



# COBAS

numero

# 2

Nuova edizione - settembre/dicembre 2017  
diffusione gratuita  
POSTE ITALIANE S.P.A. - SPEDIZIONE IN  
ABBONAMENTO POSTALE - 70% C/RM/19/2017

## GIORNALE DEI COMITATI DI BASE DELLA SCUOLA

# AL TERMINE DELLA NOTTE?

di Piero Bernocchi

**La** ripresa delle lezioni nell'autunno 2017 avviene dopo due anni complessi e tormentati che hanno inciso pesantemente sulle condizioni della scuola pubblica e dei suoi lavoratori/trici. Nella primavera-estate 2015 la scuola è stata scossa da una protesta di amplissime dimensioni, seconda solo all'insorgenza Cobas del 1987-88 e al conflitto contro il "concorsaccio" berlingueriano del 2000. La Legge 107/2015, promossa dal governo Renzi, fu contestata da centinaia di migliaia di docenti ed ATA con uno sciopero generale (5 maggio) con partecipazione record (intorno al 70%), manifestazioni per mesi e uno sciopero degli scrutini con adesioni notevoli. La L. 107, esiziale punto d'arrivo delle trasformazioni della scuola avviate un ventennio prima dal ministro Berlinguer e dal centrosinistra prodiano, venne approvata solo grazie a due eventi concomitanti: a) il massimo fulgore dell'egemonia di Renzi che convinse il governo a forzare la mano; b) l'isolamento dei difensori della scuola pubblica, che non poterono contare sull'opposizione parlamentare (tranne alcune "comparsate" dei Cinque Stelle) né sui settori sociali che pure avrebbero dovuto avere a cuore le sorti della scuola pubblica.

Di per sé, quella sconfitta, peraltro onorevole, non sarebbe stata distruttiva: lo è stato però ciò che è accaduto nell'anno scolastico successivo. Innanzitutto la passività, già nell'autunno 2015, di gran parte dei protagonisti della ribellione, certo influenzata pesantemente dal ritiro dei Cinque sindacati monopolisti (Cgil-Cisl-Uil, Snals e Gilda), inserirsi nella protesta per non lasciare campo libero ai Cobas: una resa così dilagante da far pensare che, per la maggioranza dei docenti ed ATA, la

L. 107 non fosse davvero traumatica se la sua approvazione bastava per ridurre al minimo la resistenza. Che l'ostilità alla legge non fosse così radicale come pensavamo, ce lo ha poi dimostrato l'insuccesso della raccolta referendaria: occasione, quella dei 4 referendum contro la L. 107, che si è poi dimostrata ancora più rilevante del previsto, dato che i referendum si sarebbero svolti dopo la lunga serie di sconfitte del renzismo, culminate con il NO alla riforma costituzionale: e basti vedere il cedimento governativo nei confronti dei referendum sul lavoro per essere certi che avremmo potuto cancellare per via referendaria il peggio della L. 107.

Sulla sconfitta hanno pesato molti fattori, tra cui il limitatissimo impegno di oltre la metà della FLC, quello irrilevante della Gilda e la liquefazione di tanti comitati locali e presunte reti nazionali, tanto straripanti sui social quanto inconsistenti nella presenza reale sui territori. Ma resta un dato non occultabile: circa i tre quarti dei docenti ed ATA non sono neanche andati a firmare. Passività, superficialità, assenza di vera ostilità nei confronti della 107 o addirittura tacito sostegno ad essa da parte di una categoria in maggioranza oramai priva della consapevolezza del proprio ruolo, adattatasi alla nuova funzione di lavoratori/trici mentali tuttofare, di manovali intellettuali flessibili, complici dell'immiserimento materiale e culturale della scuola pubblica? Interrogativi ancora aperti ora, ad un anno da quella sconfitta, a cui abbiamo cercato di porre argine negli ultimi mesi, facendo resistenza agli strapoteri dei presidi, al truffaldino bonus per sedicenti "migliori", alla chiamata diretta dei docenti da parte dei capi di istituto, alla grottesca Alternanza scuola-lavoro, alla scuola quizzarola dell'In-

(segue a pag. 2)

### VARIAZIONI DEL POTERE D'ACQUISTO DEGLI STIPENDI DI ATA, DOCENTI E DIRIGENTI

	Dpr 399/1988 <sup>1</sup> in lire	rivalutazione <sup>2</sup> luglio 2017 - euro	Ccnl + lvc <sup>3</sup> euro	differenza <sup>4</sup> euro	differenza % sul Ccnl
Coll. scolastico	24.480.000	24.262	19.530	-4.732	-24,2
Ass. amm.-tecn.	27.936.000	27.687	22.265	-5.422	-24,4
<b>D.s.g.a.</b>	<b>32.268.000</b>	<b>31.980</b>	<b>33.104</b>	<b>1.124</b>	<b>3,4</b>
Docente mat.-elem.	32.268.000	31.980	27.871	-4.109	-14,7
Doc. diplomato II gr.	34.008.000	33.705	27.871	-5.834	-20,9
Docente media	36.036.000	35.715	30.353	-5.362	-17,7
Doc. laureato II gr.	38.184.000	37.843	31.202	-6.641	-21,3
<b>Dirigente scolastico*</b>	<b>52.861.000</b>	<b>52.390</b>	<b>64.534**</b>	<b>12.144</b>	<b>18,8</b>

1. Stipendio annuo lordo percepito nel maggio 1990 (il cosiddetto "Contratto Cobas", d.P.R. n. 399/1998), per tutti i profili professionali con 20 anni di anzianità.

2. Rivalutazione monetaria a luglio 2017 (indice Istat inflazione Famiglie Operai Impiegati-FOI, senza tabacchi) dello stipendio annuo lordo percepito nel maggio 1990.

3. Retribuzione annua lorda prevista dal Ccnl Scuola sottoscritto il 23 gennaio 2009 (stipendio tabellare + Rpd o Cia o Indennità di direzione minima con 100 unità di personale) per le stesse tipologie di personale, incrementata della Indennità di Vacanza Contrattuale percepita dal luglio 2010.

4. Differenza tra la retribuzione annua lorda attualmente percepita e quella del 1990 rivalutata.

\* Il 1° marzo 2002 è stato sottoscritto il primo Ccnl per l'Area della Dirigenza scolastica che ha totalmente modificato la struttura della retribuzione degli ex presidi che ora è costituita da: stipendio tabellare + posizione parte fissa + posizione parte variabile + retribuzione di risultato + eventuali altri emolumenti.

\*\* Anno 2013, elaborazione Aran, su dati RGS - IGOP aggiornati al 10/3/2015. Questo valore è stato messo in dubbio da più parti, ma - ad oggi - nessuno ha pubblicato un altro dato affidabile. Se tanti dirigenti non dimenticassero di pubblicare - come prevede la legge - la loro retribuzione aggiornata sul portale "Operazione Trasparenza" del MIUR (<https://oc4jese1ssl.pubblica.istruzione.it/trasparenzaPubb/ricercacv.do>) avremmo tutti molti meno dubbi.

<b>ALTERNANZA SCUOLA LAVORO</b> SFRUTTAMENTO E LAVORO GRATUITO	<b>3</b>
<b>FORMAZIONE INIZIALE E RECLUTAMENTO</b> UN LUNGO E PERICOLOSO PERCORSO A OSTACOLI	<b>4</b>
<b>CESP</b> GLI OTTIMI RISULTATI CONSEGUITI CON I LABORATORI SCUOLA-SOCIETÀ	<b>5</b>
<b>DISAGIO SCOLASTICO</b> MINORI CURATI CON FARMACI A BASE DI STUFACENTI	<b>6</b>
<b>DISAGIO GIOVANILE</b> IPOTESI DI INTERVENTO DA PARTE DI SCUOLA E ADULTI	<b>7</b>
<b>SUPERIORI A 4 ANNI</b> SOLITA SPERIMENTAZIONE FASULLA DEL MIUR PER GIUSTIFICARE IL TAGLIO DI UN ANNO DI SCUOLA	<b>8</b>
<b>SCUOLE ARMATE</b> IL FASCINO DELLA DIVISA NELLE AULE SCOLASTICHE	<b>9</b>
<b>QUIZ INVALSI E VALUTAZIONE</b> LA NOSTRA SCUOLA NON MERITA DI ESSERE DISTESA SUL LETTO DI PROCUSTE PREDISPOSTO DALL'INVALSI	<b>10</b>
<b>QUIZ INVALSI</b> SEMPRE PIÙ PREVALENTI SUGLI ESAMI DI STATO	<b>11</b>
<b>QUIZ INVALSI</b> LE SOLITE CLASSIFICHE ARTEFATTE	<b>11</b>
<b>QUIZ OCSE-PISA</b> L'OPPOSIZIONE DI 80 DOCENTI DA TUTTO IL MONDO	<b>12</b>
<b>CONSIGLI DI ISTITUTO</b> L'IMPORTANZA PER I COBAS DI ESSERCI	<b>12</b>
<b>ATA</b> ASSISTENTI AMMINISTRATIVI SOFFOCATI DALLE INNUMEREVOLI INCOMBENZE ESTIVE SCARICATE DAL MIUR	<b>13</b>
<b>SCUOLE ACCORPATE</b> LA LOTTA DEL COMITATO GENITORI, ATA E DOCENTI CONTRO UN MEGA ISTITUTO COMPRESIVO	<b>13</b>
<b>OMO E TRANSFOBIA</b> INTEGRALISTI CATTOLICI E FASCISTI ALL'ATTACCO	<b>14</b>
<b>MIGRANTI</b> CONTRO GLI STEREOTIPI PROPAGANDISTICI	<b>15</b>
<b>CIAO ANDREA</b> IL RICORDO DI UN INSEGNANTE CHE CI HA LASCIATI	<b>15</b>

## AL TERMINE DELLA NOTTE?

segue dalla prima pagina



valsi, al conflitto tra stabili e precari, tra vecchi e nuovi arrivati, intorno agli orari di cattedra e di potenziamento; e all'emarginazione profonda degli ATA, sempre più vessati e indifesi, senza strumenti per difendersi dagli abusi quotidiani.

Se andiamo a vedere i risultati di questo ultimo anno di resistenza e di lotta, forse le ombre prevalgono sulle luci: ma queste ultime non vanno minimizzate. Più oscurità che chiarezza, certamente, nei conflitti sul bonus per i sedicenti "migliori": su questo tema si sta esercitando quella parte della categoria che si presenta come una sorta di aristocrazia docente. Solo che, a differenza della "aristocrazia operaia", non si tratta di lavoratori/trici più qualificati, specializzati, esperti o capaci: anzi, in gran parte si tratta di docenti che fuggono dall'insegnamento e si dedicano a vacui "progettifici" o al controllo degli altri insegnanti, garantendo ai presidi – e per questo vengono premiati – collaborazionismo e sudditanza alle mutevoli esigenze aziendaliste.

Però, permane anche una diffusa passività sul tema, una non voglia di conflitti, anche grazie alla tattica di tanti presidi che distribuiscono qualche manciata – umiliante se si pensi ad esempio che la media dei bonus in un ampio campione di scuole romane oscilla sui 300 euro annui lordi – al maggior numero di persone.

Forse i conflitti sul tema aumenteranno via via che la piramide distributiva si restringerà e a prendere i soldi "veri" – cosa che già avviene in molte scuole – sarà non più del 10% della categoria: per il momento però la passività è stata maggioritaria. E persino di più lo è stata sull'Alternanza scuola-lavoro, malgrado il diffondersi di "alternanze" ridotte alla più insultante e inutile manovalanza in pseudo-attività che servono alle scuole per far credere

agli "utenti" che facilitino l'immissione nel "mondo del lavoro" e alle aziende per sperare di ottenere facilitazioni dalle strutture istituzionali o qualche "business" dalle scuole stesse. È davvero preoccupante come pochissimi docenti, studenti e famiglie si siano finora ribellati a questa pratica degradante, che dovrebbe essere vissuta come umiliante in particolare dagli insegnanti per il fatto che tanti studenti, pur di scappare dalle loro lezioni,



accettano le più stupide performances pseudo-lavorative. Per ribaltare questo assurdo vagabondaggio aziendalista, abbiamo programmato una intensa campagna autunnale, richiedendo, come già nel quesito referendario, il ritorno alla libertà per le singole scuole di decidere se effettuare l'Alternanza (però davvero seria e svolta in ambienti adatti) e in che misura.

Dove invece le luci prevalgono, è sulla confortante reazione alla chiamata diretta dei docenti da parte dei presidi. In centinaia di scuole, grazie anche all'interessata collaborazione di tanti presidi in conflitto con il MIUR per ottenere più soldi e più potere ma anche di altrettanti consapevoli dei rischi di una scelta passibile di denunce di clientelismo e familismo, la mozione Cobas che respingeva la "chiamata diretta" ha conquistato nettissime maggioranze nei Collegi ed ha trainato la decisione generalizzata dei presidi di seppellirla per questo anno, aprendo la porta ad una lotta intensa per la sua cancellazione definitiva. E se teniamo conto che abbiamo sempre denunciato l'assunzione diretta dei docenti come il vulnus più potente per la scuola pubblica, questa prima vittoria ci infonde fiducia nella possibilità di invertire il processo disgregante della L. 107. Bisognerà, però, calibrare bene la difesa di una buona istruzione pubblica con quella degli interessi immediati di lavoratori/trici magari "disattenti" rispetto ad esempio agli effetti negativi dell'insegnamento quizzarolo dell'Invalsi o dell'Alternanza ma attenti a tutto ciò che possa peggiorare la propria condizione lavorativa materiale, come la "chiamata diretta" o la divisione del lavoro tra cattedra e potenziamento o negative modifiche del proprio orario ecc.

Non a caso, nello scorso anno scolastico, gli ATA, che subiscono le peggiori condizioni salariali, d'orario e di lavoro, hanno scioperato molto più dei docenti (addirittura il triplo, in alcune occasioni e in molte regioni).

Infine, incombono due appuntamenti importanti: il rinnovo delle RSU e quello del contratto di lavoro. L'ultima elezione delle RSU si è svolta a marzo 2015 e dunque il rinnovo dovrebbe avvenire a marzo 2018. Non siamo mai stati fan delle RSU, anzi abbiamo considerata negativa la trattativa aziendalistica nelle scuole; ma abbiamo visto fin dall'inizio nelle

RSU l'unico strumento, seppur limitato, di difesa sindacale per coloro che non vogliono sottostare alla scuola-azienda, ai superpoteri dei presidi e all'illegalità quotidiana negli istituti. E tanto più oggi, di fronte all'ingigantimento del ruolo autoritario dei capi di istituto, riteniamo che venire eletti/e nelle RSU costituisca comunque una difesa di fronte agli abusi, oltre che uno strumento Cobas per poter operare efficacemente nelle singole scuole. Per questo, ci impegneremo al massimo per far eleggere il maggior numero di RSU Cobas. In più, apriremo un conflitto molto importante sulla rappresentanza sindacale: mentre Lor Signori vorrebbero toglierci persino il diritto di sciopero (che, lo ricordiamo, è un diritto individuale, non delle organizzazioni), noi, nel corso della campagna elettorale, denunceremo come nella scuola – e in tutto il Pubblico Impiego e nel Lavoro privato – non si è mai voluto verificare con elezioni quali siano i sindacati davvero rappresentativi. Dunque, ci batteremo affinché, insieme alla scheda per la RSU di scuola, venga data ai lavoratori/trici una seconda scheda per votare a livello nazionale il proprio sindacato preferito, per valutare chi davvero è rappresentativo, tenendo presente che nell'ultima occasione di voto nazionale (per il CSPI, ma non valido per la rappresentatività) nel 2015 superammo agevolmente la soglia del 5%, quota da raggiungere per essere considerati rappresentativi.

In quanto, infine, al rinnovo contrattuale, annunciato per l'autunno, è già chiaro che, in cambio di pochi spiccioli, i Cinque sindacati monopolisti sono disponibili ad inserire nel contratto le peggiori norme della L. 107. Noi richiederemo il recupero almeno di quel 20% di salario perduto negli ultimi 10 anni, ma valutiamo comunque decisivo impedire l'inserimento della L. 107 negli obblighi contrattuali, che chiuderebbe definitivamente docenti ed ATA nella gabbia della scuola-azienda.



I materiali pubblicati su COBAS sono rilasciati con licenza "Creative Commons" NC e SA:  
**NC:** possono essere usati e riprodotti non a fini commerciali, citando gli autori.  
**SA:** è consentito derivarne altre opere che debbono, però, essere condivise con lo stesso tipo di licenza.

# LA NUOVA FRONTIERA DEL MERCATO DEL LAVORO

## ALTERNANZA SCUOLA LAVORO: SFRUTTAMENTO E LAVORO GRATUITO

di Rino Capasso

Nella discussione in Commissione al Seminario nazionale di Genazzano è emerso un consenso unanime sulla valutazione dell'alternanza scuola (ASL) come uno degli elementi della Legge 107 che sta provocando nell'immediato più danni nelle scuole superiori. Accade di tutto e di più: attività completamente sganciate dal lavoro in classe e dall'indirizzo di studio, moltissime ore sottratte all'insegnamento, spesso con piccoli gruppi di studenti che rompono il gruppo classe per 2-3 mesi, lavori ripetitivi e meramente esecutivi in cui vi è pochissima formazione e molto sfruttamento di lavoro gratuito. Da qui la proposta di lanciare in autunno una campagna Cobas di mobilitazione, con l'elaborazione di un vademecum, mirata sia a richieste di modifiche legislative significative che a porre dei paletti nelle modalità di attuazione dell'ASL.

L'ASL si colloca strutturalmente nella versione italiana del capitalismo neo liberista, che punta, nella competizione globale, alla riduzione del costo unitario del lavoro più con la riduzione dei salari e l'uso flessibile del lavoro che con l'aumento della produttività. In tale contesto, dopo la precarizzazione che con il Jobs Act ha invaso anche il lavoro a tempo indeterminato, la nuova frontiera del mercato del lavoro, è il lavoro gratuito, che è di per sé un ossimoro: anche il Vangelo parla di lavoro come "prestazione in cambio di giusta mercede" o l'art. 36 Cost. prevede il diritto dei lavoratori alla retribuzione che "garantisca un'esistenza libera e dignitosa".

Già l'Expo e il Giubileo sono stati organizzati con una netta prevalenza di stage gratuiti: quando l'ASL andrà a regime tutti gli studenti italiani del triennio lavoreranno gratuitamente per un mese all'anno, con un ulteriore aumento della disoccupazione giovanile, che già viaggia intorno al 40%! Inoltre, la formazione aziendale, anche quando è effettiva, si caratterizza per l'apprendimento rapido di nozioni o saper fare decontestualizzati, da smettere rapidamente per acquisire altre competenze analoghe, come è tipico di una forza lavoro flessibile e precaria. È evidente che tale approccio è tutt'altro rispetto allo sviluppo delle capacità di cogliere i nessi, di sviluppare una visione d'insieme dei fenomeni, di analizzare i singoli tasselli di sistemi con diversi livelli di complessità, che caratterizza la didattica nella migliore tradizione della scuola pubblica. L'ASL ha anche un obiettivo valoriale, che è quella dell'assimilazione della cultura d'impresa, della condivisione dei fini imprenditoriali, in particolare della logica della gerarchizzazione. Il rischio è la subordinazione degli obiettivi della scuola pubblica agli interessi imprenditoriali, in netto contrasto con il ruolo che la Costituzione assegna alla scuola, che deve sì formare un cittadino in grado di inserirsi nel mondo del lavoro, ma che sia anche in grado di capire per chi, come, con quali fini e in quale contesto produce. Per cui il primo punto del vademecum e della campagna deve mirare ad



evidenziare tale ruolo dell'ASL e a legittimare sia la richiesta base che ne sia abolito l'obbligo che posizioni di rifiuto nella pratica quotidiana dei docenti. A tal fine il secondo punto del vademecum è l'elaborazione in progress di un dossier su ciò che è effettivamente la pratica dell'ASL: dagli studenti del liceo classico di Cagliari che vanno a fare ASL alla raffineria del gruppo Moratti al centro di uno scandalo ecologico a quelli dello scientifico di Trieste che fanno le maschere nei cinema; dagli studenti che servono il caffè nei bar dell'autostrada Roma-Firenze, togliendo ore di lavoro e retribuzione ai lavoratori, agli studenti che controllano il braccialetto al polso all'ingresso dei padiglioni di Lucca Comics! Quanto tempo ci vuole per imparare tale importante mansione? E tutto il resto cos'è se non sfruttamento di lavoro gratuito? Ma al peggio non c'è mai fine: soprattutto in Sicilia e Sardegna viene applicato anche per l'ASL il protocollo d'intesa tra MIUR e Ministero della Difesa, con le Forze Armate, la Nato e i militari USA che vanno a fare proselitismo nelle scuole con obiettivi valoriali in netto contrasto con lo spirito dell'art. 11 Cost. Bisogna, però, essere al tempo stesso consapevoli che il rifiuto dell'ASL in quanto tale, o la sua collocazione dopo i 18 anni, non è maggioritario dentro e al di fuori delle scuole, mentre vi è la convinzione diffusa tra i docenti e anche tra molti presidi che il numero delle ore sia esorbitante e dannoso per la didattica ordinaria. Tra l'altro il decreto sugli Esami di Stato ha rafforzato l'obbligo delle 400/200 ore come requisito di ammissione (senza neanche la previsione del livello minimo del 75% come avviene per le ore di lezione) e al tempo stesso ha sostituito al colloquio la vecchia tesina con una relazione sull'ASL, confermando la separatezza di tali esperienze rispetto alla diverse discipline di studio.

**Per cui, il terzo punto della campagna proposta dalla Commissione è centrale: proporre e deliberare nei Collegi docenti, nei Consigli d'istituto, nelle Assemblee sindacali e in quelle studentesche mozioni in cui vanno ripresi gli obiettivi della campagna referendaria, cioè che siano le scuole a decidere se prevedere esperienze di ASL nel PTOF e soprattutto a decidere quante ore di ASL oppure chiedere una drastica riduzione del quantitativo di ore previsto a livello nazionale.**

Anche qui si può modulare la mozione a seconda dei rapporti di forza, nella consapevolezza che la richiesta che siano le scuole, nella loro autonomia, a decidere il quantum delle ore è quella che ha più probabilità di essere maggioritaria. È fondamentale in tale campagna coinvolgere il più possibile il movimento studentesco, che nel passato anno scolastico è stato decisamente latitante. Per dare ulteriore

forza a tali obiettivi, peraltro già presenti nella piattaforma dello sciopero del 17 marzo, in Assemblea plenaria è emersa anche la proposta di dare ad essi maggiore centralità nelle rivendicazioni di uno sciopero Cobas da indire nel corso del prossimo anno scolastico.

Infine, il quarto punto del vademecum e della campagna consiste in una sorta di cassetta degli attrezzi da fornire ai docenti per inserire nel PTOF una serie di paletti sulle modalità di svolgimento dell'ASL, tesi alla riduzione del danno. Paletti che nascono dalle esperienze delle scuole in cui siamo più presenti e che possono essere socializzati e diffusi con un uso modulare, anche qui in base alle diverse situazioni concrete. Di seguito, un primo elenco solo esemplificativo di punti emersi dalla discussione.

1) Prevedere nel Ptof un limite massimo di ore sottratte all'insegnamento curriculare per stage continuativi, per es. nei tecnici e professionali 32 ore per anno scolastico, e un limite massimo per attività non continuative, tipo visite aziendali o incontri con esperti, con la motivazione che l'ASL ha un ruolo complementare, ma non sostitutivo dell'attività didattica ordinaria.

2) Le attività devono coinvolgere contemporaneamente tutta la classe, evitando di prelevare 2 - 3 studenti alla volta per magari 2 - 3 mesi di lezioni, con una continua frantumazione del gruppo classe.

3) Tali limiti, previsti nel PTOF deliberato dal Collegio e approvato dal Consiglio d'istituto, devono essere inderogabili per i Consigli di classe e ancor più per funzioni strumentali o tutor.

4) Per arrivare alle 200 - 400 ore vanno incluse nell'ASL tutte le attività ad esse riconducibili con interpretazione estensiva: stage aziendali, visite aziendali, incontri con esperti, viaggi di istruzione in cui sia prevista una visita aziendale o visite ai

musei, attività di orientamento in uscita. Ma può essere considerate come ASL anche la trattazione di temi inerenti l'impresa, o comunque fortemente professionalizzanti, affrontati con la tecnica didattica della discussione/soluzione di casi o della progettazione, già previsti dalla normale programmazione all'interno delle discipline più professionalizzanti, naturalmente stando attenti a non farsi prendere la mano e preservando i fini tipici della didattica ordinaria.

5) Vanno privilegiate le attività connesse organicamente al lavoro in classe e, in generale, all'indirizzo di studio. A tal fine la scuola deve codeterminare le attività specifiche svolte dagli studenti su un piano di parità con le imprese e con gli altri soggetti coinvolti, senza quella delega in bianco che spesso caratterizza la pratica corrente. Per cui gli esiti devono essere monitorati e le esperienze valutate, anche al fine di selezionare i soggetti esterni da coinvolgere in futuro.

6) Non svolgere ASL con imprese che in tempi recenti abbiano licenziato o usato la cassa integrazione o la mobilità, perché in tal caso il rischio di un uso sostitutivo del lavoro degli studenti è ancora più forte.

7) Non svolgere ASL con imprese che hanno provocato danni ecologici, perché in contrasto con i fini formativi della scuola pubblica.

8) Per lo stesso motivo non svolgere ASL con imprese che non rispettano le norme sulla sicurezza o hanno avuto rilevanti incidenti sul lavoro.

9) Demilitarizzare le scuole e non svolgere ASL con corpi militari, nel rispetto dello spirito dell'art. 11 Cost.

10) Considerando anche la consistenza dei fondi per l'ASL (38mila € per una scuola di dimensioni normali), non prevedere costi a carico delle famiglie.

11) Non valutare gli studenti in base alla certificazione delle competenze elaborata dai tutor aziendali o scolastici, neanche per la condotta; è evidente come tale previsione delle Linee guide (che comunque ribadiscono la piena sovranità dei Consigli di classe sulla valutazione) apra la porta ad un crescente condizionamento anche dell'attività di valutazione, che dovrebbe essere preservata dal principio costituzionale della libertà d'insegnamento.

12) Una volta stornati i fondi destinati a coprire i costi per gli studenti, i criteri di ripartizione dei fondi dell'ASL destinati al personale docente e Ata sono oggetto di contrattazione d'istituto, ai sensi dell'art. 6, comma 2, lett. I), del CCNL vigente.

È evidente la complementarità tra i 4 punti della campagna di mobilitazione: il dossier è finalizzato a sensibilizzare studenti e genitori sulla realtà dell'ASL al di là dell'ideologia ufficiale; lasciare alle scuole la decisione sul quantum delle ore ridurrà drasticamente una serie di effetti negativi sulla didattica, ma al tempo stesso anche con un numero di ore ridotto sono indispensabili dei paletti per le modalità di gestione.

# NUOVO RECLUTAMENTO E VECCHIE QUESTIONI

## ALCUNE CONSIDERAZIONI SUL NUOVO SISTEMA DI FORMAZIONE INIZIALE E ACCESSO AI RUOLI NELLA SCUOLA SECONDARIA

di Edoardo Recchi

Il D.lgs. n. 59 del 13 aprile 2017 sul sistema di formazione iniziale e di accesso ai ruoli di docente nella scuola secondaria di I e II grado introduce alcune novità interessanti e potenzialmente positive.

Innanzitutto viene finalmente invertito l'ordine dei due principali termini del discorso, cioè *formazione e reclutamento*. Il decreto legislativo, infatti, prevede di effettuare prima il reclutamento, attraverso un concorso ordinario, e poi la formazione dei vincitori che, "previo superamento delle valutazioni intermedie e finali" di un percorso triennale di studio, tirocinio e inserimento nella funzione di docente, accedono al contratto a tempo indeterminato. In secondo luogo la formazione non è più a carico degli aspiranti docenti come è avvenuto finora, bensì a carico dello Stato ed è retribuita.

Un notevole passo avanti rispetto al recente passato, che manda in soffitta in un colpo solo la breve e controversa stagione dei TFA, dei PAS e dei concorsi riservati (solo) agli abilitati. Purtroppo, però, una serie di altre disposizioni contenute nel testo rischiano non solo di annullare gli effetti positivi dei presupposti appena indicati, ma anche di creare una situazione peggiore di quella attuale. Di seguito proverò a spiegare perché.

Innanzitutto va detto che il provvedimento si inserisce pienamente nel nuovo sistema di assunzione su ambito territoriale e della individuazione per competenze, quindi del *precarato di ruolo*. Non vi sono modifiche in questo senso rispetto a quanto introdotto con la legge 107/2015 e ciò costituisce di per sé uno dei principali punti critici.

Absolutamente inaccettabile e da rispedire in toto al mittente anche la netta separazione che si prefigura tra i percorsi formativi degli insegnanti curricolari e quelli per gli insegnanti di sostegno: chi sceglierà di concorrere per i posti di sostegno, infatti, potrà, o meglio, dovrà acquisire direttamente il diploma di specializzazione in pedagogia e didattica speciale per le attività di sostegno didattico e inclusione scolastica, senza aver prima conseguito l'abilitazione su una disciplina; qualora un giorno decidesse di "passare su materia", quindi, dovrebbe fare un altro concorso e un ulteriore percorso di formazione. Questo provvedimento creerà una pericolosissima distinzione tra le due tipologie di insegnanti e, insieme alle disposizioni contenute nello specifico decreto legislativo sull'inclusione scolastica (il n. 66 del 13 aprile 2017), rischia di distruggere uno dei principali fiori all'occhiello della scuola italiana.

Controversa e in palese contraddizione con l'impianto complessivo del riordino – che prevede, come si è già detto, prima il reclutamento e poi la formazione didattico-pedagogica dei docenti – la necessità di possedere, tra i requisiti per accedere al concorso, 24 crediti formativi universitari o accademici (CFU/CFA) nelle discipline antropo-psico-pedagogiche e nelle metodologie e tecnologie didattiche.

Nell'immediato, è chiaro il regalo offerto alle Università (pubbliche e private) ed all'Alta Formazione Artistica Musicale e Coreutica che, in seguito alla recente emanazione di un apposito decreto ministeriale (il n. 616 del 10 agosto 2017), sono già all'opera per confezionare invitanti e forfettari pacchetti di esami aggiuntivi da vendere a 500 euro a tutti i laureati che ne sono sprovvisti. Nel medio-lungo periodo, invece, questo provvedimento può com-

percorso a ostacoli. Una soluzione accettabile in questo senso potrebbe essere quella di eliminare un anno (nello specifico il secondo), retribuire entrambi i rimanenti – non solo l'ultimo – in modo equivalente a una supplenza annuale e ridurre i vari step di verifica ad un unico momento di valutazione finale, un po' come avveniva ai tempi della SSIS.

Sempre a proposito del FIT, inoltre, è davvero difficile comprendere le motivazioni

to a due anni (il primo e il terzo) e con qualche agevolazione. Il solito disprezzo per il lavoro e per l'esperienza maturata sul campo che si somma a quello che da anni ormai per lo Stato è un vero e proprio obiettivo strategico: cancellare definitivamente il diritto all'assunzione per i precari della scuola e con esso anche qualsiasi possibilità di rivendicarlo.

Quest'ultimo aspetto emerge particolarmente se si prova a guardare oltre la fase



portare una canalizzazione preventiva di molti percorsi universitari in direzione dell'insegnamento con un conseguente impoverimento dei contenuti disciplinari degli stessi. Più coerente e sensato sarebbe, forse, riservare lo studio di queste materie e l'acquisizione dei relativi crediti all'interno del "percorso triennale di formazione iniziale, tirocinio e inserimento nella funzione di docente", il cosiddetto FIT, cui si accede dopo aver superato il concorso.

Spostando per l'appunto l'attenzione sul FIT, invece, appare subito evidente l'inadeguatezza della retribuzione dei primi due anni di corso: 400 euro al mese per il primo e la stessa cifra sommata al compenso di alcune supplenze brevi e saltuarie, i cui contratti non possono superare la durata di quindici giorni, non offrono certo le condizioni ideali per dedicarsi "a tempo pieno" (così recitava lo *Schema* di decreto prima di adottare formule meno impegnative nella versione definitiva) alla propria formazione, senza il bisogno di ricorrere a ulteriori introiti e avere quindi un altro lavoro.

Il tutto si somma all'eccessiva lunghezza e alla singolare tortuosità del FIT: tre anni di formazione sono francamente troppi (due sarebbero più che sufficienti) e i diversi momenti di valutazione intermedia in essi disseminati – frutto della retorica ossessione per il controllo e la selezione continui che tanta breccia hanno fatto nel cuore dell'opinione pubblica in questi ultimi anni – lo rendono un vero e proprio

alla base della disposizione che prevede la necessità di rifare il concorso per chi non supera l'esame finale. Come se il motivo del fallimento potesse essere legato a carenze di preparazione teorica. Molto più sensato far ripetere l'ultimo anno, analogamente a quanto previsto per l'anno di *prova* prima dell'approvazione della legge 107/2015.

Ma le incertezze maggiori riguardano il rapporto che da subito viene a crearsi tra il nuovo sistema e il fenomeno del precariato. Fermo nella decisione di chiudere per sempre e al più presto con l'esperienza del *doppio canale*, il Ministero ha resistito fino in fondo alle richieste di riaprire le Graduatorie a Esaurimento (GaE) – e le vicende legate alle assunzioni di quest'anno dimostrano quanto ce ne sarebbe stato bisogno – e ha delineato una fase transitoria molto lunga e articolata, sulle cui possibilità di applicazione è lecito sollevare qualche dubbio. In essa, tra l'altro, non si può non notare la grande disparità nel trattamento previsto per gli *abilitati*, che potranno accedere a una graduatoria di merito regionale, previo espletamento di una prova orale non selettiva (ma che contribuisce per il 40% a definire il punteggio di ingresso), dalla quale verranno assegnati direttamente all'ultimo anno del percorso FIT, e in quello previsto per i *non abilitati con almeno tre anni scolastici di servizio*, per i quali, a partire dal 2018 e con cadenza biennale, sarà possibile partecipare a un concorso riservato che, solo se vinto, permetterà l'accesso ad un FIT ridot-

transitoria e a immaginare lo scenario delineato dal sistema una volta entrato a pieno regime, quando le GaE saranno esaurite e il concorso sarà l'unico canale di accesso al ruolo. Difficile pensare che il ricorso ai supplenti possa cessare e allora che cosa impedirà allo Stato di continuare a sfruttare a oltranza il lavoro dei precari se è vero che persino le graduatorie di terza fascia d'istituto, stando a quanto previsto dalla legge 107/2015, sono destinate nel tempo a scomparire? Che cosa potrà arrestare l'avanzata della forma più sommersa di precariato attualmente in voga, cioè il meccanismo della *Messa a disposizione (MAD)*, una specie di *chiamata diretta dei supplenti* che non prevede graduatorie e nessun altro tipo di riconoscimento e trasparenza? La risposta in fondo è semplice anche se poco originale: la creazione di un'altra graduatoria in qualche modo simile a quella del doppio canale, valida cioè sia per l'assegnazione delle supplenze sia per l'accesso diretto quantomeno al FIT, se non al ruolo, una volta raggiunti i tre anni scolastici di servizio. Un doppio canale di accesso al FIT, per così dire.

A ben guardare, quindi, anche all'interno di questo nuovo sistema basato su presupposti condivisibili ma ricco di punti critici da eliminare o correggere al più presto, non sarebbe così difficile rispettare il diritto dei precari all'assunzione, se non fosse che da anni, purtroppo, l'intento del legislatore è quello di cancellarne persino il ricordo.

# VISTO D'INCONFORMITÀ

PROSPERANO I LABORATORI SCUOLA-SOCIETÀ PROMOSSI DAL CESP

di Anna Grazia Stammati

Nel seminario nazionale COBAS, che si è svolto dal 14 al 16 luglio a GENAZZANO, uno dei quattro gruppi di lavoro previsti dal programma è stato dedicato al CESP e ai Laboratori scuola-società. Sia nel gruppo di lavoro che nella successiva Assemblea Nazionale, svoltasi il 15 e 16 luglio, è stato riconosciuto da tutti i presenti l'importante ruolo svolto dal Centro Studi in questi anni, sia per la qualità che per la capillarità degli interventi messi in campo. In particolare l'enorme e qualificante lavoro svolto sull'istruzione in carcere ha contribuito ad un riconoscimento, anche formale, dell'associazione presso le istituzioni interessate (MIUR-MG-MIBACT). Il lavoro svolto ha permesso, infatti, di confermare nel tempo il CESP come Ente di formazione e aggiornamento, nuovamente accreditato anche con le procedure dettate dalla Direttiva 170/2016, e di ottenere, per il terzo anno consecutivo, l'assegnazione di una unità di personale presso l'associazione, per l'*attuazione delle Misure di sistema finalizzate alla definizione di interventi adeguati alla condizione dei "ristretti"*, cioè per la realizzazione di specifici progetti a supporto dell'istruzione nelle carceri. Il tipo di intervento messo in campo per le sezioni scolastiche nelle istituzioni penitenziarie, così come quello svolto in appoggio agli interventi del Telefono Viola (associazione che lotta dal 1991 contro gli abusi e le violenze psichiatriche), ha anche dato impulso alla programmazione e alla realizzazione dei *Laboratori scuola-società*, con i quali si vogliono costruire specifici ambiti di intervento formativo sui temi dell'integrazione, della diversità e del disagio, a partire dai bisogni sociali emergenti.

## Tematiche d'intervento

I Laboratori scuola-società si occupano e si occuperanno, infatti, di:

- Carcere, istruzione, meccanismi reclusori e laboratori formativi interattivi;
- Disagio psichiatizzato: medicalizzazione psichiatrica e trattamento chimico degli studenti "non conformi";
- Omofobia nelle scuole e nella società;
- Laicità nelle scuole e nella società;
- Questioni ambientali;
- Immigrazione: la guerra e "l'esodo" migrante.

Di questi laboratori sono particolarmente attivi, oltre a quello sul carcere, i laboratori sull'omofobia e sul disagio psichiatizzato, sul cui lavoro già effettuato si è svolto un confronto all'interno del seminario a seguito del quale è stato confermato l'interesse generale e la disponibilità a continuare nelle azioni già programmate, così come a lavorare sugli altri laboratori, da parte di sedi importanti quali Bologna, Cagliari, Catania, Firenze, Lucca, Napoli, Palermo, Pisa, Roma, Salerno, Trieste, che cureranno gli interventi anche a livello regionale e, ove necessario, interregionale. Al gruppo di lavoro hanno anche partecipato, come qualificate voci esterne, l'avv. Giocchino Di Palma, che si occupa, per il



Telefono Viola di intervenire nei numerosi e gravi contesti psichiatrici, il quale ha illustrato la reale situazione della psichiatizzazione coatta cui sono sottoposte decine di persone ogni anno e dei possibili interventi, nonché i rappresentanti della rete Kurdistan Italia che non solo hanno ringraziato i Cobas per il generoso contributo nella costruzione dell'ospedale in Rojava, ma hanno proposto anche interventi sui temi dell'immigrazione e della guerra.

## Istruzione in carcere, omo-transfobia, disagio psichico

Nel seminario sono stati tratteggiati gli elementi principali dei *Laboratori scuola-società* già messi in campo, per evidenziarne specificità e peculiarità attraverso le quali il CESP ha indirizzato il proprio lavoro progettuale. Il CESP, infatti, attraverso il Laboratorio su *Carcere e meccanismi reclusori* ha aperto un focus sul mondo dell'istruzione nelle istituzioni penitenziarie italiane e sulla didattica in carcere quale dispositivo di innovazione, come laboratorio aperto al territorio, per una scuola luogo della relazione, ed ha costituito una "rete delle scuole ristrette", diffusa su tutto il territorio nazionale.

In questo percorso sono state aperte le porte ad un riconoscimento dell'istruzione in carcere, sia da parte del MIUR, che ha inserito nelle Linee Guida Istruzione Adulti un paragrafo specifico sull'istruzione in carcere (paragrafo 3.6), sia da parte del Governo, che ha inserito nella L 107/2015 (comma 23) la necessità di sostenere i percorsi di istruzione nelle carceri, sia da parte del MIBACT (Ministero Beni Attività Culturali e del Turismo), che ha previsto nel proprio Piano Nazionale di Educazione alla Cultura, l'avvio di azioni sistematiche di educazione al patrimonio nelle carceri, in accordo al diritto di accesso e partecipazione alla vita culturale della comunità, per verificare l'efficacia dell'utilizzo della educazione al patrimonio culturale ai fini della desistenza dal crimine, sia da parte del Ministero della Giustizia. Dalla rete delle scuole ristrette dei docenti che insegnano nelle carceri è stato poi costituita, una

stessa rete, ma di dirigenti, esclusivamente dedicata ai percorsi di istruzione nelle carceri e il CESP ha poi firmato con la scuola capofila, un protocollo per la supervisione scientifica dei progetti.

Molto interessante anche la discussione sui Laboratori sull'omofobia, a partire proprio dal dato della situazione italiana, che è purtroppo ancora caratterizzata da una diffusa omofobia negli ambiti della società come la scuola, il lavoro, la famiglia, la politica e i luoghi di aggregazione. È emersa a questo proposito, in tutta la sua emergenza, la necessità di portare avanti un lavoro di formazione rivolto al personale scolastico su questi temi che fornisca dati utili a comprendere la diffusione e la natura del fenomeno, proponga strategie per prevenire e contrastare a scuola la discriminazione per orientamento sessuale e identità/espressione di genere, favorisca l'integrazione nella didattica di tematiche LGBT, favorendo la visibilità degli studenti e degli insegnanti omosessuali. Non è un caso che il CESP sia l'unico ente accreditato che fa formazione su un tema tanto scomodo da vedere coalizzate, su alcuni territori, associazioni che pretendono di intervenire nella didattica dei docenti bloccando tali tipi di interventi. Per questi motivi appare tanto più utile articolare questi temi insieme a quelli relativi al sessismo, agli stereotipi e alla discriminazione di genere, così come avvenuto nei corsi CESP già precedentemente organizzati.

Un altro intervento messo in campo riguarda *Laboratori sul disagio psichiatizzato nella scuola e nella società*, che parte da un allarme lanciato da uno studio internazionale pubblicato sull'*European Journal of Neuropsychopharmacology*, sull'uso dei farmaci antidepressivi in bambini e ragazzi. In particolare, per quel che riguarda l'Italia, un dato estremamente allarmante è quello segnalato da un report dell'Istituto di Ricerche Farmacologiche "IRCCS Mario Negri" di Milano: su 8 milioni di minorenni, circa 730 mila in età pediatrica sono già etichettati come sofferenti di "disturbi mentali" di varia natura e almeno 160.000 soffrirebbero di iperattività e deficit di attenzione. Queste considerazioni, interne

alla scuola così come alla società nel suo insieme, ci hanno portati alla convinzione dell'estrema utilità di specifici Laboratori sulla psichiatizzazione e sull'abuso dilagante della medicalizzazione chimica del disagio psichico e sociale di bambini e studenti "non conformi". Un altro punto-chiave di questo processo di psichiatizzazione/medicalizzazione del disagio dello studente/giovane "non conforme" riguarda i BES (Bisogni Educativi Speciali), ed in particolare quelli del Terzo Gruppo, appunto detti "del disagio". I BES rappresentano il cavallo di Troia più subdolo del vasto progetto di medicalizzazione della scuola e, nel processo generale della medicalizzazione della scuola (e della società), entrano in ballo sia l'esplosione delle diagnosi di DSA (Disturbo Specifico dell'Apprendimento) sia la vistosa mutazione di ruolo, destinata ad accentuarsi nell'immediato futuro, dei docenti di sostegno, spinti a divenire una sorta di operatori socio-sanitari con ampio mandato di somministrazione farmaci e applicazione di pratiche invasive.

## Strutturazione dei convegni CESP

Nel corso del seminario sono stati anche chiariti i termini dell'applicazione della Piattaforma digitale SOFIA per la formazione dei docenti, sul cui utilizzo sono state emanate due note, una il 19 maggio, l'altra, di chiarimenti, il 1° giugno scorso. Pur nelle ambiguità ancora presenti in merito alle finalità della piattaforma, all'attestazione e valutazione delle attività formative, alle modalità di utilizzo dei dati dei docenti che vengono inseriti e nella prospettiva di chiedere ulteriori chiarimenti al MIUR, sono stati stabiliti alcuni criteri generali riguardanti le attività di formazione del CESP. Innanzitutto è stata evidenziata la necessità di strutturare i seminari di aggiornamento/formazione che si svolgono sui singoli territori secondo modalità che, già ampiamente utilizzate, hanno riscontrato il generale consenso dei partecipanti.

In tali contesti, infatti, ad una prima parte generale introduttiva, con la presentazione di relazioni tematiche, è stata inserita una seconda parte con attività di approfondimento di tipo laboratoriale, con l'analisi dei dati e dei materiali forniti, sessioni di approfondimento e ricerca.

In secondo luogo è stato chiarito che i "formatori" sono da identificare con i relatori del seminario di aggiornamento/formazione (ricercatori, docenti, esperti, studiosi) che, una volta invitati dovranno consegnare il proprio curriculum vitae. Così pure è stato ribadito che per i docenti non è previsto alcuna specifica articolazione oraria delle azioni formative, che queste rientrano in precisi standard contrattuali, che prevedono cinque giorni di aggiornamento e che per la programmazione e la realizzazione delle iniziative di formazione e di aggiornamento professionale, dunque, non esiste, ad oggi, alcun carattere di obbligatorietà.

# GENERAZIONI DA SEDARE

## STUPEFACENTI PER CURARE L'ADHD NEI MINORI

di Sebastiano Ortu

Nell'ignoranza, nell'indifferenza o con l'attiva collaborazione degli istituti scolastici dove quotidianamente svolgiamo il nostro lavoro, una parte cospicua dei nostri allievi alla quale è stato diagnosticato un disturbo dell'attenzione e iperattività (ADHD secondo l'acronimo statunitense) viene trattata con psicofarmaci a base di principi attivi anfetamino-simili.

L'atomoxetina (ATX), ma soprattutto il metilfenidato (MPH), contenute rispettivamente nei medicinali *Strattera* e *Ritalin*, sono sostanze riconosciute e classificate come stupefacenti, da decenni nel mirino di medici, scienziati e organismi internazionali come l'*Organizzazione mondiale della sanità* e la statunitense *Food and Drug Administration* (solo per citarne alcuni) per le loro pesanti conseguenze in termini di assuefazione e dannosità. I quali insistono, attraverso studi, reports e prese di posizione, su un dato che dovrebbe essere chiaro anche ai non addetti ai lavori: la pericolosità a breve e a lungo termine degli effetti della somministrazione di stupefacenti a bambini e giovani in età evolutiva a partire dai 6 anni.

Sull'argomento esiste ormai una vasta letteratura, scientifica e non, accompagnata da un accesissimo dibattito pluridecennale: il sito *giulemanidaibambini.org* rappresenta in questo campo una delle fonti più aggiornate e accreditate, e chi non conosce appieno i termini della questione può farsene un'idea dopo una rapida consultazione. L'elenco degli "effetti secondari" è lunghissimo: morte, disfunzioni cardiovascolari, "disturbi psichiatrici", impulso al suicidio, solo per citarne alcuni. Reazioni avverse ormai provate perché sperimentate direttamente sulla pelle dei bambini in decenni di somministrazioni più o meno consensuali, più o meno controllate, più o meno imposte. Non a caso in Italia l'uso del *Ritalin* era stato sospeso nel 1989 per scelta della stessa casa produttrice. Risale al 2007 lo sdoganamento e la nuova autorizzazione all'immissione in commercio del *Ritalin* e dello *Strattera*, in seguito a un gioco di sponda tra la Novartis (distributrice del *Ritalin*), il Ministero della Sanità e l'Agenzia italiana del farmaco. Nel 2003 il metilfenidato veniva declassato dalla Tabella I delle sostanze stupefacenti e psicotrope elaborata dal Ministero della salute (dove si trovava in compagnia di cocaina, LSD, eroina e oppiacei vari...) alla tabella IV, tra le sostanze sì stupefacenti e psicotrope ma "suscettibili di impiego" sotto stretto controllo.

Dal 2007 *Ritalin* e *Strattera* sono dunque disponibili e somministrati agli alunni delle scuole italiane. Tuttavia, anche come conseguenza dell'aspro dibattito che si era innescato, nel nostro paese sono stati stabiliti alcuni limiti rispetto alla liberalizzazione selvaggia di altri paesi occidentali, USA in testa: sono autorizzati alla prescrizione del farmaco unicamente i centri accreditati presso le Regioni; è stato inoltre istituito un "Registro nazionale dell'ADHD" per raccogliere i dati elaborati



dai centri autorizzati e monitorare la sicurezza della terapia. Il Registro è consultabile online ([http://www.iss.it/binary/adhd/content/Registro\\_nazionale\\_dell\\_ADHD\\_2007\\_2016.pdf](http://www.iss.it/binary/adhd/content/Registro_nazionale_dell_ADHD_2007_2016.pdf)), e passa in rassegna gli anni dal 2007 al 2016. Si tratta di un lavoro, per ammissione degli stessi compilatori, lacunoso e anche (si può capire) osteggiato. Non comprende gli adulti, anche essi trattabili con MPH o ATX. Comprende solamente i pazienti con quadro clinico di gravità tale da richiedere il trattamento combinato, farmacologico e psico-sociale: il Registro esclude quindi tutti i pazienti che, a causa di mancanza di fondi, di personale e di strutture hanno potuto far ricorso al solo rimedio farmacologico, anche se nelle sue pagine si afferma che "oltre alla terapia farmacologica sarebbe indicato effettuare anche interventi comportamentali". Allo stesso modo sono stati esclusi i pazienti di gravità medio-lieve anche se trattati con la molecola stupefacente.

Pur all'interno di questi limiti, i dati che il Registro prospetta presentano un quadro allarmante.

- Si stima che la diffusione del disturbo, nella popolazione italiana di età compresa tra 6 e 18 anni, sia di poco superiore all'1%: riguarderebbe dunque più di 75.000 ragazzi in età scolare.

- La scuola, al pari di servizi territoriali di neuropsichiatria, centri accreditati e altri centri specialistici, è considerata una delle prime strutture coinvolte per l'intervento sull'ADHD; allo stesso modo lo sono, tra le figure professionali, i singoli insegnanti, insieme a pediatri, neuropsichiatri e psicologi.

- Il quadro statistico è vasto e allo stesso tempo lacunoso per necessità: i centri autorizzati sono 110 e alcuni sono enormemente più attivi di altri, tanto che ci sono famiglie che emigrano da una regione all'altra per ottenere i farmaci. In 10 anni su 3.696 pazienti trattati con MPH e ATX sono stati registrati 140 eventi avversi severi su 118 pazienti! Ciò significa che ogni 100 bambini e adolescenti, 3 di loro

hanno subito "effetti collaterali" gravi, tra cui, secondo una tabella che ne elenca ben 20, disturbi cardiovascolari, allucinazioni, convulsioni, ideazione suicidaria, disturbi dell'umore, neurologici e psichiatrici, questi ultimi in netta prevalenza statistica.

Il Registro dunque non fa altro che ufficializzare, nel piccolo e nei limiti della situazione italiana, un quadro che anni di sperimentazioni più o meno ufficiali e uso diffuso a livello mondiale (un giro di affari spaventoso gestito dalle solite multinazionali farmaceutiche) aveva già abbondantemente chiarito.

Un tassello di non poca importanza negli anni della campagna pre-sdoganamento è stato a questo proposito il cosiddetto *Progetto Prisma (Progetto Italiano Salute Mentale Adolescenti)* che vale la pena citare perché riferito in gran parte a un ambito scolastico. *Prisma* è nato grazie alla collaborazione tra istituzioni private e statali, tra cui l'*Istituto superiore della sanità*. A partire dal 2002 ai circa 5600 studenti di 40 scuole italiane scelte tra 7 città campione è stato somministrato un paradossale questionario destinato alla raccolta di dati conoscitivi sul "disagio psichico" nella preadolescenza, in singolare concomitanza con la campagna di rilancio del *Ritalin*. Dietro autorizzazione del dirigente e firma di un "consenso informato" insegnanti e genitori collaboravano all'individuazione statistica del futuro mercato del *Ritalin*, chiamati a dare un giudizio oscillante da "per nulla" a "moltissimo" ad affermazioni del tipo: "spesso interrompe o si comporta in modo invadente; spesso litiga con gli adulti; spesso parla eccessivamente; spesso si agita con le mani o i piedi o si dimena sulla sedia; è spesso dispettoso e vendicativo; spesso sfida attivamente o si rifiuta di rispettare le richieste o regole degli adulti; è in continuo movimento o spesso agisce come se avesse l'argento vivo addosso; ruba delle cose", e a numerose altre dello stesso livello. Colpisce innanzitutto l'approssimazione di uno studio che basa la propria

scientificità su un questionario così vago. Colpisce ancora di più la trasformazione in sintomi di una malattia da curare di quelle che come insegnanti eravamo abituati a considerare normali (anche se a volte difficili da gestire nel contesto-classe) tendenze caratteriali di studenti turbolenti, con cui interagire per mezzo delle nostre armi professionali - la pedagogia e la didattica, lo scambio e l'empatia, l'intervento autorevole e la sanzione educativa. Impressiona lo stigma dell'eccezionalità che andava a colpire bambini considerati al di fuori della norma accettata dalle convenzioni sociali. Prisma probabilmente rappresenta, e forse per la prima volta, la volontà di sovrapporre e imporre al sistema di istruzione italiano la funesta pratica dell'intervento medicalizzante esterno come panacea sostitutiva dell'attività educante della scuola.

Nel momento in cui è chiaro il quadro di fondo medico-sanitario e legislativo è possibile avviare un ulteriore ragionamento che riguardi più da vicino le conseguenze che ricadono sul nostro lavoro quotidiano, sulla nostra professionalità, sulla deontologia che la sostanzia. Come insegnanti non possiamo più permetterci di non sapere, far finta di non vedere o renderci complici, sopraffatti dall'oggettiva difficoltà a rapportarci con studenti particolarmente vivaci. Cedere alla sirena della pillola-cherisolve-i-contrast ha per noi un significato in più: abdicare dalla nostra azione educativa, scendere in consapevole contraddizione con la nostra deontologia professionale. Come insegnanti siamo forniti di un bagaglio enorme di esperienze teoriche e pratiche da mettere in gioco. La pillola può risolvere momentaneamente un sintomo: è questo un dato ormai appurato e argomento principe di chi propugna l'uso degli stupefacenti per i bambini prescindendo dai comprovati danni fisico-psichici.

Ma un'ulteriore problematicità, alla quale siamo chiamati direttamente a rispondere come insegnanti, sorge nel lungo termine nel momento in cui non si tiene conto che proprio quell'ampia fascia di età che il farmaco vorrebbe coprire è quella in cui il bambino e l'adolescente ha l'opportunità di fare le giuste e a volte amare esperienze per imparare a controllare l'attenzione, l'impulsività, le tendenze oppositorie-provocatorie. La pillola blocca il sintomo e con esso, negli anni più cruciali, la individuale motivazione a intraprendere il percorso di questa crescita, di questa maturazione. Surroga, attutisce ed elimina lo sviluppo di una personalità autonoma in formazione, e con essa l'azione mediatrice del contesto: genitori, gruppo dei pari, scuola. È nel lungo periodo e spesso con sofferenza, dall'imperscrutabile sinergia di fattori diversi e non riducibili, che può avvenire la maturazione profonda della persona. Noi insegnanti abbiamo un ruolo importantissimo in questo processo. Da cui non dobbiamo abdicare. In cui dobbiamo sapere come inserirci senza ricorrere a facili scorciatoie medicalizzanti.

# IDENTITÀ IN FRANTUMI

## COME LA SCUOLA PUÒ INTERVENIRE SUL DISAGIO GIOVANILE

di Giovanni Di Benedetto

Qual è il ruolo dell'istituzione scolastica di fronte al disagio della condizione giovanile e adolescenziale? Come può, la scuola, elaborare un'adeguata presa di consapevolezza delle nuove forme patologiche in adolescenza? Il mondo dei docenti può contribuire, insieme a chi è deputato al lavoro clinico, a sviluppare una consapevolezza e nuove strategie di cura di fronte al crescente disagio della condizione adolescenziale? Sono quesiti che vengono posti sempre più spesso e che non possono essere soddisfatti con risposte facili e semplici. Domande, tuttavia, che segnalano l'acuirsi di fenomeni di cui è difficile cogliere la portata e la cui risoluzione viene spesso e erroneamente demandata unicamente al mondo della scuola.

### Il bisogno di riconoscimento sociale

L'adolescenza, rischio di dire una banalità, è per l'individuo un periodo di cambiamento evolutivo caratterizzato dalla necessità di abbandonare il contesto familiare protettivo e sicuro dell'infanzia per cominciare a essere protagonista di eventi i cui effetti siano riconosciuti dal mondo sociale. Non è un caso che ciò che gli adolescenti desiderano più di ogni altra cosa sia il riconoscimento sociale, in particolare modo quello che proviene dai loro pari. Le Breton direbbe che è il bisogno, per dare un significato alla propria vita e assumere un'identità, di sentirsi esistere agli occhi di quelli che contano per noi. Ma perché tutto questo si realizzi è necessario abbandonare il guscio protettivo della vita familiare e cominciare a intraprendere la propria strada immergendosi nel turbolento e vorticoso ambiente circostante. Potremmo dire, ricordando Winnicott, che il fanciullo, con difficoltà, prova a uscire dal recinto familiare, le cui mura cominciano a vacillare e ad avere delle brecce, per svolgere i primi esperimenti nella vita sociale. Ma non è facile, occorre mettere in gioco le proprie capacità di adattamento misurandosi con un significativo numero di nuove esperienze. Il sistema motivazionale e emozionale dei ragazzi e delle ragazze è messo a dura prova. Da qui le tensioni, il malessere, il disagio.

Il problema è che su questo canovaccio esplicativo, che corre senz'altro il rischio di apparire superficiale, si innestano le trasformazioni epocali degli ultimi decenni. Il mondo dei nostri studenti è radicalmente cambiato, alcuni parlano di una vera e propria mutazione antropologica, nei confronti della quale può esserci la tentazione di riprodurre interventi che non tengano conto della possibile inadeguatezza dei paradigmi psicopatologici classici.

Il mondo degli adulti, per esempio, come pensa di affrontare il fatto del tutto inedito che i giovani, oggi, vivono una condizione frustrante nella quale vengono considerati dalla società più una minaccia che una risorsa nuova e necessaria, come invece è stato per millenni? Erroneamente si continua a discettare di conflitto generazionale

tra padri e figli e con questa scusa si sono sdoganati per gli uni l'innalzamento dell'età pensionabile e il peggioramento delle condizioni lavorative, per gli altri la flessibilità in entrata nel mondo del lavoro e ogni possibile forma di precarizzazione dell'esistenza. Il punto è che tutto questo ha contribuito a destrutturare la rappresentazione del futuro agli occhi dei giovani che, se per un verso vengono incitati dal mondo a concretizzare progetti di realizzazione del sé attraverso la valorizzazione del proprio talento, per altro verso, troppo spesso, lungo questo decennio di drammatica crisi economica, gli stessi vedono costantemente infrante le aspirazioni verso il raggiungimento di un lavoro stabile, di gratificazioni professionali e di prestigio sociale. L'incapacità dell'immaginario dei giovani di elaborare il lutto per la morte del futuro li costringe a vivere in un eterno presente, rinunciando a progettare il cambiamento.

### Il ruolo degli adulti

E ancora, come si interviene di fronte al cambiamento della funzione paterna e di quella materna? Da un lato, nella sua funzione normativa di *custode* autoritaria della legge, la figura del padre è oggi, come è noto, attraversata da una potente, e salutare, crisi di legittimità. Ciò nondimeno, nell'epoca dell'*evaporazione* del padre e del *tramonto* dell'Edipo, ci si chiede come può ancora essere possibile, di fronte all'annullamento di ogni senso del limite, un'efficace trasmissione del desiderio. Dall'altro lato, l'emancipazione del genere femminile, la rivendicazione della parità ma soprattutto il riconoscimento della differenza, chiama in causa l'esigenza delle giovani adolescenti di misurarsi con il passaggio dal corpo dell'infanzia a quello sessuale. Sono proprio le giovani, del resto, a investire, scrive Pietropolli Charmet, su un'ipersimbolizzazione del corpo al fine di riuscire a portare in superficie il segreto della femminilità, nascosta nelle cavità generative e accessibile solo grazie a uno sforzo di rappresentazione. Da qui le forme di malessere rappresentate dal corpo scarnificato dell'anoressica a quello maltrattato nell'autolesionismo.

E che dire, infine, di un altro fenomeno in costante crescita, quello del ritiro sociale che, partendo spesso da casi di fobia scolare si può tradurre in chiusure sempre più totalizzanti, facilitate, per di più, dall'uso inconsulto e pervasivo delle nuove tecnologie digitali.

Come si vede, i temi sono scottanti e necessiterebbero l'ausilio di una lettura interpretativa di tipo sistemico, in grado di cogliere in modo complesso tutte le sfaccettature del caso. Il che richiede, per forza di cose, modelli ermeneutici dell'adolescenza e dispositivi terapeutici innovativi. Il docente può essere un testimone avvantaggiato, considerato che il mondo scolastico rappresenta, quasi sempre, il mondo sociale dell'adolescente. A tale proposito, non c'è chi non sappia come la



consapevolezza delle questioni adolescenziali, attinenti ai compiti evolutivi e alle criticità di questa condizione esistenziale, possa facilitare un atteggiamento di comprensione cautelativo rispetto ad eventuali derive patologiche. Sarebbe auspicabile, dunque, che si aprissero momenti di riflessione relativi alla modalità in cui il ruolo di docente può accostarsi a comprendere il mondo dell'adolescente.

### Le scuole in sofferenza

Il problema è che, a mio avviso, la scuola italiana non è in grado di intercettare ed eventualmente affrontare il malessere dei giovani. L'istituzione scolastica pare inadeguata, non tanto per lo sforzo dei singoli, spesso encomiabile e meritorio, ma per il modello organizzativo a cui essa risponde e per l'effettiva *mission* alla quale essa soggiace. Perché essa non è uno spazio nel quale creare processi di soggettivazione delle individualità, ma un luogo nel quale si rimodellano le giovani menti in funzione delle istanze dell'economia (prestazione, competizione, performatività ecc.). La scuola, anche a seguito dei recenti sconvolgi apportati dalla L. 107, rischia di diventare il laboratorio di un corto circuito dagli esiti nefasti per le menti dei nostri giovani. E questo per il fatto che essa chiede, ad un tempo, la costruzione di competenze e di forme di addestramento in funzione delle logiche del mercato e, almeno a parole, il rispetto del mandato costituzionale che la impegna, ancora oggi, ad essere punto di riferimento per la crescita e la maturazione dell'individuo, in modo tale da farne un cittadino libero e responsabile nei confronti della collettività. Se da un lato i recenti provvedimenti legislativi determinano una compressione dei tempi di studio e di elaborazione del sapere (per esempio il decreto ministeriale che prevede l'accorciamento a quattro anni del percorso liceale), dall'altro lato ogni buon docente sa che l'apprendimento richiede *tempi lunghi* per metabolizzare contenuti e accompagnare, lungo il tortuoso percorso

di presa di consapevolezza di sé, il formarsi di soggetti dal pensiero critico e autonomo. E cosa dire del fatto che l'istituzione scolastica, nello stesso tempo, attraverso la somministrazione dei test e delle prove Invalsi incoraggia il becero nozionismo e esercita le giovani menti a diventare obbedienti ingranaggi del modo di produzione, mentre dall'altro lato è artefice dell'ingiunzione a diventare se stessi, a realizzare liberamente le proprie predisposizioni per risultare vincenti nell'interminabile competizione per il successo che accompagna la carriera scolastica dalla scuola primaria all'università, fino all'ingresso nel mondo del lavoro. Non è un caso se, effetto

di questa drammatica contraddizione sistemica, molti adolescenti si abbandonano a una condizione di sospensione sociale e si isolano dal loro contesto. La società del narcisismo e dei vincenti contribuisce a generare mete irreali di bellezza, perfezione e successo. Ecco che allora il vissuto di fallimento e di vergogna per non essere riusciti nella fatica senza fine di realizzare se stessi risulta particolarmente doloroso. L'idea di potere farsi da sé e di essere se stessi amplifica la percezione del fallimento.

Crede che questa sorta di doppio vincolo, per citare Bateson, che questa condizione nella quale coesistono, all'interno del mondo della scuola, due direzioni incompatibili fra di loro, esista davvero e penso che spesso sia la causa ultima, anche se meno evidente, di quella condizione di spaesamento e disinvestimento emotivo che caratterizza le giovani generazioni. Al docente non resta che prendere atto dello stato delle cose, senza peraltro sottrarsi al compito di interrogare il proprio ruolo. Tuttavia, il suo punto di vista rimane fondamentale per monitorare disagi e individuare solitudini tra gli adolescenti. E questo perché il lavoro docente si colloca all'intersezione fra il suo essere educatore e amministratore di mansioni e doveri e il suo essere adulto di riferimento all'interno della sfera sociale dei giovani. Si diceva, più sopra, dell'assenza di futuro, che rischia di essere la prima causa di quella condizione di noia, disaffezione e muta resistenza anaffettiva che i giovani uomini e le giovani donne del nostro tempo riservano al contesto sociale che li attornia, dalla dimensione familiare e domestica a quella scolastica. Ricordo sommessamente che la noia, intesa qui per l'appunto come disinvestimento emotivo nei confronti del contesto degli uomini e delle donne che ci circondano, è nemica della gioia la quale, unica e sola, può determinare lo sviluppo di quegli elementi di creatività con i quali varchiamo la soglia della nostra solitaria individualità e esploriamo il mondo.

# PER LE VIE BREVI

## IL MIUR AVVIA LA SOLITA SPERIMENTAZIONE FARLOCCA PER GIUSTIFICARE IL TAGLIO DI UN ANNO DI SCUOLA

di Carmelo Lucchesi

Il ferragosto è stato segnato da un'intensa disputa sul Decreto Ministeriale emanato dal MIUR sull'avvio di una sperimentazione che istituisce licei e tecnici della durata di 4 anni, invece dei 5 anni canonici.

### I precedenti riduzionistici

Proposte di riduzione di un anno per le scuole superiori – che non hanno avuto esito – ne sono apparse negli anni scorsi. Sul finire degli anni '90, ad esempio, fu l'allora ministro Berlinguer che voleva unificare in un ciclo settennale, scuola elementare e media. Ben conosciamo la fine miseranda che il ministro fece nel 2000 a seguito delle straordinarie mobilitazioni di massa dei lavoratori della scuola.

Fu subito dopo la ministra Moratti (2001-2006) a riprovarci. Il progetto prevedeva percorsi di studio per le superiori di 4 anni, più un quinto anno opzionale raccordato con l'università e finalizzato ad agevolare l'accesso. Alla fine, anche in ragioni di contrasti sull'argomento all'interno della coalizione di centro-destra, la L. 53/2003 fu licenziata senza questo ulteriore obbrobrio.

Infine, nel 2012, il ministro Profumo riprese il tormentone, costituendo una commissione per vagliare le varie ipotesi per conseguire la maturità a 18 anni. La commissione al termine dei suoi lavori consegnò un corposo documento in cui senza tentennamenti si sostenevano i numerosi vantaggi realizzati togliendo un anno di lezioni agli alunni. La proposta non ebbe conseguenze per la caducità del governo Monti, ma fu ripresa nel 2016 dalla ministra Giannini che non ha fatto in tempo a vararlo a seguito delle dimissioni del governo Renzi.

La nostra sommaria ricognizione ci suggerisce una preziosa indicazione: governi di centro, di centro-sinistra e di centro-destra vogliono o hanno provato a scorciare di un anno il percorso scolastico. Ciò conferma la nostra convinzione che è molto arduo trovare differenze tra governi e schieramenti di centro-destra e centrosinistra sia nelle politiche scolastiche che in quelle sociali.

### I contenuti del decreto ministeriale

Il MIUR promuove un piano nazionale per "verificare la fattibilità della riduzione di un anno dei percorsi" dei licei e degli istituti tecnici, escludendo dalla sperimentazione gli istituti professionali.

Il piano è destinato ad una sola classe prima di cento licei e istituti tecnici – statali e privati paritari – previa selezione pubblica sulla base di "progetti di innovazione metodologico-didattica", secondo un bando nazionale. La sperimentazione si farà a partire dall'a. s. 2018/19, e coinvolgerà una classe prima per scuola partecipante per ogni anno scolastico seguente, avrà durata quadriennale e si potrà rinnovare al termine dei quattro anni, previa valutazione positiva. Se la valutazione sarà negativa, la scuola non potrà attivare nuove classi prime su percorsi di 4 anni ma

potrà solo terminare quelli già avviati.

I progetti presentati dalle scuole dovranno essere in linea con gli orientamenti del PTOF e deliberati dagli organi collegiali competenti.

Le classi sperimentali potranno essere articolate diversamente dal gruppo classe fruendo di didattica laboratoriale e, negli ultimi due anni di corso, dovranno attivare l'insegnamento di almeno una disciplina non linguistica con metodologia CLIL (lo studio di una disciplina in una lingua straniera). Inoltre il curriculum potrà essere articolato anche con insegnamenti opzionali.

L'orario di lezioni annuali e settimanali in queste classi dovrà essere rimodulato, al fine anche di "compensare, almeno in parte, la riduzione di una annualità del percorso scolastico per conseguire gli obiettivi specifici di apprendimento previsti per ciascun indirizzo di studi, e per realizzare progetti di ASL".

Stesse regole per la Maturità sia per i chi fa i 4 anni sia per chi ne fa 5.

Il Miur istituirà il Comitato scientifico nazionale scegliendone i membri tra esperti dei diversi percorsi di istruzione secondaria e verificherà l'andamento della sperimentazione attraverso le relazioni annuali ricevute dai Comitati scientifici regionali che dovranno valutare annualmente i risultati delle sperimentazioni delle singole scuole.



### Le critiche

Complessivamente l'accorciamento di un anno di scuola non ha ricevuto accoglienze calorose. Scontati gli entusiasmi di Confindustria e del succitato Luigi Berlinguer in cerca della rivincita che lo trasformerebbe da esponente dei potentati politico-economici a precursore incompresso di cotanta innovazione.

Le censure e i rifiuti del progetto riduzionista sono arrivate da svariate parti e possiamo sintetizzare i punti critici nel modo seguente.

È solo una manovra economica: le stime dicono di 1 – 1,5 miliardi di euro di spesa in meno nel bilancio istruzione perché occorreranno un quinto in meno di docenti e ATA.

Non si capisce come in quattro anni si possano raggiungere realmente i medesi-

mi obiettivi formativi di un percorso quinquennale, anche prevedendo un allungamento del tempo scuola dei quattro anni che non potrà eguagliare quello dei 5 anni. Comporta un allungamento dell'orario giornaliero con minor tempo per lo studio casalingo, l'anticipo di materie come la filosofia per i licei al secondo anno con alunni non sempre pronti, la richiesta di maggiore velocità di esecuzione per gli studenti, il che è in netto contrasto con l'esigenza pedagogica di tempi più distesi per un'effettiva ricostruzione personale del sapere.

È farsesco il presunto ingresso anticipato nel mondo del lavoro sostenuto dal MIUR, alla luce dei dati sull'occupazione giovanile e sulle caratteristiche delle professionalità ricercate dal mercato.

Non si capisce quale nesso ci sia tra la presunta esigenza di introdurre innovazioni e il taglio di un anno di lezioni? Perché non si applicano le innovazioni metodologiche e didattiche direttamente agli attuali licei quinquennali?

La riorganizzazione oraria e didattica e le materie opzionali creerà curricoli differenziati per ogni scuola pregiudicando l'unitarietà del sistema scolastico nazionale. L'analoga esperienza della laurea breve (il famigerato 3 + 2) ha dato esiti totalmente opposti a quanto annunciato dai suoi sostenitori (ma perfettamente in linea con quelli sottaciuti: rendere selettiva l'Università, sfornare manodopera dequalificata e sempre più docile): sono aumentati i tassi di abbandono, sono diminuiti la preparazione dei laureati, gli iscritti all'Università e le percentuali dei neo-laureati che trovano lavoro.

Mancano i presupposti teorico-scientifici alla sperimentazione dato che si lascia alle singole scuole la possibilità di aderire con uno specifico progetto, falsando fin dall'inizio i risultati. Si coinvolge in una presunta sperimentazione un'élite di duemila alunni non rappresentativi dell'universo studentesco italiano che darà esiti sicuramente eccellenti ma senza alcun valore statistico.

Come tutti gli interventi fatti sulla scuola negli ultimi decenni, si tratta di una disposizione apicale che non ha coinvolto i docenti.

Non è vero quanto sostenuto dal MIUR che le superiori a 4 anni rispondono all'esigenza di un adeguamento delle superiori italiane al resto degli Stati europei. I sistemi di istruzioni nei Paesi UE sono molto variegati e, in sintesi, si distinguono in quelli che terminano il percorso scolastico a 18 anni (13 paesi, tra cui Spagna e Francia) e quelli che lo terminano a 19 anni (15 paesi tra cui Italia, Germania, Danimarca). E poi, scrive Pierluigi Battista, "siamo certi che le scuole europee dovrebbero essere oggetto privilegiato di imitazione proprio sul numero degli anni di studio e non, per dire, sulla serietà degli studi, sulla solidità degli edifici scolastici, sulla preparazione degli insegnanti e anche sulle loro retribuzioni?".

### Sperimentazioni farlocche

In aggiunta, sono necessarie ulteriori notazioni.

Le classi coinvolte nella sperimentazione non saranno 1 per ognuna delle 100 scuole scelte, ma 4, perché diventeranno 2 nel 2019/20, 3 nel 2010/21 e 4 nel 2021/22.

Normalmente una sperimentazione finisce, ha una durata certa: in questo caso non è previsto un termine temporale e non si capisce quando cesserà e si valuterà.

Precedenti esperienze di sperimentazioni nella scuola ci indicano che il loro significato è solo d'immagine. Così è accaduto, ad esempio, con il Progetto CI@ssi 2.0, promosso dal MIUR in associazione con la Fondazione Giovanni Agnelli e la Fondazione per la scuola della Compagnia San Paolo (che ne hanno sostenuto le spese). Il progetto svoltosi dal 2009 al 2011, era rivolto alle classi della scuola media, col fine di "registrare" il cambiamento "ambientale" prodotto dall'introduzione delle nuove tecnologie nelle aule. Hanno partecipato al progetto 156 classi di 155 scuole; ogni classe ha preso un finanziamento di 30 mila euro vincolati al progetto, per un totale, dunque, di 4 milioni e 680 mila euro. Intanto il progetto è partito in ritardo e, soprattutto, ogni scuola si è mossa per conto proprio.

"Il ministero non è stato in grado di esercitare alcun controllo sulla sperimentazione. I ricercatori che hanno steso il rapporto [finale] parlano spesso di «inquinamento» e di «contaminazione» della scena sperimentale. Nessuna distinzione è stata garantita tra classi sperimentali e classiche confronto. (...) Non tutte le scuole hanno, poi, lavorato alla stessa maniera. C'era chi, il computer, se lo portava a casa, e chi, invece, poteva lavorare solo per la metà del tempo. I presidi hanno selezionato le classi sperimentali scegliendo spesso quelle con gli studenti migliori e rendendo così inattendibili i risultati. Di più lungo corso, dunque, più stabili e di maggiore esperienza didattica, erano pure gli insegnanti coinvolti direttamente nel progetto. (...) Alla fine la situazione è risultata talmente compromessa che uno dei ricercatori scrive: «Nelle condizioni descritte fin qui è risultato difficile ricostruire un quadro completo di cosa sia effettivamente accaduto nelle classi coinvolte nel progetto». (...) Con invidiabile aplomb gli estensori del rapporto scrivono che «da questo punto di vista la rilevazione degli effetti della sperimentazione è difficilmente misurabile con indicatori oggettivi, e non può basarsi sulla percezione del corpo docente» (Adolfo Scotto di Luzio, *Senza educazione*, il Mulino 2016).

Riteniamo che anche la sperimentazione della ministra Fedeli farà un percorso simile: nessun risultato scientificamente valido (dati le premesse: campione non rappresentativo, presupposti teorici inesistenti, durata imprecisata ecc.) ma il MIUR potrà dire tra un paio d'anni: "Sulla base della sperimentazione fatta, possiamo estendere le superiori a 4 anni a tutte le scuole". Tanto chi controlla gli esiti?

# LIBRO E MOSCHETTO

SEMPRE PIÙ STRETTO IL LEGAME TRA SCUOLE, FORZE ARMATE E INDUSTRIE BELLICHE

di Antonio Mazzeo

Alle città d'arte, ai musei e ai siti archeologici, DS e docenti sembrano preferire sempre più numerosi le visite alle basi Usa e Nato - "ospitate" in Italia in barba alla Costituzione - e alle caserme, agli aeroporti e ai porti militari, alle installazioni radar e alle industrie belliche "nazionali". Eccone un parzialissimo quadro. Il 21 gennaio 2015, l'ISS "Gemmellaro" di Catania tributava i massimi onori ad una squadra del reparto Operazioni della US Navy (la Marina militare USA), di stanza nell'aeroporto di Sigonella, nell'ambito del progetto educativo-didattico *Gymnasium Joint Team US Navy - Gemmellaro*, comprensivo di "scambi di esperienze tra docenti, studenti e i militari Usa di Sigonella" e una "giornata di lavoro volontario" a favore dell'istituto etneo per riqualificare gli spazi destinati alle attività fisico-sportive. Interventi di manutenzione dell'edificio scolastico e delle aree circostanti e qualche lezione di lingua inglese, quanto realizzato dai militari a stelle e strisce a favore dei frequentatori della SMS "Foscolo" di Taormina. "Questo è un primo passo costruttivo per sviluppare nel modo migliore una più ampia sinergia che possa determinare benefici alla nostra scuola e alla comunità locale", ha spiegato la dirigente Carla Santoro. Tributi, ringraziamenti, elogi. Mai una parola invece sul ruolo assunto dalla più grande base statunitense nel Mediterraneo o sugli interventi dei suoi reparti nei teatri bellici di mezzo mondo (dalla Libia all'Africa sub sahariana, dal Corno d'Africa al Medio Oriente, dai Balcani al Caucaso). Né tantomeno su quanto avverrà a breve termine a Sigonella: diventare la *capitale mondiale dei droni*, i velivoli di distruzione di massa interamente automatizzati. Nella stazione siciliana sta per essere completata l'*UAS SATCOM Relay Pads and Facility*, per supportare le telecomunicazioni via satellite e le operazioni di tutti i droni dell'Aeronautica e della Marina Usa. A lavori ultimati, la base supporterà la trasmissione di tutti i dati necessari ai piani di volo e di attacco dei nuovi sistemi di guerra (*Reaper, Predator, Global Hawk*). Altro

che *pace* o valori di *solidarietà, cooperazione, volontariato*.

Ci sono poi le videoconferenze con i militari in missione in Iraq, Afghanistan e Libano; le attività di formazione per gli studenti in campo storico-militare o di informazione sul bullismo e il *cyberbullismo* presso il centro dell'Aeronautica di Vigna di Valle (Bracciano); i mini-corsi di pilota con gli avieri della scuola dell'Aeronautica di Guidonia (Roma) o dei reparti di Istrana, Pescara e Cameri; le classi di vela per gli studenti "più meritevoli" delle superiori presso l'Accademia navale di Livorno, la Scuola militare "Morosini" di Venezia o a bordo delle unità della Marina nel Tirreno o nel Mediterraneo centrale; gli orientamenti professionali, gli stage e le alternanze scuola-lavoro presso i reparti di guerra nazionali o nei consorzi industriali chiamati alla realizzazione di bombardieri, elicotteri, missili e altri mille sistemi di distruzione e di morte.

## Propaganda bellica nelle scuole

Settore da tempo attenzionato è quello delle attività motorie a favore degli studenti. Da decenni, in particolare, viene proposto il *Concorso esercito-scuola* che prevede l'organizzazione di corse campestri all'interno di infrastrutture, basi e poligoni militari. Più recentemente, le forze armate si sono ritagliate uno spazio significativo anche nella promozione dei campionati sportivi studenteschi e dei Giochi della Gioventù, affiancandosi o sostituendosi agli enti locali che un tempo contribuivano finanziariamente a questi eventi.

A Caserta sempre più scuole partecipano alla *Flick Flok*, la manifestazione di corsa istituita nel 1991 dalla Brigata bersaglieri "Garibaldi" per la preparazione fisico-militare dei propri uomini e successivamente estesa ai civili e agli studenti. "La *Flick Flok* è una manifestazione che si fonda su tre pilastri: la famiglia, quale base della nostra società e futuro della stessa, lo sport e la solidarietà", ha spiegato il generale Nicola Terzano, comandante della "Garibaldi".

Agli iscritti alle scuole dell'infanzia della regione Friuli Venezia Giulia, l'Aeronautica militare offre invece annualmente lo show *I bambini sognano le Frece Tricolori*: una giornata di maggio da trascorrere interamente nella base aerea di Rivolto, Udine, sede del 2° Stormo e del 313° Gruppo Addestramento Acrobatico. "Centinaia di bambini entusiasti sulle tribune e sul prato dell'aeroporto per godere dello spettacolo di un volo di addestramento della Pattuglia Acrobatica Nazionale e salutare i propri beniamini sventolando il tricolore", riporta l'ufficio stampa del Comando dell'Aeronautica.

Per poter comprendere il ruolo

svolto quotidianamente dalle forze armate per la "salvaguardia della legalità, la difesa delle libere Istituzioni e la sicurezza dei cittadini", oltre 300.000 studenti italiani sono stati impegnati nel progetto *Insieme per la Legalità*, istituito cinque anni fa dal MIUR in collaborazione con il Ministero della Difesa. Nel settembre 2014, le ministre Stefania Giannini e Roberta Pinotti hanno istituzionalizzato la partnership *libro-moschetto* sottoscrivendo un Protocollo d'Intesa che ha dato il via a una serie di iniziative "didattiche e formative" per gli studenti delle istituzioni scolastiche di ogni ordine e grado".

## L'alternanza scuola-forze armate

Anche alla cosiddetta Alternanza scuola-lavoro concorrono con sempre maggiore aggressività le forze armate e le maggiori industrie belliche italiane e internazionali. Nel febbraio 2017, ad esempio, è stata firmata a Catania una convenzione tra la Guardia Costiera e l'IT Aeronautico "Majorana" di Gela, per effettuare tirocini e stage della durata di 36 ore presso il 2° Nucleo Aereo con sede all'aeroporto di Fontanarossa. Mentre lo scorso aprile, 200 studenti di tre istituti scolastici pugliesi ("Liside", "Pacinotti" e "Righi") hanno intrapreso un percorso di alternanza presso l'Arsenale della Marina militare di Taranto, affiancando le maestranze civili e militari nelle varie lavorazioni navali.

Il Comando del Reparto Sistemi Informativi Automatizzati dell'Aeronautica militare (Re.S.I.A.) ha sottoscritto un protocollo con l'IT Tecnologico "Fermi" di Frascati e il Centro Studi Militari Aeronautici (Ce.S.M.A.) per realizzare attività pratiche per una decina di studenti al fine di "sviluppare dei software gestionali utili alla Forza Armata". Altri tirocini formativi e di orientamento si sono svolti presso il Servizio telematico e radar del 36° Stormo dell'Aeronautica militare con gli alunni delle quinte classi dell'ITI "Leonardo Da Vinci - Galileo Galilei" di Gioia del Colle (Bari) e presso il 41° Stormo Antisom di Sigonella con gli allievi dell'Istituto Tecnico Commerciale e Aeronautico "Fabio Besta" di Ragusa (attività di controllo dello spazio aereo e della meteorologia, manutenzione dei velivoli in forza ai Gruppi Volo). Ancora il 41° Stormo, con l'11° Reparto manutenzione velivoli dell'Aeronautica di Sigonella, ha partecipato con propri mezzi militari all'11ª edizione dell'*Orient@giovani*, evento di orientamento universitario e al mondo del lavoro organizzato a metà gennaio dall'IT "Majorana" di Milazzo (ME). Nel corso della giornata dell'*Orient@giovani* è stato tenuto pure un laboratorio formativo sul tema della cybersecurity, in collaborazione con la transazionale informatica civile-militare Cisco.

## Scuole armate o scuole smilitarizzate?

Contro il dilagante processo di militarizzazione delle scuole italiane, Pax Christi-Italia ha lanciato nel 2013 la campagna *Scuole smilitarizzate* per chiedere alle scuole di

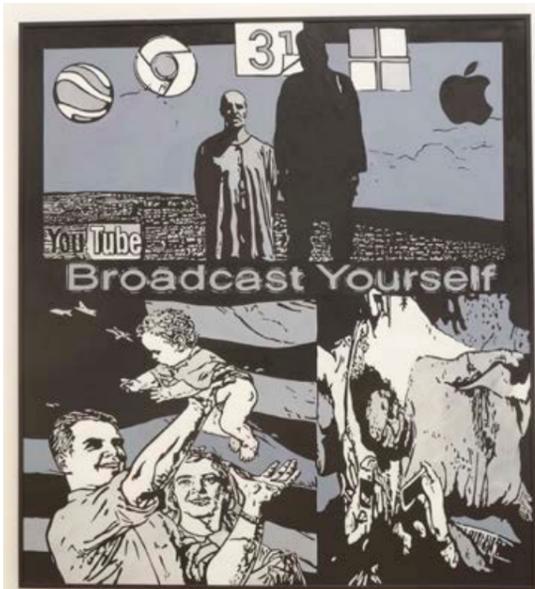
rifiutare ogni attività in partenariato con le forze armate, propagandare l'arruolamento o far sperimentare la vita militare, organizzare visite a strutture riferibili ad attività militari ecc.. "Nell'ultimo decennio la relazione scuola-forze armate ha avuto un'accelerazione che può essere letta attraverso due lenti: l'impegno esteso delle FF. AA. italiane in operazioni internazionali, che richiede personale addestrato a disposizione, e la sospensione della leva obbligatoria a partire dal 1° luglio 2005, che ha, di fatto, allontanato i giovani dalla conoscenza diretta - potenzialmente attrattiva - della vita militare. Ciò ha reso ancor più necessario cercare sempre nuove vie per attingere al mondo dei giovani e rifornire di personale la struttura militare. La scuola, pertanto, è stata vista come il luogo ideale per creare consenso intorno alla figura del soldato che porta la pace e della guerra come missione di pace. Anziché opporre un rifiuto in nome di una pedagogia della pace, la scuola ha aperto le porte alle forze armate violando il suo mandato di luogo in cui si educano i giovani a relazioni senza violenza e al rispetto della Costituzione".

"È così che si è creato il paradosso di una scuola che, da un lato, denuncia giustamente i tagli continui cui è sottoposta, dall'altro collabora con quella struttura militare che ingoia somme faraoniche per i suoi strumenti di morte, sottratte all'istruzione", aggiunge Lombardi.

Aderendo alla campagna *Scuole smilitarizzate*, ogni istituto s'impegna formalmente a rafforzare il proprio impegno nell'educazione alla pace e alla risoluzione nonviolenta dei conflitti; sottolineare e valorizzare l'educazione alla pace tra le finalità educative dei PTOF; proporre uno spazio di confronto tra docenti per evidenziare l'incidenza dell'educazione alla pace nella formazione degli studenti; escludere dall'offerta formativa le attività proposte dalle Forze Armate, "essendo in contrasto con gli orientamenti fondamentali educativi e didattici della scuola"; non accogliere progetti in partenariato con strutture militari o aziende coinvolte nella produzione di materiali bellici.

I colleghi dei docenti e ogni singolo insegnante sono oggi chiamati a scegliere da che parte stare e per chi operare: a fianco dei signori della guerra e dei mercanti di morte, come chiedono con sempre più forza generali e ministri; ripudiando la guerra come strumento di offesa alla libertà degli altri popoli e come mezzo di risoluzione delle controversie internazionali (art. 11 della Costituzione), rivendicando in ogni sede le libertà di espressione ed insegnamento (artt. 21 e 33), a difesa della scuola pubblica e dei valori fondamentali di uguaglianza formale e sostanziale e di giustizia sociale.

(Estratti della relazione tenuta al convegno *Cesp "Le Guerre e i grandi processi migratori: l'impegno della scuola per comprendere il presente"* tenutosi il 18.5.17 a Catania. Trovate l'intera relazione all'url <http://antoniomazzeoblog.blogspot.it/2017/05/>)



# LA COMPLESSITÀ DEL VALUTARE

LA SCUOLA NON MERITA DI ESSERE DISTESA SUL LETTO DI PROCUSTE DELL'INVALSI

di Davide Zotti

Il confronto con la complessità richiede l'esercizio del dubbio, la ricerca attraverso il dialogo e l'esplorazione intersoggettiva. Valutare nella scuola implica sempre un discorso educativo, che non può espletarsi in un mero lavoro di riduzione dei fenomeni a una dimensione quantificabile e misurabile, se non mettendo a rischio il valore stesso della valutazione.

Parlare oggi di valutazione, quando la scuola italiana è accusata di non avere una cultura della valutazione, quando nel sempre più confuso discorso politico si mette demagogicamente insieme valutazione e meritocrazia, richiede innanzitutto una riflessione sul modello di scuola che abbiamo in testa, richiede attenzione e cura verso i diversi soggetti coinvolti nel processo valutativo, richiede uno studio attento degli strumenti finora utilizzati. Ritengo che la scuola oggi abbia sempre più bisogno di promuovere un approccio critico alla conoscenza, una scuola dove il ragionare trovi spazio in una comunità di ricerca, dove studenti e docenti sviluppino capacità dialogiche e relazionali, dove il discorso educativo si sostanzia nei tanti atti quotidiani del *fare scuola*, in cui il punto di vista, l'errore, l'interpretazione, il soggettivo siano occasione di crescita individuale e collettiva.

Le diverse possibili risposte ad un'unica domanda, l'attribuzione di senso nell'interazione con i testi aprono percorsi che dovrebbero caratterizzarsi per la presenza di riflessività, di creatività, di ritmi che lasciano il tempo per la maturazione, per l'osservazione e l'autosservazione, per il ragionamento, per la richiesta di aiuto, soprattutto in quelle fasce d'età dove competenze emotive e cognitive si intersecano, producendo risultati positivi quando il clima è basato sulla fiducia e sul dialogo. Parafrasando il titolo di un libro ancora insuperato, *"discutendo si impara"*: si impara nella relazione con il docente, con i compagni, s'impara stando nei problemi, a partire dai problemi e dai soggetti perché lo scopo dell'apprendimento è proprio quello di saper padroneggiare le modalità di accesso alle conoscenze e al loro utilizzo.

Ma questa padronanza cresce nell'interazione, nella consapevolezza che non vi sono risposte pronte all'uso, che la ricerca di soluzioni parte sempre da un riposizionamento, sollecitato dal confronto, da una riformulazione delle conoscenze e da una ridefinizione del problema.

In questo laboratorio, che dovrebbe essere la scuola, i soggetti sono persone, che imparano e che insegnano, status e ruoli distinti, ma tra loro interdipendenti; un laboratorio dove l'attenzione è posta al percorso di apprendimento soggettivo, sulla base di un processo di valutazione che rappresenta un *continuum* e che non si esplica all'arrivo ma descrive e informa l'intero percorso.

La valutazione non si aggiunge al termine della relazione educativa, quasi fosse la nottola di Minerva, ma ne è parte essen-

ziale, si costruisce nella relazione, dà forma al processo di insegnamento-apprendimento. Non può prescindere dal contesto, dai soggetti coinvolti, dalle strategie utilizzate; deve partire da una conoscenza attenta ai dettagli, ai bisogni, alle storie che ogni bambino e ogni ragazzo porta con sé. Pensare che in nome di una (presunta) oggettività e standardizzazione, si possa de-contestualizzare e trattare con strumenti statistici semplificati realtà complesse e dalle mille sfaccettature come gli apprendimenti, che sono sempre agganciati alle persone e alle loro tante variabili di comportamento e di pensiero, significa banalizzare se non stravolgere ciò che si vorrebbe conoscere.

## Presunta obiettività

L'obiettività è il punto di arrivo e non di partenza di una ricerca, soprattutto quando questa ha il compito precipuo di valutare. L'obiettività non è figlia della standardizzazione: si costruisce a partire da una conoscenza diretta della realtà che si vuole indagare, dal coinvolgimento degli attori del sistema, costruendo e calibrando insieme gli strumenti di indagine. È un lavoro lungo e faticoso, che gli insegnanti già fanno nelle loro classi attraverso la riflessione, l'ascolto e la predisposizione di strumenti e situazioni sulla base sempre di un'intenzione educativa. Altrimenti non svolgiamo un'azione valutativa ma una semplice misurazione "quantitativa", che ha la pretesa di essere oggettiva, ma in realtà manipola il suo oggetto di indagine (che è in realtà un soggetto), lo obbliga ad adeguarsi alla logica di chi ha strutturato le prove, stabilite a prescindere dal contesto. In questo modo la valutazione diventa il letto di Procuste, dove ogni soggettività è piegata in nome della confrontabilità e pseudo-oggettività dei risultati.

Nessuna griglia, nessun quesito a risposta multipla o basato sulla logica binaria del vero/falso ci rassicurerà sull'oggettività e quindi sul valore predittivo del risultato, se nel contempo non ci confrontiamo e non ascoltiamo i significati che i nostri studenti attribuiscono a quelle risposte preconfezionate.

Esempio paradigmatico è la valutazione della padronanza linguistica, fenomeno complesso e articolato, tanto che nel *Quadro di riferimento della prova di italiano*, predisposto dall'Invalsi, si fa riferimento ai suoi tre ambiti fondamentali (oralità, lettura e scrittura). Tuttavia, per motivi tecnico-organizzativi, due dei tre ambiti non vengono presi in considerazione: produzione orale/ascolto e scrittura. Quindi le modalità più utilizzate nell'ambito scolastico vengono ignorate, in quanto non compatibili con le modalità del *testing*.

Resta dunque la competenza di lettura, che viene "misurata" in gran parte con domande a risposta multipla, in cui vi è una sola risposta corretta. Per un'analisi puntuale rimando al testo di Ferdinando Goglia *Criticità delle prove Invalsi di Italiano*, presente nel volume *I test Invalsi. Contributi*

per una lettura critica a cura del Centro Studi per la Scuola Pubblica e dei Cobas Scuola. Qui mi limito solo ad evidenziare come le risposte corrette, predisposte dall'Invalsi, nell'ambito della competenza pragmatico-testuale, siano fortemente limitate da una rigida restrizione interpretativa imposta da una procedura di valutazione che deve ridurre a una dimensione quantificabile e misurabile un fenomeno, come l'interazione con il testo, in cui l'esperienza della lettura non può che partire dal ruolo della soggettività per mediare poi con la tradizione delle interpretazioni e con il confronto con gli altri lettori, prima di tutto la classe e il docente.

Mi viene in mente a questo proposito una delle conversazioni su argomenti problematici che Bateson chiamava *metaloghi*. In questo, intitolato *"Quante cose sai?"*, la figlia chiede al padre se ci sia mai stato qualcuno che abbia misurato quanto uno sapesse. Il padre le risponde che lo hanno fatto, mediante prove e quiz, come se avessero cercato di capire quanto è grande un pezzo di carta gettandogli contro dei sassi. Tuttavia il padre dichiara di ignorare il significato dei risultati. Egli precisa poi che il foglio colpito di più dovrebbe essere il più grande, così come lo studente, a cui è stato gettato un sacco di domande e le cui conoscenze sono state colpite di più, dovrebbe saperne di più. Ma in realtà questa soluzione, secondo Bateson, non può funzionare perché non considera che ci sono «*diversi generi di sapere*» e che «*ci dovrebbero essere tipi diversi di voti per i diversi tipi di domande*». E alla fine il padre conclude «*Non si possono mescolare i pensieri, si possono solo combinare. E alla fin fine ciò significa che non li si può contare. Perché contare è proprio aggiungere semplicemente una cosa all'altra. E per i pensieri questo non lo si può fare assolutamente*».

## Valutare: attenzione e cura

Come dicevo all'inizio valutare richiede attenzione e cura verso i diversi soggetti in esso coinvolti. In una dimensione valutativa seria e attenta al dialogo educativo, un alunno o uno studente non può essere trattato come un individuo anonimo, a cui non può essere data alcuna informazione aggiuntiva, non concedendogli il tempo e l'opportunità, penso alla scuola primaria, di riflettere con calma, di tornare sui suoi passi, di chiedere aiuto, perché la rapidità della risposta non permette l'approfondimento e favorisce il più delle volte il convenzionalismo e il pensiero convergente, mentre chi valuta, soprattutto le compe-

tenze meta cognitive, dovrebbe tenere in debito conto anche il pensiero divergente. Infine il docente, che svolge un ruolo fondamentale nel processo valutativo, non può essere ignorato, sospeso per un giorno dal suo ruolo educativo. Piegarlo ad una logica di sottomissione in cui deve dire e fare ciò che altri hanno deciso (mi riferisco in questo caso al *"Manuale del somministratore"*), o essere allontanato dalla sua classe perché potrebbe inficiare la scientificità del protocollo, rappresentano scelte istituzionali che prima di tutto spersonalizzano la relazione educativa, in secondo luogo attivano un dispositivo autoritario che nulla dovrebbe avere a che fare con la scuola, luogo di confronto e di scelte consapevoli, dispositivo che colpisce invece la dignità professionale del docente, la sua esperienza e la relazione con i suoi studenti.



## Teaching to test

Chiudo il mio intervento con una riflessione della filosofa Martha Nussbaum che, guardando alla realtà statunitense e al sistema di test nazionali introdotto dal *No Child Left Behind Act*, così scrive: «*Preparare al test è l'insegnamento ormai dominante nelle aule scolastiche, che produce un'atmosfera di passività fra gli allievi e di routine fra i professori. La creatività e l'individualità che contraddistinguono il miglior insegnamento e l'apprendimento umanistico hanno sempre più difficoltà a palesarsi. Quando il test determina l'intero futuro scolastico, le forme di rapporto discente docente che non siano utili ai fini del test saranno verosimilmente compresse*». Anche in Italia sta accadendo in molte classi qualcosa di simile e ne è testimonianza la larga messe di volumi per addestrare gli studenti ad affrontare i test Invalsi, tanto che qualche voce autorevole non ha esitato a definirla *editoria pornografica*: conoscenza ridotta in pillole per «*preparare i bambini ad affrontare ogni aspetto del test di valutazione*», come recita il manuale di un'importante casa editrice.

Facciamo allora in modo che la scuola italiana non sia straziata sul letto di Procuste preparato dall'Invalsi.

# QUIZ SENZA FINE

ESAMI DI STATO SEMPRE PIÙ CONDIZIONATI DALLE PROVE INVALSI

di S. T.



**B**enché il dibattito sui giornali si sia concentrato sulla questione dell'ammissione all'esame di maturità con la media del sei, in realtà la novità più importante del decreto legislativo (esito di una delega della L. 107/2015) sulla valutazione riguarda la rinnovata centralità dei quiz INVALSI. La loro estromissione dall'esame di terza media (le prove si svolgeranno ad aprile e non concorreranno alla determinazione del voto finale), a qualcuno è apparsa come una vittoria di coloro che da sempre denunciavano come il risultato dei quiz inquinasse l'autonomo giudizio dei docenti; da questo punto di vista la valutazione dell'esame di licenza media tornerà interamente in mano alle commissioni di esame. Ma, ed è questo il punto, non solo lo svolgimento dei quiz rappresenta "requisito di ammissione all'esame conclusivo del primo ciclo di istruzione", ma i loro risultati andranno anche ufficialmente a far parte della documentazione in uscita che ogni alunno porterà nella scuola secondaria superiore.

Paradossalmente il sistema attuale permetteva una qualche mitigazione della valutazione standardizzata, che andava a far media con un giudizio più complessivo sul singolo studente; ora invece i quiz staranno lì, a fotografare dall'esterno, con tutte le distorsioni di cui sono portatori, il livello di competenza in italiano, matematica e inglese (dal prossimo anno sarà inserita anche questa materia), di ogni studente italiano. I risultati dei quiz inoltre faranno parte del documento di attestazione delle competenze che dal 2018 sarà centralizzato: infatti il Ministero emanerà i modelli, anch'essi standardizzati e ancorati alle competenze chiave stabilite dall'Unione Europea, che finora erano elaborati dalle singole scuole.

Alla fine cosa avrà più valore? Il voto dell'esame di stato, scaturito dalla valutazione di docenti che conoscono in profondità i propri alunni, oppure l'attestazione standardizzata delle competenze e i risul-

tati dei quiz? Il processo è ancora più chiaro se analizziamo gli interventi sull'esame di Stato della Secondaria Superiore. Va sottolineato preliminarmente come l'Alternanza scuola-lavoro entri in modo deciso nella valutazione finale: i candidati dovranno infatti esporre in sede d'esame una relazione sull'attività svolta, una scelta che attribuisce una centralità all'alternanza non riservata a nessun'altra disciplina. Anche qui i quiz non compaiono nell'esame finale, ma vengono anticipati (in questo caso non viene indicato il mese di svolgimento) ed anche qui lo svolgimento delle prove Invalsi è prerequisito per l'ammissione all'esame. Hanno trovato il modo di annullare la grande forza con cui il movimento studentesco negli ultimi anni si è opposto all'introduzione delle prove standardizzate; ora gli studenti non avranno nessuna possibilità di boicottaggio, né assentandosi il giorno delle prove né irridendo le stesse. Infatti con un comma velenosissimo sicuramente si accrescerà la centralità dei quiz: "Le Università, sulla base della propria autonomia, possono tenere a riferimento per l'accesso ai percorsi accademici, i livelli di competenza conseguiti nelle discipline oggetto delle prove".

Dunque non il voto finale stabilito dalle commissioni di esame, ma i risultati dei quiz standardizzati andranno a pregiudicare l'ammissione dei nostri studenti ai percorsi universitari. Gli aspiranti universitari ne saranno doppiamente penalizzati: non solo dovranno sostenere una prova ad anno scolastico in corso, ma se quest'ultima non sarà soddisfacente, non avranno nessuna altra possibilità di tentare l'ammissione. Resteranno (forse) gli scioperi dei docenti, a meno che queste "novità" non portino a considerare i giorni delle prove come attività di esame e dunque esclusa dalla possibilità di sciopero.

Altri elementi del decreto mostrano come l'esame di maturità uscirà depotenziato rispetto alla situazione attuale. Intanto il

MIUR centralizzerà anche la valutazione della prima e della seconda prova attraverso la predisposizione standardizzata di griglie di valutazione delle stesse; ma soprattutto il voto assegnato dalla commissione sarà solo uno degli elementi della valutazione finale: al diploma sarà allegato il curriculum dello studente, quel famigerato curriculum associato a un'identità digitale previsto dal c. 28 della L. 107 il quale "raccolge tutti i dati utili anche ai fini dell'orientamento e dell'accesso al mondo del lavoro, relativi al

percorso degli studi, alle competenze acquisite, alle eventuali scelte degli insegnamenti opzionali, alle esperienze formative anche in alternanza scuola-lavoro e alle attività culturali, artistiche, di pratiche musicali, sportive e di volontariato, svolte in ambito extrascolastico". Nel curriculum, il cui modello sarà ancora una volta stabilito centralmente dal Ministero, dovranno essere indicati i risultati ottenuti nelle prove Invalsi (italiano, matematica e inglese).

Ecco come dunque viene sottratta concretamente e in modo deciso la valutazione ai docenti interni alla scuola; la valutazione

dell'esame resta totalmente in mano ai docenti (e anzi viene restituita loro per quanto riguarda le scuole medie), ma la sua centralità ne esce fortemente diminuita a favore di valutazioni standardizzate e decise dal centro, sia con i quiz Invalsi sia con modelli rigidi di certificazione delle competenze che assomigliano moltissimo al portfolio dello studente, che per tanti anni è stato osteggiato dai docenti italiani proprio per la sua finalità di spostare la valutazione al di fuori del percorso formativo reale. Il tutto ad appannaggio del mondo del lavoro che troverà così nelle istituzioni scolastiche una prima, utilissima, valutazione delle competenze attitudinali dei futuri lavoratori, schedati non solo su ciò che hanno appreso, ma anche su ciò "che sono" (come non vedere nella certificazione già operante nelle medie un vero e proprio profilo professionale del "buon lavoratore"?).

Il Decreto sulla valutazione contiene dunque un rafforzamento dei quiz Invalsi: non solo viene mantenuto l'intero impianto di valutazione delle scuole e di ancoraggio dei risultati dei quiz ai piani di miglioramento, ma la loro centralità costringerà sempre di più i docenti ad allenare ai quiz i propri studenti perché i risultati avranno un ruolo centrale nel curriculum e potranno pregiudicare l'accesso alle Università. Questo Decreto è un pessimo suggello che il Ministro Fedeli appone alla centralità che i quiz Invalsi, anno dopo anno, hanno assunto nella scuola, a tutto discapito della vera qualità del percorso formativo di cui fino a pochi anni fa aveva dato prova egregia la scuola pubblica italiana.

## ASINI SARDI

di Nicola Giua

Lo scorso luglio l'Invalsi ha reso noti gli esiti dei quiz svoltisi nei mesi precedenti. Nessuna novità: gli studenti delle scuole del Nord Italia hanno conseguito i punteggi più alti sia in Matematica che in Italiano mentre quelli del Meridione occupano i posti più infimi. Insomma tutto come prima, a riprova che le politiche scolastiche di questi ultimi anni (che hanno profondamente modificato in negativo la scuola italiana, secondo noi) non hanno inciso minimamente sul divario esistente tra le diverse aeree del nostro Paese.

E allora perché parlarne? Perché c'è un dato curioso: la Regione in coda a tutte le classifiche Invalsi è la Sardegna. Ragazzi meno preparati e docenti incapaci, penserà chi non conosce la faccenda. La realtà, ovviamente, è un'altra.

La Sardegna è la regione che ogni anno registra il livello di boicottaggio dei quiz Invalsi più alto d'Italia. Forse questo dato può avere qualche relazione con quello dei risultati Invalsi. Lo scorso maggio in numerose scuole gli alunni non hanno svolto le prove Invalsi, sia per lo sciopero dei docenti, sia per le mobilitazioni degli studenti delle superiori. In molte classi campione hanno sostenuto le prove Invalsi pochissimi alunni: da uno a quattro. Ebbene anche le prove di queste situazioni sono state inserite nel calderone sardo.

Se all'inconsistente fondamento scientifico dei quiz Invalsi (richieste estranee alla normale didattica in classe, due sole discipline testate, capacità extracognitive non considerate ecc.) aggiungiamo il prendere in considerazione dati relativi a pochissimi alunni per classe e l'ovvia esclusione dei molti studenti che non hanno svolto le prove, ci rendiamo conto che le strombazzate classifiche Invalsi non hanno alcun significato se non quello di propaganda targata MIUR.

# OCSE. BUONE NUOVE

## OTTANTA DOCENTI DA VARIE PARTI DEL MONDO CONTRO I DANNI DA TEST

La scorsa primavera sono giunte due ottime notizie che riguardano la scuola e l'OCSE (Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico). L'OCSE fornisce studi economici per i 35 Stati membri, Paesi sviluppati aventi in comune un sistema di governo di tipo democratico e un'economia di mercato. La prima notizia ci dice che ottanta tra docenti universitari, docenti e dirigenti di scuola, dislocati in varie parti del mondo hanno scritto al responsabile dei triennali quiz OCSE-PISA (Programme for International Student Assessment), per denunciare l'infestazione quizzarola che ha contagiato le scuole di ben 60 Paesi. Gli estensori della lettera individuano svariati effetti negativi nell'uso delle indagini basate sui test:

Le verifiche con risposte a crocette, sono parzialissime e non devono influenzare le politiche scolastiche, come avviene in molti Stati. I quiz possono fare emergere solo il misurabile, ma "rendono invisibile ciò che misurabile non è": lo sviluppo psico-fisico, morale, civico e artistico. L'OCSE è un'organizzazione per sua costituzione favorevole alla preparazione economica degli studenti, la quale non è la finalità più importante della scuola: "Uno studente deve essere preparato alla partecipazione democratica, alle azioni morali, allo sviluppo di sé, alla crescita e al benessere personale". Inoltre, PISA "per realizzare il proprio lavoro si è legata a multinazionali profit. Diverse di queste hanno interessi nelle scuole americane e in quelle africane".

### I firmatari della lettera chiedono che:

sia reso pubblico il costo dei test Pisa "in modo che le amministrazioni possano decidere se continuare a spendere milioni di dollari ed euro in questo modo o spostarli altrove", si dia conto in maniera dettagliata del ruolo delle multinazionali che affiancano OCSE-PISA, strutture indipendenti valutino come sono organizzate le prove.

Secondo gli ottanta docenti, il "regime PISA" (così lo chiamano) impoverisce le nostre classi, toglie autonomia ai docenti e alza il livello di stress di scuole già molto stressate. Nessun test, concludono, dovrebbe ignorare la situazione economica dei Paesi in cui viene somministrato: "Negli ultimi quindici anni, a partire dagli Stati Uniti, la disuguaglianza economica è cresciuta e questo ha fatto crescere il gap di istruzione tra ricchi e poveri". È proprio su questo argomento verte la seconda notizia che ci giunge dall'OCSE. Si tratta dell'ultima indagine PISA che ha rilevato i risultati scolastici degli alunni delle classi campione confrontandoli secondo la loro estrazione sociale. Ebbene nella scuola italiana gli alunni "svantaggiati" (con genitori con un livello di istruzione basso) hanno valutazioni non inferiori a gli "avvantaggiati" (con almeno un genitore laureato). E il risultato italiano è il migliore tra i 35 Stati aderenti all'OCSE. L'indagine dà anche un altro interessante risultato: confrontando i dati PISA, su alunni quindicenni, con quelli del PIAAC (Programme for the International Assessment of Adult Competencies) su persone di 25/27 anni, le differenze tra ricchi e poveri aumentano. Fatta la tara alle indagini basate su compilazioni di prove a quiz su lingua madre e matematica, come abbiamo scritto molte volte in questo giornale, sembra credibile che la scuola italiana, nonostante i numerose e devastanti cambiamenti subiti in questi ultimi decenni, abbia mantenuto – più che in altri Stati – una capacità di attenzione verso gli alunni più deboli dal punto di vista socio-culturale. Indubbiamente un residuo della cultura degli anni Sessanta e Settanta, insito in molti docenti e che chi ci governa vorrebbe spazzare via.

Stando ai dati PISA, la società italiana, invece, non ha mantenuto pari capacità inclusiva della scuola. E se pensiamo alle disastrose politiche sociali degli ultimi anni (precarizzazione e flessibilizzazione del lavoro, licenziamenti facilitati, innalzamento età pensionistica, restringimento del welfare ecc.) non c'è da stupirsi.

# I COBAS NEI CONSIGLI DI ISTITUTO

## AL VIA CORSI DI FORMAZIONE SU BILANCIO E COMPETENZE

di Serena Tusini

Probabilmente l'unico punto a favore della scuola pubblica che ha strappato il movimento contro la 107 è stato il mantenimento delle prerogative del Collegio Docenti e del Consiglio di Istituto: infatti a seguito delle mobilitazioni è stata cancellata durante la discussione in Commissione la delega alla revisione della normativa sugli organi collegiali, l'unica delega al governo contenuta nella 107 che non è andata in porto. Ma sicuramente il governo (quello attualmente in carica o più probabilmente quello futuro) cercherà di rimetterci le mani e infatti il ministro Fedeli ha dichiarato che per "fare il nuovo testo unico, faremo un disegno di legge specifico, perché anche in questo caso vogliamo portarla a compimento".

E certamente chi mira a controllare le scuole, non può tollerare che la scuola-azienda funzioni secondo le regole democratiche dei Decreti Delegati: il Collegio Docenti e il Consiglio di Istituto rappresentano infatti ancora oggi dei presidi democratici, benché in entrambi i dirigenti scolastici negli anni, complici l'ignavia di molti docenti e il disinteresse della maggioranza dei genitori, abbiano lavorato per svuotarli dei poteri che ancora la normativa attribuisce loro. Per questo è necessario agire al loro interno in modo organizzato e il più incisivo possibile, cercando di allargare ai Consigli d'Istituto una strategia di azione che già cerchiamo di portare avanti da anni nei Collegi Docenti, proponendo mozioni da presentare, indicazioni su punti specifici, strategie di opposizione al dilagare dei presidi aziendalistici.

Per quanto riguarda i Consigli di Istituto abbiamo proceduto finora in ordine sparso: molti sono i Cobas o simpatizzanti che stanno al loro interno, ma come organizzazione non abbiamo mai dato precise indicazioni o elaborato una strategia di intervento al loro interno. L'assemblea nazionale di luglio 2017 ha deciso di lavorare in questa direzione, partendo con corsi di formazione interna volti a mettere tutti in condizione di leggere criticamente un bilancio e di conoscere le competenze dell'organo spesso lasciato a livello di ratifica, mentre decisive sono le sue funzioni: il

Consiglio d'Istituto funziona come un vero e proprio Consiglio di Amministrazione da cui passano tutte le questioni centrali per la vita della scuola.

Innanzitutto è il luogo da cui passano le decisioni relative al bilancio, decisioni che dovrebbero sottostare a precisi regolamenti che spesso sono scavalcati piegando le decisioni ai voleri dei presidi. Si tratta, in particolare per le superiori, di bilanci cospicui, che potrebbero risolvere, se ben utilizzati, alcuni problemi endemici delle scuole; spesso però i bilanci vengono presentati dai presidi e dai DSGA come blindati, mentre al contrario sono i Consigli di Istituto ad avere l'ultima parola e anche incaricati di predisporli attraverso la giunta esecutiva. Saper leggere criticamente il bilancio di una scuola è dunque condizione preliminare per agire con efficacia, anche perché attraverso la destinazione dei bilanci, si finanziano ormai molti progetti e dunque i "soliti noti" incassano molto di più dai bilanci che non dal FIS, ormai ridotto all'osso: si tratta di salario aggiuntivo che non passa dalla contrattazione con le RSU. Anche tutti i finanziamenti riguardanti l'alternanza scuola-lavoro passano dai Consigli d'Istituto, decine di migliaia di euro, spesso gestiti di fatto unilateralmente dai presidi. Oppure si pensi a tutta la partita dei contributi "volontari" dei genitori, chiesti ed utilizzati con estrema disinvoltura, mentre dovrebbero essere sottoposti a precisa procedura e rendicontazione. E ancora le decine di migliaia di euro che stanno arrivando alle scuole attraverso i PON: si tratta di soldi che le scuole accettano pur di non rinunciare a finanziamenti, mentre occorrerebbe guardarli con occhio critico in quanto attraverso di essi sta penetrando l'idea di scuola voluta dalla UE (i finanziamenti dei PON arrivano vincolati a tutta una serie di attività che mirano a modificare in profondità l'attività quotidiana delle scuole: competenze, valutazione, esperienze di alternanza, ambienti digitali, ecc.).

Ci sono poi ambiti di intervento che vanno ben oltre il bilancio; infatti i Consigli d'Istituto hanno competenze su materie molto importanti quali la sicurezza degli edifici (si

pensi ad esempio la situazione disastrosa dell'antisismica nelle scuole o alla presenza di amianto), hanno voce in capitolo sui POF, PTOF e reti di ambito (direttamente coinvolte nella formazione docenti), su tutta la partita delle convenzioni con esperti spesso legati da rapporti di conoscenza con i presidi o gli staff, sull'organizzazione generale della scuola (ad esempio tutta la vertenza sulle mense scolastiche, con la questione del panino a scuola che tanto ha fatto discutere e che portava all'attenzione la privatizzazione di un servizio sociale che ha di fatto distrutto la qualità dei pasti di milioni di bambini e ragazzi in tutta Italia). E ancora: gli orari delle scuole, che tanto hanno a che fare anche con il lavoro del personale ATA.

In conclusione: il Consiglio d'Istituto rappresenta un luogo di intervento imprescindibile, nel quale i Cobas devono intervenire sempre di più e soprattutto in modo sempre più organizzato.

Per questo abbiamo deciso di organizzare a livello nazionale o macro-regionale degli incontri di formazione interna per mettere tutti in condizione di leggere criticamente un bilancio e di conoscere in modo puntuale le competenze del Consiglio d'Istituto. Le persone interessate a questa formazione possono contattare il seguente indirizzo mail [cobasms@gmail.com](mailto:cobasms@gmail.com) tenendo presente che gli incontri sono aperti principalmente agli iscritti Cobas, ma anche a tutti i docenti, ATA, studenti o genitori che abbiano la volontà di portare avanti nei Consigli la difesa della scuola pubblica e le prerogative degli organi collegiali.

Ricordiamoci infine che circa a metà novembre si terranno le elezioni per il rinnovo dei Consigli in scadenza, (su cui sarà disponibile a settembre la relativa documentazione), per cui l'invito può essere rivolto anche a coloro che hanno intenzione di entrare prossimamente nei Consigli di Istituto. In vista delle elezioni è opportuno stabilire contatti con studenti e genitori, in modo che anche gli eletti di queste componenti non siano duttili strumenti in mano ai presidi, ma attivi difensori della scuola pubblica e dei suoi organismi democratici.

# LA LUNGA ESTATE CALDA DEGLI ASSISTENTI AMMINISTRATIVI

CAOS SEGRETERIE PER LE INNUMEREVOLI COMPETENZE SCARICATE DAL MIUR

di Wilma Cancanelli

**D**urante l'estate gli assistenti amministrativi hanno dovuto scontrarsi con il rinnovo delle graduatorie di istituto dei docenti. Non a caso si usa il termine "scontrarsi" in quanto, nonostante le graduatorie di istituto sono di competenze delle scuole già da alcuni anni, le difficoltà di elaborazione delle stesse sono ancora molte. Innanzitutto ancor oggi non è chiaro chi deve valutare le domande pervenute. I Dirigenti Scolastici, gli unici responsabili, danno per scontato che si tratta di un "lavoro semplice" esclusivamente amministrativo; i DSGA non hanno alcun dubbio che sia un dovere degli Assistenti Amministrativi che si occupano del personale; gli Assistenti Amministrativi ritengono che sia di loro competenza la parte finale delle operazioni (il carico dei dati al sistema SIDI) ma la valutazione dei titoli è cosa ben più complicata, di responsabilità e un supporto qualificato sarebbe dovuto. Qui si apre il tema della formazione in servizio, uno dei tanti argomenti oscuri per il dimenticato personale ATA. Il MIUR dimostra ancora una volta di non considerare utile e indispensabile al funzionamento della scuola il lavoro del personale ATA e lo conferma, per esempio, il brevissimo periodo previsto dalla data di scadenza delle domande (24 giugno) alla data di scadenza per la valutazione e l'inserimento al sistema delle stesse (30 giugno) se si considera che le domande arrivano a decine e in alcune scuole a centinaia; inoltre nel

mese di giugno il carico di lavoro nelle segreterie aumenta non soltanto per le incombenze di fine anno, scrutini, esami di Stato, pagamenti dei compensi accessori ecc. ma anche perché in molte situazioni il personale è ridotto in quanto i precari con contratto al 30 giugno sono obbligati a fruire delle ferie già dalla metà del mese. Come se tutto questo non bastasse a rendere difficile il regolare svolgimento delle pratiche, il MIUR mette a disposizione degli utenti-lavoratori un sistema informatico (SIDI) che funziona male, a singhiozzo e che aggiunge complicazioni alle procedure, salvo poi emanare circolari che prevedono l'apertura delle funzioni anche il sabato e la domenica con il subdolo intento, forse, di suggerire l'apertura delle scuole nei giorni festivi oppure di lavorare da casa; si aggiunga la difficoltà di interpretazione del decreto e delle tabelle di valutazione. Anche per i modelli cartacei di domanda ci sono alcune difficoltà nel comprendere la corretta compilazione. La prevista formazione in servizio ha lasciato il posto alla ben più comoda e meno onerosa autoformazione, al fai da te. In questo senso le segreterie sono un impeccabile esempio di autonomia scolastica. Di contro il caos regna sovrano, ogni scuola si arrangia come può, le domande dei docenti precari sono valutate faticosamente dall'impiegato addetto che, nella maggioranza dei casi, non ha la conoscenza qualificata per districarsi fra i titoli,

master, dottorati, corsi di laurea, crediti e corsi abilitanti. In seguito alla pubblicazione delle graduatorie si accetteranno gli eventuali reclami e/o ricorsi nella speranza che quanto non si è stati in grado di valutare correttamente a giugno, si saprà fare a settembre per intercessione divina. La tempistica prevista dal Miur, oltre a non tenere conto delle varie difficoltà citate, non considera che gli Assistenti Amministrativi hanno diritto ad un periodo di riposo estivo e, a parte il rinnovo delle graduatorie docenti, negli ultimi anni i mesi di luglio ed agosto sono tutt'altro che tranquilli. Possiamo immaginare i DS alle prese con l'adeguamento degli organici o la chiamata diretta senza la presenza degli Assistenti Amministrativi? E questo è solo uno degli innumerevoli esempi. Appare evidente che i veri problemi da affrontare sono l'inadeguatezza degli organici rispetto alle innumerevoli competenze scaricate sulle scuole per effetto del decentramento amministrativo; il riconoscimento economico della professionalità acquisita sul campo dagli Assistenti Amministrativi merita molto di più dei centesimi del FIS, della mancia del beneficio economico dato dalle progressioni orizzontali (art. 7, seconda Posizione); l'unico serio riconoscimento deve essere l'aumento dello stipendio tabellare. In fondo le segreterie scolastiche sono diventate degli uffici che offrono un variegato insieme di servizi; basti pensare

all'assunzione dei precari dalle graduatorie o dalla chiamata diretta, paragonabile all'ufficio di collocamento o, per essere più attuali, all'agenzia interinale per il lavoro; la gestione amministrativa, giuridica, contabile di tutti i docenti e gli ATA non ricorda forse uno studio di consulente del lavoro o di un commercialista? Che dire delle gare di appalto un tempo prerogativa degli Enti pubblici? Non si può tralasciare la questione legale la cui conoscenza è diventata importante al fine di sapersi destreggiare nel panorama dei ricorsi o delle eventuali controversie che possono derivare, per esempio, dalla mancata convocazione di un supplente. L'avvio di un nuovo anno scolastico per le segreterie è sempre un periodo di notevole caos: contratti da fare, nuovo personale in arrivo, scadenze da rispettare; come avviene a giugno, d'altronde. Il Miur se ne ricorderà? Pare di no considerato che è previsto proprio in settembre il rinnovo delle graduatorie d'istituto ATA. C'è da chiedersi, come troppe volte accade, se i signori del MIUR quando scrivono norme e disposizioni il più delle volte contorte, oltre ad avere menti serene, siano coscienti che tali norme diventano il lavoro quotidiano dei pochi e malpagati Assistenti Amministrativi e soprattutto si ha il dubbio se gli stessi signori sappiano come funziona una segreteria oppure se siano mai entrati in una scuola. L'amara risposta di chi scrive è certamente NO.

## UNITÀ DI CLASSE

PIETRASANTA. GENITORI, ATA E DOCENTI INSIEME CONTRO UN ACCORPAMENTO "MOSTRUOSO"

di Comitato genitori - personale ATA - insegnanti dell'ICS Pietrasanta

**M**artedì 25 luglio le strade intorno all'Ufficio Scolastico Provinciale di Lucca hanno assistito alla vivace protesta di un folto gruppo di collaboratori scolastici, insegnanti e genitori che hanno volantinato contro i tagli nelle scuole di Pietrasanta. I tagli, come denunciato dai manifestanti e più tardi ribadito al dirigente dell'USP, sono la conseguenza dell'accorpamento dei due istituti preesistenti voluto dall'Amministrazione comunale di Pietrasanta. I motivi? A distanza di un anno, né Sindaco né Assessore hanno voluto spiegarli. Anzi, l'assessore Tartarini, dimostrando grande spirito democratico e disponibilità al confronto, martedì ha preferito non incontrare i suoi concittadini chiedendo di parlare unicamente con il DS dell'istituto comprensivo e con l'interlocutore dell'USP. La storia già la conosciamo: le tabelle del Miur prevedono che i Collaboratori Scolastici e gli Assistenti Amministrativi crescano in base al numero degli studenti o dei plessi, ma in modo meno che proporzionale. Per esempio, i Collaboratori Scolastici oltre i 1200 studenti restano sempre 12 e oltre gli 11 plessi sempre 5. L'obiettivo - ha detto il dirigente dell'USP - è disincentivare un numero di plessi e di studenti così alto come si registra nel nuovo mega istituto formatosi a Pietrasanta.

È evidente per tutte le componenti del mondo della scuola, ma non per l'Amministrazione comunale, che un unico dirigente e un'unica DSGA non possano far bene il proprio

lavoro a fronte di 18 plessi e 1672 studenti, di cui 51 disabili. Né tanto meno l'ipotesi prospettata dall'Assessore di chiudere un plesso (naturalmente a Marina di Pietrasanta!) risolverebbe il problema che resterebbe insoluto con 17 plessi.

Pertanto, per il secondo anno consecutivo, mancheranno all'appello numerosi Assistenti Amministrativi e Collaboratori Scolastici con ovvie conseguenze sulla pulizia e la sicurezza nelle scuole, nonché sulle condizioni lavorative di quei bidelli che già quest'anno hanno dovuto accettare turni di 10 ore, violando il massimale di 9 ore previsto dal CCNL, con gli straordinari diventati ordinari, la mancata compresenza di almeno un collega, con enormi difficoltà nella pulizia, nel controllo degli edifici e nella gestione dei bambini con disabilità.

Laddove non giungesse un numero adeguato di Collaboratori Scolastici (attualmente ne sono previsti 27 sicuri e tre probabili, a fronte dei 35 di due anni fa), quest'ultimi stanno considerando l'ipotesi di bloccare gli straordinari e di conseguenza tutti quei servizi, compresa la pulizia e il pre-scuola, che le 6 ordinarie non permetterebbero di offrire. Finora tali servizi sono stati garantiti con estremo senso di responsabilità da parte dei bidelli, ma continuare così significherebbe avvitarsi in una situazione sempre più ingestibile e alla lunga dannosa anche per le famiglie: in base alle tabelle del MIUR all'ICS Pietrasanta

spetterebbero solo 21 collaboratori e l'USP non potrà continuare a tamponare la situazione negli anni prossimi, con conseguente sottrazione di posti in altre scuole della provincia. Infine, è molto probabile che l'ICS vada a reggenza con un DS presente solo qualche giorno a settimana, perché finora nessun dirigente ha comprensibilmente chiesto di venire a gestire un istituto di fatto ingestibile.

Il perché si sia creata una situazione che scontenta tutti, in primis l'USP, ufficialmente non è mai stato spiegato. Il personale nelle scuole lo paga il ministero, il quale da parte sua si guarda bene dal facilitare accorpamenti sovradimensionati come questo e, anzi, ha espresso posizioni critiche a suo tempo attraverso lo stesso USP di Lucca. Inoltre, l'accorpamento non ha generato un euro di risparmio che non siano quelli dovuti al taglio degli organici, che a sua volta implica inevitabilmente il taglio dei servizi alla famiglia. Anzi il Comune di Pietrasanta, sempre più isolato in questa vicenda, ha speso 50.000 euro per adeguare la segreteria presso la Pascoli.

Per cui il nostro Comitato chiede a gran voce di porre fine ai disagi causati ad amministrativi, bidelli, alunni, docenti e famiglie ripristinando per l'anno scolastico 2018/19 due istituti (si ricordi, ad esempio, che Camaiore ne conta ben tre) e promette di intraprendere tutte le forme di mobilitazione e di coinvolgimento della cittadinanza necessarie perché prevalga finalmente il buon senso.

# "ODIO IL GENDER"

## IL PARANOICO ATTACCO DI INTEGRALISTI CATTOLICI E FASCISTI ALLA LAICITÀ DELLA SCUOLA E ALLA LIBERTÀ D'INSEGNAMENTO

di Matteo Vescovi



Da qualche anno a questa parte molte scuole in tutta Italia sono state vittime di attacchi per aver affrontato a livello didattico temi quali l'educazione all'affettività e alla sessualità, la parità di genere, l'educazione alle differenze e il contrasto all'omo-transfobia. Come è noto, si tratta di normali attività didattico-educative che da tempo sono svolte all'interno delle scuole e che oggi vengono sottoposte a pretestuose campagne mediatiche di diffamazione sotto l'etichetta del tutto strumentale della "ideologia gender".

Negli ultimi due, tre anni, infatti si è creato un clima di vera e propria caccia alle streghe, portato avanti dal mondo cattolico più reazionario, sostenuto anche dai mezzi di informazione di destra, da politici in cerca di facile notorietà, da associazioni pseudo-culturali in difesa della "famiglia" e infine dai partiti neofascisti come Forza Nuova. Particolarmente grave, quest'anno, è stato il crescere e il convergere di attacchi nella provincia di Bologna alle scuole dell'area Reno-Galliera: a gennaio le intimidazioni verso le classi che hanno scelto di andare a vedere al Teatro di Castello d'Argile lo spettacolo "Fa'afafine", sul tema del bullismo omo-transfobico nelle scuole; ad aprile e maggio il clima di diffidenza e le proteste contro il nostro convegno CESP e il festival della letteratura per l'infanzia "Uscire dal guscio" e a giugno il caso delle presunte "nozze gay" celebrate dalle maestre in una classe di San Pietro in Casale. Notizia falsa che, riportata dalla testata on-line de "Il Giornale", ha continuato a circolare nonostante le pronte smentite delle interessate e della DS della scuola. Alle campagne diffamatorie a mezzo stampa e ai tentativi di boicottaggio dei progetti educativi, sono sempre seguite azioni di intimidazione (attacchinaggio di volantini non firmati, presidi, striscioni razzisti e omofobi affissi fuori dalle scuole): ultima,

in ordine di tempo, la comparsa di uno striscione fuori dalla scuola di Poggetto (San Pietro in Casale) che recitava: "La vostra cultura è contro natura", seguita da un comunicato di rivendicazione da parte di Forza Nuova di Bologna che attaccava l'operato complessivo delle maestre in quanto "femministe e progender" che "tentano di inculcare l'innaturalità di comportamenti devianti durante le ore scolastiche" e minacciava di agire contro di loro. Questi episodi, che sono analoghi a tanti altri avvenuti in Italia in questi anni, non sono semplicemente il frutto della parte più arretrata della società (reazionari di provincia). È evidente che si tratta di una campagna orchestrata su scala nazionale che unisce diversi soggetti che vanno dall'integralismo cattolico, ai partiti di destra, ai neofascisti.

È molto complesso dipanare la matassa di tutte queste associazioni, in quanto la moltiplicazione delle sigle è una strategia perseguita da questi gruppi per moltiplicare la loro presenza mediatica in un gioco di specchi. Proviamo comunque a fare alcuni nomi (per chi volesse approfondire consigliamo la lettura del dossier <https://playingthegendercard.wordpress.com>). Innanzitutto le associazioni di integralisti cattolici che tendono a presentarsi come associazioni di genitori: "Comitato Difendiamo i nostri figli", "Generazione famiglia" "CitizenGo", "Comitato articolo 26", "Provita Associazione onlus", "Non si tocca la famiglia". Queste associazioni in buona parte sono scatole cinesi in cui si trovano gli stessi personaggi, organizzatori negli anni passati dei Family day, come Massimo Gandolfini e Filippo Savarese, entrambi appartenenti al movimento neocatecumenale cattolico. Attualmente, queste associazioni rappresentano la parte più attiva che tiene il raccordo con la CEI e i partiti di destra che abbiamo già incontra-

to negli anni passati saldamente uniti per difendere la Legge 40 sulla fecondazione assistita. Attraverso "l'operazione gender" questi soggetti non fanno altro che aprire, a discapito della scuola, un nuovo campo di lotta per la loro attività di lobbying. Queste sigle, infatti, il 17 giugno scorso hanno indetto a Roma un presidio al MIUR di cui diremo più avanti.

Non sono da ignorare, inoltre, i bollettini giornalistici che spesso sono all'origine delle bufale che vengono con tanta facilità riprese dai giornali locali e nazionali di destra: "Osservatorio gender", "Nuova Bussola Quotidiana", "SOSragazzi", "La Croce quotidiano" e altri.

D'altra parte, i legami politici con esponenti nazionali che gravitano nella destra cattolica non sono taciuti: da Mario Adinolfi (che dal PD è uscito per fondare "Il popolo della famiglia") a politici cattolici di lungo corso come Giovanardi, all'appoggio esterno, ma assicurato della Lega Nord e Forza Italia.

Infine, il rapporto con i partiti neofascisti, seppur non ostentato, non è affatto casuale, o estemporaneo, basti dire che proprio il caporedattore e portavoce di "ProVita", una delle associazioni di integralisti cattolici che abbiamo già citato, è Alessandro Fiore, figlio di Roberto, fondatore di Forza Nuova ed ex Terza posizione.

Pertanto, non dobbiamo stupirci se ogni volta in cui si presenta l'occasione di montare un caso mediatico sul tema del presunto "totalitarismo gender" nel giro di poco tempo compaiono le simpatiche azioni dei fascisti, magari mascherati dietro associazioni culturali locali, o le "Sentinelle in piedi". È per questo che per indicare questa vasta area "culturale e politica" che va dalla faccia ripulita degli integralisti cattolici ai neofascisti suggeriamo di utilizzare il termine di "cattofascismo".

Veniamo ora al presidio del 17 giugno al MIUR. In questa occasione - e a quanto pare anche in un successivo incontro avvenuto il 31 luglio - le suddette associazioni hanno portato al Ministro Fedeli le loro richieste, che si possono sintetizzare con una parola d'ordine: "consenso informato". In sostanza, queste associazioni chiedono che il MIUR vincoli la realizzazione delle attività didattiche relative a questi temi ad una particolare forma di approvazione delle famiglie. Le scuole, cioè, dovrebbero convocare preventivamente i genitori per illustrare nel dettaglio i contenuti e le metodologie che si pensa di utilizzare nelle attività di educazione all'affettività e per il contrasto agli stereotipi di genere (ovviamente queste misure preventive dovrebbero riguardare non solo i progetti programmati con associazioni esterne, ma anche le attività didattiche programmate dai/dalle docenti).

In sostanza, queste tematiche sarebbero da considerarsi opzionali, in analogia con quanto avviene per l'IRC, pertanto i genitori che volessero negare ai propri figli la partecipazione a queste attività dovrebbero avere il diritto ad una attività didattica

alternativa di loro gradimento. Non stiamo nemmeno a dire che il paragone non ha alcun fondamento visto che proprio l'IRC rappresenta un'eccezione deprecabile all'interno del nostro sistema di istruzione, regolata da un accordo con lo Stato Vaticano attraverso il nuovo Concordato del 1984. Pretendere, invece, che siano opzionali i temi di educazione all'affettività significa condizionare ancora più profondamente la libertà di insegnamento e la laicità della scuola. Inoltre, possiamo già immaginare di quale tenore siano le proposte didattiche alternative alla "ideologia totalitaria del gender". Per chi fosse curioso consigliamo di spulciare l'elenco di "buone proposte di educazione affettiva e sessuale per scuole di ogni ordine e grado" che si può trovare nel sito [www.nonsitocalafamiglia.org](http://www.nonsitocalafamiglia.org). Tra le più accreditate troviamo il progetto "TeenStar" sperimentato già in varie scuole dell'America Latina e basato sulla strategia della astinenza totale delle ragazze per evitare le gravidanze in età adolescenziale.

Il tutto sarebbe da seppellire con una grassa risata, se non fosse che queste associazioni hanno minacciato per i prossimi mesi di intensificare la loro campagna oscurantista dentro le scuole e nella società. C'è in campo la minaccia di una campagna di boicottaggio nelle scuole sul tema del "consenso informato" che preannuncia anche nuove "bufale" mediatiche sulla minaccia del "gender". Inoltre, è in cantiere un nuovo Family day su questo tema ed è stato già annunciato da settembre il tour del "Bus della libertà": un autobus arancione con scritte omofobe che ha già suscitato le proteste di tantissime associazioni in Spagna, USA, Cile, dove era approdato provocando da parte dei governi nazionali la sospensione del tour. In conclusione, dunque, il tema rischia di esplodere il prossimo anno scolastico pertanto invitiamo tutti a partire da settembre a intervenire nei collegi qualora i DS o i docenti proponessero la loro versione del "consenso informato" chiarendo, da un lato, che non esiste nessun obbligo ad utilizzare modalità diverse di comunicazione con le famiglie rispetto a quanto avviene già per tutti i progetti approvati dagli organi collegiali, e dall'altro che dare legittimità a questo tipo di richieste significa spalancare la porta alle ingerenze di queste associazioni di cattofascisti. Inoltre, se si dovessero verificare situazioni simili a quanto avvenuto nelle scuole della provincia bolognese, consigliamo di provare a costruire una rete di solidarietà con quelle associazioni che si occupano di contrastare gli stereotipi di genere e promuovono i diritti LGBTI. A questo indirizzo <http://stopaicean.blogspot.com> trovate l'appello proposto dai Cobas di Bologna e firmato da più di 30 associazioni.

Infine, i nostri convegni CESP sull'educazione alle differenze saranno un'ottima occasione per divulgare e fare il punto sulla difesa della laicità della scuola e dell'educazione al rispetto.

# I SOLITI ACCORDI

## BATTERE LA PROPAGANDA FASCISTA CONTRO I MIGRANTI

di Nino De Cristofaro

Dalla Relazione dell'Ispettorato per l'immigrazione del Congresso degli Stati Uniti sugli immigrati italiani, ottobre 1919: "Generalmente sono di piccola statura e di pelle scura. Non amano l'acqua, molti di loro puzzano perché tengono lo stesso vestito per molte settimane. Si costruiscono baracche di legno ed alluminio nelle periferie delle città dove vivono, vicini gli uni agli altri. Molti bambini vengono utilizzati per chiedere l'elemosina ma sovente davanti alle chiese donne vestite di scuro e uomini quasi sempre anziani invocano pietà, con toni lamentosi e petulanti. Le nostre donne li evitano non solo perché poco attraenti e selvatici ma perché si è diffusa la voce di alcuni stupri consumati dopo agguati in strade periferiche quando le donne tornano dal lavoro. I nostri governanti hanno aperto troppo gli ingressi alle frontiere ma, soprattutto, non hanno saputo selezionare tra coloro che entrano nel nostro paese per lavorare e quelli che pensano di vivere di espedienti o, addirittura, attività criminali".

Oggi, a cento anni di distanza, sono cambiati i protagonisti, ma non le analisi. La parte più intransigente dei razzisti di casa nostra si batte per difendere la cosiddetta razza italiana, quella più *dialogante* (si fa per dire) vuole "aiutare i migranti" a casa loro. In questo quadro, non stupisce il fatto che gruppi europei, fascisti e nazisti, favoriti in qualche modo da una massiccia campagna mediatica contro le ONG (Organizzazioni Non Governative) "colpevoli" di salvare in mare i migranti da una morte sicura, abbiano deciso di far salpare una nave, la C-Star, per contrastare le partenze dai porti libici. La nave, per iniziare la missione, sarebbe dovuta partire dal porto di Catania. In questo caso, però, la mobilitazione, promossa dalla Rete Antirazzista Catanese e supportata da decine e decine di Associazioni, è riuscita a impedirne l'approdo, e il blocco del porto etneo (barche, gommoni, canoe, pedalò) organizzato per il giorno del presunto arrivo della C-Star si è trasformato in una grande festa antirazzista. Una vittoria importante ma parziale, tanto è vero che dopo pochi giorni è ripresa con maggiore violenza la campagna contro le ONG. Un dato che non stupisce, visto che il governo italiano, la Lega e tutto il centro-destra, attraverso Frontex (Agenzia europea della guardia di frontiera e costiera, che, come si legge nel sito ufficiale, "aiuta i paesi dell'UE e i paesi associati alla zona Schengen a gestire le loro frontiere esterne"), mettono di fatto in pratica ciò che avrebbero voluto fare fascisti e nazisti.

Prima di riflettere sulla progressiva trasformazione del Mediterraneo in un grande "lago di morte", è utile, però, ragionare sui tanti luoghi comuni che proliferano, e non è un caso, quando si parla di immigrazione e dei "pericoli" ad essa connessi. Partiamo dalla realtà concreta: i primi trenta Paesi nel mondo coinvolti nell'accoglienza sono tutti Paesi in via di sviluppo. Per quanto riguarda l'Italia, come ha detto

in un recente convegno CESP il prof. Maurizio Avola (Università di Catania), non è vero che "tutti o la stragrande maggioranza degli immigrati arrivano in Italia via mare con i barconi, così non possiamo controllarli e non sappiamo chi arriva (terroristi compresi, magari). La verità è che quelli che sbarcano a Lampedusa e dintorni, hanno storicamente rappresentato una percentuale minima dei soggetti che ogni anno arrivano e restano nel nostro paese e che preferiscono di gran lunga... l'aereo o l'autobus". La stessa percentuale dei richiedenti asilo, pur in crescita, rappresenta soltanto il 10% del totale U.E. In particolare, quelli che comunemente vengono chiamati clandestini rappresentano meno del 5% rispetto al totale degli immigrati regolarmente residenti in Italia: altro che invasione!

Ciononostante, cresce l'intolleranza, alimentata anche dall'idea che gli immigrati "rubano il lavoro agli italiani". Scrive, ancora, il prof. Avola: "L'Italia è un Paese che, nonostante le sue difficoltà, continua ad esprimere una domanda di lavoro a bassa qualificazione, con salari contenuti e condizioni d'impiego disagiate, in settori di attività labour intensive. Anzi, negli anni della crisi, a differenza di tutti gli altri Paesi sviluppati, in Italia è diminuita significativamente la domanda di lavoro qualificato ed è aumentata la domanda di lavoro a bassa qualificazione. Allo stesso tempo, l'offerta di lavoro giovanile è diventata sempre più qualificata (cresce il peso dei diplomati e dei laureati)".

Altrettanto campate in aria le accuse rivolte agli immigrati di sfruttare le opportunità offerte dal nostro Welfare (peraltro progressivamente ridotte di finanziaria in finanziaria): in realtà, sino ad oggi gli immigrati pagano più tasse e contributi rispetto a ciò che ricevono in termini di sussidi e servizi. Infine, i soldi che, secondo la vulgata corrente, riceverebbero (35/40 euro al giorno), non vanno certo ai migranti, ma alle cooperative e/o strutture (italiane) che gestiscono l'accoglienza (e tante sono, giustamente, indagate).

Ma torniamo ai numeri e ai salvataggi in mare. Nel 2016 sono arrivati sulle coste italiane 181.000 migranti. Tre su quattro sono stati salvati da organismi statali. Scrive Amnesty International: "È una crisi umanitaria quella in corso nel Mediterraneo centrale, in cui migliaia di persone muoiono in mare nel disperato tentativo di raggiungere la sicurezza, o una vita migliore, in Europa. Nella prima metà del 2017 sono stati 73.000 i rifugiati e migranti arrivati in Italia dal mare: il 14% in più dello stesso periodo nel 2016. Circa 2000 hanno perso la vita, portando il tasso di mortalità al 2,7 per

cento. Tre volte più alto che nella seconda metà del 2015". Eppure, tutta l'attenzione è oggi concentrata sul ruolo delle ONG: formalmente, essa è motivata dal raggiungimento dell'obiettivo principale - la lotta ai trafficanti -, quando in realtà si vuole semplicemente impedire che le loro navi salvino i migranti. Nei primi mesi del '17 è stata Frontex ad ipotizzare possibili relazioni fra alcune ONG e le strutture criminali. È stata poi la volta del capo della Procura di Catania che, intervenendo ad Agorà, trasmissione televisiva di Rai3, ha affermato: "A mio avviso alcune ONG potrebbero essere finanziate dai trafficanti e so di contatti. Un traffico che oggi sta fruttando quanto quello della droga. Forse la cosa potrebbe essere ancora più inquietante. Si perseguono da parte di alcune

ONG finalità diverse: destabilizzare l'economia italiana per trarne dei vantaggi". L'indagine conoscitiva avviata su questi problemi dalla Commissione Difesa del Senato si è, però, conclusa escludendo che siano mai emerse prove di rapporti tra ONG e trafficanti.

Vicenda conclusa? No, perché mentre il governo Gentiloni annuncia l'invio di alcune unità navali nel porto di Tripoli come supporto operativo alla guardia costiera libica, si chiede alle ONG di sottoscrivere un codice di condotta per le operazioni di ricerca e soccorso, minacciando sanzioni verso chi non dovesse firmarlo. E sono tante, la maggioranza, le ONG che non hanno firmato. Così sintetizza il rifiuto MSF (Medici Senza Frontiere): "Dal nostro punto di vista, il Codice di Condotta non riafferma con sufficiente chiarezza la priorità del salvataggio in mare [...] non si propone di introdurre misure specifiche orientate in primo luogo a rafforzare il sistema di ricerca e soccorso. Al contrario, riteniamo che per la formulazione ancora poco chiara di alcune parti, il Codice rischi nella sua attuazione pratica di contribuire a ridurre l'efficienza e la



capacità di quel sistema". Va inoltre ricordato che consegnare ai libici chi fugge significa rimandarli, come ricorda Amnesty International, in un paese estremamente insicuro per i migranti e i rifugiati, che vengono regolarmente uccisi, rapiti a scopo di riscatto, ridotti in schiavitù, costretti ai lavori forzati e sottoposti a stupri e altre violazioni dei diritti umani.

Infine, il sequestro della motonave *Iuventa*, gestita dalla ONG tedesca JugendRettet, con l'accusa di aver preso a bordo migranti che non erano in pericolo di vita e di aver così di fatto collaborato con i cosiddetti scafisti (i "terminali" di un affare di enormi proporzioni). Pur riconoscendo nel suo operato motivazioni opposte a quelle dei trafficanti, la magistratura italiana ha accusato i volontari e l'equipaggio di aver commesso "un reato per motivi umanitari". Non essere complici di tutto ciò significa, anche, far sì che a scuola, nel quotidiano didattico, quello che sta accadendo nel Mediterraneo divenga oggetto di studio e riflessione. Un processo/percorso di formazione che prescindendo dal tema della pace e dei diritti non è, infatti, degno di essere definito tale.

### ANDREA CONTARINI



Ci ha lasciati lo scorso 23 marzo, all'età di 64 anni, **Andrea Contarini**, "storica" rsu cobas di Ravenna, prima alla SMS "Ricci Muratori", poi al Cpia. La sua storia di rinnovato impegno per la scuola pubblica riprese con la fondazione del Comitato Scuola e Costituzione a Ravenna e,

successivamente, nel 2000, con l'uscita dalla Cgil e l'adesione ai Cobas, di cui divenne da subito attivista, in particolare sulle tematiche della laicità e contro la privatizzazione dell'istruzione. Collega dai mille interessi e di grande cultura, di lui ci ricorderemo anche gli orari strani, soprattutto antelucani, in cui teneva aperta la sede, vero e proprio presidio permanente. Il suo carattere apparentemente scorbutico e la sua grande generosità non li dimenticheremo di certo, e lasciano un vuoto che tale rimarrà. **Ciao Andrea.**

**ABRUZZO**

**L'Aquila**  
via S. Franco d'Assergi, 7/A  
0862 319.613  
sedeprovinciale@cobas-scuola.aq.it  
www.cobas-scuola.aq.it

**Pescara-Chieti**  
via dei Peligni, 159 - Pescara  
085 205.6870  
cobasabruzzo@libero.it  
www.cobasabruzzo.it

**Teramo**  
via Mazzaclocchi, 3  
cobasteramo@libero.it  
tel/fax 0861241454 cell. 347 68 68 400

**Vasto (Ch)**  
via Martiri della Libertà 2H  
tel/fax 0873.363711 - 327 876.4552  
cobasvasto@libero.it

**BASILICATA**

**Lagonegro (PZ)**  
0973 40175 - 333 859.2458  
melger@alice.it

**Potenza**  
piazza Crispi, 1  
340 895.2645  
cobaspz@interfree.it

**Rionero in Vulture (PZ)**  
331 412.2745  
francbott@tin.it

**CALABRIA**

**Castrovillari (CS)**  
Corso Luigi Saraceni, 42  
347 7584.382 - 328 3721.643  
cobasscuolacastrovillari@gmail.com

**Cosenza**  
c/o Centro Aggregazione Il Villaggio  
Montalto Uffugo - Cosenza scalo  
328 7214.536  
cobasscuola.cs@tiscali.it

**Reggio Calabria**  
via Reggio Campi, 2° t.co, 121  
tel 0965 759.109 - 333 650.9327  
torredibabele@ecn.org

**CAMPANIA**

**Acerra - Pomigliano D'Arco**  
338 831.2410  
coppolatullio@gmail.com

**Avellino**  
333 223.6811 - sanic@interfree.it

**Battipaglia (SA)**  
via Leopardi, 18  
0828 210611

**Benevento**  
347 774.0216  
cobasbenevento@libero.it

**Caserta**  
335 695.3999 - 335 631.6195  
cobasce@libero.it

**Napoli**  
vico Quercia, 22  
081 551.9852  
scuola@cobasnapoli.org  
www.cobasnapoli.org  
Fb Cobas Scuola Napoli

**Salerno**  
via Rocco Cocchia, 6  
089 723.363  
cobasscuolasa@gmail.com

**EMILIA ROMAGNA**

**Bologna**  
via San Carlo, 42  
051 241.336 - fax 051 3372378  
cobasbol@fastwebnet.it  
www.cobasbologna.it  
www.facebook.com/cobas.bologna

**Ferrara**  
Corso di Porta Po, 43  
cobasfe@yahoo.it

**Imola (BO)**  
via Selice, 13/a  
0542 28285  
cobasimola@libero.it

**Modena**  
347 048.6040  
freja@tiscali.it

**Ravenna**  
via Sant'Agata, 17  
0544 36189 - 331 887.8874  
capineradelcarso@iol.it  
www.cobasravenna.org

**Reggio Emilia**  
Casa Bettola  
via Martiri della Bettola 6,  
3393479848  
cobasre@yahoo.it

**Rimini**  
0541 967791  
daniffranchini@yahoo.it

**FRIULI VENEZIA GIULIA**

**Trieste**  
via de Rittmeyer, 6  
040 0641343  
cobasts@fastwebnet.it  
www.facebook.com/  
CobasFriuliVeneziaGiulia

**LAZIO**

**Bracciano (RM)**  
via di S. Antonio 23  
0699 805956 - bracciano@cobas.it

**Civitavecchia (RM)**  
via Buonarroti, 188  
0766 35935 - cobas-scuola@tiscali.it

**Formia (LT)**  
via Marziale  
0771 269571  
cobaslatina@genie.it

**Frosinone**  
largo A. Paleario, 7  
tel/fax 0775 193049 - 368 3821688  
cobasfrosinone@fastwebnet.it

**Latina**  
Corso della Repubblica 265  
fax: 0773 1870435  
tel 3358095983 - 3474599512  
latinacobas@libero.it

**Ostia (RM)**  
via M.V. Agrippa, 7/h  
cell 339 1824184

**Roma**  
viale Manzoni 55  
06 70452452 - fax 06 77206060  
cobascuola@tiscali.it

**Viterbo**  
347 8816757

**LIGURIA**

**Genova**  
vico dell'Agnello, 2  
tel. 010 2758183 - fax 010 3042536  
cobas.ge@cobasliguria.org  
www.cobasliguria.org

**La Spezia**  
P.zza Medaglie d'Oro Valor Militare  
3351404841 - fax 0187 513171  
cobaslaspezia@gmail.com  
pieracargioli@yahoo.it

**Savona**  
338 3221044  
cobascuola.sv@email.it

**LOMBARDIA**

**Brescia**  
via Carolina Bevilacqua, 9/11  
030 2452080  
ctscobasbs@virgilio.it

**Milano**  
viale Monza, 160  
02 27080806 - 02 25707142  
3356350783  
comitatidibase.mi@gmail.com

**Varese**  
via De Cristoforis, 5  
0332 239695 - cobasva@tiscali.it

**MARCHE**

**Ancona**  
335 8110981 - 328 2649632  
cobasancona@tiscalinet.it

**Macerata**  
348 3140251

**PIEMONTE**

**Alessandria**  
0131 778592 - 338 5974841

**Biella**  
romaanclub@virgilio.it

**Cuneo**  
cell 3293783982  
cobasscuolacuneo@yahoo.it

**Pinerolo (TO)**  
320 0608966 -  
gpcleri@libero.it

**Torino**  
via Cesana, 72  
011 334345 - 347 7150917  
cobas.scuola.torino@katamail.com  
www.cobascuolatorino.it

**PUGLIA**

**Altamura (BA)**  
via Metastasio 64  
080 9680079 - 328 9696 313  
cobas.altamura@gmail.com

**Bari**  
via Antonio de Ferraris n.49/E  
tel/fax 080 2025784  
3338319455 - 3496104702  
cobasbari@yahoo.it

**Barletta (BT)**  
339 6154199  
capriogiuseppe@libero.it

**Brindisi**  
Via Appia, 64  
0831 528426  
cobasscuola\_brindisi@yahoo.it

**Castellaneta (TA)**  
vico 2° Commercio, 8

**Lecce**  
via XXIV Maggio, 27  
cobaslecce@tiscali.it

**Manduria (TA)**  
Via Matteo Bianchi, 17/d  
Tel. 347-0908215

**Molfetta (BA)**  
via San Silvestro, 83  
080.2373345 - 339 6154199  
cobasmolfetta@tiscali.it

**Ostuni (BR)**  
Via Dei Carradori, 14  
tel 360 884040

**Taranto**  
via Giovin Giovine, 23 - 74121  
tel/fax 099 4595098  
347 0908215 - 329 9804758  
cobasscuolata@yahoo.it  
cobas\_scuola\_ta@pec.it

**SARDEGNA**

**Cagliari**  
via Donizetti, 52  
070 485378  
cobascuola.ca@tiscali.it  
www.cobasscuolasardegna.it

**Gallura**  
Via Rimini, 2 - Olbia  
tel./fax 0789 1969707  
cobascuola.ot@tiscali.it

**Nuoro**  
via Deffenu, 35  
0784 254076  
cobascuola.nu@tiscali.it

**Ogliastra**  
viale Arbatax, 144 Tortoli (OT)

tel./fax 0782695204 - 3396214432  
cobascuola.og@tiscali.it

**Oristano**  
via D. Contini, 63  
0783 71607 - cobascuola.or@tiscali.it

**Sassari**  
via Marogna, 26  
079 2595077  
cobascuola.ss@tiscalinet.it

**SICILIA**

**Caltanissetta**  
piazza Trento, 35  
0934 551148 - cobascl@alice.it

**Catania**  
Via Finocchiaro Aprile, 144  
329 6020649 - cobascatania@libero.it

**Licata (AG)**  
389 0446924

**Nisemi (CL)**  
339 7771508  
francesco.rg90@yahoo.it

**Palermo**  
piazza Unità d'Italia, 11  
091 349192  
tel/fax 091 6258783  
c.cobassicilia@tin.it  
cobasscuolapalermo.wordpress.com

**Siracusa**  
Via Carso, 100  
0931 185.4691  
cobasscuolasiracusa@libero.it  
Fb Cobas Scuola Siracusa

**Vittoria (RG)**  
via Como, 243  
tel/fax 09321978052

**TOSCANA**

**Arezzo**  
Via Libia 16/2  
0575 904440 - 329 9651315  
cobasarezzo@yahoo.it

**Firenze-Prato**  
via dei Pilastrini, 43/R Firenze  
tel. 055241659 - 3381981886  
fax 0552008330  
paola\_serasini@yahoo.it  
cobascuola.fi@tiscali.it

**Grosseto**  
via Aurelia nord, 9  
3315897936  
tel./fax 0564 28 190  
www.facebook.com/CobasGrosseto  
cobas.scuola.grosseto@gmail.com

**Livorno**  
050 563083 - fax 050 8310584  
cobas.scuola.livorno@gmail.com

**Lucca**  
via della Formica 210  
tel. 328 7681014 - 329 6008842  
347 8358045 -  
tel/fax 058356625 - fax 058356467  
cobaslucce@alice.it

**Massa Carrara**  
via G. Pascoli, 24/B  
tel. 0585-354492 fax 1782704098  
cobasms@gmail.com

**Pisa**  
via S. Lorenzo, 38  
tel. 050563083 - fax 0508310584  
cobas.scuola.pisa@gmail.com  
www.cobaspisa.it

**Pistoia**  
viale Petrocchi,152  
tel. 0573994608 fax 1782212086  
cobaspt@tin.it

**Pontedera (PI)**  
Via carlo Pisacane, 24/A  
tel/fax 058757226

**Siena**  
via Mentana, 104  
tel/ fax 0577 274127 - 3487356289  
cobasiena@gmail.com  
alessandropieretti@libero.it

**Viareggio (LU)**  
c/o Arci Via S. Francesco, 73  
0584 46385  
giubonu@alice.it  
viareggio@arci.it

**UMBRIA**

**Città di Castello (PG)**  
075 856487 - 333 6778065  
renato.cipolla@tin.it

**Orvieto**  
Via Magalotti, 20 - 05018  
c/o Centro di Documentazione  
Popolare  
328 5430394 - 389 7923919  
http://cobasorvietano.blogspot.com  
cobasorvietano@gmail.com

**Perugia**  
via del Lavoro, 29  
075 5057404 - cobaspg@libero.it

**Terni**  
via del Lanificio, 19  
328 6536553 - cobastr@yahoo.it  
http://cobasterni.blogspot.com

**VENETO**

**Padova**  
c/o Ass. Difesa Lavoratori  
via Cavallotti, 2  
049 692171 - fax 049 882427  
perunarediscuole@katamail.com  
www.cesp-pd.it/cobascuolapd.html

**Venezia**  
c/o Centro Civico Aretusa  
Viale S. Marco n.° 184 - Mestre  
tel. 338 2866164  
mikeste@iol.it  
www.cobasscuolavenezia.it

**COBAS**

**GIORNALE DEI COMITATI  
DI BASE DELLA SCUOLA**

*Autorizzazione del Tribunale di Roma  
n. 21/2017 del 23 febbraio 2017*

EDITORE  
CESP - Centro Studi per la Scuola  
Pubblica

Viale Manzoni, 55 - 00185 Roma  
06 70452452 - 06 77206060  
giornale@cobas-scuola.it  
www.cobas-scuola.it

DIRETTORE RESPONSABILE  
Pino Bertelli

HANNO COLLABORATO  
Ferdinando Alliata  
Piero Bernocchi  
Giovanni Bruno  
Rino Capasso  
Ettore D'Incecco  
Giovanni Di Benedetto  
Nicola Giua  
Pino Iaria  
Carmelo Lucchesi  
Sebastiano Ortu  
Edoardo Recchi  
Anna Grazia Stamatii  
Serena Tusini

*Le immagini di questo numero  
riproducono opere presenti alla  
57. Biennale d'Arte di Venezia*

IMPAGINAZIONE  
Luigi Mennella

STAMPA  
Servizi stampa 3.0 srl  
Sede legale  
Via Vittoria Colonna, 40  
00193 Roma  
Stabilimento di Produzione  
viale Enrico Ortolani, 33 - 37  
Dragona - Roma

*Chiuso in redazione 30/08/2017*