trascurare gli aspetti legati allo sviluppo orizzontale delle conoscenze-competenze generato dalla trasversalità che collega le diverse discipline: circolarità orizzontale. Inoltre, la riflessione sulle competenze trasversali permette di completare il percorso verticale "discendente" dai campi di esperienza alle discipline con l'iter "ascensionale" che parte dalla specificità delle discipline per arrivare agli

QTimes – webmagazine

Anno VII - n. 1, 2015

[www.qtimes.it](http://www.qtimes.it)

aspetti interdisciplinari, creativi ed emozionali dei campi di esperienza, generando un movimento circolare verticale. Tale visione dinamica rende possibile il confronto dialettico degli apprendimenti, intesi in termini di conoscenze, abilità e competenze, rendendoli vivi e significativi poiché collegati in una rete complessa di relazioni: sviluppo reticolare sinaptico.

### **Riflessioni conclusive**

La generalizzazione dell'organizzazione I.C. sul territorio nazionale con la legge n. 111 del 15 luglio 2011, non ha avuto carattere di gradualità e gli interventi di dimensionamento delle scuole spesso non hanno rispettato le caratteristiche del territorio. L'intervento, pur promosso dagli Enti Locali, è stato condotto in modo centralista con un'azione uniforme e generalizzata come una falce che pareggia tutte le erbe del prato. Tale organizzazione non è frutto di un piano di riforma complessivo che investe gli ordini di scuola, ma ha assunto le caratteristiche di intervento di contenimento delle spese che agisce sul contenitore piuttosto che sui contenuti. Per gli antichi greci conoscenza e coscienza erano indissolubili. All'obiettività i greci preferivano la *parresia* cioè "l'esser franco", il "parlar chiaro", essere cioè in "buona fede", agire secondo conoscenza e coscienza. Le riforme andrebbero attuate uniformandosi non al principio di uguaglianza, ma al principio di equità nel senso socratico di "giustizia da rendere più giusta", cioè adeguando la legge alla realtà locale e avendo una visione più ampia che giustifichi l'intervento nella prospettiva di un progetto più vasto. L'ottica superata della *One best way* di ispirazione taylor-fordista ci riporta al passato. Sarebbe stato più opportuno sperimentare più soluzioni per avviare un confronto dinamico tra esse. La varietà è necessaria per evitare l'atrofia, nell'ottica di una evoluzione sistemica delle organizzazioni interpretate come organismi piuttosto che meccanismi (Dafano, 2009).

Lo Stato nell'art. 19, comma 4 del Dl 6 luglio 2011 n. 98 definisce la modalità di dimensionamento delle istituzioni scolastiche mediante Istituti comprensivi. In riferimento alla frase di Henry Ford: " Comprate un'auto di qualsiasi colore, ma l'importante è che sia una Ford T nera", possiamo tradurre: "Dimensionate le scuole in qualsiasi modo, purché sia in Istituti comprensivi".

In particolare, la complessità del Comune di Roma, non è paragonabile a quella di altri Comuni italiani per fattori non solo legati alle dimensioni del territorio, ma culturali, organizzativi e strutturali. Sulla "carta" gli Enti Locali affermano la necessità di coinvolgimento degli "stakeholders" ma di fatto c'è stata disattenzione a questi aspetti e gli interventi hanno avuto un carattere di tipo centralista. Non si comprende perché in alcune Regioni come la Puglia ci si sia opposti con ricorso al comma 4 suddetto e siano stati contemplati dimensionamenti alternativi agli I.C. come le aggregazioni orizzontali ed addirittura la possibilità di lasciare singole scuole, mentre ciò non sia stato pensato nel Lazio. Ci si chiede inoltre il perché di una rapidità inedita degli interventi in questa Regione, quando invece era necessario ponderare e graduare. Anomalia nell'anomalia il pre- dimensionamento della Scuola Mommsen, di una velocità incredibile, che non ha rispettato né le scadenze di legge né le esigenze del territorio. Pre-dimensionamento attuato in base a considerazioni su

parametri dimensionali ormai superati e in netto contrasto alla logica numerica del dimensionamento scolastico e privo di significato anche in termini di risparmio economico. Infatti, l'ex SMS "Via T. Mommsen" e l'ex CD "Ada Negri" sono state dimensionate per un "eccesso" nel numero degli alunni, cioè con una motivazione opposta a quella che ha ispirato il dimensionamento nell'a.s. successivo 2011-12. Ci si chiede se tali azioni degli Enti Locali siano mosse realmente da un positivo "interesse" per il territorio. Infatti la "vicinanza" al territorio degli Enti locali, può divenire un'opportunità purché sia accompagnata da una formazione adeguata alle nuove competenze progettuali necessarie per i rappresentanti di tali "poteri", ma presenta in sé il seme del rischio di un coinvolgimento forte degli Enti Locali con gli interessi territoriali che rende difficile l'espressione di azioni super partes.

C'è da chiedersi poi se la scuola secondaria di I grado, all'interno dell'I.C. rappresenti davvero l'anello debole nella scuola italiana. Cercare un capro espiatorio non ci aiuta a risolvere i problemi. I nemici servono per unire e spesso le profezie si auto avverano. Bisognerebbe cominciare a pensare alla scuola in modo integrato, con una visione olistica che comprenda i diversi aspetti dell'istruzione non limitati alla pura didattica in classe. La diffidenza degli stakeholders e l'autoreferenzialità dei docenti generano pregiudizi difficili da superare. La realtà non è bianca o nera, anche se ci piace pensarla perché così è più semplice: le sfumature la arricchiscono ed aprono nuovi confini di sensibilità e non c'è una struttura organizzativa che da sola risolva i problemi della scuola senza tener conto del movimento continuo, dell'evoluzione naturale che seleziona ciò che resiste al tempo, l'essenza, lo spirito delle cose.

Nonostante ciò, si possono cogliere elementi positivi che possono diventare opportunità, infatti l'I.C. rappresenta un'occasione:

- per riprogettare il sistema scuola nelle sue dinamiche interne ed esterne;
- per la sperimentazione dei curricoli verticali;
- per avviare un confronto e un dialogo costruttivo con le diversità ( tra ordini di scuola, dei metodi di insegnamento, delle procedure organizzative, delle normative vigenti) che porti alla loro valorizzazione e alla scoperta di un nucleo comune dal quale partire per avviare una vera riforma che conduca all'integrazione di queste differenze fino all'inclusività culturale e strutturale.

Gli strumenti necessari per avviare un processo di crescita degli I.C. come poli di eccellenza e di sperimentazione possono essere individuati in particolare:

- nella realizzazione di uno staff di supporto che diventi un ponte di comunicazione tra il Dirigente Scolastico, i docenti, il personale ATA e tutti gli stakeholders;
- nella possibilità di scambi costruttivi tra insegnanti di diversi ordini;
- nella semplificazione delle procedure burocratiche;
- nella comunicazione con l'esterno attraverso esperienze di rete;
- nel potenziamento delle Commissioni di lavoro;
- nella costruzione di legami forti con il territorio;
- nell'utilizzo di strumenti innovativi: il bilancio sociale ad integrazione e completamento del Pof; il Project Management per le organizzazioni no profit;
- nell'assegnazione di fondi adeguati alle scuole, che però non siano distribuiti a pioggia, ma mirati ed indirizzati alle scuole che lavorano e producono progetti efficaci;

- nello sviluppo della flessibilità progettuale e organizzativa;
- nella continuità ma soprattutto nella discontinuità "utile" che promuove la crescita non solo negli allievi e che diventa principio applicabile in tutte le relazioni della scuola per valorizzare le eccellenze;
- nella formazione del personale della scuola, perché per poter gestire la diversità bisogna prima di tutto conoscerla e comprenderla;
- nello sviluppo di una cultura del "noi", del senso di appartenenza e di una cultura del "servizio" anche attraverso la presa di coscienza dei valori della scuola e il confronto con i valori di altre scuole. Bisogna comprendere che si sopravvive tutti insieme. Siamo un unico corpo e se una parte soffre, tutto l'organismo ne risente<sup>4</sup>.
- nella ricerca e nello sviluppo di forme comunicative efficaci.

La chiave e i semi del rinnovamento sono comunque da ricercare in una profonda trasformazione culturale, nella valorizzazione del Capitale umano e nell'adozione del modello organizzativo di rete.

#### **Riferimenti bibliografici:**

- Argyris, C., Schon D. A (1978). *Organizational Learning: A Theory of Action, Perspective*, Addison Wesley, Reading (Mass.).
- Benadusi, L., Capogna, S., Manariti, M. (2004). *Governance della scuola: dinamiche relazionali, funzioni di rete e management*, in Modelli di governance, Agenzia per la Formazione e il Lavoro, Lombardia.
- Butera, F. (1988). *L'orologio e l'organismo. Il cambiamento organizzativo nella grande impresa in Italia*, Milano: Franco Angeli.
- Capogna, S., *Dalla scuola alle reti di scuola*, Università degli Studi Roma Tre, Master di II livello POSDA, Roma.
- Capogna, S. (2008). *Il processo di incorporazione dell'e-learning nelle organizzazioni formative: il caso dell'università*, in Colombo M., (a cura di), *E.learning e cambiamenti sociali, dal competere al comprendere*, Napoli: Liguori.
- Capogna, S. (2003). *Il sistema integrato: educazione, formazione, lavoro. Concezioni a confronto*, Formazione & cambiamento: webmagazine, Anno III, n°24, dicembre 2003.
- Capogna, S. (2007). *Le strutture di implementazione locali tra nuove competenze di gestione e reti interorganizzative*, in Quaderni di Ricerca, Dies, Università degli Studi di Roma, La Sapienza.
- Capogna, S. (2006). *La traduzione locale di un sistema formativo integrato. Il ruolo delle strutture intermedie*, Milano: Franco Angeli.

---

<sup>4</sup> Discorso di Menenio Agrippa, Liv. II, 32: "Olim humani artus, cum ventrem otiosum cernerent, ab eo discordarunt, conspiraruntque ne manus ad os cibum ferrent, nec os acciperet datum, nec dentes conficerent. At dum ventrem domare volunt, ipsi quoque defecerunt, totumque corpus ad extremam tabem venit: inde apparuit ventris haud segne ministerium esse, eumque acceptos cibos per omnia membra disserere, et cum eo in gratiam redierunt. Sic senatus et populus quasi unum corpus discordia pereunt concordia valent".

- Capogna, S., *Sociologia dell'educazione e processi di comunicazione nel sistema scolastico*, Università degli Studi Roma Tre, Master di II livello POSDA, Roma.
- Cerini, G. (2002). *Istituti comprensivi: il perché di un successo annunciato*, Relazione tenuta a Pisa nell'ambito del Convegno "Gli Istituti comprensivi: bilanci e prospettive", Pisa, 20-05-2002.
- Cerini, G. (2011). *Istituti comprensivi: stop and go...*, 3 novembre 2011.
- Cocozza, A. (1995). *Concertazione, orchestra e ruolo del Direttore. Dalla cultura musicale a quella delle relazioni industriali*, *Industria & Sindacato*, n.6, 1995.
- Cocozza, A. (2000). *Da capo d'istituto a leader educativo nella scuola dell'autonomia*, in F. Susi, a cura di, *Il leader educativo. Le logiche dell'autonomia e l'apporto del dirigente scolastico*, Roma: Armando.
- Cocozza, A. (2006). *Direzione risorse umane*, Franco Angeli, Milano.
- Cocozza, A. (2009a). *Diversity Management e valorizzazione delle risorse umane*, *Rivista Working paper nuovi lavori* n. 2, anno II, 22 dicembre 2009
- Cocozza, A. (2010a). *Diversity management e valorizzazione delle risorse umane*, in A. Cocozza, M. C. Cimaglia, a cura di, *Il diversity management. La gestione delle differenze negli ambienti di lavoro*, Franco Angeli, Milano.
- Cocozza, A., *La leadership educativa nella scuola dell'autonomia*, Master di II livello POSDA, Univ. Roma Tre
- Cocozza, A. (2009b). *Manager e Dirigenti Pubblici di fronte alla crisi: etica, competenze e network una possibile prospettiva*, *Rivista Amministrazione in cammino*, dispense Master POSDA, Univ. Roma Tre.
- Cocozza, A. (2010b). *Persone Organizzazioni Lavori. Esperienze innovative di comunicazione d'impresa e valorizzazione delle risorse umane*, Franco Angeli, Milano.
- Costa, C. , *Sociologia della persona: dai valori all'educazione*, Università Roma Tre, Master di II livello POSDA, Roma.
- Dafano, F. (2010), *Considerazioni sulle organizzazioni non profit in una prospettiva di epistemologia organizzativa*, Università degli Studi Roma Tre, Master di II livello POSDA, Roma.
- Dafano, F. , *Il Project Management nella Scuola dell'autonomia*, Università degli Studi Roma Tre, Master di II livello POSDA, Roma.
- Dafano, F. (2009), *Lezioni di organizzazione aziendale*, a cura della dott.ssa F. Petardi, Università Roma Tre, Facoltà di Scienze della Formazione, Corso di Laurea Magistrale in Management del Servizio Sociale ad indirizzo Formativo Europeo, Roma, 2009/2010
- Galgano, A. (1994), *I sette strumenti manageriali della qualità totale. L'approccio qualitativo ai problemi*, Il Sole 24 ore, Milano: Collana d'impresa.
- Goleman, D. (2010), *Lavorare con intelligenza emotiva*, Bergamo: BUR.
- Jones, L.L., Thompson F. (1997), *L'implementazione strategica del New public Management*, in *Azienda Pubblica*, n. 6, 1997.
- Levinas, E. (1961), *Totalità e infinito. Saggio sull'esteriorità*, Milano, Jaca Book, 1980, ed. or., *Totalité et infini: essai sur l'extériorité*, Nijhoff, La Haye.
- Palermo, R. (2013), *Intervista a Giancarlo Cerini-Il punto della situazione a livello Nazionale*, scuolainsieme, giu-lug 2013.
- Schultz, T. (1961), *Investment in Human Capital*, New York and London: Columbia University Press.

Taylor, W. (1911), *L'organizzazione scientifica del lavoro*, Etas Kompass, Milano, 1967, ed. or., *The Principles of Scientific Management*, New York.

Weick, K. (1988), *Le organizzazioni scolastiche come sistemi a legame debole*, in Zan S. (a cura di), *Logiche di azione organizzative*, Bologna: Il Mulino.

### **Sitografia**

1. [www.edscuola.it](http://www.edscuola.it)
2. [www.istruzione.it](http://www.istruzione.it), sezione "scuola in chiaro"