



COBAS

giornale dei comitati di base della scuola

24

POSTE ITALIANE SPA
Spedizioni in a.p. art. 2 comma 20/C L.662/96 DC-RM
In caso di mancato recapito restituire all'ufficio di Roma

Nuova serie - novembre 2004 - euro 1,50

Sciopero record

Una giornata straordinaria per la scuola pubblica.

Lunedì 15 novembre è stata una giornata eccellente per la scuola pubblica. La partecipazione allo sciopero è stata altissima con punte oltre l'80% (il dato Miur - 36,26% - è relativo a poco più della metà delle scuole, forse l'altra metà non ha trasmesso i dati perché non c'era nessuno che potesse farlo?). Eccezionale è stata anche la partecipazione di piazza, in cui siamo riusciti a pareggiare le cifre dei concertativi: circa 100 mila persone nel corteo, vivace e colorato. Di fronte a queste cifre si può ancora sostenere che la maggioranza dei docenti ed Ata non è contraria alla riforma?

In questo modo è stato cancellato l'unico punto debole delle lotte dello scorso anno scolastico, quando ad imponenti manifestazioni di piazza non riuscimmo ad abbinare uno sciopero unitario che superasse almeno il 50% dei partecipanti, consentendo a Moratti e Berlusconi di sostenere che la maggioranza dei docenti ed Ata non era contrario alla riforma. Il nostro corteo era quello che più esplicitamente chiedeva l'abrogazione senza se e senza ma delle leggi Moratti e dei decreti attuativi, quello che faceva propria interamente la piattaforma dei Coordinamenti e del movimento di lotta anti-Moratti. Altre decine di migliaia di manifestanti erano in piazza con i sindacati concertativi, ove si è marciato con una coesistenza difficile tra posizioni abrogazioniste e volontà di Cgil, Cisl e Uil di riformare la riforma, di mettere in discussione solo alcuni aspetti della politica morattiana, riservandosi di trattare sul resto: ricordate Angeletti che nella puntata di "Porta a Porta" sulla riforma sosteneva, di fronte a Berlusconi e Moratti, che il governo non avrebbe abolito il tempo pieno e prolungato e che non c'era nulla da temere in proposito?

Peccato che Cgil-Cisl-Uil non abbiano voluto riconoscerci la "pari dignità" e organizzarci insieme il corteo, né darci la parola dal palco di piazza Navona: non vogliono prendere atto che i Cobas esistono ed hanno una notevole influenza in alcuni settori. Peccato, perché quando ciò

non accade, come ad esempio nel movimento "no-global" e anti-guerra, il vantaggio è evidente.

Peccato, perché sull'altare dell'unità sindacale con chi non si batte né per l'abrogazione delle leggi Moratti né per una contestazione globale di tali leggi e decreti, viene sacrificato il dialogo con una parte importante dell'opposizione più radicale e coerente contro la Moratti.

Importante, comunque, è stata la convocazione unitaria, che ha pagato ed ha trascinato più aree. Il nostro discorso unitario non ha fatto una piega, radicali ma unitari, e non accodati al corteo dei concertativi.

La giornata del 15 dimostra che c'è un forte movimento a favore della scuola pubblica, aumenta l'attenzione su una questione che si imporrà anche nell'agenda politico-sindacale dei prossimi mesi. Vogliamo creare un clima che faccia diventare così impopolare la riforma Moratti da dividere i partiti di questo governo e da rendere per le forze politiche, e qualunque futuro governo, troppo oneroso politicamente ed elettoralmente andare avanti su questa strada. Metteremo in campo tutte le nostre energie per impedire che la controriforma avanzi, faremo di tutto per impedire alla Moratti di presentare i decreti mancanti per l'attuazione della riforma cercando di rallentarne ulteriormente i tempi, anche inceppando i marchingegni escogitati per eventuali ulteriori proroghe della delega. Continueremo a sviluppare conflittualità diffusa e diligente istituto per istituto, a sostenere vertenze esemplari e riproducibili per bloccare la marea di imposizioni illegali che tanti capi di istituto, istigati dal ministero, stanno cercando di far passare; e proporremo altri appuntamenti a carattere nazionale e generale nei prossimi mesi per docenti, Ata, studenti, genitori e cittadini, insomma per tutto il "popolo della scuola pubblica". Non dobbiamo dare tregua alla Moratti e al governo: lo scontro sulla riforma è in corso, le dimissioni ventilate dalla ministra ne sono un'ulteriore prova, possiamo vincere, dobbiamo vincere.



Sommario

Lotta alla Riforma

No al portfolio e al tutor; la mobilitazione nelle superiori; i Coordinamenti in piazza; tagli all'orario e al personale, pagg 2 - 7

Economia di guerra

Il governo vara la Finanziaria 2005, pag 6

Indietro tutta

Inglese e Scienze secondo le Indicazioni Nazionali, pagg 8 e 9

Attenti all'Invalsi

Approvato il secondo DLgs della riforma, pag 10

Da insegnante a esecutore

Il centrodestra stravolge lo stato giuridico dei docenti, pag 11

Ricorsi Ata ex EELL

Si avvicina la prescrizione, pag 12

Diritti sindacali

Assemblee ai lavoratori, pagg 14 e 15

Saperi e poteri

Unità e frammentazione della conoscenza, pag 16

Pubblico Impiego

Processi di trasformazione e ruolo dei Cobas, pag 18

Fse di Londra

Limiti e opportunità di un modello, pag 19

Moratti slitta

Il governo ricerca il tempo perduto

Il tempo stringe per l'emanazione e l'approvazione della decina di decreti legislativi previsti dalla L. 53/2003 (riforma Moratti) e il governo corre ai ripari. Si erano dati 24 mesi per approvare i decreti, ma in venti mesi, grazie alle forti mobilitazioni che ne hanno rallentato l'iter, il centrodestra è riuscito a completare il percorso solo per due di essi (vedi pag. 5). Di fronte al pericolo di una scadenza, il governo ha così varato il DL 9 novembre 2004 n. 266, che "proroga i termini previsti da disposizioni legislative"; tra queste è stata inserita anche la riforma Moratti: recita infatti l'art. 3 del provvedimento: "Il termine di cui all'articolo 1, comma 1, della legge 28 marzo 2003, n. 53, è prorogato di sei mesi." Il 24 novembre scorso il DL è stato convertito in legge (n. 3196) dal senato e quindi passa all'esame della camera dove è prevista una rapida approvazione.

Nelle pagine centrali

Inserto su Riforma pensioni e scippo Tfr

Tutto quanto dovremmo sapere e che invece tutti tacciano



Giorno per giorno contro la "riforma"

di Gianluca Gabrielli

La lotta contro questa riforma si gioca su diversi livelli. Quello sindacale, nel quale i Cobas costituiscono l'unica forza che ha già indetto due scioperi per l'abrogazione rimanendo in questo solitario. Quello politico, nel quale il fronte abolizionista sembra leggermente più ampio, ma dal quale è difficile avere riscontri precisi, poiché *verba volant* e ogni dichiarazione ha un basso tasso di vincolatività per chi la fa. In questo quadro acquista una importanza enorme il terzo livello di lotta, quello che opera giorno per giorno, scuola per scuola per disapplicare tutto ciò che in questa riforma costituisce contraddizione, regressione, peggioramento delle condizioni di lavoro e di insegnamento, degradazione del ruolo della scuola pubblica.

Il terzo livello

Questo terzo livello è certamente il più faticoso e difficile da mantenere vitale. Viene costruito giorno per giorno da migliaia di insegnanti e genitori che decidono di non subire. Prende forma dall'analisi dei materiali ministeriali e dall'ostinata cocciutaggine nel non applicare nemmeno una virgola se non si ha almeno un fucile puntato alla schiena. È un lavoro faticoso perché deve continuamente essere aggiornato e deve nutrirsi di creatività infinita; parte dai punti deboli dell'edificio morattiano e vi costruisce sopra spazi di sopravvivenza per la scuola della cooperazione e della uguaglianza in cui si crede. Chi lavora su quel livello – e la maggior parte di noi ci lavora – sa che sta difendendo la qualità della propria vita futura. In questi giorni le battaglie del terzo livello sono molte; qui ne accenno due: portfolio e ore opzionali.

Portfolio

In linea generale possiamo sostenere che accettare di fare il port-

folio significa non solo dare una mano alla riforma, ma anche muoversi nella direzione dell'abolizione dei titoli di studio sostituiti da modelli di certificazione diversi per ogni scuola d'Italia. Sarebbe un passo tremendo verso la frantumazione del sistema scolastico e l'aziendalizzazione delle scuole (pensiamo al portfolio alle superiori!). Per le scuole che non hanno i tutor rifiutarsi non è difficile: nella legge delega non si parla di portfolio e nel decreto si dice che lo compila il tutor, quindi se manca il tutor nulla di fatto.

Nelle classi *tutorizzate*, occorre invece far sì che i collegi dei docenti deliberino l'adozione delle vecchie schede di valutazione che ci permettono di non derogare da compiti importanti come quello della certificazione degli esiti scolastici. Inoltre occorre ribadire che tutti i compiti che la riforma affida al tutor attraverso il portfolio verranno svolti da tutti gli insegnanti al di fuori di questa cornice: valutazione, comunicazione alle famiglie, documentazione, orientamento (tutti gli allievi orientati a far tutto) saranno svolti senza bisogno di etichette morattiane, come sempre.

Ore opzionali

L'introduzione a regime dell'opzionalità di tre e sei ore rischia di aprire diverse degenerazioni: frantumazioni delle classi, frantumazione e riduzione del tempo scuola, taglio dei posti di lavoro, esternalizzazione dell'insegnamento di alcune materie, perdita di capacità della scuola di proporre un percorso formativo coerente e per tutti/e. Quindi è particolarmente importante neutralizzare questo elemento di disgregazione. Diciamo che secondo noi la scuola deve avere la forza di proporre un modello didattico e orario che faccia scomparire le diverse opzioni dentro la coerenza di un progetto forte e condiviso; se il collegio docenti proporrà ai genitori all'atto delle iscrizioni

percorsi coerenti in cui il "pluralismo didattico" sarà presente "dentro" il modello uguale per tutti, le ore a scelta potranno scomparire tra le ore obbligatorie senza colpo ferire (a metà della mattinata). Per ottenere ciò occorre una presenza coesa negli organi collegiali (e quindi diviene cruciale la candidatura ai rinnovi dei consigli di circolo), un controllo della maggior parte dei passaggi verso le iscrizioni (moduli di iscrizione che privilegino il modello unitario e non la frammentazione, ma anche la presenza attiva alle riunioni con i genitori), l'attivazione sinergica di genitori e insegnanti.

Un insegnante poche sere fa mi chiedeva cosa rischiava facendo queste cose. Credo che questo sia un elemento cruciale da capire bene. Noi fino ad ora non stiamo facendo cose illegittime, né invitando alla disobbedienza. Forse arriverà anche questo momento, ma per ora non è così. Noi stiamo semplicemente evitando di essere accondiscendenti verso una "riforma" che consideriamo negativa per la scuola pubblica. Chi è stato accondiscendente ora ha i tutor, chi non lo è stato coopera con i collegi come lo scorso anno. L'onere di spingerci a fare qualcosa che riteniamo ingiusto e deleterio (e incoerente anche nelle articolazioni legislative) non è nostro!

L'unico nostro zelo va rivolto verso gli allievi e le allieve e verso le nostre condizioni di lavoro, due direzioni che ben si accompagnano. Siamo nel mezzo di una lotta faticosa e non sempre esaltante; spesso le dedichiamo forze che avremmo piacere ad impiegare con i ragazzi e le ragazze. Eppure sappiamo che se vogliamo difendere le parti buone del nostro lavoro non possiamo sottrarci. A ciò i Cobas hanno sempre dato tutti i contributi di competenza e di passione che conosciamo, sarà così ancora a lungo.

Scheda versus portfolio

Che succederà il primo quadrimestre

di Piero Castello

Il problema

Alcuni articoli di giornale, alcuni dirigenti scolastici, vanno dicendo che per il prossimo quadrimestre il ministero non invierà alle scuole le schede di valutazione, da redigere e consegnare alle famiglie, perché sarebbero sostituite dal portfolio Morattiano, descritto nelle Indicazioni (allegati B, C e D) allegate al DLgs 59/2004. Tale soluzione è assolutamente improponibile visto che lo stesso decreto avverte che tali allegati vengono adottati "in via transitoria fino all'emanazione del relativo regolamento governativo". In merito a tutta questa materia ha valore dirimente il fatto che i programmi del 1985 e del 1979 non sono stati aboliti e sono tuttora pienamente in vigore.

È evidente, quindi, che questa minaccia serve ancora una volta al Ministero per far passare in forma strisciante e in via sperimentale, cioè con il consenso - estorto - dei Collegi dei docenti, singoli pezzi di riforma, anche quando, come in questo caso, manca del tutto il contesto indispensabile a realizzare il *Portfolio* ed in primo luogo la realizzazione del *Tutor*.

La Scheda di valutazione

Va ricordato che le *Schede* di valutazione attualmente in uso sono state l'esito di un processo di riflessioni e di scelte educative e pedagogiche che hanno seguito un periodo di riforme profonde del sistema scolastico (istituzione della scuola media unica, legge 148/90, nuovi programmi sia della scuola media che delle elementari) ed erano coerenti con le impostazioni di fondo e le scelte valoriali che le avevano motivate. Le *Schede* fornite dal Ministero per tutto il territorio nazionale e per tutte le scuole del paese hanno rappresentato un elemento, assai importante, per il sistema scolastico unitario del nostro Paese. La loro soppressione costituirebbe una ulteriore violenta spinta alla aziendalizzazione delle scuole e frantumazione del sistema scolastico.

Se, come alcuni dirigenti sostengono, si andasse verso schede di valutazione diverse da dall'altra, scuola per scuola, si compirebbe un grave passo sulla strada della cancellazione del valore legale dei titoli di studio.

Carattere della Scheda di valutazione

a) La *Scheda* ha avuto da sempre il carattere di certificazione degli esiti scolastici che già era proprio dell'antica pagella. Attraverso la scheda si certifica il passaggio da una classe a quella successiva. Era, ed è, il documento che comprova

il passaggio da un ordine di studi all'altro, il conseguimento di una Licenza, diploma o maturità.

b) La *Scheda* ha avuto da sempre il carattere ufficiale di "comunicazione alle famiglie". Essa costituisce una tappa ineludibile del rapporto con i genitori, uno strumento del processo di coinvolgimento, informazione dialogica con i genitori che ne garantisce la corresponsabilità, in ambito specifico, rispetto ai processi di crescita e di apprendimento dei giovani.

c) La *Scheda* ha l'indiscutibile valore di documentare in modo dinamico e analitico (parte disciplinare), in funzione pedagogica, la crescita e i progressi nel rapporto con i saperi di bambini e ragazzi. Documenta, in forma narrativa, non solo gli aspetti cognitivi ma anche quelli sociali ed affettivi che contribuiscono alla formazione e allo sviluppo della personalità dei giovani.

Nessun Collegio dei docenti può improvvisare un documento così complesso e significativo e in ogni caso costituirebbe un passo del tutto illegale verso:

- 1) l'attuazione coatta e strisciante della riforma Moratti;
- 2) lo sfascio e la polverizzazione del sistema scolastico unitario;
- 3) le condizioni che renderebbero ineluttabile l'abolizione del valore legale del titolo di studio. D'altronde lo stesso *Regolamento dell'autonomia* recita testualmente: "Il Ministro della pubblica istruzione, sentito il Consiglio nazionale della pubblica istruzione, approva per proprio decreto i modelli della scheda personale e degli attestati e di ogni altra documentazione ritenuta necessaria" (art. 17 comma 8 Dpr. 275/99). Come si vede chiaramente i casi sono due:

1) o il ministero è stato omissivo dal 1999 non avendo provveduto ad approvare un nuovo modello di scheda ed allora aspettiamo pazientemente che assolva il suo compito e nel frattempo, se non dovesse inviare le schede, fotocopia la scheda in vigore anche se il Ministro non ce la manda.

2) o il ministro ha inteso, stampando e inviando alle scuole le schede negli ultimi 4 anni, ottemperare alla legge reiterando la scheda vigente. In tal caso aspettiamo la scheda e qualora non la inviasse la fotocopia.

Quello che è fuori da ogni dubbio è che il documento di certificazione, comunicazione alle famiglie e documentazione non può essere altro che nazionale e deve essere emanato con il contributo del Cnpi. Ogni pratica, "casereccia ... fai da te" propugnata di talebani dell'autonomia, di provvedere ogni scuola per suo conto è chiaramente illegale proprio alla luce dello stesso regolamento dell'autonomia.



La scuola siamo noi

Per l'abrogazione della riforma Moratti e contro la "nostalgia" per la riforma Berlinguer

di Giovanni Bruno

Non si sono ancora spenti gli echi della grande giornata di lunedì 15 novembre, che già siamo chiamati a nuove responsabilità senza un attimo di tregua. Lo sciopero generale di tutta la scuola contro la riforma Moratti ha avuto punte altissime, con migliaia di scuole letteralmente chiuse e la mobilitazione dei genitori (ancora una volta in piazza, questa volta in una giornata "difficile" per chi non lavora nella scuola) e degli studenti - finalmente di nuovo in piazza contro la devastazione della scuola pubblica - che ci impegna a rilanciare la lotta per impedire l'ulteriore avanzamento dei decreti attuativi e per rilanciare a gran voce la richiesta di ritiro della legge 53.

L'altissima adesione allo sciopero e la massiccia partecipazione alla/e manifestazione/i a Roma danno infatti il segno di una opposizione determinata che si va allargando e consolidando: la riforma Moratti è talmente distruttiva che sta incontrando una vera e propria "resistenza" unitaria nelle scuole tra insegnanti, ATA e genitori, i quali avrebbero dovuto essere (nelle intenzioni del Ministro) il "ventre molle" del consenso.

La decisione dei Confederati di mantenere separate le manifestazioni di lunedì è dunque un attentato alla volontà di unità che è stata espressa fino ad oggi da tutte le realtà impegnate nella lotta dentro le scuole. Decisione ancora più grave per la scelta di incentrare la giornata di sciopero sul rinnovo contrattuale (fondamentale argomento di lotta per la categoria, per carità) e di tenere dunque un profilo basso in merito alla riforma stessa.

L'unitarietà della mobilitazione

dei lavoratori della scuola - al di là della sigla di appartenenza - dei genitori e degli studenti si fonda su una parola d'ordine semplicissima - quanto difficile da rimuovere da parte delle molte forze politico-sindacali che pensano di cavalcare strumentalmente i movimenti senza assumerne fino in fondo i contenuti espressi: abrogazione della riforma Moratti. L'incapacità da parte dei sindacati confederali di assumere questa inequivocabile rivendicazione dimostra l'ambiguità di giudizio e la scarsa determinazione nel lottare contro la distruzione della scuola pubblica, che provoca una scelta di minimalismo corporativo (il rinnovo contrattuale) come perno di una giornata che da un anno attendevamo e che ha avuto al centro, nella coscienza di chi ha promosso e nella percezione diffusa da parte di tutti i cittadini, la lotta contro la concezione oscurantista, classista, razzista che la Moratti e il governo di destra vuole imporre.

La piazza ha comunque dato un responso netto, al di là dei balletti dei numeri: i genitori e gli insegnanti che hanno dato vita al movimento a partire dalla difesa del tempo pieno chiedono che si elimini la riforma Moratti, che sia abolita la legge 53 (e che siano ritirati tutti i decreti attuativi) che già sta provocando pesantissimi danni nella scuola materna, elementare e media per la diminuzione delle ore effettive di lezione, l'adozione dell'insegnante tutor e l'introduzione del portfolio, e per i contenuti reazionari che si vorrebbero veicolare, danni che solo la lungimiranza professionale dei docenti e la determinazione delle famiglie a non farsi scappare anche la scuola pubblica sono riusciti a limitare. Ma veniamo all'oggi: la "resisten-

za" e l'opposizione alla riforma devono continuare, la partita non è conclusa ed anzi è più aperta che mai. Dobbiamo perciò essere consapevoli degli obiettivi per cui lottiamo, per non farsi ingannare dalle posizioni di chi, "ragionevolmente", invita a non buttare via tutto della riforma Moratti, oppure di chi si richiama "nostalgicamente" alla riforma Berlinguer. In entrambi i casi, sarebbe il *de profundis* per la scuola pubblica. È l'impianto aziendalistico complessivo che sta al fondamento delle due riforme ad essere profondamente sbagliato: le differenze di "intensità" non rendono la riforma Moratti in fondo così diversa da quella Berlinguer. Certamente il sottofondo classista, razzista e oscurantista della legge 53 (Moratti) la rende particolarmente odiosa, ma non dobbiamo dimenticare come gli elementi di continuità con Berlinguer/De Mauro siano fortissimi ed evidenti (il mantenimento delle leggi sull'autonomia e sulla parità tra scuole pubbliche e istituti privati, elogiate dalla stessa ministra!). La battaglia intrapresa contro la precedente riforma - anche con il referendum per l'abrogazione della legge di parità - non è dunque superata, e dovrà continuare con forza proprio contro il "continuismo" che certi ambienti della Grande Alleanza democratica invocano, ma anche contro la "nostalgia" di un ritorno alla legge 30 (Berlinguer) che pervade soprattutto settori della Cgil e dei Ds. A fronte di queste sirene, dobbiamo rilanciare un'idea di scuola, fondata su pluralismo, laicità e assunzione delle diversità, sulla collegialità antigerarchica degli insegnanti, ma soprattutto che valorizzi tutte le scuole in quanto comunità educanti e non le riduca a pseudo-aziende guidate da

grottesche caricature di manager. Per ricostruire una tale concezione alta di scuola occorre innanzitutto riconoscere che nella scuola pre-Berlinguer non tutto era da buttare: la scuola non è rimasta negli anni e nei decenni sempre uguale a se stessa, ma le riforme progressive e democratiche introdotte tra il '62 e l'85 con la Scuola Media Unica, il Tempo Pieno ed i Nuovi Programmi nella Scuola Elementare, e perfino l'introduzione della Scuola per l'Infanzia, hanno fatto lievitare la scuola pubblica italiana - e gli studenti che questa hanno frequentato - a livelli di eccellenza, fino a diventare un modello nel mondo. Dov'è dunque quella scuola vecchia e incapace di rispondere alle "nuove" esigenze del mondo globalizzato? Ci sono settori che vanno riformati, per farli giungere ai livelli raggiunti dalla Scuola Elementare in questi anni, e renderli adeguati al necessario percorso di crescita e di istruzione delle nuove generazioni: per fare ciò occorre ripensare innanzitutto all'elevamento dell'obbligo scolastico fino ai 18 anni, anche attraverso il passaggio graduale dell'innalzamento ai sedici anni. E come si può fare senza cadere in artificiosi modelli di "ingegneria scolastica"? Intanto semplicemente pensando alla Scuola Media come ad un ciclo di 5 anni anziché di tre, cioè inglobando i due anni di raccordo con la Scuola Superiore nel ciclo precedente, per poi attivare indirizzi di istruzione e formazione triennali più specifici. In tal modo sarebbe meno ostico innalzare l'obbligo a sedici anni come passaggio intermedio verso l'obiettivo dell'obbligo a 18 anni.

L'invito che da varie parti ci arriva pressante a far parte dei tavoli per la scuola e l'educazione, oppure a partecipare al confronto per la stesura del programma della Gad sulla scuola è un coltello a doppio taglio. Sottrarsi al dibattito e al confronto per un progetto complessivo della scuola italiana non è possibile, ma occorre evitare ambiguità: ripensare complessivamente l'impianto della scuola italiana significa riappropriarsi delle conquiste a cui si accennava prima, e da queste ripartire per una loro estensione a quei settori della scuola ancora non "contaminati" positivamente dalle vere riforme attuate tra gli anni '60 e '80. Questa sarebbe una premessa su cui costruire una Costituyente per la scuola pubblica, più di tante dichiarazioni vaghe, interlocutorie o ambigue che circolano nel centrosinistra, in odore di *morattismo soft*.

La scuola non può essere solamente uno specchio della società, costituita sulle contraddizioni e sulle disuguaglianze più laceranti del mondo globalizzato: la scuola deve essere soprattutto progetto di società, laboratorio di istruzione e di sapere, luogo di educazione e partecipazione democratica, istituzione di libertà e eguaglianza. La condizione necessaria per ripensare davvero il ruolo della scuola pubblica resta, detto con una formula fortunata, l'abrogazione della legge 53 senza se e senza ma.

Bollito misto

di Carmelo Lucchesi

ECONOMIA DI GUERRA

726.452.888 euro (più di 1.400 miliardi di lire) è il costo della guerra in Iraq fino a dicembre 2004, sostenuto dai contribuenti italiani. Di tutto questo ben di dio, sono destinati alla "missione umanitaria, di stabilizzazione e di ricostruzione" 51 milioni di euro, solo il 7% delle spese belliche italiane in Iraq. In pratica per un euro dato in aiuto l'apparato militare ne spende 14 per mantenersi ed attuare il suo vero scopo: combattere una guerra sanguinosa.

TRA GLI ALTRI

I sospetti erano forti: l'automobile in età da marito, la frequentazione sempre più abituale di negozi outlet, l'espulsione dal circolo della vela. I sospetti son divenuti certezza leggendo, nel colophon di un periodico siciliano, il seguente avviso:

"Questo giornale viene letto, tra gli altri, da: europarlamentari, parlamentari nazionali e regionali; responsabili delle istituzioni, enti, aziende pubbliche e istituti di credito; amministratori di enti locali; club service's member's; imprenditori e sindacalisti, professionisti e dirigenti pubblici e privati; magistrati, docenti universitari e giornalisti; ambasciatori italiani all'estero; creativi, responsabili media e uffici stampa."

L'elenco non riporta gli insegnanti di scuola: non contiamo proprio nulla. Un filo di speranza: l'essere Rsu a scuola potrebbe consentirci di rientrare "tra gli altri" come sindacalista?

SCELTE MEDIATICHE

La Stampa del 10 novembre dà gran risalto a un'iniziativa dei professori universitari torinesi; richiama di due colonne in prima - "Torino, per protesta professori lavavetri" - e tutta la pagina 11: "Università, rivolta "creativa" contro la Moratti". Per trovare un po' di spazio sui grandi e liberali giornali le ragioni dei lavoratori devono trovare epifanie originali, creative, trasgressive; altrimenti niente. Segno dei tempi. Prima degli anni Ottanta, la grande stampa liberale ignorava le richieste del mondo del lavoro. La trasformazione postmoderna (in onore di uno dei suoi miti fondativi: la riduzione di tutto a puro spettacolo) fa concedere qualche centimetro quadrato a patto però che l'evento assuma una forma curiosa, spettacolare, folklorica. Una volta fatta l'abitudine ai professori lavavetri, ai dimostranti nudi e crudi, alla spesa sociale modello San Precario, la società dello spettacolo chiederà sempre di più per potere apparire. A cosa si dovrà ricorrere allora? Autoflagellazioni? Mutilazioni? Hara-kiri di gruppo? Forse continua ad esserci del marcio in Danimarca!

Moratti all'assalto delle "superiori"

Apriamo un altro fronte nella lotta contro la riforma



di Anna Grazia Stammati

È fortemente negativo il giudizio sui due schemi di decreto legislativo approvati il 21 maggio scorso dal Consiglio dei ministri in via preliminare quello sul *Diritto-dovere all'Istruzione e alla formazione* e quello sull'*Alternanza scuola-lavoro*. La stessa conclusione del testo sul *Diritto-Dovere* alla formazione, evidenzia l'ambiguità circa le sorti dell'istruzione professionale di Stato, per la quale non è previsto un vero e proprio biennio scisso dal "monoennio" di qualifica che lo caratterizza, mentre si citano espressamente i percorsi sperimentali di istruzione e formazione professionale, cioè a dire quei corsi che derivano direttamente dai protocolli d'intesa Miur-Regioni e Istituzioni scolastiche-Centri di formazione professionale (CFP). Tra l'altro, appare chiaro che tali protocolli non riguardano esclusivamente CFP e Istituti professionali, ma spesso ad essere coinvolti dai protocolli sono proprio gli Istituti Tecnici che entrano così a far parte di pieno titolo dei percorsi sperimentali della formazione professionale regionale. Da un primo monitoraggio effettuato dall'Isfol nel giugno 2003, sulla base delle indicazioni fornite dal gruppo di lavoro Miur-Mlps-Regioni sull'attuazione dei protocolli sottoscritti nel 2002 e valevoli per il biennio 2002-03/2003-04, risultano interessate dalla sperimentazione

139 Istituzioni scolastiche e 140 Centri di formazione professionale. La qualità dei percorsi formativi (tutti di durata triennale) traspare dalla loro articolazione oraria: un monte ore annuo variabile da 1.000 a 1.200 ore, suddivise in percentuali a seconda del protocollo. Prendendo ad esempio quello del Lazio l'articolazione oraria nel triennio (3.600 ore totali) che ne risulta è la seguente:

- 860 ore (24%) competenze di base e trasversali
- 1420 ore (39%) competenze tecnico-professionali
- 540 ore (15%) personalizzazione
- 600 ore (17%) stage
- 180 ore (5%) valutazione

Secondo il modello adottato dalle regioni per omogeneizzare i curricula, per "competenze di base" bisogna intendere in primo luogo la conoscenza di repertori alfabetici e simboli di uso generalizzato, irrinunciabili per la costruzione di nuovi saperi; per "competenze trasversali" si devono intendere le capacità personali: ovvero capacità innate e/o apprese, che riguardano la sfera cognitivo-affettiva, già patrimonio del singolo; e per "competenze tecnico professionali" si devono invece intendere competenze che riguardano l'esercizio efficace di attività professionali (punto 2.3, pag 6 documento Isfol). Se ne deduce allora che all'apprendimento di quanto considerato irrinunciabile per la costruzione di nuovi saperi (che devono trasversalmente interse-

carsi con la sfera cognitivo-affettiva), si dedicano meno di 9 ore settimanali (287 ore annue diviso per 33 settimane di lezione) Non desta meraviglia se, per il potenziamento degli obiettivi di apprendimento, si sostiene che le competenze di base "devono essere trasmesse con un approccio didattico diverso da quello tradizionalmente utilizzato dalla scuola e più orientato all'intelligenza pratica, induttiva spaziale" (punto 3, pag 11 documento Isfol) e neppure se, subito dopo, si sottolinea che "l'analisi delle soluzioni locali per quanto riguarda la docenza delle competenze di base ci rivela situazioni non sempre riconducibili ad unità e che ... in base a questi elementi e/o vincoli si è operato per l'affidamento della docenza delle competenze di base al personale dei Cfp o a quello delle scuole" (punto 3, pag 12 documento Isfol). Relativamente allo schema di decreto sull'alternanza scuola-lavoro si rimarca l'ulteriore dequalificazione dell'istruzione, la frantumazione dell'unitarietà dei saperi e il suo degrado verso forme di vero e proprio apprendistato. Si mettono in evidenza in particolare:

- l'art. 4 che prevede che i periodi di apprendimento mediante esperienze di lavoro fanno parte integrante dei percorsi formativi personalizzati, sono percorsi flessibili e possono essere effettuati anche in periodi esterni a quello scolastico;

- l'art. 5 che istituisce due Tutor, uno interno alla scuola - i cui compiti saranno riconosciuti economicamente in sede di Ccni - e uno esterno dipendente da imprese, associazioni, enti. Questi due punti sono, nell'ottica del rilancio delle mobilitazioni nella secondaria di secondo grado, un'importante forma di raccordo con la scuola di base, che su questi due elementi ha fondato parte della sua battaglia contro la riforma Moratti. Da ciò si può partire per coinvolgere il maggior numero di scuole possibili in una lotta capillare nelle superiori, che fino ad ora sono apparse meno coinvolte nel movimento contro la riforma. Già quanto evidenziato dovrebbe bastare per fugare gli ultimi dubbi di docenti ed Ata sulla possibilità di salvarsi dalla riforma, anche se la percezione degli effetti diretti ed indiretti può essere differente a seconda dell'ordine di scuola cui ci si riferisce. Infatti, negli Istituti Tecnici, in cui gli insegnanti spesso non ritengono che la trasformazione in formazione professionale regionale riguardi la propria scuola, si può pensare che i fondi regionali per le ore aggiuntive di docenza costituiscano una risorsa alla quale non si debba rinunciare, ma il loro inserimento nel piano dei protocolli di intesa regionali li colloca d'ufficio nella sperimentazione triennale della formazione professionale. Cioché perdita degli alunni, contrazione delle

classi e sovrannumerarietà sono elementi che li riguardano direttamente (come dimostra, tra l'altro, la possibilità che i corsi possano essere tenuti indifferentemente da docenti dei Cfp o degli Istituti statali). Negli istituti professionali il dubbio non dovrebbe neppure sussistere, perché la trasformazione in istruzione e formazione professionale regionale è già stata sancita dalla riforma del Titolo V della Costituzione, attuata dal centro-sinistra. Il meccanismo dell'alternanza scuola-lavoro (unito alla questione dei Tutor) si associa inoltre strettamente con i problemi determinati dal sistema dell'apprendistato (L. 144/98), i cui confini e rapporti non sono chiari, visto che i/le ragazzi/e, compiuti i 15 anni, possono svolgere l'intera formazione nell'apprendistato, il che significa che gli studenti più fragili non termineranno mai il ciclo di studi regolari. I due sistemi si rivelano oltretutto interessanti per le imprese (nell'alternanza scuola-lavoro si rischia di creare un canale di assunzione assai dequalificato rivolto alla fascia più debole, senza alcun impegno formativo per le imprese; nell'apprendistato i datori di lavoro hanno la possibilità di sottrarsi agli obblighi di legge), ma non certo per i soggetti più deboli, gli studenti, che potrebbero trovare proprio in ciò, insieme alle famiglie, una ulteriore motivazione alla lotta contro la riforma Moratti.

Guerra infinita

Non si può insegnare come se nulla fosse!

La spirale di barbarie innestata da questa guerra non accenna a rallentare la sua pazzesca corsa che sommerge tutto. Gli insegnanti e i cittadini attivi nel *Cesp - Centro Studi per la Scuola Pubblica*, impegnati da tempo contro le guerre e questa guerra, convinti che "non si possa insegnare come se nulla fosse", rinnovano l'invito che fu già della prima guerra del Golfo, della guerra Nato contro la Serbia, della guerra in Afghanistan e dei giorni in cui questa guerra stava muovendo i primi passi: trasformare spazi significativi di didattica curriculare in didattica di pace, discussione, approfondimento delle cause e delle modalità dell'attuale conflitto. Non arrendiamoci alla quotidianità della barbarie. Lo richiede la nostra dignità di cittadini e lo permettono la libertà di insegnamento

garantita dalla Costituzione e la libertà di coscienza conquistata nel corso della storia. Invitiamo, chi non lo avesse già fatto, ad iniziare percorsi di approfondimento, ascoltando le inquietudini e le richieste degli studenti e delle studentesse. Invitiamo tutti a mobilitarsi contro il conflitto e per il ritiro delle truppe italiane e in particolare auspichiamo che insegnanti e studenti trovino forme di mobilitazione comuni come già è stato fatto in molte scuole. Come tangibile elemento unificante proponiamo a tutte le scuole che già non l'hanno fatto di appendere la bandiera della pace come simbolo di un'umanità che non ha intenzione di piegarsi e che difende le sue convinzioni alla luce del sole.

Repressione infinita

Dopo il sequestro di due server di Indymedia, adesso è la volta di due siti di Rdb/Cub dedicati al precariato e alle lotte per il reddito sociale. Il 7 ottobre l'FBI statunitense ha imposto all'ufficio di Rackspace negli Stati Uniti di consegnare loro l'hardware di Indymedia situato a Londra. Rackspace è uno dei providers che ospitano il web di Indymedia con uffici negli Stati Uniti e a Londra. Proprio presso la sede inglese sono ospitati molti siti locali di indymedia, fra cui quello italiano. In questo modo sono stati oscurati più di 20 siti di Indymedia in tutto il mondo. Dopo una settimana si è saputo che l'origine del sequestro proveniva dalla pm di Bologna Morena Plazzi nel corso dell'indagine sulla Federazione Anarchica Informale, a proposito di alcuni testi postati su Indymedia. Il sequestro era così evidentemente illegittimo che non è stato convalidato proprio perché ritenuto un abuso rispetto alla richiesta della magistratura.

Ciò ha portato alla restituzione degli hard disk sequestrati. Il 22 novembre è toccato ai siti www.lavorivariabili.it e www.lavorivariabili.it/redlab, del sindacato di base Rdb/Cub che da oltre un anno svolgono un lavoro di informazione sulla realtà del lavoro precarizzato. Il sequestro preventivo, d'urgenza e probatorio è stato ordinato dalla procura della repubblica di Roma su querela del signor Giulio Ernesto Russo presidente dell'associazione *Casa dei Diritti Sociali* in riferimento ai comunicati pubblicati sul sito redlab sulla vertenza sindacale in atto nell'associazione e nella cooperativa sociale collegata ad essa. Siamo di fronte ad atti intimidatori gravissimi che, sulla base di pretestuose motivazioni (delle semplici denunce non possono portare alla chiusura di organi di informazione), mettono il bavaglio all'informazione aperta e non controllata dal sistema mediatico.

La voce dei Coordinamenti

Gli interventi di genitori e insegnanti alla manifestazione del 15 novembre a piazza Venezia



Liana, genitore di Bologna, a nome dell'Assemblea dei coordinamenti contro la riforma Moratti

"Buona giornata a tutti; questo è un bel giorno! Poteva essere migliore se ci fosse stato un unico corteo e purtroppo molti genitori non hanno capito questa divisione. In questo momento però sull'altro palco un'altra mamma sta leggendo lo stesso intervento. Io sono e parlo in rappresentanza di tutti quei movimenti, costituiti da genitori e insegnanti che in quasi tutte le città d'Italia, da più di due anni, resistono alla scuola della Moratti.

È comunque un bel giorno, dicevo, perché questa partecipazione racconta che non siamo ancora stanchi, e che non siamo da soli.

Noi del movimento abbiamo lavorato molto per questo giorno e oggi siamo ripagati da uno sciopero per la scuola pubblica proclamato da tutti i sindacati. Nella piattaforma di questa protesta è richiesta l'abrogazione della riforma Moratti, ed è questo che ci porta qui oggi.

Noi pensiamo che questa legge di riforma della scuola non sia emendabile!

Non lo è perché sbagliati sono i principi che ne stanno alla base e sbagliato è il modo con cui si è arrivati a formularla.

Per questo noi chiediamo:

l'abrogazione della Legge 53, il ritiro del Decreto 59 e il blocco di tutti i decreti che sono in discussione.

Questa è per noi la prima cosa da fare. Dopo, solo dopo, si potrà, e si dovrà, riaprire una discussione democratica

che investa il mondo della scuola, il mondo della cultura, tutti i cittadini.

Perché la scuola riguarda tutti. È di tutti ed è per tutti!!!

I nostri figli, i nostri nipoti, a scuola ci vanno e ci andranno, e non potrà che essere là che faranno le prime prove di cittadinanza. Della scuola

che loro troveranno, noi come adulti siamo responsabili. Non possiamo sottrarci a questa responsabilità. In questi due anni in cui la ministra ha tentato di attuare il suo progetto di scuola, **La scuola ha risposto con un no! Abbiamo resistito!** Siamo riusciti ad organizzare la protesta facendo centinaia di assemblee e manifestazioni con i genitori, con gli insegnanti, ed abbiamo fermato la riforma. Questo la Moratti non se lo aspettava. Certamente pensava che prima o poi avremmo accettato, chinato il capo.

Non è stato così! Questo però non significa che abbiamo vinto, siamo lontani dai nostri obiettivi, anche se la giornata di oggi ci riempie di speranza. C'è bisogno di questa speranza perché ovunque, nelle scuole si respira tanta incertezza. La speranza che ci viene dalla giornata di oggi ci dà la forza di continuare a lottare fino al ritiro della Legge 53 e dei suoi Decreti, e per realizzare la scuola che vogliamo per i nostri figli. Nelle scuole ora ci sono situazioni molto diversificate, anche molto lontane le une dalle altre. Da scuole in cui non si è fatto nulla a scuole in cui già si parla di tutor o di portfolio. Però, dove il movimento è stato presente in maniera significativa la riforma non c'è, anche se è stato necessario lottare contro tentativi subdoli di dirigenti impauriti. Lo sciopero di oggi ci permette di guardare all'orizzonte con un po' più di ottimismo, ci permette di dare energia a questa resistenza lunga e difficile.

Resistenza che ora si fa più aspra perché ogni giorno si deve lottare contro i tentativi di avviare pezzi di riforma. Mi riferisco in particolare al tutor e al portfolio.

Noi diciamo no all'istituzione della figura del Tutor! È un no radicale il nostro, un no che non lascia spazio alcuno a possibili rivisitazioni di una figura che è il perno stesso della riforma. Il tutor, di fatto, è l'interprete di una

scuola che si è impoverita, una scuola che non assume tra i suoi scopi la funzione sociale, una scuola che risponde a domande individuali anziché farsi carico dei bisogni educativi, culturali e sociali delle giovani generazioni.

Noi diciamo di no al portfolio! Invitiamo tutti i docenti a valutare gli alunni utilizzando le stesse schede di valutazione dello scorso anno scolastico. Il portfolio, simbolo dei piani personalizzati, insieme al tutor veicolo i principi della riforma. **Questi principi sono per noi inaccettabili! Diciamo no ai tagli della finanziaria alla scuola pubblica** perché sottraggono quelle risorse utili non ad arricchire la scuola, ma a fare l'indispensabile..

Nelle nostre scuole manca l'indispensabile! L'indispensabile a scuola sono gli insegnanti, sono le ore di compresenza, sono i collaboratori scolastici, sono i materiali didattici, i libri, i computer, sono i banchi, le seggiole, l'igiene e la sicurezza stessa degli edifici scolastici.

Siamo inoltre indignati per il comportamento **brutale** che questo governo e questa riforma stanno assumendo nei confronti dell'integrazione scolastica di tutti gli alunni in situazione di svantaggio, dagli alunni in situazione di handicap agli alunni figli di migranti. In entrambi i casi stiamo assistendo ad un taglio delle risorse che impedisce alle scuole di dare attuazione a quei percorsi di integrazione che hanno rappresentato in passato un fiore all'occhiello della nostra scuola pubblica. Ma l'integrazione è qualcosa che non si raggiunge mai, bisogna farla giorno dopo giorno, e per questo servono gli strumenti. Il taglio degli insegnanti di sostegno, a fronte di un aumento degli allievi in situazione di handicap, ci fa gridare una parola sola a questo ministro e a questo governo: **Vegogna!!!** Ma noi non daremo tregua alle vostre coscienze: noi genitori, studenti, docenti e lavoratori della

scuola, sapremo sbarrare il passo a questo disegno che tratta i nostri figli, il nostro futuro, il futuro di noi tutti, il futuro del paese, come un peso di cui alleggerirsi, e osano chiamarla libertà!

E dove sta la nostra libertà? Forse nello scegliere tra piani dell'offerta formativa ridotti all'osso dai tagli dei finanziamenti e degli organici? Forse nella cancellazione dell'obbligo scolastico, sostituito da questa beffa del diritto-dovere, che di fatto imporrà a ragazzini di 13 anni di scegliere tra licei e formazione professionale?

O forse la nostra libertà consisterà nel fatto che alla scuola della cooperazione si sostituirà la scuola della competizione? **Noi diciamo no a questo attacco al diritto al sapere e alla conoscenza! Noi ci opponiamo all'asservimento della scuola al mondo del lavoro e alla logica del profitto!**

Ma il movimento che da più di due anni resiste strenuamente, pur nella salvaguardia della sua autonomia, ha bisogno di sostegno, ha bisogno di alleati. Occorre che tutto il paese si faccia carico di questa lotta di resistenza.

Occorre promuovere un percorso che porti tutti i cittadini, tutti i lavoratori, a farsi carico della difesa della scuola pubblica, che è un bene di tutti e per tutti e in cui risiedono le fondamenta del futuro del nostro paese.

Questo percorso dovrà vedere protagonisti al nostro fianco, come oggi, i sindacati dei lavoratori della scuola, gli altri sindacati di categoria e gli stessi partiti dell'opposizione. In particolare, chiediamo fin d'ora il loro appoggio per la campagna che intendiamo promuovere in occasione delle iscrizioni di gennaio in difesa dei modelli scolastici esistenti, in modo che gli organici non vengano calcolati sulla riforma.

Invitiamo fin da ora i partiti del centro sinistra a recepire nei loro futuri programmi di governo le parole d'or-

dine che il movimento ha maturato e che valuta come irrinunciabili:

Abrogazione della Legge 53, ritiro del Decreto 59 e di tutti i decreti futuri ad essa collegati!

Stanno distruggendo la scuola pubblica, lo scempio è sotto i nostri occhi. In nome dei nostri figli e quindi di noi stessi, **abbiamo il dovere morale di impedirglielo!!! e noi non ci fermeremo!!!**

Elena, maestra di Trieste del Coordinamento Triestino in difesa del Tempo Pieno e della scuola pubblica

"Siamo finalmente arrivati allo sciopero generale unitario di tutta la scuola. È da più di un anno che stiamo lavorando per questo risultato. È stato un percorso lungo che ci ha visto scendere in piazza come comitati più volte nella nostra città, a Bologna, a Roma e aderire allo sciopero generale di marzo indetto dai Cobas.

Ci siamo battuti come genitori, lavoratori della scuola, cittadini affinché **"abrogiamo la riforma Moratti"** diventasse la parola d'ordine di tutti. Avremmo voluto poter essere in un'unica piazza e dirlo tutti/insieme.

C'è chi tra noi ha deciso di partecipare al corteo indetto dai sindacati confederali, per far emergere ancora una volta la chiara volontà dei genitori e degli insegnanti di cancellare la riforma e non di contrattarla. Da mesi resistiamo nelle scuole e fuori, ma diventa sempre più difficile senza una chiara volontà di chi siede al tavolo delle trattative. Non c'è più tempo: da oggi in poi chi non chiede l'abrogazione diventa corresponsabile ai nostri occhi e a quelli dell'intero paese della "svendita" della scuola pubblica. Accettare di entrare nel merito della riforma e tentare di "emendarla" è tradire l'essenza della scuola pubblica."

A che punto è la notte? ... dopo la L. 53/2003

19/2/2004

Si completa l'iter del provvedimento concernente la definizione delle Norme generali relative alla scuola dell'infanzia e al primo ciclo dell'istruzione, il Decreto Legislativo n. 59. È questo il primo e unico decreto attuativo della riforma in vigore.

21/5/2004

Il Consiglio dei ministri approva lo schema di Decreto Legislativo concernente la definizione delle Norme generali relative all'alternanza scuola-lavoro, ai sensi dell'art. 4 della L. 53/2003. Questo provvedimento non ha completato il suo iter.

21/5/2004

Il Consiglio dei ministri approva lo schema di Decreto Legislativo concernente il Diritto-dovere all'istruzione e alla formazione ai sensi dell'art. 2, comma 1, lett. c), della L. 53/2003. Questo provvedimento non ha completato il suo iter.

20/7/2004

La ministra Moratti presenta alla stampa una bozza di Decreto Legislativo concernente la Formazione ed il reclutamento dei docenti, ai sensi dell'art. 4 della L. 53/2003. Questo provvedimento non ha ancora cominciato il suo iter.

28/10/2004

Il Consiglio dei ministri approva in via definitiva il DLgs concernente l'Istituzione del servizio nazionale di valutazione del sistema di istruzione e formazione e il riordino dell'Invalsi. Questo provvedimento completerà il suo iter non appena sarà pubblicato in G.U.

La riforma che non c'è

Riflessioni su simposi morattiani

di Valter Tarabella

L'espressione "la riforma che non c'è" mi è venuta in mente ascoltando un'ispettrice scolastica all'istituto comprensivo di Piazza al Serchio o quello che mi riferivano alcuni colleghi che avevano partecipato ai corsi di aggiornamento (a Forte dei Marmi o a Castelnuovo Garfagnana) sulla riforma morattiana della scuola. Eh sì, perché i punti qualificanti, quelli che hanno un maggior impatto sugli organici, sulla pari dignità degli insegnanti, sul ruolo dei consigli, sulla didattica delle discipline, sulla formazione degli alunni, sono stati appena sfiorati se non addirittura taciuti. Eppure in più di un programma di vari incontri sull'argomento era prevista la trattazione di questi aspetti. Ma che volete, parlare del maestro prevalente-tutor alle elementari che con le diciotto e più ore di insegnamento per classe porterebbe al taglio di posti di lavoro, oltre ad inaugurare la gerarchia nella didattica, sarebbe pericoloso, senza accennare al chiaro ritorno al passato che questa scelta comporterebbe.

L'abbattimento delle ore obbligatorie delle materie dalle trenta alle ventisette settimanali, poi è meglio sia tralasciato, perché altrimenti bisognerebbe spiegare come, in questo modo, non venga impoverito e reso più difficoltoso l'apprendimento, non si creino altri soprannumerari (a rischio licenziamento) e non aumenti disagio e svantaggio degli studenti. Altra questione, ben poco trattata è stata quella del cosiddetto *Profilo dello studente*, sulla base del quale, fra l'altro, dovrebbe essere compilato il *portfolio* (altra amena, burocratica, invenzione statuni-

tense, sembra) e che dovrebbe rappresentare la magna carta dei principi pedagogici e, come dire, previsionale della futura personalità individuale e sociale che ragazzi e ragazze, al termine della media dovrebbero presentare.

"Un ragazzo è riconosciuto competente ... (se) utilizza le conoscenze e le abilità apprese per: esprimere un personale modo di essere e proporlo agli altri; interagire con l'ambiente naturale e sociale ... e influenzarlo positivamente; risolvere i problemi che incontra; gestire il proprio processo di crescita anche (si noti l'anche) chiedendo aiuto; maturare il senso del bello; conferire senso alla vita" (Articolazione del profilo - allegato D del DLgs n.59/2004).

"A quattordici anni, inoltre, il ragazzo conosce le regole e le ragioni per prevenire il disagio che si manifesta sotto forma di disarmonie fisiche, psichiche, intellettuali e relazionali." (Convivenza civile - allegato D). "... i ragazzi sono nella condizione di ... concepire liberamente progetti di vario ordine dall'esistenziale al tecnico ... avere gli strumenti di giudizio sufficienti per valutare se stessi, le proprie azioni, fatti e comportamenti individuali ... immaginare e progettare il proprio futuro ... porsi le grandi domande sul mondo" (ibidem). Si potrebbe continuare con questo florilegio, ma credo che basti per aver un'idea dell'improbabile maturità che un ragazzo o una ragazza, di quattordici anni (tredici, con l'anticipo), dovrebbe raggiungere al termine della terza media. Non si affrontano volentieri nei corsi questi aspetti, forse perché verrebbe da pensare più ad un diciottenne che ad un preadolescente, inoltre la precarietà, l'incertezza, l'insicurezza che strutturano l'attuale società e con tutta probabilità quella del futuro

prossimo, a mio avviso, non lasciano prevedere personalità di questo tipo. Poi, una scuola che vede ridotte le ore d'insegnamento come potrebbe raggiungere questi obiettivi?

Ma allora perché si disegna questa configurazione di "alto" profilo? O gli estensori pensavano a dei marziani oppure, molto più prosaicamente, dovevano dimostrare in questo modo la serietà di un precoce avviamento al lavoro, mascherandolo dietro affermazioni che vorrebbero avere un carattere scientifico.

Ma neppure i nuovi contenuti sono stati adeguatamente affrontati (si pensi alla ridicola figura del reinserimento dell'evoluzionismo, dopo le proteste degli scienziati), forse perché l'ideologia religiosa che, per esempio, sottende l'insegnamento della storia nelle medie, con la scomparsa delle civiltà antiche (pensiamo alla democrazia della Polis ateniese) e la sottolineatura delle radici cristiane del Medio Evo, sarebbe stata troppo evidente. Non sono stati affrontati, i contenuti dico, perché bisognava spiegare come sia possibile comprendere il Settecento e l'Ottocento senza il concetto di classe sociale e la categoria della rivoluzione industriale, oppure comprendere il Novecento senza le categorie dell'imperialismo, del fascismo e del nazismo. Sembrerà strano ma quei termini sono stati cancellati. Se questa non è ideologia!

Di laboratori, invece si è parlato come di una metodica di cui si auspica l'estensione. Lasciamo perdere la questione, pure fondamentale, del consegnare ai genitori la scelta di queste attività, quasi ne avessero naturalmente la competenza didattica (altro notevole

fatto ideologico), ci si è dimenticati di un "piccolo" particolare, spesso i laboratori (per esempio, quello di lettura e scrittura creativa) vengono utilizzati come uno spazio libero dalla valutazione per evitare l'ansia di prestazione e favorire in questo modo l'espressione personale e l'ideazione individuale e collettiva. Con la riforma il giudizio spengerà questa importante risorsa.

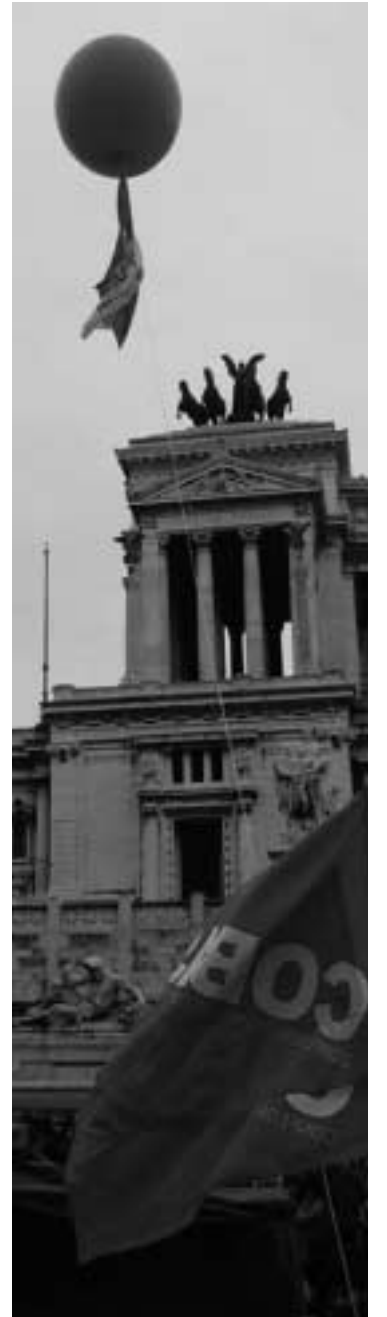
Personalmente sono rimasto sconcertato (ed è dir poco), dall'atteggiamento dei colleghi e del dirigente di Piazza al Serchio che invece d'incalzare l'ispettrice (di note simpatie forzaitaliote) sugli aspetti di cui sopra, si sono prestati al suo gioco di collegare elementi della riforma con altri già sperimentati nell'istituto con assolute forzature sulle somiglianze (su *tutor* e *portfolio*), mettendo invece in ombra i punti più esplosivi, negativi e reazionari della stessa. Ma senza la novità di cui ho detto sopra, che cosa rimarrebbe della riforma?

Certo quando questi signori, i formatori-sponsor della riforma (a Forte dei Marmi, per esempio, c'erano membri dell'equipe di Bertagna) fanno notare una certa continuità con la politica scolastica del centro sinistra, alla luce dell'autonomia, della scuola azienda, della legge di parità tra la scuola pubblica e privata, con tanto di foraggiamento di quest'ultima da parte dello Stato - ed io aggiungo alla luce dei presidi manager, delle figure gerarchiche come le funzioni "abietivo", del concorsaccio - questi signori, dicevo, hanno ragione.

Ciò non toglie però che la riforma Moratti rappresenti comunque un bel salto di qualità, rispetto a quanto già previsto e rimane grave il fatto di voler vendere del fumo nascondendo l'arrosto. Forse per paura delle lotte e delle proteste di insegnanti e genitori, forse per paura delle elezioni che si avvicinavano, forse per far passare il prossimo anno in modo indolore e poi, gli anni venturi,

applicarla drasticamente.

Cari centrosinistri e centrodestristi, se questa è la scuola moderna che volete, del sapere-merce, della competizione, dello sfruttamento, del disagio degli studenti, della riduzione degli organici e del confessionalismo (pensiamo all'assunzione di 15000 insegnanti di religione), quella cara a Vaticano e Confindustria, tenetevela, è molto meglio quella vecchia.



Finanziaria: arma di distruzione di massa

di Francuccia Noto

Continua l'opera di devastazione sociale di Berlusconi e della sua maggioranza. Come è ormai consuetudine la legge finanziaria per il 2005 è un compendio di tagli di organici nel pubblico impiego, di calo di finanziamenti agli enti locali, di trasferimento di denaro pubblico ai ceti più ricchi. I risultati sono evidenti a tutti: aumento della disoccupazione, ulteriore impoverimento dei lavoratori dipendenti, cancellazione di diritti, soppressione della gratuità dei servizi pubblici.

La novità più rilevante della manovra è la riduzione a 4 delle aliquote Irpef, voluta fortemente da Berlusconi per conquistare il consenso elettorale. Nonostante i contrasti all'interno della coalizione,

il capo di governo è riuscito a mettere tutti gli alleati in riga e a varare l'Ire (la vecchia Irpef) a quattro aliquote: 23%, fino a 26 mila euro di reddito annuo; 33%, fino a 33.500; 39%, fino a 100mila euro; 43%, oltre 100mila euro, con la previsione di un contributo di solidarietà del 4%. Il marchingegno costerà 6 miliardi di euro che per circa tre quarti andranno nelle tasche di un terzo dei contribuenti, quelli più ricchi. Tutti scontenti: sindacati concertativi, Confindustria e Concommercio, perché non si intravedono forme di rilancio dell'economia.

Per quanto riguarda la scuola, anche se il baratto tra i ministeri non è ancora concluso, nessuna novità da segnalare: cancellazione di tutti gli impegni economici assunti in passato, assenza di

finanziamento per le scadenze future e pesantissimo tagli degli organici. Ecco un succinto elenco degli impegni economici ignorati dalla finanziaria:

- Dopo i 90 milioni dello scorso anno, il governo rende disponibili solo altri 110 milioni di euro (degli 8,320 miliardi nel periodo 2004-2008 previsti dalla riforma Moratti) euro per finanziare: a) anticipo e generalizzazione della scuola dell'infanzia; b) iniziative di formazione iniziale e continua del personale; c) interventi di orientamento contro la dispersione scolastica e per assicurare la realizzazione del diritto-dovere di istruzione e formazione.

- Non c'è traccia di fondi per le 10.000 nuove aule necessarie alla scuola dell'infanzia né di quelli per la messa a norma del patrimonio

scolastico esistente.

- Non sono garantite le spese di funzionamento e i servizi di supporto per le nuove sezioni di scuola materna né quelle per l'attuazione dei nuovi moduli organizzativi nella scuola primaria e secondaria di primo grado.

- Non è previsto nessun tipo di stanziamento per le assunzioni a tempo indeterminato del personale, per il concorso dei dirigenti scolastici, per la valorizzazione professionale dei docenti.

- Non sono presenti stanziamenti adeguati per il rinnovo dei contratti del pubblico impiego.

Per racimolare circa 340 milioni di euro il governo ridurrà l'organico del personale docente e Ata negli anni scolastici 2005/2006 e 2007/2008 della misura del 2% rispetto all'organico di diritto dell'anno 2004/2005. Il danno equivale alla perdita di 17.600 insegnanti e 5000 posti di tutte le qualifiche ATA. Per il personale ATA è già previsto un taglio di altri 3200 posti di collaboratore scolastico per il 2005, oltre alle decine di migliaia cancellati negli ultimi anni.

Secondo Gianfranco Fini la riduzione del personale "non è di per sé un fatto negativo" perché "è innegabile che in molte aree della pubblica amministrazione in passato si è dato vita ad assunzioni che rispondevano più a logiche di tipo clientelare piuttosto che a reali esigenze". Peccato non se ne sia accorto negli anni passati. Il tutto a fronte di un continuo aumento di alunni che solo nell'ultimo anno è stato di ben 24.000 alunni. Sempre nella logica di tagli e risparmi (sulla pelle di chi lavora), la finanziaria prevede formazione in servizio obbligatoria per gli insegnanti della scuola primaria privi dei requisiti per l'insegnamento della lingua straniera. L'operazione mira unicamente ad evitare la promessa assunzione di docenti specifici.

Il sintetico esame della finanziaria 2005 ci riconferma l'uso terroristico degli strumenti legislativi che la maggioranza di centro-destra continua a praticare. Purtroppo sul terreno resteranno le vittime (sociali) di queste operazioni.

Precarizzazione & riforma

di Stefano Micheletti

Qual è la politica scolastica in atto da anni? Se non la generalizzazione della precarietà nella scuola e nella vita per i lavoratori del settore, ma anche per alunni e studenti per i quali si apre, con l'alternanza scuola/lavoro, il canale regionale dell'istruzione e formazione professionale e la possibilità di assolvere l'obbligo formativo nell'apprendistato, un futuro di lavoro flessibile e precario?

Con l'attuazione della *controriforma* Moratti, tra la riduzione del monte ore, l'abolizione del Tempo Pieno e Prolungato e dell'organizzazione modulare, l'abolizione di alcune discipline, il passaggio dell'Istruzione tecnica e professionale alle Regioni, con l'esternalizzazione del lavoro degli Ata attraverso l'appalto alle cooperative, si produrrà un taglio di 200.000 posti di lavoro di docenti ed Ata e la conseguente espulsione definitiva dei precari, che attualmente costituiscono ben un quinto del personale della scuola. Siamo in una fase assolutamente cruciale nell'applicazione della Legge delega 53/2003. Il Decreto attuativo per il primo ciclo d'istruzione sta trovando la resistenza di genitori ed insegnanti, quello relativo all'Invalsi deve ancora prendere l'avvio.

La delega è in scadenza e il governo sta operando per ottenere una proroga, ulteriore segno che le cose non procedono nei tempi che avevano previsti; finora sono stati emanati solo i decreti relativi al diritto/dovere all'istruzione (art. 2 legge 53/2003), all'alternanza scuola/lavoro (art. 4 Legge 53/2003) ed è stato annunciato quello sulla formazione degli insegnanti (art. 5 Legge 53/2003).

Per il secondo ciclo, la scuola secondaria di secondo grado, non c'è ancora lo schema e tutte queste bozze di decreto dovranno passare per le varie Commissioni Parlamentari ed enti per il parere. Lo sciopero generale del 15 novembre è caduto dunque nel momento più adeguato e nel bel mezzo del dibattito sulla Finanziaria 2005, per ribadire che i lavoratori della scuola sono contrari all'impianto della riforma, e questo vale soprattutto per i precari, che rappresentano l'anello debole dell'intera categoria.

Se i precari della scuola non trovano visibilità, non si danno forme di autorganizzazione e di lotta ora, anche oltre il grande sciopero del 15 novembre, il loro destino è segnato: saranno espulsi definitivamente, anche dopo quindici o venti anni di servizio, oppure retrocessi ad una precarietà ancora più profonda, fatta di *contratti a prestazione d'opera* o di *praticantato*, stipulati direttamente con il Dirigente Scolastico e indipendentemente da qualsiasi graduatoria pubblica trasparente. Con l'assunzione diretta da parte

del Dirigente scolastico, prevista dall'art. 5 della Riforma Moratti e dalla Proposta di Legge 4091, d'iniziativa di alcuni deputati del Centrodestra, sullo *Statuto dei diritti degli insegnanti*, viene stravolta completamente l'idea di scuola pubblica, laica, pluralista, d'incontro delle diversità.

Con il potere al preside di assumere o licenziare a piacimento i docenti che più gli aggradano, viene dichiarata la fine della libertà d'insegnamento.

I lavoratori a tempo determinato devono esprimere momenti forti di lotta contro la precarietà a vita e i redditi sotto la soglia della povertà. Assunti, in quasi tutte le province, ben dopo la data del 1 settembre per il caos delle Graduatorie Permanenti pubblicate in ritardo (perché la tabella di valutazione dei titoli è cambiata tre volte nel giro di due mesi) non solo i precari hanno perso lo stipendio del mese di settembre, ma stanno aspettando, in molte situazioni, ancora i primi stipendi e le competenze relative alle ferie maturate e non godute, per le solite bizze del sistema informatico del Ministero del Tesoro.

Il che vuol dire, in particolare, che i supplenti fino al termine dell'attività didattica l'ultimo stipendio l'hanno percepito nel mese di giugno. Si tratta di una situazione assolutamente indegna, che molti si chiedono se possa essere creata ad arte, assieme con il caos delle graduatorie permanenti pubblicate colme di errori ed omissioni, proprio per giustificare il superamento delle graduatorie pubbliche e l'assunzione diretta da parte dei presidi.

I precari devono costruire un nuovo ciclo di lotte per rivendicare lo stipendio dal 1 settembre al 31 agosto di ogni anno, superando l'artificiosa divisione tra supplenti annuali e supplenti fino al termine dell'attività didattica.

Per rivendicare la parità di diritti fra lavoratori e tempo determinato e indeterminato, incluso l'adeguamento dello stipendio agli anni di servizio.

Per rivendicare l'immissione in ruolo su tutti i posti disponibili.

Bisogna trovare, anche con azioni eclatanti, momenti di visibilità per denunciare lo sfruttamento e la discriminazione dei precari:

- organizzare banchetti informativi su precariato/precarizzazione e sulla rivendicazione di reddito, diritti e dignità per i precari davanti alle scuole e nelle piazze;
- esercitare una pressione politica nei confronti dei parlamentari dei collegi elettorali di appartenenza, affinché presentino in Parlamento interrogazioni sulla vergognosa condizione dei precari della scuola e sul loro futuro occupazionale, in attuazione della riforma;
- attuare l'assoluta non collaborazione dei precari: niente attività che non rientrino nel mansionario per il personale Ata, niente

gite scolastiche, visite d'istruzione, attività extra non obbligatorie, niente supplenze *tappabuchi*, rifiuto di accettare gruppi di alunni di classi smembrate per assenza docente, come ospiti in classe - visto che si tende a non chiamare più supplenti e non ci sono più ore a disposizione con le cattedre ricondotte a 18 h frontali.

- assumere il 27 di ogni mese come data simbolo per organizzare iniziative di lotta e mobilitazioni contro la precarizzazione che coinvolge in primo luogo i precari, ma comincia a pesare su tutto il personale della scuola. Il 27 di ogni mese, giorno di paga per gli statali, deve diventare per chi non ha - come i precari della scuola - lo stipendio garantito ogni anno ed ogni mese una data simbolo di lotta e mobilitazione. Ogni 27 del mese è san Precario, visto che i precari della scuola non sanno più a che Santo affidarsi e visto che i colleghi docenti di religione (immessi in ruolo in 15.000 per una materia facoltativa) hanno avuto un buon santo Protettore;

- invitare i supplenti a presentarsi in classe, nei collegi docenti, negli OOC e ai colloqui con i genitori, con la coccarda "*precario sfruttato*", aprendo la campagna ad

Tagli e ritagli

Organici ridotti a chi ha applicato la riforma?

di Domenico Montuori

Il Miur ha recentemente emanato una circolare avente per oggetto la "*rilevazione integrativa dati delle scuole statali e non statali. Anno Scolastico 2004-2005: inizio attività*". Con questo contributo si analizzano sinteticamente solo gli aspetti salienti considerato che ogni "sezione" e ogni "finestra" della modulistica allegata richiederebbe uno specifico e argomentato commento.

La circolare si caratterizza per le seguenti anomalie:

1. data di diffusione;
 2. oggetto;
 3. modulistica allegata
- 1) l'inserimento dei dati tramite collegamento al sistema si è sempre effettuato nei mesi successivi alla conclusione delle operazioni di iscrizione;
- 2) come specifica l'oggetto si tratta di "*rilevazione integrativa*" che

di forza" della riforma Moratti.

La sezione C chiede alle scuole di rilevare il numero di alunni frequentanti le 27 ore e oltre, dove le 40 sono modulate secondo la dicitura "*attività didattica, mensa e dopomensa*" come da art. 7 del DLgs 59/04.

Segue una finestra in cui vengono elencate le attività facoltative e opzionali a cui partecipano "*gruppi di alunni*" e quindi non classi come specifica la stessa nota a pie' pagina. Considerato che compaiono ai primi due posti delle suddette attività la lingua e l'informatica ci si domanda se 2 delle 3 "i" sono uscite dal curriculum obbligatorio come previsto dalla L. 53/03. Sempre nella stessa finestra si chiede quanti docenti siano impiegati in tali attività e quanti eventuali esperti esterni.

Non è difficile immaginare che questa informazione insieme al numero di alunni divisi per attività sia funzionale ad una drastica riduzione degli organici.

La sezione E chiede di indicare il numero di "*funzioni tutoriali*" conferite, se e come la scuola ha "*organizzato il portfolio delle competenze*" (sic!).

La rilevazione integrativa da per scontato che tutte le scuole, fin dall'anno in corso, abbiano applicato tutti i "*punti di forza*" della cosiddetta riforma (orario, attività, portfolio, tutor).

I dati di fonte ministeriale, che sarebbe bene disaggregare tra applicazione completa e in parte, ci dicono che solo una minima percentuale delle scuole ha dato corso alle prescrizioni contenute nella legge.

La disaggregazione dei dati è importante perché fa emergere l'estrema varietà di lettura e di applicazione. Elemento che non può considerarsi confortante nemmeno alla luce di quanto previsto dalla legge sull'autonomia scolastica (DPR 275/99).

Infatti emerge un quadro disordinato e incoerente di gestione della Istituzione Scolastica che svela le difficoltà del testo legislativo che è funzionale al solo risparmio di risorse finanziarie e umane da destinare alla scuola pubblica statale. Altro elemento significativo è che tutte le scuole hanno dovuto tener conto delle delibere del collegio dei docenti e del consiglio di circolo/istituto anche non applicandole.

Il fatto stesso che i dirigenti abbiano dovuto interpellare per le specifiche competenze Collegi e Consigli significa che tali organismi continuano ad operare come istanze di governo della Scuola in posizione non subalterna. In conclusione le indicazioni che qui si forniscono sono di vigilare a che la compilazione risulti rispondente al deliberato degli Organi Collegiali.

Analoga vigilanza dovrà essere esercitata dalle R.S.U. d'Istituto.



uguale lavoro uguale diritti, e ricordare a tutti che l'amministrazione risparmia, con lo sfruttamento dei supplenti (tra stipendi estivi mancanti, progressione di carriera inesistente, ritardi nelle nomine, ecc.), mediamente in un anno ben 8.000 euro per addetto rispetto al personale di ruolo, pur essendo la prestazione professionale la medesima.

Ma è soprattutto con una massiccia partecipazione dei precari agli scioperi e alle mobilitazioni che si può invertire la tendenza alla divisione e allo scoraggiamento che aleggia tra il precariato e che può solo portare alla sconfitta e alla espulsione definitiva dalla scuola.

come da secondo capoverso della circolare medesima è funzionale al monitoraggio delle "novità" introdotte dalla cosiddetta riforma Moratti;

3) la modulistica allegata concerne la rilevazione per la scuola d'infanzia, suola primaria e secondaria di I grado. Il modello relativo alla scuola primaria dopo le pagine a carattere puramente quantitativo-statistico (n. alunni, n. classi, ecc.) segue con la sezione C "*orario settimanale e attività scolastiche*", con la sezione E "*organizzazione servizi della scuola*".

Si tratta di due sezioni costruite in funzione della rilevazione qualitativa della applicazione dei "*punti*



Contro il lessico della riforma

Un prezioso contributo dal Cesp

Il Controlessico "Ogni scolaretta sa che ..." reagisce alla pubblicazione ufficiale del Miur "Le parole di una scuola che cresce: piccolo dizionario della riforma", opponendosi "alla compravendita e alla divulgazione dei saperi e dell'istruzione, cui in Italia si sono accompagnati vasti progetti di trasformazione della istituzione scolastica".

Il titolo, versione femminile di un famoso testo di Gregory Bateson, pone l'accento sulla necessità di ridefinire continuamente i presupposti del lavoro di insegnante che vanno al di là della professione, caricandosi di riferimenti economici, sociali, didattici, politici e culturali che lo spazio pubblico della scuola porta con sé da sempre.

Ne esce uno stimolante repertorio della scuola italiana, in 72 parole-chiave, da "anticipo" a "crocefisso", da "curricolo longitudinale" a "volantini": materiali per una formazione critica sulla riforma Moratti, prodotti in piena autonomia da oltre quaranta insegnanti, genitori e studenti, per aprire un dibattito attivo che porti elementi utili in questa stagione di lotte. È infatti convinzione dei curatori

che le trasformazioni incombenti possono essere contrastate solo se all'iniziativa di movimento si affiancherà continuamente un percorso di riflessione, discussione e confronto.

Per questo il Cesp compie uno sforzo finalizzato a "risemantizzare, riportare i lemmi che abitualmente utilizziamo per parlare di scuola, in una cornice politico-culturale che non rinneghi, o peggio, non modifichi strumentalmente la loro storia".

E lo fa con quest'opera, aperta al contributo di tutti, pronta ad arricchirsi di nuovi lemmi, a raccogliere nuove testimonianze.

I nuovi contributi vanno inviati a cespbo@iperbole.bologna.it e saranno consultabili sulla pagina web del sito www.cespbo.it.

La copia a stampa del Controlessico si può acquistare presso le sedi cobas o richiedere allo stesso indirizzo e-mail.

Al Controlessico è collegata la Campagna per la riappropriazione dell'aggiornamento, che invita i colleghi dei docenti a richiedere i fondi specifici per progettare in autonomia percorsi di analisi critica della riforma.

L'inglese a scartamento ridotto

Programmi del '79 e Indicazioni Nazionali per le medie

di Mariarosa Ragonese

E poi non dite che ci sia incoerenza! A fronte della riduzione dell'orario di insegnamento della prima lingua straniera (l'inglese), a fronte dell'introduzione dell'insegnamento della seconda lingua comunitaria con un monte ore anch'esso insufficiente - oltretutto in presenza di classi sempre più numerose ed eterogenee sia dal punto di vista delle conoscenze, abilità ed esperienze pregresse che delle nazionalità di provenienza e delle differenze socio-culturali - con esemplare coerenza le Indicazioni Nazionali della riforma Moratti riducono significativamente anche obiettivi e contenuti dell'insegnamento delle lingue straniere rispetto ai Programmi del 1979 per la scuola media!

Dal raffronto fra le prime e i secondi si possono velocemente trarre una serie di considerazioni essenziali.

a) Superflua o comunque ininfluente appare nelle Indicazioni Nazionali l'acquisizione della competenza interculturale (conoscere, comprendere, aprirsi a culture diverse dalla propria). Spariscono infatti gli obiettivi interculturali, mortificati ad ultima voce di un syllabus esclusivamente contenutistico e in riduttiva formulazione del genere di "riconoscere alcuni aspetti significativi della cultura anglosassone e operare confronti con la propria". Non è affatto previsto, oltretutto - e del resto è logico, sarebbe utopico prevedere anche questo in 1 ora e 38 minuti settimanali! - il confronto/scambio con culture altre rispetto alla nostra e a quella anglosassone, come ad esempio quelle degli alunni stranieri, spesso presenti in classe, provenienti da paesi asiatici o africani anglofoni.

b) A fronte di programmi d'insegnamento della Lingua Inglese per la scuola primaria sostanzialmente inattuabili, perché pedagogicamente inadeguati ai bambini di quella fascia d'età, il syllabus imposto alla scuola media nelle Indicazioni Nazionali appare del tutto insussistente anche per carenza dei prerequisiti essenziali. Pur condividendo l'opportunità di un insegnamento precoce delle lingue straniere, si dovrebbe considerare che l'importante lavoro svolto nella scuola primaria può avere solo carattere propedeutico all'apprendimento della lingua straniera, in ragione dell'età degli alunni. L'apprendimento della lingua straniera nella scuola elementare non può fornire competenze linguistiche basate su abilità formali del pensiero che non sono ancora in essere all'età di cinque, sei, sette, otto anni. L'alunno delle elementari impara la lingua straniera attraverso un approccio metodologico basato sul gioco,

sulla drammatizzazione, sul canto e sull'impiego di tutte le facoltà sensoriali e corporee, non sente il bisogno né possiede l'abilità di effettuare un'analisi consapevole delle strutture linguistiche e delle funzioni comunicative alla base dei messaggi che esprime. Con il passaggio alla scuola media cambia l'approccio metodologico, in quanto cambiano le esigenze cognitive e comunicative degli alunni stessi: pur partendo dalle cognizioni acquisite nella scuola elementare, nella media è sempre necessario ricominciare da capo, proponendo nuovi e vecchi contenuti con un approccio didattico di tipo riflessivo e strutturato, in modo che il fanciullo sviluppi una competenza linguistica più autonoma, più efficace, ma soprattutto più adatta alle sue nuove esigenze intellettuali e comunicative.

In altre parole: cominciare una lingua straniera dalla prima classe elementare non può permettere di eliminare un'ora obbligatoria di lingua nella scuola media, in quanto l'insegnamento/apprendimento della lingua straniera nelle due fasce di età si realizza secondo caratteristiche cognitive ed educativo-relazionali degli alunni completamente differenti; non può eliminare il criterio didattico essenziale della ciclicità della riproposizione dei contenuti; non può dare conto della formulazione di un syllabus nozionistico privo di gradualità quale è quello proposto dalle Indicazioni Nazionali.

c) È quasi inesistente il riferimento al Quadro di Riferimento Europeo per le Lingue straniere, (Common European Framework of Reference - CEF), pubblicato dal Consiglio d'Europa nel 1996 al fine di rendere omogeneo l'apprendimento linguistico nei paesi europei. L'elenco degli obiettivi specifici di apprendimento delle Indicazioni Nazionali consiste in una serie generica e banale - non priva di errori e omissioni - di funzioni linguistiche ed elementi grammaticali elencati senza alcuna attenzione a criteri di gradualità e sequenzialità, a fronte della quale appare un elenco confuso di abilità che non si comprende neppure se orali o scritte, da cui deriva la visione di un apprendimento linguistico fatto di contenuti decontestualizzati, non finalizzato al perseguimento di scopi comunicativi chiari e spogliato da una reale valenza interculturale. Gli obiettivi specifici dei livelli d'apprendimento in uscita sono scarni e confusi, sganciati dal CEF che stabiliva, per tutte le lingue europee, sia i livelli di competenze linguistiche raggiungibili in successive fasi di apprendimento - e i criteri di valutazione per ogni livello - sia la possibilità di misurare le competenze acquisite attraverso

le certificazioni esterne. Il Ministero accolse questo modello di riferimento e stabilì che al termine della scuola media inferiore gli studenti potessero raggiungere una competenza comunicativa delle lingue straniere corrispondente ai livelli A2/B1 (detti anche "di sopravvivenza" e "di soglia") del CEF, certificabile dagli organismi esterni accreditati. L'impostazione oraria e organizzativa dettata dalla riforma provocherà un'inevitabile carenza di preparazione degli studenti italiani che da un lato non consentirà più loro di conseguire le qualificazioni internazionali, con un conseguente svantaggio - culturale, formativo, professionale - rispetto ai coetanei del resto d'Europa, dall'altro prospetta anche il rischio che i titoli di studio italiani possano non essere riconosciuti in ambito UE.

d) L'insegnamento dell'italiano e della seconda e terza lingua comunitaria sono visti al di fuori di un'ottica di educazione linguistica integrata. Nei Programmi del 1979 l'educazione linguistica aveva un ruolo centrale e si parlava esplicitamente di intesa tra insegnanti di italiano e di lingua straniera.

Una considerazione a margine. La scelta da parte dei genitori dell'insegnamento della seconda lingua comunitaria non può essere realmente considerata una libera scelta, perché strettamente vincolata alle contingenti competenze degli insegnanti di lingue presenti nella scuola e/o dell'organico disponibile a livello provinciale. In ogni caso l'offerta prevista ha il carattere certo della discontinuità e frammentazione, con i conseguenti disagi per gli studenti e le loro famiglie.

Ogni anno, in ragione d'inevitabili e complesse variabili strutturali, potrebbero cambiare infatti sia i docenti assegnati alle classi che le lingue comunitarie proposte. L'alternativa a ciò è che ogni scuola stipuli contratti esterni di prestazione d'opera, a patto che disponga di fondi per pagarli; tuttavia, anche in tal caso, il rischio di discontinuità dell'offerta sarebbe inevitabile.

La soluzione tampone a cui i singoli istituti sono portati a pensare, per ridurre i rischi di cui sopra: assegnare le ore d'insegnamento della seconda lingua comunitaria ai docenti della prima lingua straniera, senza che gli insegnanti abbiano avuto la possibilità di aggiornarsi. Anche sotto questo profilo infatti l'attuazione della riforma è fatta di tagli alle spese più che d'investimenti.

Ma davvero c'è qualcuno che può immaginare che sia necessario sperimentare tutto questo prima di poterne dedurre inefficacia e danni?



di Lina Stramondo

Tra le tante questioni suscitate dalla riforma scolastica una concerne l'insegnamento delle Scienze nella scuola media. In questo articolo cercheremo di esaminare, con un atteggiamento libero da pregiudizi nei confronti delle novità, i cambiamenti previsti sia nei contenuti che nei metodi che nella struttura oraria dell'insegnamento scientifico, ovviamente confrontandoli con le condizioni create dopo la riforma del 1979.

Perché è necessario studiare le Scienze nella scuola primaria e secondaria di primo grado? Perché gli allievi possano acquisire una mentalità scientifica. Perché è necessario che il cittadino in uscita dalla scuola media abbia acquisito una mentalità scientifica? Per avere strumenti di analisi e di comprensione dei fatti e dei fenomeni che riguardano in primo luogo la sua salute ed il suo benessere fisico e che gli consentano di interagire con l'ambiente circostante optando per quelle scelte che possano garantire il mantenimento degli equilibri naturali.

A tal fine, più che sulla quantità e la qualità dei contenuti, risulta necessario puntare la formazione scientifica sull'acquisizione degli strumenti per poter leggere ed analizzare criticamente fatti e fenomeni scientifici. Per far ciò l'allievo deve avere la possibilità di sperimentare il *Metodo Scientifico*, che non significa studiare l'apposito capitolo all'inizio di ogni libro di scienze, bensì attivare una prassi di approccio allo studio di un fatto o un fenomeno scientifico e cioè: formulare un'ipotesi, verificarla, descriverla, tabulare i dati di osservazione, analizzarli, rappresentarli adeguatamente, collegare i dati ad altri contenuti pregressi, trarre conclusioni, verificare se l'ipotesi di partenza era corretta. Ripetere esperienze a grado progressivamente più complesso, comparare i risultati di un gruppo di esperienze, approfondire sui testi i quesiti che via via emerso-

no. L'apprendimento con l'approccio problematico prevede proprio questo: l'allievo viene posto al centro dell'esperienza, si pone domande, cerca strategie per trovare le risposte e le verifica. Il docente non è più l'attore che illustra l'esperienza con la bravura consumata di un Houdini, ma è il regista che mette l'allievo in condizione di progettare-sperimentare-verificare.

Se è vero che la conoscenza non si può acquisire in un sol colpo, l'allievo, che, non ha ancora completato il suo percorso di sviluppo fisico e psichico, ha bisogno di tempo e di esperienze che, con il superamento di soglie di conoscenza di livello gradatamente crescente, gli consentano di acquisire consapevolezza e padronanza dei contenuti disciplinari. Il che significa che il tema in discussione non può essere esaurito in poco tempo.

Faccio parte dell'*Associazione Nazionale degli Insegnanti di Scienze Naturali* dove militano colleghi di grande esperienza didattica: i migliori di loro dichiarano che in un anno scolastico riescono a trattare al massimo 3 - 4 aree di contenuto. Perché se ad esempio vuoi trattare il tema dell'energia non raccontando cosa sia l'energia, ma facendo sì che l'allievo capisca davvero cosa essa sia, allora fra ipotizzare l'esperienza, metterla in campo, studiarne tutte le possibili varianti ed invariati, proporre esperienze di grado complessivamente crescente, razionalizzare i dati emersi, discuterli e verificarli sul libro di testo son passati almeno due mesi. L'anno scolastico è formato da otto mesi di attività, ergo non si possono sviluppare più di quattro aree di contenuto in un anno. alla fine del suo transito alle scuole medie, l'allievo avrà così acquisito un metodo di analisi e studio di un problema in circa 12 aree di contenuto, e anche se non sarà a conoscenza di tutti i contenuti delle scienze (che alle medie sono una marea), avrà gli strumenti per poter studiare qualsiasi tema sia necessario affrontare. Il docente dovrebbe optare per quelle aree

Le scienze nella scuola media brichettiana

di contenuto che risultano più adeguate alla formazione culturale ed umana del cittadino, a partire, appunto, dalla salute del suo corpo e dall'ambiente che lo circonda.

Ma la riforma Moratti parte da altro presupposto: se è vero che i ragazzi escono ignoranti dalle scuole medie, allora risulta necessario stabilire una quantità minima di contenuti che garantiscano agli allievi un bagaglio culturale adeguato.

Diciamolo chiaro: questa tendenza era già iniziata in era Berlinguer, quando partecipando ad una sperimentazione orientata sull'adozione dei *contenuti minimi essenziali*, in cui i docenti di Scienze adottavano tutti lo stesso programma articolato in un calendario rigido, risultava che i tempi di apprendimento degli allievi non coincidevano con le cervelotiche segmentazioni date e non c'era il tempo per assecondare curiosità e desideri di approfondimento perché bisognava affrontare il tema successivo. Mancava anche il tempo per affrontare un percorso laboratoriale adeguato e si era costretti ad adottare un insegnamento assolutamente trasmissivo ed induttivo, alla faccia del metodo scientifico e della metacognizione. Altro che acquisizione degli strumenti per analizzare la realtà! Quanto rimane dentro la testa di un preadolescente dopo aver fatto la corsa ad incamerare contenuti? Meno del 10 % (se siamo fortunati).

In *"Scuola media e nuovi programmi"* (Nuova Italia Editrice, 1979) Giuseppe Cortini a commento delle indicazioni per i programmi di Scienze di allora sottolinea più volte la necessità di una dimensione laboratoriale e del tempo necessario per *digerire* i contenuti attraverso il metodo del *"fare per capire"*. Nei nuovi programmi scolastici morattiani questa logica non è stata rigettata, apparentemente, anzi viene sottolineata con enfasi. Ma se andiamo a confrontare i *Programmi del '79* con quelli della riforma Moratti allora emerge l'incongruenza di fondo: i primi miravano agli obiettivi, alle finalità e individuavano quattro grandi temi di formazione (*"La materia ed i fenomeni fisici e chimici"*; *"La Terra nel sistema solare"*; *"Struttura funzione ed evoluzione dei viventi"*; *"Progresso scientifico e società"*) per i quali venivano indicati nuclei fondanti ed obiettivi e senza un elenco puntuale dei contenuti da sviluppare, lasciato alla competenza dell'insegnante. Nelle *Indicazioni nazionali del Miur*, l'unica divisione riscontrabile è fra il primo biennio e il terzo anno. Segue un guazzabuglio di argomenti, non accorpati per area di contenuto, con strane e vistose assenze. Un esempio per tutti: nel '79 il Ministero della Pubblica Istruzione nell'ambito del tema *"Struttura funzione ed evoluzione*

dei viventi", aveva individuato l'area di contenuto *"Strutture e funzioni nella unità dell'organismo"* (frase generica che comprende qualsiasi contenuto di biologia umana). Nel 2004 il Miur si affanna a dettagliare quali apparati dobbiamo far studiare agli allievi e per ridurre la quantità dei contenuti taglia con la falciatrice alcuni apparati. Con quale logica? Perché dar valore allo studio dell'apparato circolatorio e saltare invece il digerente? Il mistero si infittisce...

Il Ministero, però, si salva in corner e fornisce un acconcio menù zeppo di indicazioni per l'*Educazione Alimentare*, il che significa che io docente, educo gli alunni a mangiare in modo sano ma non li metto in condizione di capire come fanno a digerire ed assimilare i cibi. Questo stravolge un impianto logico necessario alla comprensione del preadolescente a cui si dovrebbe porre la questione così (perché egli possa capire): quali sono i bisogni primari di un individuo? Respirare e nutrirsi, da cui lo studio dell'apparato respiratorio e digerente. Ma riflettiamo: dove vanno a finire ossigeno e nutrienti? Nel sangue. E dove li porta il sangue? A tutte le cellule del corpo. E che se ne fanno le cellule? Li captano e scaricano i rifiuti del loro metabolismo nel sangue! E che se ne fa il sangue di queste sostanze tossiche? Le scarica a livello renale e respiratorio (studio dell'apparato urinario e si torna a quello respiratorio). E come fa il sangue a svolgere tutte queste meravigliose funzioni? Grazie all'apparato cardiocircolatorio! E quindi l'allievo capisce che tutto è collegato, che le funzioni si completano e si integrano, che entra ed esce materia, che si introduce energia e si produce calore. Il processo così diventa armonioso e comprensibile. Secondo le *Indicazioni* non è necessario che il ragazzo capisca il valore della digestione e della assimilazione dei cibi e trascurano l'apparato urinario (cioè la funzione di depurare il sangue). Se mancano tasselli logici per la comprensione di questo sistema, come si possono raggiungere gli obiettivi di *Educazione alla Salute* che risiedono nell'adozione di comportamenti sani e corretti? Chi ridarà all'allievo l'apparato digerente e quello urinario perduti, se poi non proseguirà gli studi alle superiori? Nei libri riformati non ci saranno: le *Indicazioni nazionali* non li prevedevano!

La riforma dell'insegnamento delle Scienze, oltre che nei contenuti, nella struttura oraria

I programmi del 1979 prevedevano sei ore settimanali di lezione per *Matematica* e *Scienze*, senza una rigida ripartizione fra le due aree, anche se il ministero invitava alla equipartizione delle ore fra le due materie. Oggi il Miur asse-

gna meno di 4 ore settimanali per la *Matematica* (127 ore medie annue : 33 settimane di lezione = 3 ore e 51 minuti) e 3,5 ore settimanali a *Scienze e Tecnologia* accorpate (118 ore medie annue : 33 settimane di lezione = 3 ore e 34 minuti, di cui una spetta alla tecnologia). Insomma da 6 ore settimanali di *Matematica* e *Scienze* più 3 ore di *Educazione Tecnica*, per un totale di 9 ore settimanali di lezione, si passa a complessive 7 ore e 25 minuti di *Matematica*, *Scienze e Tecnologia* (245 ore medie annue : 33 settimane di lezione = 7 ore e 25 minuti). Sono sparite quasi due ore di lezione settimanali.

Ma la nuova struttura oraria quali scenari prefigura? I docenti si troveranno a dover optare fra l'insegnamento di *Matematica* e quello di *Scienze e Tecnologia*. Circolano voci di un'unica graduatoria in cui confluiranno docenti di *Scienze* e di *Educazione Tecnica*. Perché? Motivazione ufficiale: perché l'insegnamento delle scienze non può prescindere dall'aspetto tecnologico. Ah sì? Che strano! Ed io che lo facevo già senza che me lo dicesse nessuno! Con la collega di tecnica, in tandem affrontavamo i due diversi aspetti (scientifico e tecnologico) di molti temi. Adesso docenti laureati in architettura spiegheranno ai ragazzi come funziona l'apparato cardiocircolatorio mentre un biologo si troverà alle prese con le produzioni tecnologiche o l'urbanistica. Questo è pressappochismo e spregio per il valore delle *Scienze* (e anche dell'insegnamento tecnico). Se l'*Italiano* venisse insegnato da un laureato ISEF tutti griderebbero allo scandalo. Se invece l'educazione scientifica viene traumatizzata con tali operazioni, la cosa appare come assolutamente normale.

Recenti indagini denunciano un imponente calo delle iscrizioni alle facoltà scientifiche: crisi delle vocazioni? Forse bisogna curare questa specifica formazione sin dalla scuola d'infanzia: una società ipertecnologica che non tiene conto dei fondamenti culturali scientifici è vocata allo snaturamento della vita dell'uomo e dell'equilibrio del pianeta. Non si può, pretendere, poi, che la popolazione esprima il suo parere in referendum di natura ambientale o bioetica, se non si è lavorato a monte per dare ai cittadini gli strumenti per capire! Ma forse l'obiettivo è proprio quello: far sì che le persone non capiscano e deleghino ad altri le scelte fondamentali per il benessere della propria vita.

È importante riflettere sul nostro ruolo ed essere consapevoli del modello di cultura scientifica verso cui intendiamo orientare i giovani perché ci occupiamo di grandi temi che investono filosofie e concezioni di vita e non possiamo far finta di niente.

di Giovanni Di Benedetto

Lo scorso 28 ottobre il Consiglio dei ministri ha approvato il decreto legislativo che istituisce il Servizio Nazionale per la Valutazione del Sistema Educativo di Istruzione e di Formazione (*Invalsi*). Si tratta di un decreto legislativo di attuazione della "riforma", di riordino dell'omonimo Istituto, che diviene ente di ricerca strumentale con autonomia amministrativa, contabile, patrimoniale e con compiti di verifica periodica sulla qualità complessiva dell'offerta formativa e sulle conoscenze degli studenti. Sul provvedimento sono stati acquisiti i pareri degli organi competenti: la Conferenza Stato-Regioni ha dato il suo parere con il voto delle sole regioni a maggioranza di centro destra; la Commissione Senato ha dato a maggioranza parere positivo con condizioni, la Commissione Camera ha proposto di affidare all'*Invalsi* il compito di definire (non presentare al ministro) le prove di esame nazionali.

L'*Invalsi* si configura come una struttura esterna con il compito di monitorare il sistema della formazione nel suo complesso: parlamento e governo saranno, teoricamente, messi a conoscenza della qualità generale dell'offerta formativa nelle scuole e, inoltre, della valutazione sulle competenze, le abilità e le conoscenze degli studenti. Una vera e propria rivoluzione copernicana che dovrebbe adeguare e calibrare il sistema dell'istruzione e della formazione italiano agli standard europei, garantendo l'omogeneità qualitativa di tutti i percorsi di istruzione e formazione. L'Istituto avrà inoltre il compito di predisporre le prove nazionali degli Esami di Stato ed infine dovrebbe valutare anche tutti i provvedimenti finalizzati all'orientamento, alla lotta contro la dispersione scolastica ed alla formazione degli insegnanti all'autovalutazione. L'*Invalsi* sarà un vero e proprio ente di ricerca, con una propria autonomia finanziaria, e le risorse ad esso destinate saranno, nel 2005, 10,3 milioni di euro (30% per il personale). D'altra parte, occorre anche dire che una tale riforma è già in corso da anni visto che l'ultimo triennio è stato caratterizzato da una fase sperimentale che, attraverso progetti pilota, ha investito, con la somministrazione di test e prove di comprensione, ben 9.000 istituti nell'anno scolastico 2003-2004. Lo scorso anno nelle scuole italiane sono stati somministrati dei questionari per rilevare la qualità degli apprendimenti in italiano, matematica e scienze: anche qui l'obiettivo era quello di monitorare, sia pur sperimentalmente, la qualità del sistema d'istruzione. In una prima fase del progetto, le simulazioni hanno avuto luogo tramite la somministrazione agli allievi di questionari a risposta chiusa e alle scuole di un questionario di sistema per la misura del grado d'attuazione del piano dell'offerta formativa. E subito si è innescato un meccanismo perverso che ha finito per porre sotto accusa la stessa modalità di somministrazione del questionario.



Valuto dunque sono

Il Consiglio dei Ministri approva il decreto sull'*Invalsi*

rio. Nelle prove di italiano, per esempio, la valutazione della comprensione di un testo non poteva che avvenire considerando sullo stesso piano alunni socialmente privilegiati e alunni con carenze imputabili essenzialmente ad un contesto nel quale all'italiano è preferito il dialetto locale o, nel caso dei migranti, una lingua straniera. Insomma la valutazione, piuttosto che soffermarsi sulle dimensioni plurali dello sviluppo culturale e civile degli studenti, si limitava a verificare traguardi, non riconoscendo né la diversità delle condizioni di partenza né la molteplicità dei contesti più generali. Il sistema, nel suo complesso, sembra dunque configurarsi come uno strumento di rilevamento quantitativo, più che qualitativo, nel quale il semplice accertamento di dati nozionistici risulta sufficiente per procedere ad una valutazione del servizio scuola. Attraverso la somministrazione di test che estrapolano dal contenuto vivo dell'insegnamento pallide nozioni estrinseche e decontestualizzate, si avvia un processo che riduce il metodo didattico a sterile rilevamento oggettivo dell'apprendimento, in grado di misurare, attraverso parametri di natura quantitativa, capacità cognitive oggetto di osservazione scientifica. Eppure sappiamo tutti che il mondo della scuola partecipa inevitabilmente di elementi che afferiscono alla sfera educativa, sociale e metacognitiva. È possibile attribuire ad essi un punteggio numerico che si rifaccia a indicatori quantitativi valutabili oggettivamente? L'impressione è che ancora una volta finisca per prevalere una sorta di ansia valutativa che si situa in perfetta simbiosi con la tendenza a privilegiare gli aspetti quantitativi della misurazione, rendendo la scuola ancora più burocratizzata, connotata da elementi di razionalizzazione e tecnicizzazione della didattica che ad una unitarietà della formazione prediligono un'offerta sempre più segmentata e sezionata. I questionari del progetto pilota, inoltre, sono stati sottoposti a tutti gli alunni delle classi e quindi anche agli alunni con disabilità intellettiva in esse integrati, che seguono percorsi didattici personalizzati e che hanno incontrato, come era prevedibile, serie difficoltà. Ma il

compito fondamentale della scuola pubblica non dovrebbe forse essere quello di accogliere studenti fra loro differenti, di calibrare le proprie strategie formative sui bisogni diversi e mai coincidenti? La distruzione della scuola (altro che scuola di qualità), si fonda proprio su questa forma di riduzionismo culturale che si manifesta come la brutta copia del paradigma cartesiano-newtoniano. L'idea che possa esserci un soggetto (il docente) in grado di valutare in modo imparziale, dall'alto di un sapere astratto e matematizzante, lo studente, ridotto alla stregua di un oggetto. Un approccio valutativo che presuppone un'idea dell'insegnamento dualistica e schizofrenica: da un lato l'insegnante depositario di un sapere assoluto e scevro da ogni imperfezione, dall'altro lo studente ridotto a materia inerte e a vuoto contenitore nel quale riversare quante più nozioni possibili. E tutt'intorno, un contesto somigliante alle stanze asettiche di un neutro laboratorio, senza che alcun elemento del contesto possa intervenire a viziare la pratica burocratica dell'insegnamento. Come se la relazione didattica non comportasse soprattutto la partecipazione soggettiva e la dimensione affettiva dei protagonisti del dialogo educativo. D'altra parte non ci vuole molto ad accorgersi che la presunta oggettività dei test è una falsa oggettività, visto che c'è sempre una componente soggettiva nello scegliere una domanda piuttosto che un'altra. Se sembra incontestabile l'assegnazione dei punteggi, sono molto meno imparziali la valenza e l'importanza da attribuire a ciascuna risposta. Il risultato drammatico è dato dalla precedenza che oramai in modo sistematico viene data alle abilità meccaniche ed alle competenze nozionistiche sulle modalità di apprendimento che mettono in gioco fattori qualitativi come la narrazione, lo spirito critico, la relazione dialogica, la possibilità di assimilare e pensare donandosi lentamente alla riflessione e prendendosi tutto il tempo necessario.

Ma quali sono le linee di fondo che informano l'istituzione dell'*Invalsi*, quale la visione della società che costituisce il presupposto ideologico di una nuova

cultura della valutazione? La ministra propaganda l'istituzione dell'*Invalsi* all'insegna della scuola di qualità, come un'altra importante tappa nell'attuazione della riforma, ma sembra che tutto il sistema vada in tutt'altra direzione. E non ci si riferisce soltanto ai possibili effetti sui docenti, con probabili conseguenze sulla retribuzione, e sulle scuole, con possibili effetti sul sistema di finanziamento e di scelta da parte degli studenti. Più in generale, è il retroterra culturale che prepara il campo all'intervento dell'*Invalsi* che andrebbe messo radicalmente in discussione. In questo senso, questo decreto legislativo è perfettamente coerente con gli altri due schemi di decreto sull'alternanza scuola-lavoro e sull'obbligo formativo. Sia l'uno che gli altri rispondono alla stessa visione del mondo improntata sulla necessità di valorizzare il capitale umano, sul bisogno di rendere la scuola produttiva, efficiente e competitiva, insomma si adeguano all'idea rozza e superficiale che il funzionamento di un'azienda privata, comandato da un'esasperato efficientismo, e quello che presiede ai sofisticati e complessi meccanismi della costruzione e della trasmissione del sapere siano la stessa cosa. Il problema dunque non è solo quello relativo ai criteri ed ai misuratori adoperati per la valutazione; innanzitutto si tratta di capire in vista di quale società è previsto un univoco sistema di controllo che sia garanzia dell'efficienza didattica e della produttività gestionale, garanzia valida, addirittura, per tutta l'Unione Europea: se in vista di una società subordinata all'economia, nella quale tutto viene ridotto a merce o se in vista di una società fondata su altri criteri, magari relativi alla centralità del soggetto e della sua identità in perenne mutamento e ricomposizione.

E allora, siamo proprio sicuri che non si possa fare scuola se non attraverso gli strumenti banali della valutazione? Non sarebbe forse il caso di tornare ad interrogarsi, con Foucault, sul pericolo che si cela dietro ai meccanismi della valutazione, quali tecniche di un potere che gerarchizza e normalizza? E non è forse possibile pensare, come fa uno dei più importanti epistemologi contem-

poranei, Heinz von Foerster, che i test scolastici sono un mezzo per misurare il grado di banalizzazione? Se lo studente ottiene il punteggio massimo, ciò è il segno di una perfetta banalizzazione: lo studente è completamente prevedibile, e quindi può essere ammesso nella società. Non sarà fonte di sorprese, né di problemi. A questo modello riduzionistico occorre contrapporre, con un cambiamento radicale dei presupposti epistemologici e politici, altre istanze a partire dalle quali conferire alla scuola l'importante mandato di un'educazione all'alterità. Comincino allora, ministra ed esperti, a pensare alla costruzione di culture scolastiche in grado di pensare a comunità interattive, impegnate a risolvere i problemi in collaborazione con quanti contribuiscono al processo educativo. Alla istituzione di una vuota cultura della valutazione si contrapponga, nelle scuole, una cultura della ricerca pedagogica fondata sulla collegialità, su meccanismi di partecipazione democratica che rendano tutti i docenti protagonisti della costruzione dei percorsi didattici nei quali i meno attrezzati e preparati possano essere coinvolti in un proficuo scambio di idee, proposte e soluzioni. Il bene comune di chi lavora ed opera nella scuola (docenti e studenti) non si raggiunge con la competizione o con i premi ai più meritevoli ma con l'elaborazione di una condivisione di senso e l'instaurazione di un insieme di rapporti di collaborazione e di cooperazione che contribuiscano ad una riflessione sullo statuto dei saperi, sul senso dello studio e sulle modalità con le quali si fa didattica. Comincino, funzionari e burocrati del Miur, a pensare la scuola come una comunità di discorso nella quale, attraverso la narrazione, si possano aiutare gli studenti a creare versioni del mondo in cui potere immaginare un posto per sé in un coerente e originale orizzonte di senso. Altro che pensare alla valutazione che banalizza e semplifica in vista di una società fondata sul pensiero unico! Piuttosto si decida, una volta per tutte, di lavorare su quella parte della complessità della scuola che risiede nella capacità che possiedono gli esseri umani di capire, soprattutto attraverso il linguaggio (ma non solo), cosa hanno in mente gli altri esseri umani in relazione ai significati dei contesti, sempre cangianti, nei quali vengono pronunciate le parole e vengono compiuti i gesti e le azioni. Infine, si convincano, i riformatori, che occorrerebbe lavorare su quelle variabili, difficili da formalizzare e certificare, che sono quelle capacità di negoziazione, non rilevabili con strumentazioni di misura oggettive e scientifiche, attraverso le quali costruiamo processi interattivi, in una parola facciamo comunità. Perché il fare scuola si configuri, appunto, come processo di costante edificazione di comunità di discorso, nelle quali si proceda alla elaborazione di saperi condivisi, dotati di senso e in cui la relazione divenga, per dirla con Bateson, ciò che viene prima.

Riforma pensioni e Tfr

Tutto quanto dovremmo sapere e che invece tutti tacciono

Inserito di Cobas n. 24 - novembre 2004

Misfatto doppio: ennesimo taglio delle pensioni e scippo del Tfr

Dopo la legge Dini, che, di fatto, apriva la strada alla privatizzazione della previdenza (passaggio dal sistema retributivo a quello contributivo ovvero dimezzamento della pensione) la legge delega, approvata a luglio 2004 dal Governo Berlusconi, attesta un altro duro colpo al sistema pensionistico pubblico e all'idea di solidarietà generazionale che lo caratterizzava. Vediamo come funzionano i meccanismi di accesso al pensionamento nel regime contri-

butivo e in quello retributivo e le novità introdotte dalla contro-riforma Maroni-Berlusconi.

Tre sistemi per calcolare la pensione

Sistema di calcolo retributivo: è legato alle retribuzioni degli ultimi anni di attività lavorativa (10 anni per i lavoratori dipendenti). È ancora valido per coloro che al 31 dicembre 1995 avevano almeno 18 anni di contribuzione.

Sistema di calcolo contributivo: si basa su tutti i contributi

versati durante l'intera vita assicurativa rivalutati in base all'andamento del prodotto interno lordo (Pil). Si applica ai lavoratori privi di anzianità contributiva al 1° gennaio 1996.

Sistema di calcolo misto: la pensione viene calcolata in parte secondo il sistema retributivo, per l'anzianità maturata fino al 31 dicembre 1995, in parte con il sistema contributivo, per l'anzianità maturata dal 1° gennaio 1996.

ipse dixit

I.N.P.D.A.P. - DIREZIONE GENERALE
Roma, 09 agosto 2004
Prot. n. 759

A TUTTE LE AMMINISTRAZIONI ED ENTI ISCRITTI
(per il tramite delle Sedi provinciali INPDAP)

Oggetto chiarimenti sulla manifestazione di volontà nella destinazione del TFR/TFS a previdenza complementare.

Sono pervenute alle Sedi provinciali dell'Istituto numerose lettere con le quali gli iscritti comunicano la propria volontà di non rendere disponibile il proprio TFS-TFR per finalità di previdenza complementare.

Si chiarisce a tal fine che, prima dell'emanazione dei decreti di attuazione della legge delega di riordino del sistema pensionistico recentemente approvata dal Parlamento, non è possibile prevedere se e con quali limiti e modalità i pubblici dipendenti saranno coinvolti dall'istituto del "silenzio-assenso" sulla devoluzione del TFR a previdenza complementare. Sarà cura di questo Istituto fornire tempestivamente le indicazioni in merito, non appena saranno stati emanati decreti sopra citati.

Si invitano pertanto le amministrazioni e gli enti in indirizzo ad informare propri dipendenti sull'inopportunità di inviare al momento lettere o dichiarazioni al riguardo, anche perché potrebbe rendersi necessaria una nuova manifestazione di volontà con criteri diversi individuati dalle norme delegate. Le comunicazioni già inviate saranno comunque conservate dalle competenti Sedi provinciali INPDAP.

Le tappe dei fondi pensione italiani

Formalmente i fondi pensione italiani nascono con il Decreto legislativo n. 124 del 1993. Prima di allora, svariati provvedimenti legislativi e accordi concertativi tra Cgil, Cisl e Uil, governo e Confindustria, ne hanno preparato il terreno.

Ecco un succinto schema cronologico di come si è arrivati alla situazione attuale.

1982

Il governo Spadolini emana la Legge n. 297 istitutiva del Tfr, che all'art. 3 comma 16 prevede di far detrarre "... per ciascun lavoratore l'importo della contribuzione aggiuntiva (pari allo 0,5% del salario e a carico del padrone, ndr) dall'ammontare della quota del trattamento di fine rapporto... qualora il trattamento di fine rapporto sia erogato mediante forme previdenziali ...".

Anni '80

Nascono e crescono numerosi fondi pensione (preesistenti al DLgs n. 124/93) per i dipendenti di grandi aziende, soprattutto bancarie, che tutt'ora costituiscono la gran parte dei fondi.

23 ottobre 1992

Il parlamento vota la legge n° 421 che delega il governo Amato a dettare norme sulla previdenza.

30 dicembre 1992

Il DLgs. n. 503 (riforma Amato delle pensioni) impone, dal 1° gennaio 1993, l'innalzamento dell'età pensionabile, l'aumento dei contributi da parte dei lavoratori, l'allargamento della base di calcolo temporale della pensione. Risultato: diminuisce considerevolmente l'ammontare delle pensioni e diventa sempre più difficile andarci.

21 aprile 1993

Nascono ufficialmente i fondi pensione italiani. Con il DLgs. n. 124, il governo Amato disciplina la previdenza complementare, prevista nell'art. 3 del DLgs. 124/92 e, secondo i suoi sostenitori, nell'art. 38 della Costituzione ("l'assistenza privata è libera").

Il decreto distingue fondi chiusi e fondi aperti. I primi nascono su base contrattuale e sono riservati a coloro ai quali si riferisce il

singolo contratto; i secondi sono promossi da operatori bancari, finanziari e assicurativi e prevedono l'adesione per quei lavoratori che non hanno fondi negoziali di riferimento. L'art. 8 dello stesso decreto stabilisce che tra le fonti di finanziamento dei fondi vi sia anche una quota di Tfr, variabile per i vecchi occupati e pari all'intero accantonamento per i lavoratori neo-assunti. L'adesione ai fondi è volontaria.

1 dicembre 1994

Il governo Berlusconi e i sindacati concertativi firmano un accordo in cui il governo, si impegna a varare entro giugno 1995 la "riforma delle pensioni", che sarà gestita dal governo Dini.

12 aprile 1995

Il governo (tecnico!) Dini presenta a Confindustria e sindacati concertativi il piano per l'occupazione e la previdenza integrativa, che prevede un sistema di fondi basati sull'utilizzo volontario del Tfr e sgravi fiscali sui contributi versati.

8 maggio 1995

Accordo tra il governo Dini e Cgil, Cisl e Uil sulle pensioni: alla Confindustria sembra troppo poco e non firma.

1 giugno 1995

Il referendum tra i lavoratori sull'accordo sulle pensioni, gestito tutto in "casa confederale", registra un incontrollabile 60% di sì.

28 giugno 1995

Il governo Dini proroga al 31 agosto il blocco delle pensioni: può andarci solo chi ha maturato 35 anni di contributi al 31/12/93.

4 agosto 1995

La Camera, dopo il Senato, approva la legge 335, "riforma delle pensioni" di Dini con il voto contrario di Prc ed An. Cgil, Cisl e Uil esultano. I punti salienti:

1. passaggio dal sistema retributivo a quello contributivo per i nuovi assunti;
2. sistema retributivo per i lavoratori anziani valido fino al 2013;
3. sistema misto per i lavoratori che al 31/12/95 non hanno maturato 18 anni di contribuzione;
4. penalizzazioni per chi si ritira dal lavoro prima dei 35 anni di anzianità;
5. dal 1° gennaio 1996 si può andare in pensione solo dai 52 anni d'età; per gli anni seguenti si prevede un aumento progressivo, fino a 57 anni nel 2008.

L'introduzione del calcolo basato sui contributi versati (punto 1) riduce la copertura della pensione dal precedente 70% per 35 anni di lavoro a una percentuale variabile tra il 45% e il 70% a seconda dell'età di pensionamento. La Legge n. 335 lancia la previdenza complementare non tanto sul piano normativo, ma in quanto rende evidente che il "primo pilastro" (la pensione tradizionale erogata dal sistema pubblico) non garantirà più in futuro un livello previdenziale adeguato.

1996

Due decreti del Tesoro (673 e 703) fissano limiti per i fondi pensione: la liquidità non può superare il 20% del patrimonio del fondo; stessa soglia per le quote di fondi comuni di investimento.

1996 - 1998

I due governi Prodi ritoccano in varie occasioni la normativa sulle pensioni; i risultati sono: aumento

più rapido dell'età anagrafica necessaria per andare in pensione; blocco, diminuzione e spostamento delle "finestre d'uscita" per andare in pensione.

1999

Il DLgs. n. 299 del governo D'Alema fa un altro passo nella direzione dell'impiego del Tfr, consentendo di trasformare gli accantonamenti direttamente in titoli da conferire al fondo.

18 febbraio 2000

Il governo D'Alema vara la Legge 47, che introduce un nuovo regime di sgravi fiscali per la previdenza complementare. I contributi versati sono esentasse per un importo non superiore al 12% del reddito e a 10 milioni di lire. I rendimenti dei fondi pensione sono tassati all'11% rispetto al 12,5% che pesa di solito sugli altri guadagni di capitale.

La previdenza individuale fa il suo ingresso sulla scena normativa. Il decreto infatti modifica la prima legge italiana sulla previdenza complementare (il DLgs. 124/93) introducendo nella disciplina della previdenza complementare anche le pensioni individuali (attraverso l'adesione a fondi aperti) e le polizze assicurative. Il secondo (fondi pensione chiusi) e il terzo pilastro (fondi pensione aperti), divenuti uguali di fronte al fisco, cominciano a sfumare nei contorni e il legislatore comincia a non distinguerli più con nettezza.

21 settembre 2004

La Gazzetta Ufficiale pubblica la Legge delega n. 243 del 23/8/2004, che entrerà in vigore il 6 ottobre 2004. Entro un anno il governo dovrà emanare i decreti legislativi applicativi.

ipse dixit

Hanno lavorato insieme per oltre 10 anni: sono cambiati governi e ministri ma il gruppo di professionisti che ha predisposto la normativa sui fondi pensione ha visto costante la presenza di alcuni tecnici che hanno collaborato alla nascita della previdenza integrativa in Italia. I padri dei fondi pensioni, professori, tecnici ministeriali e sindacalisti sono, in ordine sparso, Pasquale Sandulli, Daniele Pace, Angelo Pandolfo, Massimo Antichi, Francesco Massicci, Alberto Brambilla, Giovanni Abbate, Sergio Corbello, Beniamino Lapadula. Ma anche Onorato Castellino, Laura Pennacchi, Mario Bessone, Franco Califfi, Giovanni Palladino, Massimo Paci, per ricordarne alcuni.

Dossier sulla previdenza integrativa, Il Sole24ore del 11/9/2004

Riforma pensioni e Tfr

Tutto quanto dovremmo sapere e che invece tutti tacciono

ipse dixit

"L'ideologia che ha sostenuto la partecipazione ai fondi, compresi i fondi pensione - spiega Bruno Trentin - è stata presentata come una forma di partecipazione alle decisioni dell'impresa. Ebbene, il secolo intero che ci siamo lasciati alle spalle ci dimostra che questa tesi non ha alcun fondamento." Trentin afferma di non conoscere un solo caso in cui la partecipazione al capitale d'impresa abbia assunto un carattere tale da poter incidere nella condotta delle aziende. In genere, si tratta di una "partecipazione assolutamente passiva".

Paolo Andruccioli, *La trappola dei fondi pensione*, Feltrinelli 2004

Le pensioni di vecchiaia

I requisiti per la pensione di vecchiaia con il sistema retributivo o misto restano inalterati: 65 anni per gli uomini e 60 per le donne, congiuntamente a:

- 15 anni di anzianità contributiva (anni 14, mesi 6 e giorni 1) per il personale di ruolo in servizio al 31-12-92.

- 20 anni di anzianità retributiva (anni 19, mesi 6 e giorni 1) per il restante personale

Dal 2008 per le pensioni liquidate esclusivamente con il sistema contributivo l'età pensionabile sarà elevata da 57 a 65 anni di età per gli uomini e 60 per le donne (fermo restando il requisito contributivo minimo di 5 anni).

Le pensioni di anzianità

Dal 2014, oltre ai 35 anni di contributi, serviranno 62 anni di età per i dipendenti e 63 per gli autonomi (oppure 40 anni di contributi).

Le donne avranno la possibilità di andare in pensione, anche dopo il 2008, con i requisiti previsti dalla normativa attualmente in vigore (35 + 57), ma la pensione sarà interamente calcolata con il sistema contributivo (ciò comporterà una riduzione sulla pensione del 25/30%).

Una prima considerazione

La nuova legge sulle pensioni indebolisce il sistema pensionistico pubblico, il suo carattere universale e solidale che era già stato pesantemente picconato dalla legge Dini del '95. Nel caso dei lavoratori con contribuzione a sistema misto la riduzione oscilla a seconda degli anni calcolati nei due sistemi ma certamente si avvicina al 20% rispetto al sistema retributivo, la riduzione supera il 30% nel caso dei lavoratori totalmente a sistema retributivo. Si andrà quindi in pensione più vecchi e con una pensione più povera; per i giovani e i neoassunti sarà una vera catastrofe: usufruiranno di un miserevole assegno pensionistico (il 40% circa dello stipendio) e per i precari a vita la pensione può diventare un vero miraggio.

La truffa dei fondi pensione

Altro aspetto negativo della contro-riforma delle pensioni è l'operazione (voluta fortemente anche dai sindacati "concertativi") del silenzio-assenso sul trasferimento del Tfr ai fondi pensione. Anche in Italia negli anni '90 sono stati istituiti i fondi con l'obiettivo dichiarato di integrare la futu-

ra pensione dei lavoratori che, nel frattempo, veniva sempre più ridotta con il passaggio dal sistema retributivo a quello contributivo.

I fondi pensione sono delle raccolte di denaro da investire sul mercato finanziario e che, quindi, guadagnano e perdono secondo l'andamento in borsa dei titoli comprati coi soldi dei lavoratori.

*"La scommessa della previdenza integrativa è che sui mercati finanziari si possano ottenere rendimenti significativamente superiori al tasso di crescita del Pil. Su orizzonti di decine di anni. Al netto dei rischi. Al netto delle spese amministrative e di gestione. Per tutta la vita dei pensionati. Sarebbe certamente auspicabile. Ma è anche possibile? La ragione e l'esperienza storica suggeriscono molta cautela e scetticismo... Al netto dei dividendi, risulta che fra il 1921 e il 1996 nel 50% dei paesi esaminati [in una ricerca di Jorion dell'Università della California a Irvine e Goetzman dell'Università di Yale] il rendimento reale degli investimenti azionari è stato inferiore allo 0,8% annuo. In Italia il tasso di rendimento è stato prossimo allo zero e in 17 dei 39 paesi considerati è stato addirittura negativo" (Angelo Marano, *Avremo mai la pensione?*, Feltrinelli 2002).* Si distinguono due tipi di fondi pensione: i fondi chiusi (gestiti dai sindacati "concertativi" e dai datori di lavoro) e i fondi aperti (gestiti da enti privati: banche, assicurazioni, finanziarie). In entrambi i casi il rendimento dei fondi è legato ai mercati finanziari. Nei paesi dove i fondi sono diffusi (America, Inghilterra, Germania, ecc.) si registrano

spesso fallimento dei fondi con la perdita totale o parziale anche del capitale versato. È il caso del colosso statunitense *Enron*, che nel giro di un anno ha fatto crollare del 98% il valore delle azioni che i lavoratori avevano investito nei fondi pensione. È il caso del *Southern Alaska Carpenter Pension Fund* (Fondo pensione dei carpentieri dell'Alaska Meridionale) che ha denunciato Tanzi e le finanziarie collegate, per essere risarcito del miliardo di dol-

del lavoratore + 91,97 euro di spese già dedotte.

In tutto il lavoratore ha versato (fra trattenute sulla retribuzione e storno del Tfr) 5.007,77 euro per riceverne 4.983,96: una perdita secca di 23,81 euro, che sarebbe stata ben più consistente se non ci fosse stata la quota versata dall'azienda. Nei 5 anni i 6.014 euro versati complessivamente hanno prodotto 133 euro, la sola quota del Tfr ne avrebbe prodotto circa 300.

ipse dixit

"Congelato" l'uso del Tfr: manca la copertura. Un "congelamento" almeno fino all'inizio dell'estate del 2005. È il rischio che sta correndo l'operazione per lanciare la previdenza complementare. Anzi, si può parlare ormai di quasi certezza. Le nuove misure previste dalla recente riforma previdenziale, a cominciare dall'uso del Tfr con il "silenzio-assenso", sono finite nel vortice delle "coperture finanziarie" con cui sta facendo i conti la maggioranza. Vista la difficoltà di reperire le risorse per la riduzione delle tasse, nuovamente annunciata dal premier Berlusconi, è ormai assai probabile che la copertura per far partire il nuovo corso delle "forme integrative" non possa essere inserita nel maxi-emendamento alla Finanziaria (circa 1,2 - 1,4 miliardi da aggiungere agli oltre 6 per il taglio di Irpef e Irap). Le risorse verrebbero inserite in un "collegato" ordinamentale che, non essendo vincolato alla sessione di bilancio, avrebbe tempi di approvazione abbastanza lunghi. A questo punto anche la scadenza della primavera 2005, già indicata dal ministro Maroni, per l'entrata in vigore dei decreti attuativi sulla previdenza complementare, sarebbe automaticamente posticipata nella migliore delle ipotesi a inizio della prossima estate.

Marco Rogari dal sito *Il Sole24ore*, domenica 21 novembre 2004

lari perso comprando obbligazioni *Parmalat* tra il 1999 e il 2003. È interessante considerare le performances del fondo pensione di categoria *Cometa* (previdenza integrativa per i metalmeccanici, gestito da Federmeccanica e Cgil, Cisl e Uil). Dopo 5 anni di attività, a fronte di un versamento complessivo di euro 6.014,43 sono stati accantonati euro 6.169,46, che al netto dell'imposta (euro 1.176,59) si riducono a euro 4.983,96.

I 6.014,43 euro sono composti da:

- euro 1.027,67 di contributi versati dall'azienda;
- euro 2.064,12 di quota di adesione pagata dal lavoratore;
- euro 2.851,68 stornati dal Tfr

I fondi chiusi, essendo gestiti dal padronato pubblico e privato e dai sindacati "rappresentativi", influiranno negativamente sulla stessa contrattazione nazionale: oltre alla concertazione si potrà realizzare la *co-gestione* di quote di salario tra organizzazioni sindacali e padronali. E non sarà improbabile se nei prossimi rinnovi contrattuali troveremo delle quote di aumento salariale decurtate dallo stipendio base di ogni lavoratore, che saranno "deviate" nei fondi pensione (per obbligare i lavoratori ad aderirvi).

Inoltre per le aziende, a parziale compensazione della mancata disponibilità del Tfr (che costituisce una discreta riser-

Le pensioni di anzianità: come erano

... e come saranno

Anno	Età e contribuzione	Contribuzione e qualsiasi età	Anno	Età e contribuzione	Contribuzione e qualsiasi età
2004	57 e 35	38	2008	60 e 35	40
2005	57 e 35	38	2009	60 e 35	40
2006	57 e 35	39	2010	61 e 35	40
2007	57 e 35	39	2011	61 e 35	40
2008	57 e 35	40	2012	61 e 35	40

Come cambiano le pensioni con la riforma Maroni

La delega prevede due fasi.

Fase transitoria: fino al 2008

- Pensione in vigore: non cambia nulla.
- Pensione di anzianità: non cambia nulla.
- Incentivi a continuare il lavoro: i lavoratori dipendenti del settore privato che matureranno, entro il 31/12/2007, i requisiti anagrafici e contributivi per la pensione di anzianità

e che decideranno di rimanere al lavoro riceveranno, per il periodo 2004-2007, un aumento in busta paga pari all'importo dei contributi previdenziali che dovrebbero essere versati all'ente di previdenza, vale a dire il 32,7% della loro retribuzione. L'aumento sarà esente da ogni tipo di imposta.

- I lavoratori che abbiano maturato, entro il 31/12/2007 i requisiti per l'accesso al trat-

tamento pensionistico potranno andare in pensione in qualunque momento anche se dovessero intervenire modifiche legislative.

Riforma a regime: dal 2008

- Pensione di anzianità nel sistema retributivo e misto: i requisiti per l'accesso alla pensione di anzianità sono: 35 anni di contributi e 60 anni di età (61 per gli autonomi), con

incremento di un anno nel 2010 e poi ancora di uno nel 2014, salvo verifica degli effetti finanziari; 40 anni di anzianità contributiva a prescindere dal requisito anagrafico.

- Pensione nel sistema contributivo: si può accedere alla pensione con 65 anni per gli uomini e 60 per le donne ed un quinquennio di contributi; 40 anni di contributi a prescindere dall'età; 35 anni di contributi e 60 anni di età (61 per gli autonomi) con gli incrementi anagrafici di cui al precedente punto.

- Eccezione: è consentito, in via sperimentale fino al 2015, alle lavoratrici che optano per la liquidazione della pensione con il sistema contributivo, di conseguire la pensione di anzianità ancora con 35 anni di contributi e 57 anni di età (58 anni per le lavoratrici autonome).

Inoltre è previsto il trasferimento, mediante il meccanismo del silenzio-assenso, del Tfr maturando, ai fondi pensione per finanziare la previdenza complementare.

va di denaro contante), la legge delega sulla previdenza contempla:

- maggiori facilitazioni per l'accesso al credito agevolato;
- riduzione del costo del lavoro;
- eliminazione del contributo per il fondo di garanzia del Tfr. Secondo alcune prime stime dei tecnici del Welfare, del Tesoro e della Ragioneria generale sarebbe necessario circa 1 miliardo per compensare le imprese per la perdita del Tfr e altri 200-400 milioni per le agevolazioni fiscali, in primis la riduzione della tassazione delle "plusvalenze" dei fondi pensione. Tutte risorse ancora da trovare.

Fondi chiusi

In Italia, al momento attuale, i fondi nati dai contratti di lavoro sono 43 (tra i quali il Fondo Espero della scuola) di cui 7 in attesa di autorizzazione. L'adesione a questi fondi è stata un vero fallimento, meno del 14% degli interessati. Modesto è stato anche il loro rendimento: negli ultimi 5 anni i fondi contrattuali si sono rivalutati del 15,4%, mentre la rivalutazione del Tfr (normalmente gestito dall'Inpdap per i lavoratori pubblici e dall'Inps per quelli privati, calcolato all'1% fisso + il 75% del tasso d'inflazione) è stata del 16,3%. In altre parole, il rendimento dei fondi pensione chiusi è inferiore alla rivalutazione del Tfr. È forse per questo motivo che governo e sindacati concertativi si sono trovati totalmente d'accordo nell'inserire nella legge delega sulle pensio-

ipse dixit

La prima e decisiva contraddizione riguarda il contrasto d'interesse fra il lavoratore-risparmiatore e il lavoratore subordinato, due figure che possono addirittura convivere nella stessa persona ... "gli interessi delle due figure - spiega Bruno Trentin - sono necessariamente confliggenti, perché mentre i lavoratori sono interessati allo sviluppo produttivo delle aziende e al mantenimento dei posti di lavoro, i risparmiatori sono interessati ai rendimenti più alti che spesso si ottengono con investimenti sulla riduzione del personale delle aziende e sul guadagno di borsa a breve termine".

Paolo Andruccioli, *La trappola dei fondi pensione*, Feltrinelli 2004

ni il meccanismo truffaldino del silenzio-assenso.

Dal 6 ottobre 2004 (data di entrata in vigore della legge delega) il governo ha un anno di tempo (entro dunque il 6 ottobre 2005) per emanare il decreto applicativo che regolerà il trasferimento del Tfr dei lavoratori ai fondi pensione. E sarà dal giorno di entrata in vigore di questo decreto applicativo che scatteranno i 6 mesi di tempo durante i quali i lavoratori dovranno esprimere formalmente il rifiuto al trasferimento del loro Tfr. I lavoratori che vorranno mantenere il Tfr dovranno fare una dichiarazione alla scuola e all'Inpdap, entro questi termini, altrimenti il trasferimento dei loro Tfr diverrà automatico.

Chi ci guadagna

Mentre i lavoratori hanno tutto da perdere nell'affare dei fondi pensione qualcuno ci lucrerà a man bassa. I profittatori ce li indica il *Dossier sulla previdenza integrativa de Il Sole24Ore* del 11/9/2004: «Secondo gli analisti finanziari di Centrosim "le prospettive delineate da questa legge sono

molto positive per gli operatori del settore". Secondo RasBank il gruppo assicurativo che potrebbe ottenere un maggiore beneficio in termini di masse gestite è Unipol, seguono Cattolica Assicurazione, Alleanza, Fondiaria-Sai, Mediolanum, Generali e Milano Assicurazioni ... Su Mediolanum c'è l'apprezzamento anche di Centrosim: "Considerata l'attuale posizione di leadership nel comparto dei piani pensionistici individuali, riteniamo che la nuova normativa favorirà ulteriormente la società" osservano gli analisti della Sim milanese ... Unipol sembra essere uno degli operatori che potrà trarre maggiore beneficio dal possibile canale di vendita aggiuntivo derivante dai flussi del Tfr" spiega Centrosim. "Le ricadute maggiori saranno - conclude il broker - sulle società che riusciranno a entrare nella gestione dei fondi pensione chiusi, gruppi come Unipol, forti del rapporto col sindacato, una volta attuata la norma del silenzio assenso".

Chiario e lampante: chi guadagna dai fondi pensione sono: - per i fondi aperti sopra tutti Mediolanum (proprietà di Berlusconi) e gli altri grandi gestori di previdenza privata; - per i fondi chiusi, le assicurazioni contigue ai sindacati concertativi: la Unipol alla Cgil e la Cattolica Assicurazione alla Cisl.

Il fondo Espero per la scuola

Anche per la scuola si è giunti all'istituzione del fondo di categoria Espero (ne avevamo dato notizia sul numero 19 di Cobas) gestito da Miur, Cgil Scuola, Cisl Scuola, Uil Scuola, Snals, Gilda, Cida-Anp. Indirizzato a oltre 1.000.000 di

lavoratori della scuola, Espero è il primo fondo pensione per pubblici dipendenti. Nato a fine 2003 e autorizzato nella primavera 2004, è presieduto da Sergio Paci (docente di Economia degli intermediari finanziari alla Bocconi). Con l'inizio dell'anno scolastico è partita l'operazione "caccia all'alocco": un migliaio di formatori (scelti tra i quadri sindacali e quelli dell'amministrazione scolastica) sguinzagliati a convincere i lavoratori della scuola sulle sorti magnifiche e progressive del fondo Espero e a racimolare i primi 30.000 ingenui, per poter convocare la prima assemblea e rendere operativo il fondo. Da esperti cacciatori si sono dotati di uno specchio per le allodole: una quota di contribuzione aggiuntiva a carico del datore di lavoro (1% dello stipendio). Con questo artificio la rendita che i lavoratori potrebbero maturare rispetto ai soli versamenti personali potrà essere si

pensioni (nemmeno di quelle minime) né un qualsiasi meccanismo di rivalutazione che impedisca la perdita del potere d'acquisto. In questo caso è bene ricordare che i dati Eurispes parlano chiaro: nel triennio 2001-2004 la perdita del potere d'acquisto delle retribuzioni dei dipendenti pubblici è stata del 18,4%. I tagli alle pensioni fatti in danno in primo luogo di donne e giovani precari, non trovano nessuna reale giustificazione se non nella volontà di ridurre la pensione pubblica a mero ammortizzatore sociale dell'indigenza e di imporre la privatizzazione della previdenza con l'apertura a favore della speculazione finanziaria di un mercato di enormi potenzialità. Nei prossimi mesi verranno a spiegarci (banche, finanziarie, assicurazioni, sindacati concertativi) che aderire al fondo pensione sarà necessario se si vuole avere in futuro una pensione decente visto che le

ipse dixit

Secondo Pierre Carniti il punto più critico dei fondi pensione sta proprio nella rottura del concetto di solidarietà che ha fatto da collante alle società moderne ed è caratteristica essenziale dell'attività sindacale. Con il risparmio individuale per la pensione si rompe il patto tra gli individui che appartengono a una società. È il "si salvi chi può", un modello che non potrà che generare altre disuguaglianze e nuove povertà, visto che le pensioni pubbliche saranno ridotte ad assegni minimi.

Paolo Andruccioli, *La trappola dei fondi pensione*, Feltrinelli 2004

maggiore, ma come ben sappiamo tutto ciò verrà fatto rientrare nel costo del lavoro e sarà fatto pesare al momento dei rinnovi contrattuali.

Considerazioni finali

È ormai evidente che (da almeno 13 anni) si cerca di sostituire la previdenza pubblica con i più flessibili fondi pensione; si tende a trasformare il lavoratore in un soggetto schizofrenico, quasi costretto a sperare nei tagli all'occupazione che comporterebbero l'aumento dei titoli dell'impresa (a cui egli avrà affidato il suo Tfr). Peraltro, la nuova legge non prevede nessun aumento delle

riforme varate in questi anni l'hanno ridotta al 40% dell'ultimo salario. Ma se la maggioranza dei lavoratori si rifiuterà di aderire ai fondi si potrà sperare in una inversione di tendenza: entrerà in crisi il sistema previdenziale integrativo e privato e si dovrà rivalutare la previdenza pubblica. È necessario dunque estendere la campagna di informazione contro il trasferimento del Tfr ai fondi pensione. Inoltre, bisogna mobilitarsi per il ripristino del sistema retributivo per tutti e per un sistema pensionistico pubblico, universale e solidale che garantisca a tutti un'anzianità dignitosa.

Rendimenti Fondi Pensione chiusi e rivalutazione TFR

	dal 30/9/99 al 30/9/04	dal 30/9/01 al 30/9/04	dal 30/9/03 al 30/9/04
Fondi Pensione Negoziali	15,4	6,7	4,7
Benchmark*	17,9	9,0	5,6
TFR	16,2	8,9	2,5

Fonte Luigi Scimia, *Presidente Covip - Commissione di Vigilanza sui fondi Pensione*

I valori percentuali sono riportati al netto degli oneri

* il Benchmark è un riferimento per valutare le prestazioni di un investimento finanziario

La banda del buco colpisce ancora Le disavventure del fondo pensione Comit

Banca Intesa intende chiedere la liquidazione coatta, ovvero il fallimento, del fondo pensioni dei dipendenti della Banca Commerciale Italiana (Comit, ora di proprietà di Banca Intesa) con la conseguente cessazione immediata di tutte le prestazioni, compreso il pagamento delle rate di pensione, e la liquidazione falli-

mentare di tutti i beni patrimoniali del fondo. Nel 2003 il disavanzo del fondo è stato di 28,5 milioni di euro. Per erogare le pensioni il fondo ha dovuto negli ultimi anni vendere svariati immobili. Le famiglie di oltre diecimila lavoratori della Comit rischiano di assistere alla trasformazione in carta straccia della

propria pensione a meno che non intervenga il governo, scaricando sulla collettività le perdite del fondo Comit, come è già avvenuto nel passato. La vicenda ha avuto scarsa eco sui liberi media italiani forse per evitare il panico che si potrebbe scatenare tra i lavoratori chiamati a scegliere tra il mantenimento del Tfr e il

passaggio ai fondi pensione. Tra i pochi ne scrive *Il Sole24ore* del 11/9/2004 in un dossier sulla previdenza integrativa: "Davvero la vicenda del fondo Comit non fa una gran pubblicità alle pensioni private aziendali ... Certo anche negli Usa e nel Regno Unito ci sono fondi pensione in crisi e aziende-sponsor chiamate a rimpolpare i loro bilanci tecnici per miliardi di dollari (come nel caso della General Motors)". Un fondo pensione dà scarse garanzie: un periodo di infla-

zione elevata, una drastica svalutazione monetaria, operazioni speculative o truffaldine modello Enron o Parmalat), scelte sbagliate del gestore (come sembrerebbe essere il caso del fondo Comit), possono mandare in fumo quanto faticosamente hanno versato i lavoratori. La riscossione del Tfr è invece garantita da un apposito fondo Inps (e Inpdap) anche di fronte al fallimento del datore di lavoro.

Sostiene Espero

Dal sito <http://www.fondoespero.it>

Cos'è Espero

Espero è il fondo nazionale pensione complementare per i lavoratori della scuola. Il fondo pensione è nato a seguito dell'accordo istitutivo del 14/03/2001 fra le organizzazioni Sindacali del settore (Flc Cgil, Cisl Scuola, Uil Scuola, Snals-Confsal, Gilda-Unams, Cida-Anp) e l'Aran e del successivo atto costitutivo del 17/11/2003.

Destinatari

Possono aderire ad Espero:

- i lavoratori della scuola con contratto a tempo indeterminato (tempo pieno o parziale) e a tempo determinato di durata minima di tre mesi continuativi;
 - i dipendenti delle organizzazioni sindacali firmatarie dell'accordo istitutivo del fondo compresi i dipendenti in aspettativa sindacale ai sensi dell'art. 31 della L. 300/70, operanti presso le medesime organizzazioni sindacali.
- A condizione che venga sottoscritta un'apposita fonte istitutiva potranno aderire ad Espero anche i dipendenti di scuole private, parificate e legalmente riconosciute e di enti o istituti per la formazione professionale, anche se assunti con contratto di formazione lavoro.

Finalità

La finalità esclusiva di Espero è quella di erogare agli aderenti una pensione complementare a quella erogata dall'Inpdap.

Espero è un fondo pensione a capitalizzazione individuale e contribuzione definita. Ogni lavoratore che aderisce al fondo apre un proprio conto individuale dove confluiscono i contributi versati, che vengono investiti sui mercati finanziari. Le prestazioni finali dipendono dall'importo dei versamenti e dai rendimenti ottenuti dall'impiego delle risorse finanziarie del fondo.

Espero sarà amministrato e controllato dai rappresentanti eletti dai lavoratori iscritti al fondo e dai componenti designati dal Miur. Tutti gli organi del fondo sono a composizione bilaterale e paritetica e i componenti restano in carica tre anni e possono essere eletti per non più di due mandati consecutivi.

Organi del fondo Espero

L'Assemblea dei delegati, costituita da 60 componenti, 30 in rappresentanza dei lavoratori e 30 dell'Amministrazione. Le elezioni per la prima Assemblea si svolgeranno appena raggiunte le prime 30.000 adesioni.

Il Consiglio di Amministrazione, eletto dall'Assemblea è costituito da 18 componenti, metà in rappresentanza dei lavoratori e metà dell'Amministrazione.

Il Collegio dei revisori, eletto dall'Assemblea è costituito da 4 componenti effettivi + 2 supplenti, metà rappresentano i lavoratori e metà l'Amministrazione.

Vantaggi (?)

Il lavoratore matura una pensione aggiuntiva a quella erogata dal sistema pensionistico pubblico. Il lavoratore usufruisce dei contributi dell'amministrazione.

I dipendenti a tempo indeterminato già in servizio al 31/12/2000 che aderiscono ad Espero avranno diritto ad una ulteriore quota pari all'1,5% della base contributiva vigente ai fini del Tfs. Questa quota è considerata neutra rispetto a quanto dovuto dal lavoratore e dal datore di lavoro ed è accantonata, figurativamente, presso l'Inpdap per essere poi effettivamente versata al fondo pensione Espero al momento della cessazione del rapporto di lavoro che implichi l'interruzione dell'iscrizione all'Inpdap.

Il lavoratore usufruisce di vantaggi fiscali sui versamenti, sui rendimenti e sulle prestazioni:

- deducibilità dal reddito dei contributi versati al fondo dal lavoratore e dall'amministrazione, con un conseguente risparmio fiscale, la cui entità dipende dall'aliquota Irpef a cui è si è soggetti;
- tassazione agevolata dei rendimenti ottenuti anno per anno dalla gestione del capitale via via accumulato, che scende dal 12,5% normalmente applicato ai rendimenti finanziari all'11%;
- agevolazioni fiscali sulle prestazioni del fondo durante la fase di erogazione, sia sulla pensione complementare sia sul capitale.

Costi

Quota d'iscrizione (una tantum) di 2,58 euro a carico dell'aderente.

Quota associativa, per spese di funzionamento, il cui valore viene stabilito annualmente dal consiglio di amministrazione e che in ogni caso non potrà superare lo 0,12% della retribuzione annua utile alla calcolo della contribuzione. Quota (indeterminabile) per il costo della gestione finanziaria.

Contributi

I contributi versati ad Espero variano in base alla data di entrata in servizio del lavoratore.

Qui a fianco si riporta un agile schema che evidenzia le due differenti situazioni contributive.

La contribuzione ha inizio a partire dal terzo mese successivo all'adesione. È consentito sospendere unilateralmente la propria contribuzione. La domanda di sospensione dovrà essere presentata all'istituto scolastico, o amministrazione, che provvederà a trasmetterla al fondo entro il 30 novembre di ciascun anno, con effetto dal 1° gennaio dell'anno successivo. Con le stesse modalità sarà possibile riattivare, in qualsiasi momento, la contribuzione. La sospensione della contribuzione non è, però, possibile nei primi cinque anni di partecipazione.

Gestione

I contributi raccolti saranno versati in una banca depositaria e

investiti da gestori specializzati che verranno scelti da Espero tramite una gara pubblica tra: banche (E-speriamo non alla Comit), compagnie di assicurazione, Società d'Intermediazione Mobiliare (Sim) e Società di Gestione del Risparmio (Sgr). L'impostazione della gestione finanziaria di Espero segue lo schema monocomparto: i contributi vengono investiti con un'unica strategia di investimento.

Prestazioni

Al momento del pensionamento il lavoratore riceve (E-speriamo) una pensione complementare a quella erogata dall'Inpdap.

Tale pensione è:

- vitalizia, cioè pagata fino a quando il lavoratore, o il beneficiario da lui designato, è in vita;
 - rivalutabile, cioè incrementata annualmente sulla base dei rendimenti ottenuti dal fondo;
 - eventualmente reversibile ad un'altra persona designata dall'aderente al momento del pensionamento, in caso di decesso dopo il pensionamento.
- L'ammontare della pensione complementare dipenderà dai contributi versati negli anni, dai rendimenti maturati nel tempo e dall'età del pensionamento. Espero eroga pensioni complementari al sistema previdenziale pubblico in presenza dei seguenti requisiti:
- pensione di vecchiaia: cessazione dell'attività, compimento dell'età pensionabile stabilita dall'ente che gestisce la previdenza pubblica, iscrizione per almeno 5 anni al fondo pensione.
 - pensione di anzianità: cessazione dell'attività, almeno 15 anni di partecipazione al fondo pensione

(ridotti a 5 nei primi 15 anni dall'autorizzazione all'esercizio dell'attività), un'età inferiore di non più di 10 anni a quella prevista per il pensionamento di vecchiaia. Senza questi requisiti il lavoratore ha diritto a percepire, sotto forma di capitale, quanto accantonato sulla sua posizione (capitale più rivalutazioni).

Analogamente la prestazione non può essere percepita sotto forma di pensione complementare (dovendo necessariamente essere erogata sotto forma di capitale) qualora l'importo della pensione maturata nel fondo risultasse inferiore all'assegno sociale.

In presenza di tutti i requisiti di accesso alla prestazione sotto forma di pensione complementare, la quota massima di prestazione che si può percepire sotto forma di capitale è pari al 50% del montante maturato sulla propria posizione. Il restante 50% deve, necessariamente, essere percepito sotto forma di pensione complementare.

Qualora dovesse avvenire una cessazione del rapporto lavorativo prima del raggiungimento dei requisiti per l'erogazione delle prestazioni pensionistiche, l'iscritto al fondo potrà:

- trasferire la posizione maturata presso un altro fondo pensione negoziale;
- trasferire la posizione maturata presso una forma pensionistica individuale;
- mantenere la posizione in assenza di contribuzione;
- riscattare il capitale maturato. Dopo 8 anni di iscrizione al fondo è possibile richiedere un'anticipazione delle prestazioni nei seguenti casi:

- acquisto o ristrutturazione della prima casa per sé o per i figli;
- spese sanitarie per terapie ed interventi straordinari riconosciuti dalle strutture pubbliche competenti;
- spese sostenute durante la fruizione dei congedi per la formazione continua.

L'anticipazione può riguardare l'intera posizione accumulata (contributi lavoratore, contributi azienda, rivalutazioni maturate) o una sua parte. Sono, naturalmente, escluse dall'anticipazione le contribuzioni figurative accantonate presso l'Inpdap.

In caso di decesso dell'associato prima del suo pensionamento la posizione maturata nel fondo viene riscattata dal coniuge, o, in sua mancanza, dai figli o, in mancanza del coniuge e dei figli, dai genitori se fiscalmente a carico dell'iscritto. Se mancano i suddetti soggetti l'iscritto può designare, come beneficiario, una qualsiasi persona. Qualora mancassero tutti i soggetti sopra descritti la posizione resta acquisita al fondo.

Tassazione della pensione complementare

La pensione complementare concorre parzialmente a formare il reddito complessivo del pensionato, in quanto non è tassata per la parte corrispondente ai contributi non dedotti e ai redditi già assoggettati a tassazione. Durante l'erogazione della pensione, le rivalutazioni, anno per anno, sono assoggettate a un'imposta sostitutiva del 12,5%.

Tassazione del capitale

Qualora gli importi liquidati in capitale siano non superiori ad 1/3 del montante maturato dall'associato, l'imposta si applica sull'importo maturato, al netto dei rendimenti finanziari già tassati e dei contributi eccedenti i limiti di deducibilità fiscale. Questa stessa modalità di calcolo della base imponibile si applica, anche se la prestazione in capitale è superiore ad 1/3 della posizione maturata, in presenza delle seguenti situazioni:

- l'associato ha optato per la liquidazione dell'intera posizione pensionistica in capitale (facoltà riconosciuta al lavoratore associato nel caso in cui l'importo annuo della rendita vitalizia sia inferiore a quello dell'assegno sociale);
- il riscatto avviene per pensionamento, cessazione del rapporto di lavoro, mobilità o per altre cause non dipendenti dalla volontà delle parti. Il riscatto è esercitato dagli aventi diritto in caso di morte del lavoratore associato.

Garanzie e controlli

A garanzia degli aderenti ai fondi pensione la legge stabilisce due livelli di controlli:

- uno, interno, rimesso al Collegio dei Revisori Contabili e all'Assemblea dei delegati;
- l'altro, pubblico, rimesso alla Commissione di Vigilanza sui fondi pensione (Covip) e agli enti cui compete il controllo sui gestori finanziari (Banca d'Italia, Consob e Isvap). Espero invierà ogni anno un estratto conto con la posizione dell'aderente: versamenti effettuati e prestazioni maturate.

MODALITÀ CONTRIBUTIVE (valori espressi in euro)

	LAVORATORI IN SERVIZIO AL 31/12/2000 Esempio per uno stipendio annuo lordo di 22.000 euro	LAVORATORI ASSUNTI DOPO IL 31/12/2000 Esempio per uno stipendio annuo lordo di 18.000 euro
Contributi a carico della Amministrazione	1% della retribuzione tabellare + indennità integrativa speciale + tredicesima mensilità	1% della retribuzione tabellare + indennità integrativa speciale + tredicesima mensilità
	220	180
	1% per 12 mesi, per chi aderisce entro il primo anno di operatività di Espero, come contributo una tantum	1% per 12 mesi, per chi aderisce entro il primo anno di operatività di Espero, come contributo una tantum
	220	180
	0,5% per 12 mesi, per chi aderisce nel corso del secondo anno di operatività, come contributo una tantum*	0,5% per 12 mesi, per chi aderisce nel corso del secondo anno di operatività, come contributo una tantum*
	110	90
Contributi a carico del lavoratore	Contributo calcolato sulla retribuzione tabellare + indennità integrativa speciale + tredicesima mensilità: da un minimo obbligatorio dell'1%	Contributo calcolato sulla retribuzione tabellare + indennità integrativa speciale + tredicesima mensilità: da un minimo obbligatorio dell'1%
	220	180
	Quota del TFR che il lavoratore matura annualmente, pari al 2% della retribuzione annua lorda	Tutto il TFR maturato annualmente, ossia il 6,91 % della retribuzione annua lorda, viene versato nel fondo
	440	1243
	Contributo facoltativo pari all'1 o al 2% annuo della base contributiva su cui viene calcolato il TFS**	Contributo facoltativo compreso tra l'1 e il 10% della base contributiva annua
	220 o 440	180 o 1800

* questo contributo è alternativo al precedente

** al momento dell'adesione ad Espero, il lavoratore dovrà, contestualmente, sottoscrivere l'opzione per il passaggio dal Trattamento di Fine Servizio TFS al Trattamento di Fine Rapporto TFR



Siamo insegnanti o yesmen?

Il nuovo stato giuridico dei docenti secondo il centrodestra

di Carmelo Lucchesi

È in discussione nella Settima Commissione della Camera l'iniziativa legislativa concernente lo stato giuridico degli insegnanti, il cosiddetto disegno di legge (ddl) Napoli-Santulli, risultato della riunificazione di due ddl presentati da Angela Napoli (AN) e Paolo Santulli (FI). Il documento intitolato "Stato giuridico e diritti degli insegnanti della scuola", rivendica a più riprese la sua discendenza dalla riforma Moratti. Questo, oltre all'appartenenza politica di chi lo presenta, ci induce a una sano pregiudizio nei confronti dell'elaborato. Ma è bene indagare nei meandri del ddl per coglierne il disegno generale e i dettagli e, quindi, meglio contrastarlo.

Intenti

I primi due articoli si riferiscono alle finalità, a quanto sarà regolato nel testo e ai riferimenti legislativi. Tra le solite dichiarazioni di buone intenzioni e i richiami alla costituzione, all'autonomia organizzativa e alla riforma Brichetto, il testo stabilisce che "La Repubblica riconosce e valorizza il lavoro dell'insegnante ... attraverso ... la retribuzione per merito ..." (Art. 1 comma 2).

Come si diventa insegnante

Per diventare docente il ddl riprende l'art. 5 della L. 53/2003 e la bozza di schema di decreto legislativo annunciato lo scorso 20 luglio dal Miur (e mai portato in consiglio dei ministri) su reclutamento e formazione dei docenti: corso di laurea triennale, biennio di specializzazione a numero chiuso, con esame di stato abilitante all'insegnamento. Dopo di che l'aspirante docente fa due anni di tirocinio con contratto di formazione-lavoro. In seguito il pretendente ad una cattedra può accedere all'albo professionale (Art. 3 comma 2).

"L'assunzione con contratto a tempo indeterminato avviene tramite superamento di concorso per soli titoli, compreso il titolo attestante il superamento positivo del periodo di tirocinio, indette dalle singole istituzioni scolastiche o formative interessate. Al concorso possono partecipa-

re, a domanda, per le rispettive classi di concorso, i docenti iscritti nell'albo [professionale, ndr] ... Ai fini dell'espletamento delle procedure concorsuali, l'istituzione scolastica o formativa costituisce un'apposita commissione giudicatrice presieduta dal dirigente dell'istituzione e composta dal Dsga, con funzioni di segretario, e da tre docenti esperti appartenenti all'istituzione stessa ..." (Art. 3 comma 6).

La carriera dei docenti

"È istituita l'articolazione della professione docente nei tre distinti livelli di docente iniziale, docente ordinario e docente esperto. In particolare, il docente esperto ha anche responsabilità in relazione ad attività di formazione iniziale e di aggiornamento permanente dei docenti, di coordinamento di dipartimenti o di gruppi di progetto, di valutazione interna ed esterna e di collaborazione col dirigente dell'istituzione scolastica o formativa. La collocazione in livelli è riconoscimento di professionalità maturata ed opportunamente certificata e non implica sovraordinazione gerarchica. All'interno di ciascun livello professionale è disposta la progressione economica automatica per anzianità, secondo aumenti a cadenza biennale, da quantificarsi in sede di contrattazione collettiva, ... Non è ammesso il passaggio da un livello al successivo prima di aver maturato un'anzianità di almeno cinque anni nel livello di appartenenza. L'accesso ai livelli superiori a quello iniziale è programmato dal Miur ... di concerto con il Ministro dell'economia e delle finanze ..." (Art. 3 comma 1). "L'avanzamento dal livello di docente iniziale a quello di docente ordinario avviene, a domanda, a seguito di selezione per soli titoli, sul contingente di posti autorizzati, per ciascuna classe di abilitazione nell'istituzione scolastica o formativa ... Ai fini della selezione ... il Dsga provvede alla compilazione di graduatorie d'istituto degli aspiranti che tengano conto: a) della valutazione sulle competenze professionali espressa dalla commissione permanente di valutazione della istituzione scolastica o formativa di titolarità; b) di apposita valutazione espressa dal dirigente dell'istituzione scolastica o formativa; c) dei crediti formativi posseduti e dei titoli professionali certificati"

(Art. 3 comma 7). "L'avanzamento dal livello di docente ordinario a quello di docente esperto avviene, a domanda, sul contingente di posti autorizzati, per ciascuna classe di abilitazione, ... mediante formazione e concorso volto a verificare il possesso dei requisiti culturali e professionali acquisiti dall'aspirante ... Ai fini dell'espletamento delle procedure concorsuali i direttori generali degli uffici scolastici regionali istituiscono apposite commissioni territoriali permanenti per ogni ordine e grado di istituzione, ciascuna presieduta da un funzionario dello stesso ufficio scolastico appartenente alla carriera ispettiva, e composta da un dirigente amministrativo dell'ufficio, con funzioni di segretario, e da tre docenti esperti con almeno tre anni di anzianità" (Art. 3 comma 9). "Incarichi aggiuntivi rispetto all'insegnamento per funzioni complesse da svolgere nell'ambito dell'istituzione scolastica o formativa, disciplinate dalle norme sullo stato giuridico degli insegnanti di cui all'articolo 2, possono essere conferiti esclusivamente a docenti ordinari o esperti. Detti incarichi saranno retribuiti con specifiche retribuzioni, aggiuntive rispetto allo stipendio maturato, su cifre iscritte in apposito fondo di istituto" (Art. 3 comma 11).

La valutazione dei docenti

"È disposta la valutazione periodica dell'attività docente per i livelli iniziale e ordinario, da effettuarsi con cadenza quadriennale. Le istituzioni scolastiche e formative istituiscono un'apposita commissione permanente di valutazione con il compito di valutare l'attività dei singoli docenti in ordine a: a) efficacia dell'azione didattica e formativa; b) impegno professionale nella progettazione ed attuazione del piano dell'offerta formativa; c) contributo fornito all'attività complessiva dell'istituzione scolastica o formativa; d) titoli professionali acquisiti in servizio" (Art. 3 comma 3). "La valutazione non ha carattere sanzionatorio, salvo il caso di esito gravemente negativo ed adeguatamente documentato riferito alle lettere a) e b) del comma 3, che costituisce motivo per la sospensione temporanea della progressione economica per anzianità. Le valutazioni periodiche costituiscono credito professionale documentato utilizzabile ai

fini della progressione di carriera e vengono raccolte nel port-folio personale del docente" (Art. 3 comma 4). "La commissione permanente di valutazione di cui al comma 3 è presieduta da un funzionario del competente ufficio scolastico regionale appartenente alla carriera ispettiva ed è composta dal dirigente dell'istituzione scolastica o formativa, da due docenti esperti, da due genitori nelle istituzioni scolastiche del primo ciclo o da un genitore ed un allievo nelle istituzioni scolastiche o formative del secondo ciclo nonché da un rappresentante designato a livello regionale dall'organismo tecnico rappresentativo, di cui all'articolo 4" (Art. 3 comma 5).

Istituzione della vicedirigenza

"È istituita la qualifica di vicedirigente nelle istituzioni scolastiche e formative. Alla qualifica di vicedirigente si accede mediante concorso per titoli ed esami, da svolgere in sede regionale con cadenza periodica" (Art. 4 comma 1). "Ai concorsi ... sono ammessi, previa selezione per titoli, i docenti ordinari ed esperti in possesso di laurea. I docenti ordinari devono aver maturato almeno cinque anni di effettivo servizio nel livello di appartenenza. I candidati debbono indicare, all'atto della domanda, la provincia e l'ordine di scuola per cui intendono concorrere" (Art. 4 comma 2). "Il concorso consta di una prova scritta e di una prova orale ... La commissione giudicatrice del concorso è composta da un funzionario dell'ufficio scolastico regionale appartenente alla carriera ispettiva e da due dirigenti scolastici" (Art. 4 comma 3). "All'esito del concorso sono costituite graduatorie di idoneità permanenti di livello provinciale per ogni ordine e grado di istituzioni scolastiche e formative. Le nomine dei vicedirigenti sono effettuate, secondo l'ordine di graduatoria, per le sedi disponibili. L'iscrizione nella graduatoria permanente degli idonei è valutata adeguatamente in sede di corso-concorso selettivo per dirigente delle istituzioni scolastiche o formative" (Art. 4 comma 4). "La qualifica di vicedirigente implica sovraordinazione gerarchica rispetto alla docenza per le funzioni delegate e nel caso di sostituzione del dirigente" (Art. 4 comma 5). "Ai vicedirigenti si applicano le norme di stato giuridico vigenti per il personale docente. La retribuzione economica dei vicedirigenti è definita in sede di contratto collettivo nazionale di lavoro del comparto scuola, ..." (Art. 4 comma 6).

Organismi tecnici rappresentativi

"Al fine di garantire l'autonomia professionale, la responsabilità e la partecipazione dei docenti alle decisioni sul sistema nazionale di istruzione e di formazione sono istituiti organismi tecnici rappresentativi della funzione docente, articolati in un organismo nazionale e in organismi regionali" (Art. 6 comma 1). "L'organismo tecnico rappresentativo nazionale ... , provvede alla tenuta dell'albo ... , e a stabilire i criteri per la formazione iniziale, per l'abilitazione e per il tirocinio nonché gli standard professionali dei docenti. Provvede, altresì, a redigere e a tenere aggiornato il codice deontologico e interviene nei casi di mancato rispetto del codice stesso" (Art. 8 comma 1). "... for-

mula inoltre proposte e pareri obbligatori in merito alla determinazione degli obiettivi, dei criteri di valutazione e dei mezzi per il conseguimento degli obiettivi generali del sistema nazionale di istruzione e di formazione, alle tecniche e alle procedure di reclutamento nonché alla relazione annuale sullo stato della funzione docente" (Art. 8 comma 2).

Contrattazione e area autonoma

"... è istituita l'area della professione docente come articolazione autonoma del comparto scuola" (Art. 9 comma 1). "Alla elezione della rappresentanza sindacale unitaria ... partecipa esclusivamente il personale non docente delle istituzioni scolastiche" (Art. 9 comma 2). "La retribuzione economica dei docenti ... e dei vicedirigenti ... è disciplinata attraverso un'autonoma area di contrattazione in sede di contratto collettivo nazionale di lavoro del comparto scuola" (Art. 9 comma 3).

Considerazioni sparse

Abbiamo riportato quasi tutto il testo del ddl perché risulta estremamente chiaro nei contenuti e nelle intenzioni. Se tale proposta divenisse legge il processo di trasformazione della scuola in senso aziendale e mercantile subirebbe una brusca accelerazione. Compressione degli spazi di libertà d'insegnamento, un sistema di reclutamento farraginoso e vessatorio, differenziazione e gerarchizzazione dei docenti, introduzione dei capetti nella figura dei vicedirigenti, progressione di carriera legata al merito certificato con esami (che valterebbero solo il grado di adesione al nuovo modello scolastico), istituzione della corporazione dei docenti con i suoi organi nazionali e regionali, esclusione dalle Rsu, ecco cosa contiene il ddl. Oltre alla conferma di uno dei punti cardini della riforma: la riunificazione dell'istruzione e della formazione professionale in unico ambito; tutte le norme stabilite dal ddl hanno, infatti, valenza per entrambi. Evidentissima l'intenzione del centrodestra di limitare ulteriormente gli spazi di libertà dei lavoratori della scuola e di porli sotto tutela ideologica dei dirigenti scolastici. Settecentomila docenti trasformati di colpo in yesmen, in meri esecutori dei voleri politici del Miur. Campioni di democrazia, come Cgil, Cisl e Uil lamentano che il ddl "introduce la retribuzione per merito del personale docente" e rivendicano la bontà del documento sulla carriera dei docenti sottoscritto nel maggio scorso dalle organizzazioni sindacali della scuola firmatarie del contratto, col quale si attuava un impegno contrattuale (art. 22 Ccnl 2003). Come abbiamo scritto sul n. 22 di Cobas, quel documento sottoscritto tra Aran e tutti i sindacati scolastici esclusi i Cobas prevedeva meccanismi di avanzamento professionale basati proprio sul merito, per cui coloro che meno lavorano in classe (tutor, progettisti, formatori, ecc.) fanno carriera. Rimocchiamoci le maniche e allarghiamo il fronte della nostra lotta contro la riforma Moratti anche a questo delirante ddl.



Non c'è pace per gli Ata ex EELL

Entro il 31/12/2004 i ricorsi per il riconoscimento dell'anzianità

di Mauro Cannatà

Sono passati ormai più di cinque anni da quando la Legge 124/99 ha disposto il trasferimento allo Stato di quella parte di personale Ata e Itp, in servizio nelle Scuole, che ancora rientrava nei ruoli organici degli EELL. La concreta realizzazione dell'autonomia scolastica e la cosiddetta *aziendalizzazione delle scuole* avevano messo in evidenza l'esigenza di unificare tutto il personale operante negli Istituti scolastici alle dipendenze del solo Dirigente scolastico, abolendo le divisioni di competenze, gerarchia, personale tra amministrazioni diverse. L'unicità della dipendenza gerarchica imponeva, infatti, l'unicità del ruolo con il conseguente trasferimento di tutto il personale fornito dagli EELL al Miur, con la specifica tutela dell'anzianità maturata. Affinché il personale non subisse penalizzazioni dal passaggio fra due sistemi contrattuali diversi, i dettagli dell'attuazione venivano rinviati ad un successivo accordo sindacale. Negli EELL, infatti, a compensazione della soppressa progressione economica per anzianità (in parte ripristinata con gli ultimi contratti), una consistente parte delle risorse veniva e viene tuttora destinata al miglioramento dell'efficienza e della qualità dei servizi attraverso l'erogazione di salario accessorio: alta produttività collettiva legata alle presenze in servizio e alla partecipazione a progetti finalizzati, fruizione di buoni pasto sostitutivi del servizio di mensa, premi per la qualità individuale delle prestazioni, fornitura di vestiario ai collaboratori scola-

stici. Nel Comparto Scuola vige il sistema retributivo della progressione economica per classi di anzianità. All'identità di ruolo, gerarchia e funzioni doveva quindi corrispondere parità di trattamento economico fra personale ex EELL e personale già statale, che non può prescindere dall'anzianità maturata. Affinché si potesse realizzare quest'allineamento la Legge aveva disposto la riduzione del trasferimento dei fondi agli EELL in misura pari alle spese comunque sostenute dagli Enti per il trattamento retributivo complessivamente considerato per detto personale. Nel luglio del 2000 però l'accordo sindacale previsto dalla fonte normativa stravolge le disposizioni e la *ratio* in essa espresse. Vengono aboliti o ridotti tutti gli istituti retributivi legati al salario accessorio precedentemente goduti, non viene riconosciuta l'anzianità di lavoro, ma solo il *maturato economico* posseduto e non viene imposto agli EELL alcun obbligo di applicazione dei contratti decentrati, che, per il restante personale non transitato, producono i loro effetti dall'1/4/99. I lavoratori, a parità di condizioni, si trovano a percepire meno dei colleghi già statali con cui lavorano gomito a gomito, meno dei colleghi rimasti negli EELL, meno di prima. Il risparmio di spesa è consistente per tutti e due i Comparti: per quello della Scuola che paga retribuzioni ad anzianità ridotta, per quello degli EELL cui vengono tagliati i soli fondi legati alla retribuzione base e non "alle spese complessivamente sostenute" previste per Legge, ottenendo così le

risorse per un rinnovo contrattuale a costo zero. Non dimentichiamo che tutta la vicenda si è svolta durante il governo di Centro-Sinistra, periodo di massima *concertazione*, che ha visto la cancellazione di molti altri diritti dei lavoratori e una perdita di potere di acquisto dei salari senza precedenti. Di fronte alle manifestazioni di soddisfazione dei firmatari dell'accordo, gli Ata ex EELL non hanno potuto far altro che rivolgersi al Sindacalismo di base per intraprendere centinaia di azioni legali (e vincerle) contro questa truffa siglata in spregio alle disposizioni di Legge, alle norme del Codice civile e ai principi costituzionali che regolano i diritti dei lavoratori. Il paradosso si è verificato quando, dopo anni di *conteggi* del danno provocato, gli artefici della situazione, pressati dai loro iscritti, hanno iniziato ad intraprendere essi stessi i ricorsi contro il loro "accordo" con il governo. Gli esiti, però, da quel momento hanno iniziato ad essere diversi. Il Tribunale di Torino per primo, sentite le ragioni addotte da chi ha la rappresentanza dei lavorato-

ri, ha deciso di non interferire con la contrattualizzazione collettiva del rapporto di lavoro, sottolineando l'importanza della *delegificazione* in materia, e respinge il ricorso. Naturalmente ai giudici non è stato riferito del danno provocato al trattamento retributivo complessivamente goduto in precedenza, anzi si è concordato con il Ministero che con il passaggio allo Stato il personale ha mantenuto la precedente retribuzione, ma con un'anzianità *riparametrata*. Le Corti di Appello di Torino e Firenze sono dello stesso avviso: la riforma dei rapporti di lavoro nel pubblico impiego ha conferito un ruolo normativo privilegiato alla fonte collettiva rispetto alla fonte legale, per cui l'attività negoziale può abrogare diritti e modificare in peggio le condizioni dei pubblici dipendenti. Diversamente si sono pronunciati i Tribunali di pari grado di Milano e Perugia che hanno disapplicato l'accordo illegittimo e sottolineato che gli accordi collettivi devono essere stipulati nel quadro delle Leggi, senza travalicarle o stravolgere le disposizioni in esse espresse. La situazione è fra le più assurde: in alcune regioni i lavoratori hanno avuto riconosciuta la loro anzianità, in altre, dopo il ribaltamento delle sentenze di primo grado, dovranno ricorrere in Cassazione per il ripristino dei diritti negati. L'accordo non è mai stato sottoposto all'approvazione di chi era direttamente interessato, non è mai stato revocato dai successivi rinnovi contrattuali e lo stillicidio di sentenze che si sono susseguite non ha portato alla riapertura di un tavolo di trattativa per la soluzione della vertenza, ma solo alla moltiplicazione di bugie e menzogne sulla vicenda. Come mai in cinque anni i lavoratori non sono mai stati chiamati allo sciopero dai loro rappresentanti per il riconoscimento della loro effettiva anzianità? Come mai si fa credere che la situazione possa essere modificata solo da un contenzioso legale, quando nelle sentenze, positive o negative che siano, l'unico problema è rappresentato dal loro accordo-truffa? In questi ultimi mesi, prima che intervenga la prescrizione quinquennale del 31/12/2004 per le spettanze retributive dovute ai lavoratori, le nostre Sedi hanno intensificato tutte le iniziative possibili affinché tutti i lavoratori vengano tutelati nei loro diritti e per demistificare l'operato di chi ha utilizzato la rappresentanza contrattuale per scappare diritti previsti dalla Legge.

Invisibili

Il personale Ata della scuola

di Salvatore Badalamenti

Il mondo della scuola è allarmato e si mobilita per fermare gli effetti della *riforma Moratti*. La scuola pubblica è in pericolo, come lo sono tutti i suoi operatori: docenti e Ata. Il personale Ata, in particolare, è da alcuni anni sottoposto a una notevole pressione: orari e carichi di lavoro fuori da ogni regola e da ogni controllo. E ciò mentre gli stipendi restano al palo: inchiodati alla truffa dell'inflazione programmata e falciati dal passaggio all'euro (i cui costi sono stati scaricati per intero sul lavoro dipendente e sulle pensioni). Insomma, ci troviamo in una situazione non più sostenibile! C'è qualcosa di folle in una società che chiede, ai pochi che lavorano, di lavorare sempre di più (allettati dal miraggio, illusorio, di cospicui vantaggi economici) e ai senza lavoro di continuare a restare tali o assaggiare piccole porzioni di lavoro precario e mal pagato. O che chiede (con un imponente tam-tam mediatico), a chi ha maturato il diritto a una modesta e meritata pensione, di restare a lavorare e rinviando di qualche anno l'uscita dal ciclo produttivo (anche in questo caso, a scapito dei senza lavoro). Di questo furore produttivistico fanno le spese tutti i lavoratori della scuola, specialmente il personale Ata. Occorre tornare all'adagio, vecchio ma che parla del nostro futuro: "lavorare meno, lavorare tutti" (e lavorare con più lentezza). Non possono bastare più le, pur necessarie, rivendicazioni economiche. Bisogna far entrare con forza, nella più generale piattaforma dei Cobas, in difesa della scuola pubblica, alcune specifiche rivendicazioni degli Ata, a cominciare da questi tre punti:

- potenziamento degli organici Ata, forzando i rigidi parametri del *famigerato* Dm 201/2000;
- miglioramenti economici veri;
- immissione in ruolo dei precari Ata su tutti i posti vacanti.

Partiamo da qui, per aprire una discussione con i colleghi interni o esterni ai Cobas, e chiamiamo la categoria a una consapevole partecipazione alle iniziative di lotta, per bloccare il processo di devastazione della scuola pubblica e per mandare a casa la ministra.

È morto Antonio Ceccotti

È morto Antonio Ceccotti, ideatore del termine COBAS, fondatore ed esponente principale dei Comitati di base della scuola. Chiunque abbia a cuore le sorti della scuola pubblica italiana deve qualcosa ad Antonio: ed in particolare tanto gli dobbiamo noi Cobas, per il suo impegno assoluto e disinteressato, intelligente ed appassionato, che ha segnato indebilmente la nascita e la vita dei Cobas della scuola.

Ma Antonio non è stato solo Cobas. La sua attività politica e sociale era iniziata almeno venti anni prima sempre dalla parte di chi lottava contro un sistema basato sul profitto, sul dominio del mercato e della mercificazione totale, sulla guerra e sull'arricchimento di pochi in contrasto insopportabile con l'immiserimento dei tanti. Per tutto questo Antonio resterà per sempre nella nostra mente e nel nostro cuore.

Con questo numero inauguriamo una rubrica dedicata alla posta, che ospiterà le opinioni e le comunicazioni dei lettori.

Inoltre una sezione sarà dedicata ai quesiti che ci saranno posti e ai quali cercheremo di dare una risposta. Potete contattarci ai nostri indirizzi e-mail:

per le lettere giornale@cobas-scuola.org
oppure Giornale Cobas piazza Unità d'Italia, 11 - 90144 Palermo
per i quesiti quesiti@cobas-scuola.org
oppure compilando il form alla pagina del sito
http://www.cobas-scuola.org/inviateci.html

Segnaliamo inoltre che sono disponibili numerose risposte ai quesiti pervenuti alla pagina del sito
http://www.cobas-scuola.org/faqFrame.html

Lettere

Precariato: ore eccedenti ai docenti di ruolo rosicchiano cattedre

Cari Colleghi, sono una "Precaria Storica" della scuola, di 46 anni. Vi scrivo non soltanto a nome mio, ma anche a nome di tutti quei precari che come me, quest'anno, si trovano non senza uno stipendio "indecoroso" (dopo 15/20 anni di militanza nella scuola, il nostro stipendio è sempre a livello base e ovviamente rapportato alle ore che ci vengono assegnate: 2; 5; 8 ... !) ... a questo siamo abituati ... ma addirittura senza punteggio: senza quei "maledetti" 12 punti che ci legano alla "cara, inesauribile, insaziabile" graduatoria permanente provinciale.

Certo, unire o meno 12 punti ai moltissimi già cumulati, in questa situazione di "tagli e ristrettezze" sembra non fare differenza per una sicuramente e nuovamente "improbabile immissione in ruolo". Sembra.

La questione che vorrei sollevare alla vostra attenzione riguarda le ore eccedenti attribuite ai docenti di ruolo, (possono arrivare sino a 24 ore di lezioni frontali la settimana, rispetto alle ordinarie 18) a discapito di coloro che sono "il materiale" con il quale si lavora: quello umano, i ragazzi. A seconda della disciplina che insegna, un docente può avere anche 12 classi (mi riferisco alle Educazioni delle scuole medie) composte da fino a trenta alunni per ciascuna di queste ... perdonatemi, non riesco tirare la somma totale! Durante gli innumerevoli corsi di aggiornamento, preparazione di concorsi e corsi abilitanti (personalmente ho quattro abilitazioni conseguite per quattro diverse discipline, altri colleghi ne possiedono 5, 6 ... ma questo ovviamente non basta per "sanare la nostra situazione" alla quale ci siamo quasi "affezionati") ci è stato ribadito più di una volta, con cadenza martellante, che insegnamento e apprendimento si concretano sull'interazione e comunicazione tra insegnante e allievo: "la conoscenza" individuale dei nostri ragazzi; che a ciascuno dobbiamo dare il "dovuto insegnamento individualizzato" ... e molto altro ancora per "una scuola pubblica di qualità" che abbia come obiettivo primario la formazione dell'individuo in quanto tale.

La domanda che mi sorge è: come è possibile operare per tutto questo con un numero così elevato di alunni?

Mi sovviene un vecchio articolo di giornale risalente ai tempi in cui era Ministro alla Pubblica Istruzione Luigi Berlinguer: "... *Insegnare non è usurante? Ci provi lei signor Ministro!* ..."

Dopo 17 anni di servizio nella scuola credo di poter affermare quanto segue: "insegnare è usurante, e come! ..." se viene fatto con l'impegno che richiede la deontologia professionale! Quello che temo, invece, è che le ore eccedenti accettate dai docenti di ruolo, siano esclusivamente "quell'incentivo" mensile per la benzina, un aiuto per il mutuo ... e non una infinita dedizione all'insegnamento! Nella mia lunga carriera di "precaria storica" ho avuto modo di incontrare e conoscere innumerevoli colleghi: molti validissimi, altri ... meno. "I validissimi si usuravano" con le loro 18 ore, "i ... meno si consolavano con le loro 24 ore ... a fine mese!" La deontologia professionale impone l'autoaggiornamento a casa, correzioni di compiti scritti, lezioni da impostare per il giorno successivo, preparare compiti, test, ovviamente differenziati al fine di potenziare, consolidare o recuperare le nozioni apprese dagli allievi ... riconosco il mio limite, non sarei in grado di tener fede a tutto questo con un numero troppo elevato di alunni ...

"Ammiro" chi riesce ad ottemperare in tutto ciò, magari la domenica mattina e, perché no, anche la domenica pomeriggio, visto che solitamente a chi accetta le ore eccedenti viene a decadere il "diritto" al tanto desiderato giorno libero settimanale. In seguito alla scelta (pienamente legale, e credo che il punto sia proprio questo: è una norma da rivedere e da abrogare) dei colleghi di ruolo di diverse discipline, di accettare le ore residue, noi precari, invece, di "giorni liberi" ne abbiamo molti e credo che avremo "liberi" anche gli anni a venire.

Tutto ciò, a mio avviso e a quello di molti altri, non solo genera un insegnamento di basso profilo, ma priva anche noi precari del "famigerato" punteggio annuale, spezzando bruscamente la tenue speranza del lavoro a tempo determinato (il tempo indeterminato è solo una chimera). Sono le indicazioni provenienti dal Ministero gestito dalla Signora Moratti che tendono ad "eliminare" coloro che in molti anni di precariato "hanno già dato" e che ormai sono troppo vecchi per cambiare

lavoro. La situazione di noi "precari storici" della scuola, è nota a molti, ma forse a un buon numero di colleghi di ruolo "stranamente" sfugge la realtà in cui siamo confinati. Vorrei che il dibattito intorno a questi temi, e alla riforma della scuola in generale, fosse rilanciato e riaperto ad ogni livello.

Cerroni Anna Maria - anncerr@tele2.it

Inquietudini sulla "pillola della tranquillità"

Le organizzazioni nazionali di CGD-Coordinamento Genitori Democratici e Psichiatria Democratica, unitamente a tutti coloro che vorranno sottoscrivere questo appello, denunciano il rischio di abuso di "pillole della tranquillità" per i bambini, in particolare con la reintroduzione del Ritalin nel mercato farmaceutico italiano. Il Ritalin è passato per decreto ministeriale del marzo 2003 dalla tabella degli stupefacenti a quella degli psicofarmaci. Ora anche in Italia questo farmaco può essere somministrato ai bambini come accade negli Stati Uniti, dove l'allarme della comunità scientifica conferma la presenza di un vero e proprio esercito di piccoli dipendenti da farmaci. Anche in Italia, su input delle case farmaceutiche che lo producono e commercializzano, il Ritalin può divenire la "pillola della tranquillità" ad uso ed abuso di genitori ed insegnanti, con il colpevole aiuto dei pediatri che lo prescrivono senza fornire informazioni sugli effetti collaterali provocati dal farmaco e sugli effetti a lungo termine. Le risposte del Governo ad interrogazioni parlamentari (vedi quella dell'On. Valpiana in data 19 maggio) sono assolutamente insufficienti e lasciano aperti tutti i dubbi e le denunce fatte sull'uso di psicofarmaci sui minori. Perché nella sanità, come nella scuola e nei servizi sociali la politica messa in atto dal governo è quella di abbattere i costi tagliando i servizi. E quando si parla di salute mentale il rischio gravissimo è quello di privilegiare scelte di tipo farmacologico a fronte di interventi complessivi che sappiano mettere al centro il bambino e le sue esigenze. Viviamo in una società che rende difficile mantenere un equilibrio in cui i bambini abbiano riconosciuti i loro spazi e le loro attività, per cui è molto più facile e conveniente sedare queste richieste, prescrivendo diagnosi contestabilissime e funzionali solo alle logiche della scuola-azienda e del conformismo sociale. Il Ritalin è una di queste soluzioni "facili". La sindrome ADHD di iperattività ne è il pretesto adottato dalla scienza globalizzata al servizio esclusivo del mercato. Non c'è dubbio che, secondo le logiche mistificanti della globalizzazione neoliberista, sarà molto più semplice inibire le coscienze infantili con psicofarmaci (e più redditizio per chi li produce), piuttosto che investire nei ruoli della sanità pubblica e della scuola pubblica.

Alcune organizzazioni di genitori statunitensi hanno denunciato casi di morte di una bambina di due anni e di un ragazzo di 14 anni, sottoposti ad abuso di Ritalin. Dai quattro milioni ai sei milioni di bambini americani ricevono, a scuola, dosi quotidiane di un potente farmaco chiamato Ritalin. A questi vivaci ragazzini, soprattutto maschietti, è stata diagnosticata l'ADHD (Attention Deficit Hyperactive Disorder), cioè una malattia che provoca disturbi dell'attenzione e iperattività; una serie di "sintomi" che vengono sempre più attaccati dalla scienza onesta per la loro vaghezza, e per il pericolo di giustificare con essi l'abuso degli interventi sul controllo dei comportamenti.

Anche in Italia si muovono organizzazioni che promuovono l'uso di queste sostanze, confidando sulla disinformazione e sull'angoscia di genitori che hanno visto diagnosticare tale "sindrome" ai loro figli. Stampa, televisione e molti siti Internet invece denunciano da tempo i pericoli di introdurre il Ritalin nelle scuole italiane, tramite osservazioni superficiali di poche ore tese ad individuare i soggetti iperattivi. La diagnosi di ADHD si basa su osservazioni elementari e allarmanti, test tipo: "il bambino pone una domanda e non attende la risposta", "si muove troppo", "spesso interrompe o si comporta in modo invadente verso gli altri; per es. irrompe nei giochi degli altri bambini" e via di questo passo. La "pillola della tranquillità" assume il sinistro significato di un mezzo di controllo sociale di massa. Gli esperti ritengono a ragion veduta che, oltre ai casi letali registrati, l'assunzione di Ritalin in età infantile potrebbe portare a "tossicodipendenze" future, trattandosi di un derivato anfetaminico somministrabile fin dai primi anni di vita. Per questo le nostre Organizzazioni sono in prima fila nel denunciare questo abuso sui bambini. Ci appelliamo alle Autorità dello Stato Italiano affinché farmaci come il Ritalin e assimilabili siano immediatamente ritirati dal commercio e ne sia comunque espressamente vietata la prescrizione e somministrazione in età minorile.

Facciamo appello ai medici pediatri affinché svolgano una corretta campagna di informazione in merito.

Facciamo appello ai Dirigenti Scolastici, agli insegnanti e ai genitori, ai comitati e coordinamenti della scuola, a tutti i soggetti impegnati sui diritti civili affinché sia sbarrata la strada ad interventi nelle scuole sollecitati dalle case farmaceutiche produttrici di queste vere e proprie droghe per l'infanzia. Organizziamo la disobbedienza alla falsa psichiatria di controllo sociale.

Abbattiamo le false sindromatologie come l'ADHD. Organizziamo il rifiuto degli psicofarmaci diretti all'infanzia. Allertiamo genitori ed insegnanti: il Ritalin è funzionale solo alla scuola-azienda!

Chiediamo a tutti i siti e a chiunque abbia possibilità di accedere ai mezzi di informazione di accogliere, diffondere e sostenere questo appello.

Psichiatria Democratica - Coordinamento Genitori Democratici

Quesiti

Cattedre oltre le 18 ore

Sono un'insegnante di ruolo di una scuola media superiore. In organico è stata assegnata, tra le altre, una cattedra di 19 ore. Con quali argomentazioni può l'insegnante rifiutarsi di fare la 19ª ora? Può il dirigente scolastico assegnarla d'ufficio e con quali criteri?

La questione del superamento delle 18 ore settimanali di cattedra senza il consenso dell'insegnante è oggetto di contestazione. A nostro giudizio è del tutto illegittima l'imposizione di una cattedra con orario superiore alle 18 ore, in qualsiasi forma e in qualsiasi momento (organico di diritto, organico di fatto, assegnazione del dirigente scolastico delle cattedre). Ciò sulla base dell'art. 26 Ccnl 2003 e della considerazione che in materia di orario di lavoro qualsiasi altra norma non è legittima se contrasta con una norma pattizia. Su questa semplice argomentazione, abbiamo prodotto ricorso a Nuoro e a Cagliari, e in entrambi i casi i giudici ci hanno dato ragione, confutando per altro le memorie dell'amministrazione scolastica.

Contro la cattedra strutturata su 19 ore si può fare legittima rimozione avverso l'ordine di servizio scritto o diffida avverso l'organico, chiedendone l'immediata rettifica per renderlo conforme alle norme pattizie.

Supplenze e vacanze di Natale

Molti supplenti temporanei hanno il contratto che scade il giorno prima dell'inizio delle vacanze di Natale anche se il titolare sarà assente ben oltre la Befana. Vorremmo sapere:

a) al rientro dalle vacanze le scuole (avendo licenziato i supplenti) dovranno scorrere nuovamente le graduatorie?

b) nel caso sia lo stesso docente a ricoprire lo stesso incarico, avrà diritto al pagamento delle vacanze di natale?

a) No. "Nel caso in cui ad un primo periodo di assenza del titolare ne consegua un altro intervallato da un periodo di sospensione delle lezioni si procede alla conferma del supplente già in servizio; in tal caso il nuovo contratto decorre dal primo giorno di effettivo servizio dopo la ripresa delle lezioni" (art. 7 DM 201/2000).

b) Sì, "... qualora il docente titolare si assenti in un'unica soluzione a decorrere da una data anteriore di almeno sette giorni all'inizio di un periodo predeterminato di sospensione delle lezioni e fino a una data non inferiore a sette giorni successivi a quello di ripresa delle lezioni, il rapporto di lavoro a tempo determinato è costituito per l'intera durata dell'assenza. Le domeniche, le festività infrasettimanali e il giorno libero dell'attività di insegnamento, ricadenti nel periodo di durata del rapporto medesimo, sono retribuite e da computarsi nell'anzianità di servizio" (art. 37, comma 3 Ccnl 2003).

Le foto di questo numero si riferiscono al grande corteo di Roma del 15 novembre 2004, promosso dal movimento contro la riforma e dai Cobas.

di Piero Bernocchi

È partita la campagna per il diritto di assemblea con una raccolta di firme, nelle scuole e fuori. È una campagna inserita in un contesto ampio e importante di ripresa di attenzione su un tema cruciale per la democrazia nel nostro paese: come restituire ai lavoratori/trici i diritti democratici e sindacali di rappresentanza, di autotutela, di trattativa in nome dei propri interessi, di libertà di parola e di propaganda nei luoghi di lavoro. Diritti che in questi anni, passo dopo passo, sono stati ridotti ai minimi termini con il contributo di governi di centro-destra come di centrosinistra e, soprattutto, dei sindacati concertativi e *maggiormente rappresentativi* che vogliono conservare per sé il monopolio della rappresentanza di chi lavora.

La centralità del diritto di parola nei luoghi di lavoro

Il cuore di questa campagna è il diritto di parola nei luoghi di lavoro, e quindi soprattutto il diritto di *libera assemblea* in orario di servizio per qualsiasi organizzazione sindacale, ma anche per qualsiasi gruppo significativo di lavoratori/trici che voglia usare il monte-ore previsto per le assemblee per riunirsi liberamente con gli interlocutori che preferisce. L'appello per il diritto di assemblea potrà essere firmato dai lavoratori/trici della scuola ma anche da tutti coloro che, pur operando in altri contesti, ritengono che non ci possa essere democrazia in un paese se, prima di tutto, non ci sono diritti democratici garantiti laddove maggiormente passa il conflitto e ove soprattutto si forma la coscienza individuale del proprio ruolo nella società: e cioè i posti di lavoro. L'appello parte da una considerazione sull'entità degli abusi in termini di sottrazione dei diritti nella scuola e da una denuncia: "Noi, insegnanti, lavoratori/trici Ata della scuola, genitori, studenti, cittadini e associazioni democratiche denunciavamo la gravissima situazione creata nelle scuole e, in generale, nei luoghi di lavoro, in tema di libertà e democrazia sindacale. In particolare, il diritto di assemblea in orario di lavoro, così come l'accesso alla trattativa nazionale e la fruizione dei diritti sindacali in genere, è riservata ai sindacati «maggiormente rappresentativi»".

I paradossi antidemocratici della rappresentatività

E l'appello prosegue mettendo in rilievo i paradossi dei criteri per stabilire la rappresentatività dei sindacati nella scuola e nel pubblico impiego: "La rappresentatività si raggiunge con il 5% di media tra iscritti e voti alle elezioni RSU, ma è possibile votare per un'organizzazione solo se questa riesce a trovare un lavoratore disponibile a impegnarsi come RSU in una singola scuola, perché non è ammessa, accanto alle liste locali, la presentazione di una lista nazionale: è come se si scegliesse la composizione del Parlamento mediante elezioni per i Consigli di circoscrizione!".

E a meccanismi elettorali truccati si accompagnano anche modalità di partecipazione alla campagna



C'è sempre qualcuno più uguale?

Prosegue la campagna per il diritto di assemblea

elettorale ancora più truccate: "Ai Cobas è stato tolto il diritto di assemblea nel 1999 dal Ministro Berlinguer prima che si svolgessero le prime elezioni RSU; il che ha significato partecipare a due tornate elettorali con le carte truccate, senza par condicio, senza diritto di parola per tutti. Sarà un caso che nessuna organizzazione, tranne chi l'aveva già, sia riuscita a conquistare attraverso le elezioni per le RSU la "maggiore rappresentatività"? Il trucco c'è e si vede: senza assemblee, senza diritto all'affissione, senza possibilità di fare propaganda non è semplice trovare candidati e raccogliere voti". Come se non bastasse, dopo aver tolto ai Cobas e ad altre strutture sindacali ogni diritto di parola nelle scuole, si sono attaccati anche i diritti di espressione dei singoli eletti/e nelle RSU: "Con una palese violazione dello Statuto dei lavoratori e dello stesso Accordo quadro per le RSU nel pubblico impiego, il CCNL della scuola del 2001 ha impedito di indire assemblee alla singola RSU (di fatto, quindi, alle sole RSU Cobas e delle altre organizzazioni non "maggiormente rappresentative", visto che le altre possono farlo attraverso il sindacato di riferimento) riservando questo potere solo alla maggioranza della RSU nel suo complesso: un altro bell'esempio di democratica tutela delle minoranze!".

La democrazia non è divisibile

L'appello chiede a tutti/e di pronunciarsi, invita a non rifugiarsi nel *ponziopilatismo*, a non pensare che la democrazia sia *divisibile*, che cioè si possano tutelare i propri diritti mentre, accanto, vengono schiacciati quelli di altri/e: "Togliere un diritto a qualcuno è sempre un'ingiustizia che riguarda tutti, perché non è consentita la libera manifestazione e circolazione delle idee. Se, invece si afferma l'idea che si tratta di un problema che riguarda solo chi è discriminato siamo in presenza di una profonda degenerazione della qualità della democrazia. Infatti, togliere la parola ai Cobas e al sindacalismo di base significa

anche impedire ai lavoratori di scegliere liberamente a quale assemblea in orario di lavoro partecipare, come utilizzare il monte orario di 10 ore che costituisce prima di tutto un diritto di tutti i lavoratori in quanto tali, indipendentemente dalla loro iscrizione o meno a un sindacato e dal carattere "rappresentativo" o meno di quest'ultimo. Ma ciò che svela la ratio della normativa vigente è il fatto che neanche la maggioranza dei lavoratori di una scuola possa con la raccolta di firme convocare un'assemblea: il che significa che la norma configura il diritto di assemblea come diritto dei soli sindacati rappresentativi e non di tutti i lavoratori, con una palese violazione dei principi costituzionali".

Il referendum non basta

A proposito di chi ritiene oggi che il cuore della democrazia nei luoghi di lavoro sia da ricercare soprattutto in meccanismi referendari che consentano ai lavoratori di pronunciarsi sugli accordi e sui contratti mediante votazioni, precedenti e successive agli accordi stessi per convalidarli o annullarli, l'appello ricorda che questo è solo un aspetto di procedura democratica da imporre nei luoghi di lavoro, ma non è né il primo né il più importante o dirimente, perché senza una democrazia reale della rappresentanza e della *presa di parola*, votare ad un referendum non cambia gran ché, visto che a trattare vanno sempre gli stessi e che dire no non basta se non si hanno gli strumenti per articolare e far divenire maggioritari i singoli sì. "L'assemblea in orario di lavoro è il luogo dove si confrontano liberamente idee diverse (sui contratti, sulla riforma della scuola, in generale sulla politica scolastica), dove si forma la volontà collettiva dei lavoratori. Si tratta, quindi, di un passaggio cruciale per tutti gli altri aspetti dell'attività sindacale: concedere solo ad alcuni tale diritto significa che la stessa rappresentatività reale di chi propone piattaforme, firma contratti, indice

scioperi è gravemente minata alla base. Anche la stessa sacrosanta richiesta di sottoporre a referendum i contratti non avrebbe senso se non viene prioritariamente ripristinata la libertà per tutti di indire assemblee!".

Una valanga di firme per l'assemblea a tutti/e

L'appello si conclude con la proposta/riciesta sulla quale vogliamo raccogliere una valanga di firme che diano forza alle iniziative di lotta che, a partire da dicembre, artoleremo a tempo indeterminato, fino al raggiungimento dell'obiettivo: "Per tutti questi motivi i sottoscritti firmatari chiedono: - che sia riconosciuto ai Cobas, agli altri sindacati di base e a tutte le organizzazioni sindacali, senza discriminazioni, il diritto di convocare assemblee in orario di lavoro, in modo che i lavoratori/trici possano liberamente decidere come usare le proprie 10 ore annue di assemblea; - che sia riconosciuto ai lavoratori/trici di una scuola (così come di un ufficio, di una fabbrica...) il diritto di convocare assemblee in orario di lavoro con la raccolta di un numero adeguato di firme."

Per una vera rappresentanza democratica

A questa campagna i Cobas affiancheranno una articolata ed ampia battaglia per l'affermazione di criteri democratici per stabilire una vera e trasparente forma di rappresentanza dei lavoratori ai tavoli di trattativa nazionale e locale, nonché negli organi di contrattazione a livello aziendale o di singolo posto di lavoro. A tal proposito proporremo almeno sei criteri da garantire affinché si possa parlare di *rappresentanza democratica* della volontà dei lavoratori/trici di una categoria, di un comparto, di una singola azienda o posto pubblico e privato di lavoro:

1) la rappresentanza nazionale a livello di categoria deve essere stabilita mediante elezioni su liste nazionali, che consentano ad

ognuno di votare per le organizzazioni che preferisce, non obbligandolo, come avviene adesso nella scuola e nel pubblico impiego, a presentarsi come candidato/a per la RSU del proprio posto di lavoro al fine di consentire ai colleghi/e di quel posto di lavoro di votare per l'organizzazione del candidato. In altri termini, in un luogo lavorativo ci potrebbero essere decine di lavoratori intenzionati a dare la rappresentanza ai Cobas o ad altri, senza che ve ne sia alcuno voglioso di fare il *sindacalista RSU*: e a questi va data la possibilità di votare sul piano nazionale chi ritengono opportuno, esprimendosi con il voto su due livelli e due schede, una per la rappresentanza nazionale e una per la rappresentanza nel luogo di lavoro: esattamente come, a livello politico, accade quando giustamente si separano le elezioni di circoscrizione o comunali da quelle nazionali o europee;

2) se si fissa una quota percentuale di voti che consenta di raggiungere la rappresentatività, la partecipazione alle trattative nazionali e i conseguenti diritti, questo non deve impedire alle organizzazioni, che non raggiungono la rappresentatività in quella elezione, di *riprovarci* alla prossima, conservando dunque i diritti minimi di assemblea e propaganda nei luoghi di lavoro, che vanno lasciati a tutti/e senza eccezioni; il diritto di assemblea, poi, va attribuito anche a gruppi di lavoratori/trici non iscritti a nessun sindacato, fissando una quota minima percentuale di firme da raccogliere tra i lavoratori/trici dello specifico ufficio o azienda o scuola;

3) nelle elezioni delle RSU non ci devono essere quote garantite a nessuno, come invece viene fatto ora nel lavoro privato (33% assegnato d'ufficio ai confederali, indipendentemente dai voti ottenuti); insomma tanti voti, tanti eletti, senza regali ad alcuno;

4) i singoli eletti RSU devono poter convocare assemblee, indipendentemente da quelle convocate dalla RSU nel suo complesso;

5) alle elezioni RSU, come a quelle per la rappresentanza nazionale, devono potere partecipare, in forma attiva e passiva, anche i precari in servizio nel luogo di lavoro al momento delle elezioni;

6) ogni accordo o contratto, a carattere locale o nazionale, va sottoposto a referendum vincolante tra i lavoratori del comparto o del singolo posto di lavoro, che devono approvarlo o respingerlo: ma, pur essendo questo un passaggio democratico assai importante, lo abbiamo indicato per ultimo, al fine di sottolineare come senza una democrazia a monte non ce ne può essere una reale a valle, cioè solo nel momento conclusivo del processo decisionale.

Su queste proposte svilupperemo una campagna in parallelo a quella per il diritto di assemblea nelle scuole e daremo vita a varie forme di lotta sul tema, nonché a convegni e seminari, ove coinvolgere tutte le forze politiche, sindacali e sociali che affermano di avere a cuore i problemi della democrazia e della libertà di parola e azione nei luoghi di lavoro.



Sapere gratuito e sottrazione al potere

**Dall'unità alla disseminazione
Dalla frammentazione alla frantumazione**

di Salvo Vaccaro

Per lunghi, troppi, secoli il sapere si è caratterizzato per la sua rarefatta elitarietà. Se è vero che ogni pratica sociale, tanto nelle sue rappresentazioni collettive quanto nelle sue invaginazioni private, si definisce come un sapere, talvolta inarticolato, che incrocia il campo delle significazioni materiali come potere che crea una nuova figura di realtà, passando dal potenziale in quanto orizzonte libero di ciò che si apre al reale, al possibile in quanto selezione che vaglia il grado di plausibilità di tale apertura, sino al possibile-ora che la concretizza mettendola in scena, è altrettanto vero che la codificazione simbolica di questa pratica sociale, proprio per la sua rilevanza in termini di potere, è sempre stata una posta in palio di appropriazione e fortificazione da parte di élites pretendenti ad occupare la posizione di prestigio e di privilegio che la detenzione delle chiavi magiche del nesso sapere-potere comporta.

La decifrazione sciamanica del sapere destinale della comunità, l'acquisizione guerriera della forza e dell'astuzia militare per la salvaguardia della comunità, l'abilità retorica del politico che cattura menti e parole suadenti, l'ascesi spirituale del santone in presa diretta col dio di turno, rappresentano figure e configurazioni variabili del nesso sapere-potere in capo a élites che dominano singolarmente la scacchiera dei poteri istituzionali, dei regimi discorsivi, della produzione di norme, delle forme (trascendentali) di giustificazione e legittima-

zione. È all'interno di tale scacchiera che si succedono le élites, le combinazioni di peso relativo tra le varie configurazioni, in un'unica espressione la trama delle relazioni di potere la cui conoscenza costituisce il segreto della sua conquista e della competenza al suo mantenimento.

L'unità di tale nesso era da dissimulare: gli *arcana imperii* relegavano l'intelligibilità delle mosse del potere e dei potenti in una dimensione misteriosa e in quanto tale inaccessibile alla comune comprensione dei mortali, giacché la detenzione del potere era mimesi diretta di una investitura divina, che solo una casta di mediatori accreditati poteva intuire per privilegio di rivelazione, mentre la linearità ereditaria del potere mondano escludeva per principio una concorrenza illegittima, ossia tra non-pari. Il gioco tattico si svolgeva nei sotterranei delle regge, vivacizzando un tempo e uno spazio (se ne vedano i riflessi sia nelle tragedie greche che in Shakespeare) che altrimenti, fuori dalle mura del palazzo, erano scanditi lungo un asse di piattezza in cui tutto scorreva senza cambiamenti, irreversibilmente ma senza rotture di continuità, pure in presenza di rivolte, guerre, spedizioni sanguinose, golpe di palazzo e sangue, tanto sangue versato dai poveri cristi che, ciechi al sapere-potere, rielaboravano la loro sorte disgraziata come immutabile destino fatale.

L'attacco antielitario alla cittadella fortificata del sapere-potere non è solo un gioco tattico teso alla successione delle posizioni sul

campo. Non si tratta solo di riuscire faticosamente ad accedere penetrando all'interno della fortezza assediata, ma anche di restituire *visibilità pubblica* a tale nesso scompaginando le figure che pretendevano per sé la disgiunzione tra pubblicità ed unità strategica di conoscenza e potere. La condanna a morte di Socrate segna una tappa di tale conflitto per l'unità del sapere: la cicuta che la *polis* impose di bere al principe dei sofisti simboleggia una battaglia al momento persa, ma anche la breccia attraverso cui trovare un accesso che rappresenti un canale di scorrimento mobile per la diffusione quanto più ampia possibile tanto dei saperi, quanto del potere. Solo con la modernità tale varco, aperto e rinchiudo secondo le diverse vicende storiche, si impone come assetto istituzionale che colma secondo una unità duale l'immaginario-simbolico ed i processi materiali.

L'architettura binaria del sapere moderno - scienze umane e scienze esatte - spazza via le figure che facevano dell'occultamento del sapere la chiave di accesso al potere, fornendo ad esso una formula giustificativa non rivolta al pubblico, bensì al rappresentante terrestre del dispensatore di legittimità trascendentale, nonché e soprattutto ai *competitors* la cui forza era comunque e dovunque una minaccia costante a ogni potere istituito (il ritorno di Ulisse a Itaca è l'emblema poetico-letterario di tale dinamica). Sia Popper che Kuhn convergono nel rilievo determinante per il quale solo la riproducibilità pubblica, sia pure in laboratorio, secondo

modelli di controllo verificabili e falsificabili, garantisce la scientificità di una teorizzazione. La gestazione faticosa dell'avvento della modernità - segnata emblematicamente con la rivoluzione di Copernico che mette al centro del sistema il sole quale sostituto secolare dell'occhio divino, ma all'interno di un piano organico di moti celesti la cui cifra essenziale era rappresentata dall'individuo cosmico, antesignano dell'umanità nella sua unità - riassume il sapere-potere nella *sovranità* che lega insieme la nascita dello stato quale unica entità politica riconosciuta e perseguibile (ancora oggi, in epoca globale di preteso disfacimento dello stato nazionale) e la dimensione culturale e simbolica che vede trionfare il codice unitario di *razionalità* rispetto agli altri codici (espellendo il sapere alchemico in primis, bollato al pari della stregoneria quale sapere non vero e illegittimo), e subordinando a sé saperi residui, circoscritti in *enclaves* ristrette da cui non costituiscono più una minaccia al suo predominio.

L'accentramento politico-territoriale che segna lo stato moderno, privato di legittimità divina, ridisloca sul piano del sapere pubblico la giustificazione della forza quale criterio decisivo del potere. Lo scambio tra libertà e sicurezza che, secondo Hobbes, anima il contratto sociale nel suo duplice risvolto sintattico - patto fondativo della società e patto di soggezione al sovrano - si situa in uno scenario paradigmatico (e affatto realistico) facilmente soggetto al calcolo da parte di ciascun individuo che sia al contempo dotato di ragione e deprivato di insane passioni (la follia, come lo smarrimento emozionale, è l'altra faccia oscura della razionalità). Tale sapere - disponibile ad ogni mente ben disposta, libera da pregiudizi e aperta all'argomentazione ragionevole, ossia istruita di qualcosa metodicamente riversata in essa - è la razionalità unitaria e bicipite insieme, che diviene accessibile per chiunque si alleni al suo raggiungimento: è l'epoca dell'*universitas* come unica via di conseguimento del sapere ormai accreditato, esattamente come l'*uni-verso* segnava l'orizzonte di verità cosmica sotto la cui volta si giocavano le vicende mondane nelle diffrazioni policentriche di un nucleo universale unico e unitario.

La ragione nella sua potenza di astrazione si ergeva come macchina di calcolo per ricondurre ad unità le differenze: la proliferazione di sfere di sapere che moltiplicavano la dualità del moderno (scienza economica, politica, sociale, giuridica, linguistica, antropologica, morale, ecc. nella metà campo umanistica; scienza matematica, fisica, chimica, biologica, botanica, astronomica, medica, ecc. in quella propriamente scientifica) era controllata da una matrice astratta della razionalità la quale, per ogni disciplina che man mano storicamente si affermava strappando autonomia per sé e per il proprio apparato istituzionale, poneva un codice di astrazione che riassumeva sotto

di sé i segni molteplici per ricondurli nell'unico senso ammesso: l'unità del sapere. Ecco allora la norma, la moneta, il linguaggio, il (sentimento del) dovere, quali *trait d'union* tra differenziazione e unità, in cui la frammentazione dispersiva è funzionale all'unità razionale della potenza di astrazione che mima, sul piano del sapere, l'accentramento politico-territoriale dello stato sul piano del potere. Le discipline, come ormai si chiamano i diversi saperi, sono disciplinate da una matrice di razionalità che dirime conflitti, assegna compiti, suddivide funzioni, tassonomizza pertinenze, consolida regimi, istituisce apparati, intrecciando in forma inedita sapere e potere nella nuova configurazione inaugurata dalla modernità. Come mostra Foucault, *parole* e *cose* ritrovano nella modernità quella congiunzione apparentemente contraddetta dalla disgiunzione del sapere in tante discipline nella cui specificità singolare si perviene ad unità.

Oggi la pluralità delle sfere del sapere è un *facto* insormontabile che non pone più in questione la gestione di una unità ormai infranta, effetto mimetico di una unità trascendentale di stampo divino, secolarizzata in una metamorfosi che annoda saperi frammentati e poteri decentrati senza contraddizione. Tuttavia la posta si è estesa: dall'antica lotta per l'acquisizione di disponibilità a saperi elitari, dal moderno conflitto intorno al soggetto di gestione del nesso sapere-potere, a partire dal 1968 (data emblematica e convenzionale insieme) avanza una battaglia sulla produzione autonoma di sapere e potere, con l'elaborazione di differenti ipotesi di intreccio reciproco che dà luogo a configurazioni orizzontali, e non più verticali, di tale nesso cruciale. L'allargamento pubblico dei canali di accesso, coniugato con la miniaturizzazione delle tecnologie di sapere e un relativo benessere che sposta le matrici consumistiche di spesa anche verso il genere culturale, ha disseminato in alcune aree del pianeta toccate da quei processi il modo di produzione, aprendo l'orizzonte a inediti approcci di declinare sapere libero e potere di sottrazione al già-dato, al conforme, all'*uni-forme*. L'emancipazione del sapere dalla griglia disciplinare orientava l'acquisizione e la gestione non più verso una nuova unità egemonica dalla quale operare l'ennesima operazione di sussunzione ripetitiva del modulo iscrittorio di sempre, bensì verso la creazione di percorsi frastagliati in cui la frammentazione plurale del sapere potesse rispecchiare la dissoluzione della sua unità sotto forma di percorsi molteplici e plurali di connessione transinsulari, proiettando una mappa ad arcipelago irrelata da una miriade di concatenazioni libere, automoltiplicanti, liberamente irradianti verso altri arcipelaghi di sapere.

Tale immagine si riverberava, e rispecchiava al contempo, una nuova idea di potere orizzontale che disponesse le forze in un

gioco non-autoritario in cui la sovranità veniva ad essere annullata senza precipitare nell'anomia annichilente da cui essa riemerge come istanza di ordine e sicurezza. Il nesso sapere-potere del '68 assumeva il sapore libertario della fantasia creativa ed eretica al potere, facendo della frammentazione dei saperi una virtù, piuttosto che un limite da ricondurre ad unità. La disseminazione del sapere e del potere rendeva possibile l'emergenza di diversi soggetti, ugualmente legittimati a ritagliarsi le forme-di-vita loro disponibili, tanto nel conflitto quanto nella convivenza plurale di differenti (un debito rintracciabile sia nell'irruzione della prospettiva di genere, sia nell'esodo volontario verso nuove e-utopie). La produzione di profili esistenziali liberati e liberatori estendeva a dismisura la trama di sapere e potere, rianodando ogni volta un ordito differenziato che si sottraeva ad ogni pretesa egemonica tanto del sapere disciplinare, quanto del potere regolamentare. La schiusura di orizzonti superava la contrapposizione tra unità e frammentazione, liberava energie prima intrappolate al centro della dialettica tra stato e società o marginalizzate con violenza negli interstizi di miseria – al pari delle periferie del pianeta ove dominava la povertà e l'ingiustizia in ogni ordine – e infine offriva l'opportunità di produrre saperi e poteri al di fuori dei regimi discorsivi e degli apparati istituzionali, pervasi dall'ansia di controllo all'unità, sia pure nelle articolazioni decentrate offerte dalle liberal-democrazie vigenti.

È la stagione felice delle sperimentazioni extra-istituzionali, della fantasia al potere, dell'esplorazione di altri mondi interiori, della costruzione edificante di comunità alternative, della fuoriuscita di innumerevoli saperi dalla gabbia delle discipline istituite e codificate accademicamente, della formazione dal basso di nuove conoscenze diffuse attraverso nuovi strumenti che ricombinavano creativamente oralità e scrittura, *pathos*, *eros* e *Kultur*, gesto e parola, segno e significazione, visualità e cifra. La "gaia scienza" di Nietzsche sembrava realizzarsi nella giocosa anarchia del sapere e del potere ad ogni livello, sia conflittuale nello scontro quotidiano, sia parallelo nella proiettualità di mondi di vita da inventarsi nel singolare plurale che contraddistingueva una epoca sovversiva all'ennesima potenza. Anche le istituzioni e gli apparati costruiti progressivamente nel tempo da mano e mente liberali venivano scardinate e rovesciate dall'interno e dall'esterno, secondo una duplice mossa tenaglia di scavo e incavo che recuperava quanto di integrabile nella nuova trama di sapere-potere, mentre rigettava senza appello ciò che si rendeva percepibile nella sua intollerabilità assoluta. La disseminazione incitava alla pluralità irrepresentabile, che pure trovava saldo aggancio nella vita quotidiana restituita per la prima volta al vissuto non più irretito in un unico e unitario significato dispo-

tico. Mao, con i suoi cento fiori, e l'*anti-Edipo* hanno segnato, nel bene e nel male, nella fedeltà e nell'incoerenza di tale promessa di felicità non più dilazionabile, i confini di spazio e di tempo di tale formidabile stagione di attacco *sottraente* al potere-sapere. Così il '68 intendeva prendere sul serio l'emancipazione dalla minorità incitata sin dai Lumi kantiani ...

La disseminazione dei saperi sfuggiva al controllo del potere dialettico di unità-frammentazione: il contrattacco non mira a ripristi-



nare regressivamente una disposizione ormai dissolta, bensì punta alla frantumazione (definitiva?) delle condizioni contestuali grazie alle quali è stato possibile assaltare il cielo senza aver chiesto prima il permesso. Sono rintracciabili almeno tre direttrici di questo contrattacco: lo svilimento della pubblicità dell'apparato istituzionale di massa di cui ormai registrare il fallimento nel disciplinamento degli orientamenti di sapere; la precarizzazione delle forme di autonomia anche reddituale che fungono da presupposto di tempo liberato da dedicare alla cura (culturale) di sé; la trasformazione del regime discorsivo del sapere di cui negare singolarità specifica – la *gratuità* infunzionale – per legarlo strettamente ad un illusorio *détour* professionale.

I processi emancipativi di alfabetizzazione estesa hanno trovato nell'istituzione scolastica di ogni ordine e grado un contenitore ad imbuto che regolamentava la pubblicizzazione ormai acquisita nella parte ricca del pianeta lungo tutto il XX secolo, senza tuttavia rinunciare alla funzione disciplinare: la selezione dei contenuti di sapere, spesso normati in via accentrata, il predominio statale delle porte di accesso alla professione, l'orientamento statale impresso alle forme di vita scolari, persino sin nelle forme architettoniche, la sottile disci-

minazione censoria avvertibile nei luoghi di marginalità e nelle figure espulse con modalità latenti e informali, il ruolo di palestra all'obbedienza conformistica tanto all'autorità centrale della figura dell'insegnante, quanto alla delega corporativa nella pseudo-democrazia dei processi deliberativi interni, facevano dell'istituzione scolastica un apparato disciplinare di stato quanto mai potente per la riproduzione dei meccanismi di formazione e funzionamento della società statualmente regolamentata, esattamente come

chiuso non riesce più a trovare le chiavi di decifrazione e comprensione attiva del proprio stare al mondo come individuo e comunità interagenti in spazi globali.

L'acquisizione di autonomia culturale passa, come è ovvio, da un certo livello di benessere economico e di tempo liberato, frutto di quel compromesso fordista e socialdemocratico che secondo Marco Revelli ha caratterizzato nella seconda metà del "secolo breve" i conflitti nelle aree industriali della terra. Soldi sottratti

contrattuali: cedere libertà senza ottenere sicurezza (in senso lato).

Infine muta pretestuosamente il regime discorsivo del sapere, la cui *gratuità* – ossia non l'essere intenzionato finalisticamente verso alcunché ma disporsi all'attitudine critica (quindi non speculativa nel senso di rispecchiante, né contemplativa nel senso dell'ammirazione e adorazione verso il presente così come esso è) – viene elisa a favore di un nesso vincolante alla formazione di professionalità immediatamente spendibili su un mercato del lavoro, che tuttavia è alieno da recepire in massa nuove figure in quanto, almeno in questa parte del pianeta iper-industrializzato, la segmentazione globale del processo produttivo, già surclassato dalla produzione di ricchezza monetaria a mezzo di denaro liquido (cioè l'egemonia della dimensione finanziaria immateriale e virtuale su quella materiale), rende strutturale la inoccupazione di massa, ponendo il problema dell'integrazione pacifica di masse istruite professionalmente in bacini ristretti di occupazione di forza-lavoro, laddove la deculturazione progressiva e incalzante pone il problema analogo di una integrazione socio-culturale che solo contesti violenti – vedasi la guerra permanente – possono ricondurre a unità collante al tessuto sociale statualmente controllato.

Quel che oggi è in palio, nello scontro tra sapere e potere, è la capacità di controllo consapevole e proiettato in avanti delle traiettorie esistenziali che aprono mondi-di-vita per ciascuno e per tutti. Autonomia e forza plasmanche di sé, per parafrasare l'ultimo Foucault, resistono alla frantumazione sottraendosi al ricatto che obbliga alla mera resistenza passiva come ultima frontiera disponibile. La polarità antagonista, erede del dominio dialettico esercitato sul mondo a scapito dell'immensa maggioranza del pianeta, dovrà disgregarsi nella diffusione di sperimentazioni collettive negli interstizi ove il possibile-altro si annida senza, per ora, prendere radici, ma anzi disperdendosi in una elusione continua alla cattura pervicace di quel che un tempo si sarebbe chiamato "sistema", ma che in ultima analisi è la ferrea e micidiale (letteralmente) griglia del sapere e del potere, da cui chiamarsi fuori per sentieri extraistituiti da aprire momento dopo momento, spazio dopo spazio, allenandosi ad un autogoverno di sé e della comunità che sappia fare a meno di tale griglia e della sua pesante necessità (anche logica), innovando pertanto i flussi dei saperi e le modalità relazionali di potere senza condensarli in forme e vettori gerarchici.

Testo della relazione, presentata col titolo *Dalla frammentazione del sapere alla precarizzazione del lavoro*, in occasione del Convegno-studi *Riforma Moratti: quali prospettive?*, organizzato a Palermo dal Cesp Sicilia il 4 e 5 maggio 2004.

Salvo Vaccaro insegna Filosofia politica e Scienza politica all'Università di Palermo.

alla valorizzazione diretta e indiretta del capitale, nonché tempo libero da dedicare al pensiero senza necessità di collegarlo ad una esigenza pesante e ingiuntiva di un qualche risultato concreto da raggiungere (pensiero della reificazione strumentale, secondo Horkheimer), rappresentano una miscela sovversiva su cui si concentra il contrattacco: la frantumazione di tale condizione passa attraverso la finanziarizzazione dell'economia produttiva e la precarizzazione della posizione soggettiva entro i processi produttivi che elimina autonomia reddituale e tempo liberato per altro che non si sottoponga alle ingiunzioni della valorizzazione capitalistica. La nuova economia riduce le risorse disponibili a funzioni di bisogni ricreati opportunamente come salda base ipotecaria da cui non potersi svincolare, pena l'espulsione dal recinto sacro lavorativo, la marginalizzazione violenta e la perdita totale di ogni autonomia. I crescenti livelli di disoccupazione, ricondotti moralisticamente a volizioni oziose da redimere o a congiunture ostative di un mercato non compiutamente liberalizzato, rivelano invece il reale volto sterminatore del mercato capitalistico che affida al cuore duro della ragion di stato la gestione di un problema relegato alla stregua di ordine pubblico, minandone la legittimità data la non corresponsione dei termini

di Federico Giusti

Premessa: la perdita di identità

Negli ultimi quattro anni il dipendente pubblico ha perso potere di acquisto più di ogni altra categoria; non siamo noi a dirlo ma le statistiche che smentiscono le sirene confederali relative ad un presunto, recupero salariale con la firma degli ultimi contratti nazionali. Meno 15% tra il 2001 e il 2003, considerando l'anno corrente si arriva a meno il 20%.

Una perdita di acquisto che si accompagna alla perdita di identità della stessa forza lavoro, a basse percentuali di adesione agli scioperi che, riproposti da Cgil, Cisl e Uil, si incanalano nei meandri di una ritualità priva di contenuti e di proposte forti attorno alle quali unificare la categoria. Invertire la tendenza è l'obiettivo dei Cobas e in questa ottica si deve muovere, a nostro avviso, tutto il sindacalismo di base per fare i conti con una battaglia complessiva che non si riduca alla conquista della rappresentatività in qualche comparto o a logiche di bottega a favore di questa o quella organizzazione.

Il nostro obiettivo è quello di costruire vertenze capaci di unificare percorsi di opposizione nel comparto della Pubblica Amministrazione, dal precariato al salario, dalla difesa del Tfr alla salvaguardia del servizio pubblico.

Il punto di partenza è l'analisi del dipendente pubblico la cui età comincia ad essere abbastanza elevata e con una serie di particolarismi (contrattuali, di ufficio, di trattamento economico accessorio) che hanno costruito l'illusione di un posto di lavoro sicuro e fuori dai meccanismi della precarietà oggi dominanti.

Ma la situazione sta cambiando e forse gli ultimi a comprenderlo sono proprio i diretti interessati: i/le dipendenti della Pubblica Amministrazione

Una nuova piattaforma rivendicativa

Guardiamo gli elementi che ricompensano e valorizzano una prestazione lavorativa nella Pubblica Amministrazione:

- la retribuzione diretta e indiretta;
- il riconoscimento formale anche in termini di carriera, le opportunità individuali e collettive, la certezza del posto di lavoro;
- la soddisfazione personale e i processi formativi.

La retribuzione è diminuita, gli ultimi Ccnl hanno determinato aumenti attorno al 5%, accordi siglati con anni di ritardo (in media almeno due), senza una reale indennità di vacanza contrattuale e men che mai un recupero automatico del potere di acquisto: nello stesso periodo i costi sociali sono aumentati, dai generi di prima necessità alle spese sanitarie e scolastiche. Nuovi codici disciplinari trasformano i doveri in obblighi e si ricorre a regole del tutto simili ai codici etici imposti da alcune multinazionali ai propri dipendenti.

Lo stipendio pubblico con l'avvento dell'euro è divenuto troppo leggero, aumentano quindi il doppio lavoro (al nero) e le presta-



Homo administrativus

zioni lavorative occasionali, si determina un atteggiamento improntato non a spirito collaborativo ma di rivalsa, senso di frustrazione, perdita di identità del singolo dipendente, parcellizzazione della forza lavoro, rifiuto delle innovazioni vissute come sradicamento del proprio lavoro e il venir meno di un ruolo.

Se il salario di base subisce colpi inesorabili, e non saranno certo le ultime rivendicazioni confederali di aumenti pari all'8% che determineranno una inversione di tendenza, si scarica sul salario accessorio un'infinita serie di voci demandando alla Rsu e alle organizzazioni territoriali firmatarie di contratto il compito di decidere i criteri di erogazione.

Una richiesta possibile è quella di indennità di vacanza contrattuali e la certezza di vederle erogate, ma soprattutto automatici adeguamenti del potere di acquisto e una nuova quattordicesima, tuttavia se le proposte contrattuali continueranno a muoversi nell'alveo delle compatibilità Aran non avremo alcuna inversione di tendenza e le richieste continueranno ad essere quelle della concertazione.

La forbice salariale e la svendita dei servizi

Prendiamo l'esempio del contratto autonomie locali: sul fondo del salario accessorio scaricano le posizioni organizzative (la stessa dinamica si riproduce nel Ccnl Università con le EP) e le alte professionalità. Dati alla mano gli incrementi del fondo del salario accessorio sono appena sufficienti ad erogare posizioni organizzative e indennità per le alte professionalità, per gli altri dipendenti (fasce b, c) scatta il "contentino" di speciale indennità che non possono superare 300 euro lordi (art. 36 Ccnl autonomie locali) quando una responsabilità di fascia D parte da 5.000 euro per arrivare a 16.000.

Cresce quindi la forbice salariale all'interno della P.A., e sul modello americano, a solo vantaggio degli stipendi dirigenziali e di pochi quadri.

La retribuzione del dipendente medio è invece ferma al palo, la sua sola speranza è quella di cumulare ore di straordinario e numerose indennità, che il recente Ccnl vuole erogare con il contagocce.

Se la retribuzione è negativa

ancora peggio è l'indice di riconoscimento individuale e l'opportunità formativa: non è rispettato il diritto/dovere alla formazione, le stesse progressioni di carriera sono demandate alla contrattazione decentrata con fondi insufficienti e una serie di priorità dettate dalle Amministrazioni e sempre svincolate dai reali fabbisogni di personale, al riconoscimento delle mansioni svolte e alla redistribuzione dei carichi di lavoro. La carriera del dipendente pubblico è pressoché inesistente mentre invece la sua produttività negli ultimi dieci anni è praticamente raddoppiata; numerose attività gestite da Ministeriali sono state trasferite ai Comuni ma senza incremento del personale.

Se 15 anni fa era comunale l'addetto alla nettezza urbana o alle fognature, queste figure oggi fanno parte di società per azioni (con rilevanti quote private), nei Comuni si stenta a trovare figure operaie e gran parte dei servizi alla fine di questo decennio saranno esternalizzate a *global service* e a ditte esterne (anche la prossima legge sui cimiteri e la dispersione delle ceneri prevedono forni crematori gestiti da privati). Queste figure o sono state espulse, attraverso pensionamenti e blocco del turn over, oppure sono state riqualificate con poco costruito e soprattutto determinando, con le esternalizzazioni, aumento dei costi per il cittadino e per gli stessi Comuni. La soddisfazione del personale con maggiore anzianità di servizio è letteralmente sotto le suole e ben poche sono le opportunità di crescita e di apprendimento.

La Cgil vuole solo regolare la precarietà non combatterla

Un discorso a parte poi meriterebbero i servizi educativi comunali minacciati dai nidi aziendali e da una offerta di servizio, privatistico, sempre meno improntata a criteri formativi ed educativi.

Nei Comuni ormai una percentuale rilevante, spesso pari al 20% della forza lavoro complessiva, ha contratti precari, i servizi esternalizzati: un custode in cooperativa lavora di più di uno comunale ma percepisce un salario mensile inferiore di 200 euro. A questa disparità la Cgil risponde con la richiesta di contratti di area.

La Cgil non vuole combattere né arrestare la precarizzazione ma solo governarla, non contesta

ormai più il blocco delle assunzioni e le carenze di organico, il ricorso all'interinale e l'adozione di tutte le norme precarie. La Cgil pensa che la sola strada percorribile sia quella di aumentare le ore dei *part-time* dove palese è la necessità di contratti *full-time* anche dinanzi ad un aumento della flessibilità oraria, di mansioni e di luogo produttivo. La Cgil non contesta la parcellizzazione contrattuale e lo sfruttamento in cooperativa ma mira solo a qualche soluzione migliorativa. Si accetta quindi l'esistente e si piega la contrattazione sindacale alle priorità della controparte rinunciando a qualunque battaglia di unificazione contrattuale, di parità salariale, di assunzione diretta e di rilancio delle Autonomie locali al di fuori di logiche improntate alla esternalizzazione dei servizi.

Gli elementi sopracitati per la valorizzazione dei/le dipendenti sono ormai il linguaggio utilizzato dallo stesso sindacato confederale, linguaggio ricorrente con cui i Dirigenti determinano le ristrutturazioni del personale non secondo i reali fabbisogni ma in base a logiche aziendali dove si vuole occultare lo smembramento dei servizi pubblici guadagnando il personale ad una filosofia gestionale del tutto prona ai mandati del Sindaco e a priorità che alla fine snaturano la stessa natura del servizio pubblico.

Non è casuale che gli stessi sindacati Confederati accettino le linee dei programmi di mandato e spingano i terminali aziendali ad atteggiamenti compiacenti verso le ristrutturazioni dei servizi contrattando solo qualche briciola salariale (per pochi).

Dall'analisi alla proposta Il ruolo dei Cobas

I delegati Cobas eletti nelle Rsu si trovano talvolta a gestire l'ingestibile, contratti nazionali che lasciano ben pochi spazi di manovra al decentrato, processi come le dotazioni organiche non oggetto di contrattazione a discapito di una funzione propositiva della stessa Rsu. Se trenta o quaranta anni fa il dipendente pubblico poteva annoverarsi come parte di quella piccola borghesia impiegatizia che aveva maggiore potere di acquisto dell'operaio e soprattutto più opportunità sociali e ritmi lavorativi non certo fordisti, oggi la situazione è profondamente

cambiata. Per alcuni la nuova borghesia è il lavoro autonomo di seconda generazione e più in generale le sfere produttive legate alla erogazione di servizi dove centrale è la risorsa umana e la qualificazione professionale. Per Bonomi (*La neoborghesia e il capitale sociale*, in Bonomi - De Rita - Cacciari, *Che fine ha fatto la borghesia?*, Einaudi 2004) altro non è che il lavoratore autonomo che al contrario del vecchio artigiano sa far valere le proprie competenze all'interno di una rete, di un network in un rapporto lavorativo dove vengono meno le tradizionali distinzioni e gerarchie.

Non crediamo che questo lavoratore del terzo settore sia soggettivamente un nuovo borghese perché la precarizzazione del lavoro investe la sua vita e non determina prospettive future edificanti; il lavoratore del terzo settore (che spesso opera per conto delle autonomie locali) è sottopagato, sottoinquadro e con contratti a tempo determinato e/o a progetto; se la classe sociale su cui si basa la rinascita produttiva e l'egemonia sociale è così precaria la stessa funzione guida non può che traballare sotto i colpi della costante ricerca di ridurre il costo della manodopera.

Il dipendente pubblico è destinato nei prossimi anni a subire feroci colpi di ristrutturazione visto e considerato che con il DLgs 165/2001 si prevedono processi di mobilità e le ultime finanziarie perseverano nel blocco del turn over con organici ormai insufficienti a gestire servizi che saranno di conseguenza oggetto di esternalizzazione.

In prospettiva servizi in attivo come quelli della Riscossione e dei Tributi saranno esternalizzati e raccolti in Spa dove il soggetto lavorativo sarà precario e quasi sempre con contratto a tempo determinato, dove il contratto ricorrente e prevalente sarà quello a tempo determinato e/o a collaborazione, con la formazione di nuove figure, quelle di boiardi, costituiti da politici riciclati e da qualche dirigente passato armi e bagagli alle nuove società, boiardi pagati come imprenditori ma senza alcun rischio di impresa perché a pagare saranno gli Enti pubblici.

In tale contesto non è difficile prevedere che il posto di lavoro pubblico diventi sempre meno sicuro, la dismissione di alcuni servizi potrà, in pochi anni, determinare il trasferimento del dipendente in esubero presso altri comuni o consorzi intercomunali. E se la formazione delle Spa negli anni novanta presentava qualche piccolo favore retributivo, le prospettive future parlano un linguaggio opposto: maggiore flessibilità, più sfruttamento, maggiori obblighi e meno salario. Questa è la sfida che i Cobas nel pubblico impiego raccolgono, per rilanciare un ruolo conflittuale del sindacato insieme a battaglie complessive di difesa del potere di acquisto e di contrattazione, per non subire i processi di ristrutturazione e di privatizzazione, per rilanciare vertenze complessive dai luoghi di lavoro alla società.

di Piero Bernocchi

Il FSE di Londra è stato il più difficile, complesso e "tormentato" tra le tre edizioni del Forum europeo. Delle sue complicazioni eravamo più o meno consapevoli, ma, sia per la delegazione italiana sia in particolare per noi Cobas, la strada, via via, si è rivelata più impervia del previsto.

I perché di una scelta: Londra dopo Firenze e Parigi

La prima edizione fiorentina, con il suo splendido successo e l'armonia tra gli organizzatori, ha fuorviato un po' tutti/e sul reale grado di difficoltà di processi complicati come gli attuali Forum. A Firenze avevamo spazi in abbondanza per i dibattiti, gratuiti, da parte di un'amministrazione che, in modo scaltro, si "accontentava" del successo politico come sponsor di un'operazione così difficile ed evitava perciò di imporre la propria presenza "ingombrante" nell'organizzazione politica e pratica della vicenda. Niente di tutto ciò si sarebbe più ripresentato. Già a Parigi l'assenza di strutture pubbliche gratuite aveva costretto a non leggeri compromessi con il Partito comunista francese e con le amministrazioni delle banlieues, che avevano ad esempio affittato sale di proprietà di multinazionali impelagate in varie schifezze, e fatto intervenire vigilantes privati, causa di incidenti e polemiche. Pur ammaestrati da questa esperienza, la candidatura di Londra venne accettata, seppur tra molti dubbi, per tre motivi essenziali:

1) Londra appariva allora (e per la verità anche ora) la vera capitale del liberismo europeo e dello schieramento filo-Usa e filo-guerra; l'idea di portare il Forum nel "covo" blairiano e filo-Bush aveva lo stesso "fascino" politico di un Forum mondiale a Washington;

2) Londra veniva supportata da uno schieramento che comprendeva *Globalise Resistance* e la *Stop the war coalition* (dentro cui dominava il Socialist workers party), alcuni sindacati di categoria (dopo qualche tentennamento Rmt - trasporti urbani e ferroviari -, Nut e Nathfe - scuola e università -, Unison - pubblico impiego), e l'amministrazione di Londra del sindaco Ken Livingstone, non ancora rientrato nel partito laburista, con la sua Socialist Action), alcune Ong: un arco di forze che lasciava sperare un ampio coinvolgimento e una risoluzione dei problemi pratici a Londra, pur se si sapeva che gli spazi per i dibattiti erano privatizzati e quindi a pagamento;

3) non c'erano altre candidature tranne la Grecia che però, a causa di difficoltà interne (che permangono tuttora), accettava il "ticket" Londra 2004 - Atene 2005 (poi ora spostata alla primavera 2006).

Principali difficoltà emerse

Avevamo sentore delle modalità autoritarie, egemoniste e piuttosto escludenti praticate in UK soprattutto dal SWP, partito trozkista dalla storia piuttosto anomala, a lungo legato ad analoghe correnti statunitensi, e con una pratica militante singolarmente



Carne e fumo di Londra

simile a quella delle varie "sette" protestanti, con forte indottrinamento e carica identitaria. Non ci rendevamo ben conto quanto questa pratica avesse prodotto forte ostilità da parte di tante aree di base, strutture "grass-root" e "rank-and-file", aree ecologiste antagoniste, wombles e anarchici, da parte, insomma, di quella vasta galassia che pratica il conflitto in UK ma che non è mai riuscita a darsi un minimo comun denominatore di movimento a carattere nazionale. Speravamo che l'entrata in campo di altre componenti britanniche avrebbe agevolato l'inclusione, e che, come delegazioni europee, avremmo svolto un'efficace opera di mediazione ma in realtà via via emergeva che sia il gruppo intorno a Livingstone sia i sindacati di categoria, inseriti nel processo, avevano pratiche egemoniche, autoritarie e non includenti che non avevano niente da invidiare (anzi, a volte andavano persino oltre) a quelle del SWP: e d'altra parte pesava anche la difficoltà da parte degli "orizzontali" a contrastare tutto ciò in maniera coordinata e costante, nonostante l'aiuto che veniva loro da alcune delegazioni europee e da una parte significativa di quella italiana, Cobas in primo luogo. Il nostro lavoro per l'integrazione tra "orizzontali" e "verticali" (divisione da prendere con le molle, perché difetti di inclusione e processi decisionali discutibili hanno circolato, seppur in maniera differenziata, trasversalmente) è stato duro e senza cedimenti, ed ha portato il Forum a vari *redde rationem*, in cui prevalevamo in sede europea ma poi vedevano spesso vanificato il lavoro in sede di Comitato britannico. Una parte della delegazione italiana poi (e in particolare quella che aveva buoni rapporti con il SWP, con il suo "cartello" elettorale di *Respect* - comprendente anche alcuni sindacati di categoria e l'ex-deputato laburista Galloway - e con le Trade Unions coinvolte) non intendeva puntare davvero i piedi, convinta che alla fine le tensioni si sarebbero smorzate.

A segnare una svolta apparentemente decisiva del processo fu un "incidente diplomatico": la "fuoriuscita" nella lista ufficiale del FSE di un documento interno (scritto da me, da Mecozzi della Fiom, Benzi della Cgil e Russo del gruppo di lavoro sulla Costituzione

europea), drasticamente polemico nei confronti delle pratiche autoritarie del Comitato UK: documento che fece scandalo ma lasciò anche credere ai britannici che gli italiani fossero decisi ad affossare il Forum e li ridusse per un po' a più miti consigli. Cosicché, nell'ultima Assemblea preparatoria a Bruxelles, non fu poi difficile arrivare all'unica conclusione possibile per smorzare le tensioni: e cioè l'assegnazione alle varie aree "orizzontali" dei cosiddetti "spazi autonomi", luoghi di riunione autogestiti, ma pagati dal FSE e pubblicizzati nel programma ufficiale.

I tre giorni del FSE

Smorzata così, apparentemente, la tensione, la macchina organizzativa definiva, in modo un po' traumatico, plenarie e seminari, accorpamenti "selvaggiamente" a causa dei limitati spazi disponibili, vista la poca propensione dell'amministrazione a spendere più di tanto. Ciò malgrado, bisogna segnalare - dopo le critiche - gli aspetti positivi del FSE, alcuni dei quali addirittura in controtendenza rispetto a Parigi.

1) L'accorpamento "selvaggio" dei seminari ha costretto tante aree e organizzazioni, che a Firenze e a Parigi avevano dato luogo a troppe iniziative non comunicanti sugli stessi temi, a confrontarsi, seppur in tempi a volte soffocanti. Cosicché, il processo di coordinamento e formazione di Reti tematiche e l'avvio di "campagne" unitarie ha fatto un indubbio passo avanti ed ha sollecitato, nell'Assemblea dei movimenti, un ripensamento dell'intera struttura che privilegi l'organizzazione di Reti e "campagne" europee rispetto al dibattito fine a sé stesso o all'"esibizione" seminariale della propria "mercanzia". In tal senso, come Cobas registriamo un notevole avanzamento della Rete europea in difesa della sanità pubblica, qualche buon passo avanti per la Rete-scuola e un significativo rilancio delle Reti precarietà, no-vox, "sans" ecc..

2) La concentrazione di quasi tutti i dibattiti ad *Alexandra Palace*, ha ricreato in buona parte quell'effetto *Fortezza da Basso* che si era perso a Parigi, nella dispersione tra quartieri e sedi molto distanti tra loro. E le 20-25 mila persone, che hanno partecipato alle attività, certamente ne hanno

tratto stimoli positivi.

3) Il livello dei dibattiti forse non è stato superiore a quelli di Firenze e Parigi: ma è sembrato, mediamente, più asciutto, essenziale, meno diplomatico e - almeno sulle tematiche internazionali, sulla guerra, sul razzismo, sui rapporti "tra civiltà" - anche più aspro e radicale e più "universale". Non a caso, per la prima volta, alcune plenarie (Iraq, ad esempio) sono state interrotte o annullate per vivaci contestazioni da parte di "comunità" non troppo disposte a dialettizzarsi con chiunque. E la radicalità delle posizioni anti-imperialiste e anti-Usa, la indisponibilità a mettere sullo stesso piano le responsabilità statunitensi (e degli alleati, Blair in primo luogo) e quelle dei cosiddetti "terroristi", la difesa non solo del "diritto di resistenza" ma dei "resistenti" in Iraq e Palestina, hanno dominato quasi tutti i dibattiti di questo genere, dando l'impressione di trovarci in un Forum mondiale e non solo europeo.

4) Le questioni dell'istruzione e della lotta alla mercificazione della scuola hanno avuto molto più spazio che nelle precedenti edizioni. Ben 27 seminari erano stati proposti su tali argomenti: e l'accorpamento in cinque (noi ne abbiamo co-organizzato quattro), pur ancora un po' dispersivo, ha dato l'idea di quanto tali temi siano avanzati nella coscienza collettiva europea. È pur vero che il dibattito, a causa dei numerosissimi interventi, non è stato approfondito come necessario, e che non siamo riusciti a "partorire" quella mobilitazione europea, con la "scuola in piazza" in ogni paese, che avremmo voluto: ma l'obiettivo è ancora possibile e la Rete europea, che comunque si è avviata con decine di forze (tra cui sindacati importanti come Nut e Nathfe britannici, Fsu, Snesup e Sud francesi, Stes-Ustec catalani, Cobas e Cgil) e che si riunirà a Parigi a dicembre, potrà segnare un passo avanti nel coordinamento della lotta contro la privatizzazione/mercificazione della scuola.

La giornata conclusiva: il corteo e il comizio

Anche se almeno il 90% dei partecipanti al FSE non si sono accorti di niente al proposito, le proteste dei "wombles" di sabato sera all'*Alexandra Palace* e quanto

accaduto durante il corteo di domenica hanno catalizzato molte polemiche nei confronti della gestione del FSE, mettendo in ombra sia gli aspetti positivi prima segnalati sia le decisioni, assai importanti, prese dall'Assemblea finale di domenica mattina riguardo alle prossime mobilitazioni comuni e al processo di "autoriforma" del FSE. Se fosse stato per il Comitato britannico la contestazione dei "wombles" al sindaco Livingstone e al FSE, si sarebbe risolta in scontri. Insieme ad altre delegazioni, ci siamo opposti sia alla venuta di Livingstone sia ad ogni intervento della polizia, imponendo che alla protesta venisse dato spazio e legittimità: e come Cobas abbiamo discusso di tutto ciò con i wombles che attendevano fuori dall'*Alexandra*. Il Comitato UK, dopo che purtroppo la polizia aveva caricato il corteo che i "wombles" avevano fatto all'esterno, finita la contestazione, non voleva intervenire (esprimendo una specie di "ben gli stà" ed denunciando la "violenza" dei contestatori, che avevano interrotto una plenaria con qualche spintone ai vigilantes); e lo ha fatto solo dopo forti pressioni dei Cobas e della delegazione italiana. Analoga situazione si è ripresentata nel corteo di domenica, monopolizzato dal Comitato UK, che addirittura ha organizzato, ad insaputa delle altre delegazioni che si attendevano una conclusione esclusivamente "musicale", un comizio finale con 15 interventi britannici. L'arresto di quattro manifestanti, che provenivano dagli "spazi autonomi", è stato accolto con pieno disinteresse dal Comitato, che ha scaricato sugli italiani le pressioni sulla polizia per il rilascio: e il Comitato, impedendo che se ne desse notizia dal palco, ha provocato una "bagarre" sotto il palco con un nuovo intervento poliziesco e altri arresti tra i manifestanti, rilasciati solo dopo fortissime proteste delle delegazioni italiana e greca.

Una drastica "autoriforma" del modello FSE

Questi deprecabili episodi hanno messo un po' in ombra l'autocritica importante che, soprattutto nei lavori dell'Assemblea dei movimenti sociali (il luogo ove, nei Forum, si prendono decisioni sulle mobilitazioni: e da cui, stavolta, partono gli appuntamenti del 19-20 marzo contro la guerra e le politiche liberiste, quelli di novembre e dicembre sulla Palestina, quelli in difesa dei migranti ad aprile ecc..), è emersa nei confronti di un modello di Forum troppo improntato sull'"evento" e troppo poco sulle mobilitazioni e sulla crescita di Reti e campagne di conflitto sociale. E a Parigi, il 18-19 dicembre, nell'Assemblea europea "straordinaria", che è stata convocata per dare vita ad una radicale modifica del modello FSE, verificheremo se c'è davvero, oltre alla volontà di "autoriformarsi", anche quella di garantire sempre e ovunque la massima inclusione, evitando che episodi come quelli di Londra abbiano a ripetersi mai più.

ABRUZZO**CHIETI**

339 5856681

L'AQUILAvia S. Franco d'Assergi, 7/A
0862 62888 - gpetroll@tin.it**PESCARA**via Tasso, 85
085 2056870
cobasabruzzo@libero.it
http://web.tiscali.it/cobasabruzzo**TERAMO**

0881 411348 - 0861 246018

BASILICATA**LAGONEGRO (PZ)**

0973 40175

POTENZApiazza Crispi, 1
0971 23715 - cobaspz@interfree.it**SIONERO IN VULTURE (PZ)**via F.lli Rosselli, 9/a
0972 723917 - cobasvultur@tin.it**CALABRIA****CASTROVILLARI (CS)**

0981 26340 - 0981 26367

CATANZARO

0968 662224

COSENZAvia del Tembien, 19
0984 791662 - gpet@libero.it
cobasscuola.cs@tiscali.it**CROTONE**

0962 964056

REGGIO CALABRIAvia Reggio Campi, 2° t.co, 121
0965 81128 - torredibabele@ecn.org**CAMPANIA****AVELLINO**

333 2236811 - sanic@interfree.it

CASERTA

0823 322303 - francesco.rozza@tin.it

NAPOLIvico Quercia, 22
081 5519852
scuola@cobasnapoli.org
http://www.cobasnapoli.org**SALERNO**corso Garibaldi, 195
089 223300 - cobas.sa@virgilio.it**EMILIA ROMAGNA****BOLOGNA**via San Carlo, 42
051 241336
cobasbologna@fastwebnet.it
www.comune.bologna.it/iperbole/cespbo**FERRARA**via Muzzina, 11
cobasfe@yahoo.it**FORLÌ - CESENA**vicolo della Stazione, 52 - Cesena
340 3335800
cobasfc@tele2.it
http://digilander.libero.it/cobasfc**IMOLA (BO)**via Selice, 13/a
0542 28285 - cobasimola@libero.it**MODENA**347 7350952
bet2470@iperbole.bologna.it**PARMA**

0521 357186 - manuelatopr@libero.it

PIACENZA

348 5185694

RAVENNAvia Sant'Agata, 17
0544 36189 - capineradelcarso@iol.it**REGGIO EMILIA**

333 7952515

RIMINI

0541 967791 - daniffranchini@yahoo.it

FRIULI VENEZIA GIULIA**PORDENONE**

340 5958339 - per.lui@tele2.it

TRIESTE

040 302993 - danielant@tiscali.it

LAZIO**ANAGNI (FR)**

0775 726882

ARICCIA (RM)

via Indipendenza, 23/25

06 9332122

cobas-scuolacastelli@tiscali.it

BRACCIANO (RM)

via Oberdan, 9

06 99805457

mariosanguinetti@tiscali.it

CASSINO (FR)

347 5725539

CECCANO (FR)

0775 603811

CIVITAVECCHIA (RM)

via Buonarroti, 188

0766 35935

cobascivita@tiscalinet.it

FORMIA (LT)

via Marziale

0771/269571 - cobaslatina@genie.it

FERENTINO (FR)

0775 441695

FROSINONE

via Cesare Battisti, 23

0775 859287 - 368 3821688

cobas.frosinone@virgilio.it

www.geocities.com/cobasfrosinone

LATINA

corso della Repubblica, 265

328 9472061 - pa2614@panservice.it

MONTEROTONDO (RM)

06 9056048

NETTUNO - ANZIO (RM)

347 9421408 - cobasnettuno@inwind.it

OSTIA (RM)

via M.V. Agrippa, 7/h

06 5690475 - 339 1824184

PONTECORVO (FR)

0776 760106

RIETI

0746 274778 - grnatali@libero.it

ROMA

viale Manzoni 55

06 70452452 - fax 06 77206060

cobascuola.roma@tiscali.it

http://www.cobas.roma.it/

SORA (FR)

0776 824393

TIVOLI (RM)

0774 380030 - 338 4663209

VITERBO

via delle Piagge 14

0761 340441 - 328 9041965

cobas-vt@libero.it

LIGURIA**GENOVA**

vico dell'Agnello, 2

010 252549

cobasgenova@virgilio.it

http://www.cobasliguria.org

LA SPEZIA

0187 987366 - maxmezza@tin.it

SAVONA

338 3221044 - savona-cobas@email.it

LOMBARDIA**BERGAMO**

349 3546646 - cobas-scuola@email.it

BRESCIA

via Sostegno, 8/c

030 2452080 - cobasbs@yahoo.it

LODI

via Fanfulla, 22 - 0371 422507

MANTOVA

0386 61922

MILANO

viale Monza, 160

0227080806 - 0225707142 - 3472509792

mail@cobas-scuola-milano.org

www.cobas-scuola-milano.org

VARESE

via De Cristoforis, 5

0332 239695 - cobasva@iol.it

MARCHE**ANCONA**

via Piave, 49/c

071 2072842 - cobasancona@tiscalinet.it

ASCOLI

via Montello, 33

0736 252767 - cobas.ap@libero.it

FERMO (AP)

0734 228904 - silvia.bela@tin.it

IESI (AN)

339 3243646

MACERATA

via Bartolini, 78

0733 32689 - cobas.mc@libero.it

http://cobasmc.altervista.org/index.html

MOLISE**CAMPOBASSO**

0874 716968 - 0874 62200

mich.palmieri@tiscali.it

PIEMONTE**ALBA (CN)**

cobas-scuola-alba@email.it

ALESSANDRIA

0131 778592 - 338 5974841

CUNEO

via Cavour, 5

Tel. 329 3783982

cobascuolacn@yahoo.it

TORINO

via S. Bernardino, 4

011 334345 - 347 7150917

cobas.scuola.torino@katamail.com

http://www.cobascolatorino.it

PUGLIA**BARI**

c/o Spazio Anarres - via de Nittis, 42

cobasbari@yahoo.it

BRINDISI

via Settimio Severo, 59

0831587058 - fax 0831512336

cobascuola_brindisi@yahoo.it

CASTELLANETA (TA)

vico 2° Commercio, 8

FOGGIA

0881 616412 - pinosag@libero.it

caprioguseppe@libero.it

LECCE

via Raffaello Sanzio, 56 - Castromediano

0832 343693 - 0832 493673

francaloro@tiscalinet.it

LUCERA (FG)

via Curiel, 6

0881 521695 - cobascapitanata@tiscali.it

MOLFETTA (BA)

piazza Paradiso, 8

340 2206453 - cobasmolfetta@tiscali.it

http://web.tiscali.it/cobasmolfetta/

TARANTO

via Lazio, 87

099 7399998 - cobastaras@supereva.it

mignognavocoli@libero.it

http://www.cobastaras.supereva.it

SARDEGNA**CAGLIARI**

via Donizetti, 52

070 485378 - 070 454999

cobascuola.ca@tiscalinet.it

http://www.cobascolacagliari.it

NUORO

vico M. D'Azeglio, 1

0784 254076 - cobascuola.nu@tiscalinet.it

ORISTANO

via D. Contini, 63

0783 71607 - cobascuola.or@tiscali.it

SASSARI

via Marogna, 26

079 2595077 - cobascuola.ss@tiscalinet.it

SICILIA**AGRIGENTO**

via Acrone, 40

0922 594905 - cobasag@virgilio.it

BAGHERIA (PA)

via Gigante, 21

091 909332 - gimipi@libero.it

CALTANISSETTA

via Re d'Italia, 14

0934 21085 - cobas.cl@tiscali.it

http://www.caltaweb.it/cobas

CATANIA

via Vecchia Ognina, 42

095 536409 - alfteresa@tiscalinet.it

ENNA

0935 29936 - bonifacioachille@tiscali.it

LICATA (AG)

via Signorelli, 40

320 4115272

gioru78@hotmail.com

MESSINA

via V. D'Amore, 11

090 670062

cobascuola.me@tiscalinet.it

MONTELEPRE (PA)

via Sapienza, 11

giambattistaspica@virgilio.it

NISCEMI (CL)

339 7771508

francesco.ragusa@tiscali.it

PALERMO

piazza Unità d'Italia, 11

091 349192 - 091 349250

c.cobassicilia@tin.it - cobas.pa@libero.it

TRAPANI

vicolo Menandro, 1

0923 23825 - gaetano.scurria@tin.it

SIRACUSA

0931701745 - giovanniangelica@libero.it

TOSCANA**AREZZO**

0575 904440 - 329 9651315

cobasarezzo@yahoo.it

FIRENZE

via dei Pilastrini, 41/R

055 241659 - fax 055 2342713

cobascuola.fi@tiscali.it

GROSSETO

viale Europa, 63

0584 493668

cobas.grosseto@katamail.com

LIVORNO

via Pieroni, 27

0586 886868 - 0586 885062

cobaslivorno@libero.it

LUCCA

via della Formica, 194

0583 56625 - cobaslu@virgilio.it

MASSA CARRARA

via L. Giorgi, 3 - Carrara

0585 786334 - pvannuc@tin.it

PISA

via S. Lorenzo, 38

050 563083 - cobaspi@katamail.com