



COBAS

numero 0 Nuova edizione - febbraio/maggio 2017
diffusione gratuita

GIORNALE DEI COMITATI DI BASE DELLA SCUOLA

SCIOPERO 17 MARZO
ULTIMA OCCASIONE PER BLOCCARE GLI
EFFETTI PIÙ DISASTROSI DELLA 107

di Piero Bernocchi

È parere largamente diffuso che, sebbene nell’oceanico NO alla Riforma costituzionale abbiano certamente contato le volontà di difendere il poco che resta di democrazia istituzionale e della assai svilita Costituzione, l’elemento principale sia stato il rifiuto delle politiche sociali ed economiche del governo Renzi, e in particolare della “cattiva scuola” della L. 107/2015. Ma Renzi, nell’imporre il governo-fotocopia Gentiloni, non ha tenuto in alcun conto tali ragioni del NO: e dopo aver confermato al governo Boschi e Madia, autrici delle due riforme bocciate (Costituzione e Pubblica Amministrazione) e Poletti, responsabile dell’altrettanto invis Jobs Act, ha silurato solamente la ministra Giannini, che non rimpiangeremo certo, ma che ha solo firmato la distruttiva L. 107, scritta in realtà dai responsabili scuola del PD. Tant’è che la sostituzione al MIUR ha premiato Valeria Fedeli che è una convinta sostenitrice della legge, e che ha come principale titolo di “merito” la sua passata stagione da segretaria generale dei Tessili Cgil, accreditato per offrire ai sindacati “rappresentativi” una presunta “neo-concertazione”.

Fedeli è effettivamente riuscita a cloroformizzare ulteriormente i Cinque sindacati scuola (Cgil, Cisl, Ul, Snals e Gilda) che, abbandonando la lotta e invitando la categoria al disarmo fin dall’autunno 2015, hanno contribuito significativamente alla passivizzazione nelle scuole, dopo la eclatante lotta della primavera-estate 2015. Ma il tutto è avvenuto senza alcuna concessione concreta né ai Cinque, né tanto meno a docenti, ATA e studenti. Anzi: a gennaio il governo

Gentiloni ha varato otto decreti applicativi della 107, ignorando ogni forma di dialogo con i protagonisti dell’istruzione pubblica e ogni revisione significativa della legge.

Seppure tra fumi di ambiguità e di retorica di bassa lega, le otto deleghe aggravano il già disastroso panorama della L. 107. Per il futuro reclutamento dei docenti non si riconoscono le abilitazioni già conseguite né il servizio prestato. Per i diversamente abili, si superano i limiti di studenti previsti dalla L. 517/78 (20 per classe) e si mira a ridurre il numero degli insegnanti di sostegno, introducendo corsi di “aggiornamento” improvvisati per tutti gli insegnanti, per delegare progressivamente tale attività all’intero personale docente. Il decreto sull’Istruzione Professionale, che pure viene riportata all’interno dell’Istruzione “tout court”, lascia le porte aperte ad una futura integrazione/parificazione regionale con la Formazione Professionale extra-scuola, prevedendo nel contempo indirizzi di studio minimalisti e meramente esecutivi. Per gli studenti delle Superiori, si stabilisce la centralità dell’alternanza scuola-lavoro, in una forma scoperta di apprendistato gratuito, con flessibilità fino al 40% del monte orario, con presenze pomeridiane vincolanti per docenti ed ATA, “contratti d’opera” offerti dalle imprese tramite loro “esperti”, la valutazione dello studente come “bilancio di competenze” in base ad una presunta “cultura del lavoro”. E l’alternanza scuola-lavoro viene introdotta con una tesina anche alla Maturità, divenendo di fatto materia di esame e sostituendo addirittura la pur discutibile Terza Prova che comunque un qualche richiamo alle

(segue a pag. 2)

VARIAZIONI DEL POTERE D'ACQUISTO DEGLI STIPENDI DI ATA, DOCENTI E DIRIGENTI					
	Dpr 399/1988 ¹ in lire	rivalutazione ² dicembre 2016 - euro	Ccnl + lvc ³ euro	differenza ⁴ euro	differenza % sul Ccnl
Coll. scolastico	24.480.000	24.097	19.530	-4.567	-23,4
Ass. amm.-tecn.	27.936.000	27.499	22.265	-5.234	-23,5
D.s.g.a.	32.268.000	31.764	33.104	1.340	4,0
Docente mat.-elem.	32.268.000	31.764	27.871	-3.898	-14,0
Doc. diplomato II gr.	34.008.000	33.476	27.871	-5.605	-20,1
Docente media	36.036.000	35.473	30.353	-5.120	-16,9
Doc. laureato II gr.	38.184.000	37.587	31.202	-6.358	-20,5
Dirigente scolastico*	52.861.000	52.035	64.534**	12.499	19,4

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 dicembre 2016 (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.



ORGANICO DELL'AUTONOMIA UNA PROPOSTA PER EVITARE DIVISIONI TRA I DOCENTI	3
CATTIVA SCUOLA PROPOSTE PER INVERTIRE L'IMPOVERIMENTO DEL SENSO CRITICO	4
CATTIVA SCUOLA LA NOSTRA ANALISI DELLE PERNICIOSE DELEGHE ALLA L. 107/2015	5/8
DIDATTICA COME I CAMBIAMENTI SUBITI DALLA SCUOLA NEGLI ULTIMI DECENNI HANNO STRAVOLTO L'INSEGNAMENTO	9
BONUS MERITO I DOCENTI RIFIUTANO LE MANCE CHE DIVIDONO I LAVORATORI DELLA SCUOLA	9
ISTRUZIONE PROFESSIONALE I PROGETTI DI CONFINDUSTRIA PER SMINUIRNE IL VALORE EDUCATIVO	10
VIOLENZA DI GENERE 8 MARZO 2017. SI SCIOPERA CONTRO OPPRESSIONE, SFRUTTAMENTO, SESSISMO, RAZZISMO, OMO E TRANSFOBIA	11
CIAO ADRIANA E LIANA IL RICORDO DI DUE INSEGNANTI CHE CI HANNO LASCIATI NEI MESI SCORSI	11



LO SCIOPERO DEL 17 MARZO...

segue dalla prima pagina

materie vere lo presupponeva. In quanto poi al 'sistema integrato 0-6 anni', unificando, sotto l'egida degli Enti Locali, asili-nido, scuole materne comunali e dell'Infanzia statali, abbassa notevolmente il livello della scuola dell'Infanzia pubblica, creando caos gestionali in scuole primarie già sovraccariche di pesi e di ruoli, visto che i "poli per l'infanzia" accoglierebbero in un unico plesso o in edifici vicini bambini/e fino a 6 anni di età in uno stesso percorso educativo.

Ad aggravare ancor più il quadro, con il decreto sulla valutazione i quiz INVALSI acquisiscono definitivamente un posto cruciale nell'istruzione pubblica. Nella scuola primaria i risultati dei quiz costituiscono parte decisiva della cosiddetta "autovalutazione" degli istituti. Nella scuola media solo apparentemente i quiz sono tolti dall'esame finale perché le rilevazioni nazionali in italiano, matematica e inglese nella classe terza rappresentano requisito ineludibile di ammissione all'esame conclusivo. E anche nella

vano le disastrose brutture della L. 107, dal famigerato "bonus" per i docenti "meritevoli" (i cui nomi le scuole continuano a tenere nascosti) allo strapotere dei presidi, dalla truffa di un "organico di potenziamento" utile solo a ingigantire la conflittualità tra docenti, ai ricatti pesanti sulla mobilità e sull'organico triennale, fino all'obbligo di "un'alternanza scuola-lavoro" che mescola l'apprendistato gratuito ed inutile e la cialtroneria di accordi con aziende "amiche". Il tutto provocando un'ulteriore, drammatica dequalificazione del lavoro degli insegnanti, sempre meno educatori e sempre più "operai intellettuali" flessibili e tuttofare, a drammatico compimento di un ventennio di immissione materiale e culturale di una scuola che si vorrebbe "azienda innovativa" e che per lo più appare una bottega cialtrona, arruffona, gestita da presidi-patroni arroganti e incompetenti, ove si impone ai docenti, sia quelli "contrastivi" sia quelli con-

diamo che:

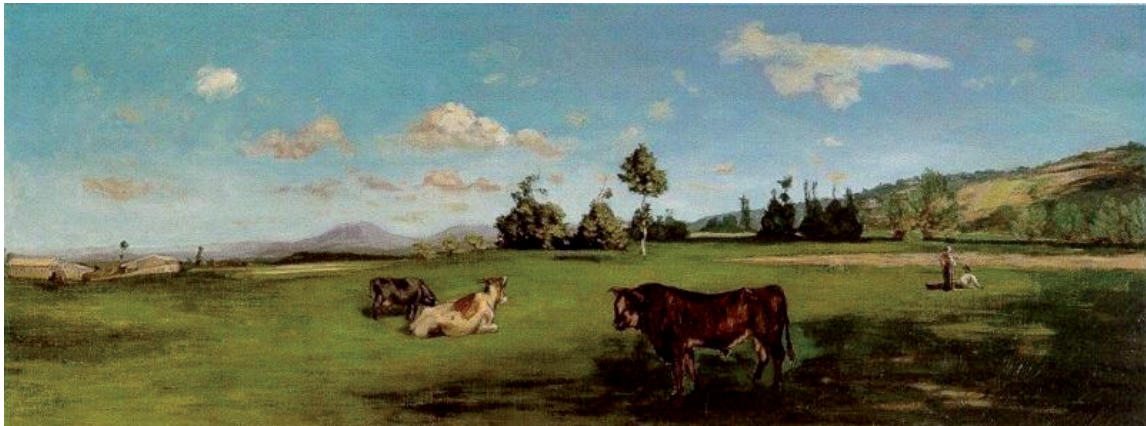
1) la mobilità sia gestita con titolarità su scuola, eliminando gli incarichi triennali decisi dal preside e garantendo la continuità a tutti i docenti;
2) nell'organico delle scuole tutti i/e docenti insegnino e tutti/e si facciano carico degli altri compiti necessari per il funzionamento della scuola, riducendo l'orario di cattedra;
3) i fondi del sedicente "merito", della Carta del docente e del Fondo di istituto siano destinati alla contrattazione nazionale per un aumento che, insieme a rilevanti fondi da stanziare per il contratto, garantisca a docenti e ATA il recupero almeno di quel 20% di salario perso nel più lungo blocco contrattuale della storia della Repubblica;
4) siano assunti i precari - docenti ed ATA - con almeno 36 mesi di servizio su tutti i posti disponibili in organico di diritto e di fatto;
5) sia ridata alle scuole superiori la libertà di istituire o meno l'"alternanza scuola-lavoro" e di determinarne il numero di ore;



uno nazionale per determinare la rappresentatività dei sindacati ai tre livelli.

Va inoltre messo in rilievo - nello sciopero e nelle manifestazioni - che un punto particolarmente ignobile nella L. 107 è la cancellazione totale degli ATA, cioè di una intera categoria di lavoratori/trici che, malgrado siano assolutamente indispensabili e decisivi per il buon funzionamento della scuola pubblica, sono stati in questi anni già abbondantemente "martirizzati", spesso anche più degli stesso docenti. Da questo punto di vista, ci pare davvero importante come COBAS aver sviluppato in queste ultime settimane un dialogo con FederATA - organizzazione sindacale degli ATA che ha esordito nel conflitto scuola il 18 marzo 2016 con un riuscito sciopero che coinvolse decine di migliaia di lavoratori/trici - che ha portato anche tale organizzazione ad indire lo sciopero del 17 marzo. Il confronto serrato tra COBAS e FederATA ci ha fatto riscontrare, a proposito della piattaforma di lotta degli

ATA, una coincidenza di vedute in particolare sui seguenti punti, oltre a quelli già citati in precedenza negli obiettivi generali: 1) ampliamento dell'organico ATA; 2) revisione dei parametri per il calcolo degli organici e inserimento degli Assistenti Tecnici in organico di diritto delle scuole di primo grado; 3) passaggio all'area superiore C per tutti gli Assistenti Amministrativi e Tecnici, all'area As per i Collaboratori scolastici e all'area D per gli Amministrativi di 2° posizione economica; 4) soppressione dei commi della legge 109/2014 che vietano le supplenze brevi degli Amministrativi e Tecnici e limitano fortemente la sostituzione dei Collaboratori; 5) re-internalizzazione dei servizi di pulizia; 6) formazione in servizio. Infine, nella mattina del 17 marzo si svolgeranno manifestazioni regionali o inter-regionali a Roma (MIUR, V.le Trastevere, ore 9.30), Torino, Venezia, Bologna, Napoli, Bari, Cagliari, Palermo e Catania.



LA NUOVA DIVISIONE DEL LAVORO

RIFLESSIONI SU ORGANICO DELL'AUTONOMIA E SCUOLA-AZIENDA

di Luca Castrignanò



Vista la confusione e il disorientamento provocati dalla sconfitta del tentativo referendario e dalla concreta applicazione di quanto previsto dalla L. 107/2015 è necessario aprire il campo alla riflessione sulle trasformazioni in atto. Quella che segue è in gran parte frutto di una discussione seminariale svoltasi presso la sede Cobas di Bologna e ha come tema specifico una delle questioni cardine della nuova organizzazione della scuola: il cosiddetto organico di potenziamento. L'organico di potenziamento è assegnato alle scuole in aggiunta all'organico di sostegno e su posti comuni. L'insieme di queste risorse costituisce l'organico dell'autonomia da utilizzare per raggiungere gli obiettivi previsti nei piani triennali dell'offerta formativa. Dal corrente anno scolastico l'insieme delle risorse è assegnato come organico alle scuole prima dell'inizio dell'anno e diventa perciò il primo e fondamentale campo di intervento gestionale. I vecchi criteri di assegnazione alle classi deliberati dagli organi collegiali - unico parziale argine al potere dei DS di decidere in materia di assegnazione alle classi - risultano inadeguati a comprendere (nel senso anche di *tenere insieme*) la nuova situazione. Il principio cardine di tali criteri è ovunque la continuità didattica e - anche concedendo che sia rispettata da ogni dirigente - lascia evidentemente fuori dal campo tutti coloro che rientrano nell'organico di potenziamento, o meglio tutte le ore-lavoro disponibili, eccedenti l'attività curriculare di docente di classe prevista dagli ordinamenti. È questo il primo dato di consapevolezza da cui dobbiamo partire: non ci sono delle solide ancore di resi-

stenza cui attaccarsi, il campo dell'organizzazione del lavoro in ambito scolastico va ripensato. La nota ministeriale del 5 settembre 2016 afferma in modo chiaro che non esiste alcuna differenza contrattuale tra docenti curricolari e docenti di potenziamento e che tutti confluiscono insieme a quelli di sostegno nell'organico: i "*docenti assegnati alle scuole entrano tutti a far parte di un'unica comunità di pratiche che, guidata dal dirigente scolastico nel pieno esercizio delle competenze previste dal D.Lgs 165/01 e nel pieno rispetto delle attribuzioni degli Organi Collegiali riconosciute dalla vigente normativa, progetta e realizza le attività, ottimizzando le risorse professionali disponibili*".

Si tratta del più consistente passo avanti nella direzione della aziendalizzazione della scuola operato dai tempi di Berlinguer. Ogni dirigente è chiamato a gestire "le risorse umane" a sua disposizione, può e deve farlo in modo flessibile con l'unico obiettivo di raggiungere i risultati prefissati nel Piano di miglioramento (che rimane la cornice strutturante, impositiva e di controllo entro cui i poteri dirigenziali sono chiamati ad espletarsi). Gestione delle risorse umane - con diritto alla chiamata diretta "per competenza" di una parte del personale - e flessibilità: la scacchiera entro cui sono chiamati a muoversi i/e lavoratori/trici della scuola dunque prevede la possibilità di essere curricolare, potenziatore o entrambe le cose, senza che tra queste funzioni si ponga una chiara e definita distinzione normativa.

A questo riguardo è bene chiarire un punto che è stato oggetto di fraintendimenti. La questione dell'organico di potenziamento è distinta da quella dell'incarico triennale, cioè della grave frattura che ha privato una parte dei/docenti della titolarità della sede imponendo loro un contratto di durata triennale con la scuola. Tale frattura dell'unitarietà dello status giuridico non corrisponde a quella tra organico su posto comune e posto di potenziamento, potranno infatti esserci docenti "triennali" curricolari come docenti "triennali" potenziati e lo stesso per quanto riguarda i/e docenti titolari su scuola.

Chiara questa premessa si tratta di capire se abbia senso *per noi* una distinzione tra i posti comuni e i posti di potenziamento, sulla base di un presunto diritto dei docenti "storici" di una scuola a svolgere tutte le ore in classe come insegnanti titolari. Tale distinzione è stata infatti rivendicata da alcuni nei mesi scorsi come una forma di tutela dei singoli docenti di fronte all'ingerenza dei/delle dirigenti, che potrebbero loro imporre nuove modalità flessibili di espletamento degli obblighi di lavoro. Il primo evidente limite di questa posizione consiste nel fatto che tutela solo una parte della categoria. Ne sono di fatto esclusi tutti i/e docenti su potenziamento per i quali si prospetta la ripetizione dell'esperienza dello scorso anno, lo scandalo dei docenti senza registro, *declassati*; non si può ignorare che la rivendicazione di un "diritto alla cattedra curricolare" produce di fatto quella situazione, perché l'organico della scuola eccede quello su posto comune.

Forse basterebbe questa sola constatazione a mettere in evidenza l'improprietà di un modello di azione che implica la divisione e gerarchizzazione del corpo docenti, ma ciò che va problematizzato è la questione stessa dell'organico, su cui siamo intervenuti negli anni passati per denunciare i tagli alla scuola pubblica. Ciò è avvenuto anche attraverso la saturazione delle cattedre (cioè la scomparsa delle ore a disposizione) e ora non possiamo certo trovarci a rivendicarla, come se - siccome non è stato accolto il principio "*più organico, più classi (con meno alunni)*" - i/e docenti in più fossero una sciagura, perché costituiscono una minaccia della qualità e del ruolo docente. La precarizzazione del lavoro docente è l'altra faccia dell'ampliamento dell'organico e per questo è

necessario cercare vie d'azione praticabili che consentano di contrastare la precarizzazione e al tempo stesso tutelare i nuovi posti di lavoro.

La trasformazione in atto è ampia e sistematica, è la realizzazione di un modello aziendale che fornisce ora risorse aggiuntive nelle mani dei/delle dirigenti per riconfigurare in modo flessibile l'assetto delle scuole autonome. In questa prospettiva si può osservare che il primo e più immediato utilizzo flessibile del personale in un'ottica dirigenziale riguarda il distacco delle figure con compiti organizzativi, la fascia alta della piramide e non la base (insegnanti declassati/e e sbattuti/e nella melma dei/delle tappabuchi). Il ruolo di insegnanti di classe non è per tutti oggetto di rivendicazione, ma verrebbe volentieri ceduto per compiti di maggior riconoscimento da chi ha ambizioni di carriera. Esiste quindi un problema di divisione del corpo docente che non si attesta solo sulla differenza tra docenti di classe e docenti su potenziamento, ma investe l'intero organigramma e va nella direzione di una redistribuzione gerarchica dei compiti.

Il punto è non lasciare la partita in mano ai/delle dirigenti, ostacolare il potere crescente che la L. 107 concede loro, su questo non c'è dubbio, ma il primo obiettivo rimane quello di scongiurare il frazionamento della categoria per livelli. Non esiste contrattualmente alcuna distinzione tra docenti e non si può accettare che essa venga introdotta attraverso le pratiche di gestione dell'organico dell'autonomia.

A questo fine l'obiettivo non può che essere la redistribuzione delle ore di potenziamento tra i/e docenti della stessa classe di concorso e la riconfigurazione delle cattedre con un monte ore a disposizione limitato ma appunto distribuito tra tutti/e. Insomma meno classi/materie per docente e meno ore per lo staff, un obiettivo di miglioramento delle condizioni di lavoro e insieme della qualità dell'insegnamento.

Essenziale rimane però definire una cornice di regole certa e condivisa per l'utilizzo delle ore a disposizione. Per compiti di presenza, laboratoriali, progetti o quant'altro, bisogna affermare il vincolo della disponibilità individuale (da inserire anche in contrattazione di istituto) per tutelarsi dall'imposizione di compiti e funzioni non condivisi, mentre

l'obbligo di lavoro deve riguardare solo la disponibilità a svolgere supplenze brevi secondo un orario settimanale definito.

Deve rimanere fermo anche il vincolo già affermato in passato come principio di autodifesa riguardo alle ore di compresenza nella scuola primaria: le ore impegnate in attività deliberate collegialmente non possono essere dirottate a piacimento per la sostituzione di colleghi/e assenti. Sono queste solo alcune indicazioni di fondo che potranno trovare più specifiche e puntuali articolazioni.

Su questi temi dovrebbe riaprirsi la discussione "di base" tra colleghi/e, in particolare nei singoli dipartimenti dove convergono tutti gli/e insegnanti divisi/e per classi di concorso, con l'obiettivo di appropriarsi di un potere di indirizzo e di formulare proposte concrete per l'utilizzo condiviso delle ore di potenziamento. Il Collegio dei docenti - residuo vigente di un modello democratico di organizzazione della scuola - potrà esercitare la propria funzione deliberante e votare l'equa distribuzione delle ore di potenziamento come nuovo criterio per l'assegnazione dei/docenti alle classi.

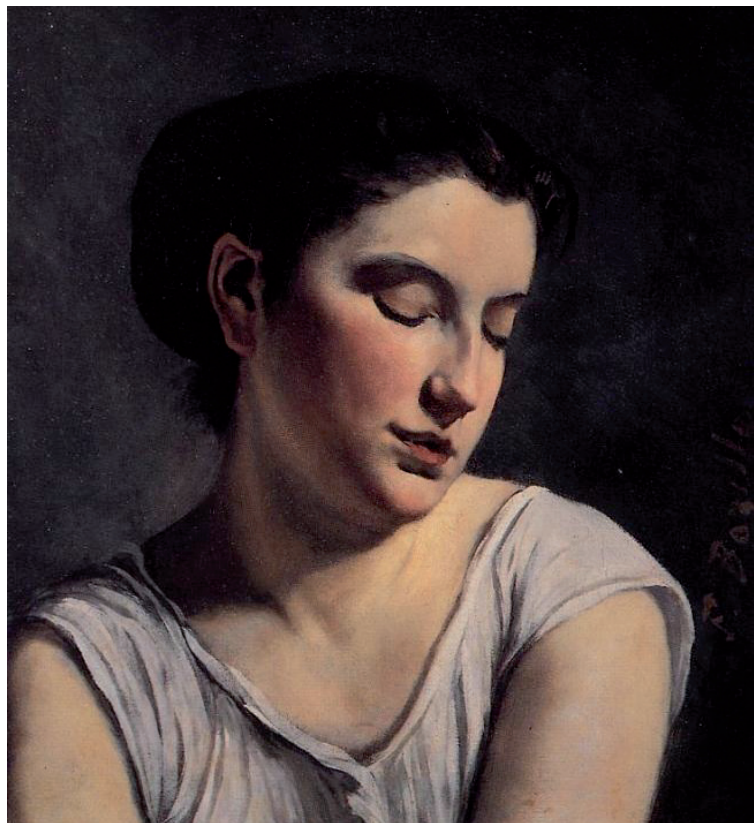
Con la L. 107 il passaggio alla scuola azienda è divenuto realtà molto più che nel passato. Il potere dirigenziale si misura con "risorse umane" da gestire e non solo da collocare nei posti pre-stabiliti. Si è aperto un nuovo spazio per la discrezionalità, la scelta di gestione, la diversificazione del livello e della retribuzione. La tutela del proprio posto in classe non può incidere su questo processo se non per cercare una salvezza individuale che assomiglia più a un "si salvi chi può" che a una lotta di resistenza. Di fronte al potere dei/delle dirigenti e alla frantumazione della categoria dobbiamo innanzitutto pensare a processi ricompositivi, a ridefinire un discorso che permetta di comprendere almeno quella base della categoria che non si vuole piegare alla competizione e al careerismo.

Il principio guida è quindi quello dell'uguaglianza, del trovare ciò che ci fa uguali e che consente di fare corpo con la maggioranza dei docenti della/delle scuola/e. Bisogna guardare verso il basso per comprendere la direzione in cui muoversi, secondo la stessa idea che ha determinato la scelta di dichiararsi indisponibili a ricevere il bonus premiale.

LA RIVOLUZIONE MOLECOLARE

COME ARRESTARE LA DERIVA DI SENSO NELLA SCUOLA

di Giovanni Di Benedetto



È dei primi di febbraio l'appello-denuncia che circa 600 professori universitari hanno rivolto al Governo e al Parlamento per frenare quello che, apparentemente, sembrerebbe l'inarrestabile scadimento della preparazione degli studenti e delle studentesse italiani/e relativamente alla conoscenza della grammatica, del lessico e della sintassi della lingua italiana. Si tratta dell'ennesima ciliegina sulla torta, a certificare il fallimento della cattiva scuola di Renzi, dato che questi processi anziché frenarli li accelera e li asseconda. Del resto, il disastro oramai è sotto gli occhi di tutti: a più di un anno di distanza dall'entrata in vigore della L. 107/15, i cambiamenti prodottisi hanno contribuito a ingenerare, presso il corpo docente, un disorientamento e un disagio crescenti, legati all'istituzione di pratiche extra didattiche (l'alternanza scuola-lavoro) e di forme organizzative dei lavoratori (l'organico dell'autonomia e i docenti destinati al potenziamento) che non hanno favorito la costruzione di un ambiente scolastico nel quale lavorare serenamente e proficuamente. Tutto questo, in un contesto sociale nel quale la percezione culturale presso vasti settori dell'opinione pubblica, relativamente al ruolo formativo della scuola, come momento indispensabile, attraverso la *fatica* dello studio, per la costruzione di un avvenire personale e sociale gratificante e dotato di senso, ha raggiunto i minimi storici.

Ecco perché, di fronte agli imperativi dell'amministrazione scolastica ministeriale che hanno ridefinito il profilo identitario della scuola e determinato le cornici di riferimento generali nelle quali viene calato il lavoro quotidiano dell'insegnamento, la tentazione è quella di assumere, in questo momento, la posizione di chi subisce passivamente indirizzi, procedure e orientamenti che sono indiscutibilmente gestiti dal vertice del sistema. La tentazione sembra essere, dunque, quella di tirare i remi in barca e pensare a sopravvivere nella giungla dei progetti di alternanza scuola-lavoro, delle attività di potenziamento, dei corsi di recupero, eccetera, eccetera. Tuttavia occorre reagire perché, nonostante tutto, è possibile, doveroso e urgente ritagliarsi degli spazi, per così dire interstiziali, di iniziativa, attraverso i quali arrestare la deriva di senso che si sta imponendo della scuola pubblica per provare a invertirne la tendenza. A patto che si sia consapevoli che condizione di possibilità per costruire momenti di opposizione concreta alla deriva aziendalistica della scuola pubblica italiana può essere solo quella di innescare percorsi di condivisione e collaborazione fra docenti che frenino l'inclinazione, sempre meno strisciante e sempre più palese, alla competizione e alla rivalità fra colleghi. A fronte della preoccupazione per l'incremento di una generalizzata condizione di precarietà, per l'accresciuta

mole dei carichi di lavoro e per la mortificazione del ruolo docente come figura in grado di costruire e trasmettere saperi, e non solo come intrattenitore, imbonitore e accompagnatore alle più svariate attività che si sono impossessate dei luoghi e dei ritmi dell'apprendimento, bisogna mantenere una certa lucidità e provare a sperimentare pratiche e obiettivi dotati di senso. Occorre fare uno sforzo di immaginazione per capovolgere l'insensatezza tecnocratica e parcellizzante della controriforma renziana (la quale però è funzionale a obiettivi eterodiretti ben determinati), in momenti che, reinvestiti di un senso antagonistico a quello reificante e mercificante veicolato dalla L. 107, possano mettere a valore lo specifico professionale e le competenze disciplinari di tante colleghe e tanti colleghi, portatrici e portatori di vissuti esperienziali a volte pluridecennali, di bagagli culturali inestimabili, di competenze indiscutibili. Nonostante la presa d'atto incontrovertibile che l'organizzazione di tempi e spazi della trasmissione e dell'apprendimento dei saperi scolastici è ancor più soffocante e asfissiante, la scuola rimane un campo di forze sempre mobile e in continuo divenire, all'interno del quale si misurano e si confrontano tendenze opposte e contraddittorie. Da questo punto di vista nulla è mai scontato. I luoghi del contendere possono essere innumerevoli, essi in primo luogo hanno a che fare con la necessità di risemantizzare continuamente elementi del vissuto scolastico che non sono neutri ma che di volta in volta, a seconda del punto di osservazione che si utilizza, possono assumere significati differenti. In un contributo di alcuni mesi fa su *La Stampa* (12.09.2016) Andrea Gavosto, direttore della Fondazione Agnelli, nel riconoscere la quantità di problemi sul tappeto, suggeriva di sfruttare quei margini di manovra che la scuola ancora "ci concede". Facciamo nostro questo invito e proviamo a rivoltarlo di senso e a declinarlo su obiettivi che, individuati in maniera non esaustiva, possano permettere ai docenti e agli operatori della scuola italiana di focalizzare la propria attenzione su alcuni elementi di criticità e, a partire dai quali, costruire consapevolezza critica nei confronti dei meccanismi perversi della legge 107. Ovviamente per ribaltarli e rovesciarli, non certo

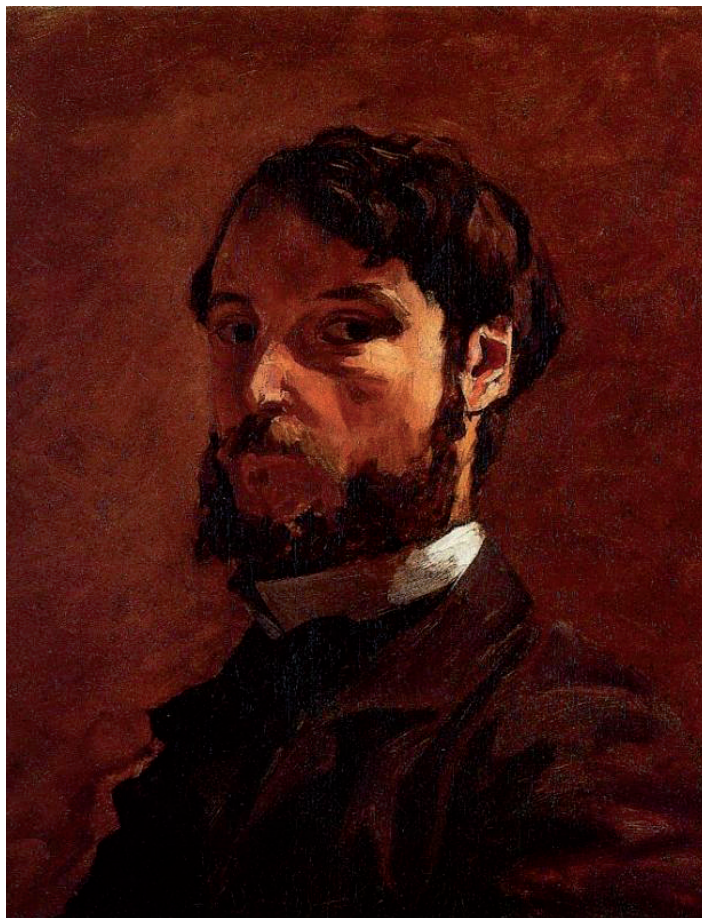
per avvalorare possibili strategie migliorative di un impianto inemendabile e irrimediabile. Si pensi allora, per esempio, al primo tema tra i tanti che ci si presentano innanzi, al *mantra* ossessionante con cui si è veicolato il dispositivo dell'alternanza scuola-lavoro come strumento attraverso il quale aprire l'istituzione scolastica al territorio e favorire negli studenti un sapere pratico direttamente spendibile nel mondo del lavoro. Senza voler scendere nel dettaglio, e ce ne sarebbe da dire visto che le ore curriculari sottratte non consentono di svolgere più un dignitoso lavoro per un proficuo apprendimento disciplinare, forse può essere il caso di aprire, scuola per scuola, istituto per istituto, un grande dibattito per riconfigurare la questione del rapporto scuola-territorio. Cosa vuol dire che la scuola deve aprirsi al territorio? Vuol dire che essa deve legarsi mani e piedi alla logica dell'impresa in funzione dell'accumulazione del profitto, magari reclutando negli istituti scolastici stagisti e lavoratori a basso costo? Qui si tratta di aprire molecularmente nelle scuole occasioni di riflessione per mettere in discussione questa banalità tanto vuota quanto pericolosa. D'altra parte, la necessità di focalizzare l'attenzione sul rapporto con il territorio, e dunque con il contesto socio-economico circostante, nasce dalla consapevolezza che, in qualsiasi scuola, ai problemi di carattere educativo si affiancano sempre problemi di natura più complessa che trascendono il piano esclusivo della didattica. La composizione sociale dei territori, caratterizzata dalla crescente presenza di differenti componenti sociali, economiche, etniche, di genere, che arricchiscono le città con la loro presenza, costringe comunque la scuola a *andare verso il territorio*. Questa esigenza, va però chiarito, non deve derivare da scopi meramente economici ma deve essere piegata all'obiettivo di *costruire reti* per implementare logiche di accoglienza, inclusione e, attraverso il successo del percorso scolastico, sistemi di promozione sociale e di integrazione nella direzione di un espletamento effettivo dei diritti alla cittadinanza attiva e concreta. Solo in seno ad un contesto in grado di promuovere le condizioni di possibilità di un *protagonismo* attivo, possono svilupparsi anche dove-

bilità in grado di fornire gli antidoti adeguati per combattere e sconfiggere devianze, dal punto di vista del vivere comunitario, criminali e antisociali. Non è facile, ma è tempo di provare a piegare l'indirizzo renziano che svilisce la scuola asservendola alle logiche lavoriste e produttiviste dell'economico, a un'azione *operativa* capace di *consegnare reti di inclusione* e accoglienza, per costruire un'effettiva cittadinanza di tutti e tutte. Sarebbe il caso, allora, di opporre all'alternanza scuola-lavoro proposte in grado di volgersi all'elaborazione, nei territori, di una relazione, costante e plurale, tra soggetti diversi come lievito che possa favorire processi di apprendimento e di costruzione di capacità critica degli studenti e, al contempo, di riconoscimento sociale della scuola. Altri discorsi e ragionamenti potrebbero seguire, relativamente, per esempio, ai temi di una didattica paritaria, orizzontale e non gerarchica o ancora a quelli dell'utilizzo delle risorse informatiche e, in particolar modo, di Internet, visto che troppo spesso, all'interno dell'istituzione scolastica, vige una sorta di acritico entusiasmo per tutto ciò che riguarda le tecnologie digitali. E si potrebbero, si dovranno, agitare conflitti relativamente a quegli effetti paradossali in base ai quali si accresce l'attitudine all'individualismo narcisistico di studenti e studentesse a fronte di un tendenziale impoverimento della loro coscienza critica e del loro senso critico. Da qui un accresciuto disagio adolescenziale le cui manifestazioni sono spesso ingannevoli e enigmatiche. Il fatto è che la posta in gioco, a scuola, rimane, nonostante tutto, troppo alta per lasciarla ai burocrati, ai tecnocrati e agli arrivisti di ogni risma. È vero, nell'ambito della scuola-azienda lo spettro di intervento che coniughi mandato scolastico e mandato sociale si restringe sempre di più. E tuttavia, non ci sono altre strade se non quella, lunga e faticosa, dell'assunzione di uno sguardo critico e un approccio consapevole che faccia della lotta per la restante salvaguardia della libertà di insegnamento, della battaglia per la serietà nella divulgazione dei saperi, della dialettica per l'assunzione di un approccio critico e costruttivo a un tempo, la cifra del nostro impegno per una scuola pubblica, libera e democratica.

SALE SULLE FERITE

ANALISI DEI DECRETI APPLICATIVI DELLA LEGGE 107/2015

di Anna Grazia Stamatì



1. SCHEMA DI DECRETO LEGISLATIVO SU

FORMAZIONE INIZIALE E ACCESSO AI RUOLI DI DOCENTE NELLA SCUOLA SECONDARIA (377)

Punti salienti

Laurea o diploma superiore per l'accesso alla carriera. Acquisizione di crediti per l'insegnamento nelle discipline antro-psicopedagogiche e in quelle metodologiche didattiche. Concorsi con cadenza biennale. Tirocinio formativo triennale con contratto retribuito per i vincitori del concorso a carico dell'USR. Al termine del primo anno di tirocinio conseguimento obbligatorio del diploma di specializzazione per l'insegnamento secondario, valido come titolo abilitante. Nei 2 anni successivi percorso con tirocini formativi e la graduale assunzione di autonome funzioni docenti con possibilità di sostituzione dei docenti assenti. È prevista una valutazione intermedia e una valutazione finale del periodo di tirocinio. Stipula di un contratto a tempo indeterminato (se la valutazione finale è positiva) secondo la procedura prevista dalla Legge n. 107 ai commi 63-85. Possibilità per chi non ha partecipato al concorso o non lo ha superato, di iscriversi ugualmente al tirocinio formativo attivo, ma con le spese di frequenza al corso a completo carico degli interessati. Costituisce titolo prioritario per l'iscrizione essere titolare di contratto triennale presso una scuola paritaria. previsione di formazione in servizio per integrare le competenze disciplinari e pedagogiche. Nuovo corso di tirocinio formativo attivo (TFA) per le classi di concorso e le tipologie di posto per le quali sono esaurite le graduatorie. I vincitori del concorso già abilitati secondo la normativa previgente sono esonerati dal primo anno del percorso di specializzazione e se hanno i 36 mesi di servizio si iscrivono direttamente al terzo anno. Idem per i docenti di sostegno. Chi è inserito nelle graduatorie di III fascia e non ha l'abilitazione è obbligato a conseguire il diploma di specializzazione (vedi art. 8), ma, conseguendolo, si iscrive direttamente al terzo anno.

Osservazioni

Il decreto prevede un sistema unitario e coordinato di formazione iniziale e accesso ai ruoli di docente della scuola secondaria di primo e secondo grado e di insegnante tecnico-pratico nella secondaria di secondo grado, che appare però farraginoso ed eccessivamente esteso nel tempo. Sono previsti, infatti, 5 anni di laurea + 3 anni di percorso formativo e, all'interno del percorso formativo, concorso + diploma di specializzazione [abilitazione] + valutazione intermedia + valutazione finale. Dunque, dopo la laurea magistrale, per accedere al primo anno del corso triennale (con sottoscrizione di un contratto di formazione retribuito per i vincitori del concorso a carico dell'USR) occorre superare un concorso, al termine del primo anno, si è obbligati ad acquisire il diploma di specializzazione [abilitazione], al termine del secondo bisogna aver superato la valutazione intermedia e, al terzo anno, si deve superare una valutazione finale, nella quale si tiene conto delle competenze in relazione agli aspetti metodologico-didattici e relazionali. Per essere gli insegnanti peggio pagati d'Europa, il percorso ad ostacoli sembra francamente pretenzioso, anche perché, dai profili dei decreti attuativi, emerge l'immagine di un docente dalla funzione generica e indeterminata, somministratore di schede e prove standardizzate, naturalmente predisposte altrove. Nel decreto, poi, compare un vero e proprio appalto del "precarariato" alle scuole paritarie. Chi non ha superato o non ha partecipato al concorso, infatti, se ha stipulato un contratto triennale con una scuola paritaria, ha un titolo preferenziale per iscriversi, a proprie spese, al tirocinio formativo triennale di specializzazione. Come si sa i Cobas chiedono da sempre un percorso di laurea abilitante per l'insegnamento, con tesi ad indirizzo, ma da conseguire all'interno del biennio finale della laurea, dei quali uno dei due dovrebbe essere svolto come tirocinio presso un'istituzione scolastica, senza che questo confligga, naturalmente, con l'assorbimento del precariato presente, ad oggi, nelle varie graduatorie esistenti.

Il 14 gennaio 2017 il Consiglio dei Ministri ha approvato otto decreti attuativi previsti dalla legge n. 107/2015 (commi 180-181), manca il nono, quello sulla revisione del Testo Unico (d.lgs n. 297/1994) che contiene tutta la raccolta di norme che riguardano la scuola. Gli otto decreti toccano questioni importanti, ma sono stati scritti senza alcun coinvolgimento diretto del mondo della scuola e risultano, pertanto, la messa in atto di tutto quello che sino ad ora i docenti hanno avversato nelle mobilitazioni contro la Legge n. 107/2015. Dall'analisi generale dei decreti emerge in particolare quella che si potrebbe definire un'invariante, le prove standardizzate, studiate e preparate dall'INVALSI (Istituto Nazionale per la Valutazione), che permea tutti gli ordini di istruzione. L'Istituto preposto alla valutazione del sistema nazionale di istruzione acquisisce, infatti, definitivamente, con i decreti attuativi, un ulteriore spazio ed iscrive, in maniera inequivocabile, il proprio posto all'interno dell'intero sistema di istruzione. Il quadro che ne emerge si desume dall'ultimo decreto attuativo, quello sulla valutazione del primo ciclo di istruzione e sugli esami di stato, dai quali risulta che: Scuola primaria: l'INVALSI svolge rilevazioni nazionali nelle classi seconda e quinta della scuola primaria e queste costituiscono parte integrante del processo di autovalutazione delle scuole. La prova di inglese viene svolta solo nelle classi quinte. Scuola media: l'INVALSI effettua rilevazioni nazionali in italiano, matematica e inglese nella classe terza della scuola media, che si svolgono nel mese di aprile e rappresentano requisito di ammissione all'esame conclusivo del primo ciclo di istruzione. Scuola superiore: l'INVALSI svolge prove nella classe seconda e quinta. Durante l'ultimo anno sottopone gli studenti a prove per l'accertamento dei livelli di apprendimento in inglese, italiano, matematica, i cui esiti vengono riportati alla prova d'esame in una specifica sezione del curriculum. Anche per gli Esami di Stato del secondo ciclo di istruzione la partecipazione alle prove INVALSI, predisposte durante l'ultimo anno, è requisito di ammissione per i candidati. Università: i risultati INVALSI possono essere tenuti in conto

SALE SULLE FERITE



2. SCHEMA DI DECRETO LEGISLATIVO SU INCLUSIONE SCOLASTICA DEGLI STUDENTI CON DISABILITÀ (378)

Punti salienti
Quattro sono gli elementi fortemente negativi del decreto:
a) la permanenza obbligatoria dei docenti per 10 anni sul posto di sostegno;
b) l’innalzamento a 22 del numero di alunni per ogni classe con inserimento di studenti con disabilità, con il conseguente concreto taglio agli organici e dequalificazione dell’offerta formativa per gli alunni con disabilità o meno;
c) finanziamento specifico alle scuole private per l’inserimento degli studenti e studentesse con disabilità, senza che siano dettate specifiche regole per tale inserimento, con l’ovvio, implicito spostamento di parte degli studenti nelle scuole paritarie e rischio di istituzione di scuole e/o percorsi e/o classi differenziali;
d) mancanza di qualunque investimento di risorse per il personale ATA che viene utilizzato in attività di assistenza e inclusione.
Accanto a questi punti c’è poi l’istituzione di un Gruppo per l’inclusione territoriale (GIT), esterno alle scuole e collegato all’USR (composto da un Dirigente tecnico o un Dirigente scolastico che lo presiede, tre dirigenti scolastici dell’Ambito, due docenti, uno per infanzia e primo ciclo e uno per il secondo ciclo), che si occupa della proposta di sostegno, individuando il fabbisogno e quantificando i posti necessari, sottraendo, così, tale compito alla scuola.

Osservazioni
La riduzione dell’organico, determinata dall’aumento del

numero di alunni per classe e dalla fuoriuscita degli studenti verso le scuole paritarie, comporterà una diminuzione del numero di docenti di sostegno, indotta anche dallo spostamento degli alunni disabili presso le scuole paritarie. A tale proposito l’art. 16 prevede l’utilizzazione sulle attività di sostegno anche dei docenti curricolari che sono su posto comune “su proposta” dei dirigenti scolastici, il che consiste, nei fatti, nella messa a disposizione di tutti i docenti sul sostegno e nella graduale fuoriuscita del docente di sostegno in copresenza, con monitoraggio della situazione da parte di istituti esterni (GIT e Osservatorio permanente). Anche qui presente l’INVALSI, che definisce gli indicatori per la valutazione della qualità dell’inclusione scolastica.

Dunque occorrerebbe:
• ripristinare il passaggio su classe di concorso o posto non oltre i 5 anni di permanenza sul sostegno;
• ristabilire il numero massimo di alunni per classe in non più di 20 alunni (d.P.R. n. 81/2009);
• restituire agli organi collegiali e ai docenti di sostegno il proprio ruolo nella redazione dei documenti relativi agli studenti con disabilità;
• rivedere la composizione del GIT inserendo, comunque, un adeguato numero di docenti di sostegno;
• rivedere il concetto di riassegnazione alla scuola del docente per continuità, vincolandolo a parametri non confliggenti con il principio della trasparenza e legittimità del singolo ad acquisire il posto spettante.

3. SCHEMA DI DECRETO LEGISLATIVO SU REVISIONE ISTRUZIONE PROFESSIONALE E RACCORDO CON LA FORMAZIONE PROFESSIONALE (379)

Punti salienti
L’istruzione professionale viene ricondotta nel sistema dell’istruzione secondaria superiore.
Vi è una totale ridefinizione ordinamentale del percorso, in quanto si prevede una sua suddivisione in un biennio iniziale e in un triennio che si compone di singole annualità.
Lo studente viene indirizzato verso un percorso lavorativo. Gli indirizzi vengono portati a 11 (si annulla il d.P.R. n. 87/2010). Le classi possono essere articolate per gruppi.
Dai 15 anni si possono attivare contratti in apprendistato. Pur all’interno dello stesso monte orario si ridefiniscono le discipline e si amplia l’orario delle attività laboratoriali. Gli istituti professionali possono ampliare la propria offerta formativa e realizzare, a conclusione del biennio, un terzo anno, in cui conseguire le qualifiche professionali.
Al termine del terzo anno si può passare al quarto anno dei percorsi di istruzione professionale oppure passare al quarto anno dei percorsi di istruzione e formazione professionale presso le istituzioni formative accreditate.

Osservazioni
Elemento critico cogente è sicuramente l’articolazione delle classi per gruppi, perché questo prelude ad un insegnamento differenziato per gruppi di livello, con il quale si prefigura, sin dal primo anno, una divisione precoce tra studenti che proseguiranno nell’istruzione professionale statale, quelli che proseguiranno nella formazione professionale e gli altri che a 15 anni saranno inseriti direttamente nell’apprendistato. Altrettanto pericoloso è quello della strutturazione di un percorso a senso unico, la Rete nazionale delle scuole professionali, che in raccordo con la formazione professionale, può portare dall’istruzione professionale alla formazione professionale, in un rapporto esclusivo dell’istruzione professionale statale con la formazione professionale, mentre manca qualunque tipo di raccordo con l’istruzione tecnica, verso la quale occorre prevedere, invece, passaggi utili alla ricollocazione di quegli studenti o studentesse che volessero trasferirsi nell’istruzione tecnica. Tale possibilità dovrebbe essere inserita nei compiti previsti dalla rete nazionale delle scuole professionali.

nell’accesso ai percorsi accademici.
La presentazione chiarisce come la valutazione periodica dei docenti, quale atto intermedio e finale del complesso e delicato processo dell’apprendimento, abbia ceduto completamente il posto alla valutazione delle prove standardizzate, quale più “qualificato” strumento di valutazione e “misurazione” degli studenti, delle scuole e degli insegnanti stessi, con il conseguente ed ovvio risultato di un netto ridimensionamento dell’intero valore della professione docente, alla quale viene sottratto uno degli elementi propri. Le rilevazioni nazionali costituiscono, così, parte integrante dell’autovalutazione delle scuole nell’istruzione primaria, introducendo nel processo di autovalutazione un elemento di valutazione esterno, risultante dalle prove INVALSI, che trasforma l’autovalutazione in una valutazione vera e propria della scuola e delle modalità di insegnamento dei docenti i quali, per adeguarsi alle prove standardizzate, come già ampiamente attestato in questi anni, dovranno conformare la propria didattica a quanto previsto dal format delle prove INVALSI. Lo stesso si può dire per gli Esami di terza media, che non hanno più le prove standardizzate come prova d’esame, ma non perché queste siano scomparse, bensì perché queste rappresentano requisito di ammissione all’esame conclusivo del primo ciclo di istruzione. Se non si tratta di un errore da parte ministeriale, ciò starebbe a significare che, nel caso in cui le prove INVALSI di uno studente risultassero “sbagliate”, l’allunno potrebbe non essere ammesso agli esami conclusivi, venendo meno il previsto requisito per l’ammissione agli stessi, pur riportando lo studente un’ottima valutazione complessiva. Ma anche il solo fatto di pensare di precludere l’accesso all’esame agli studenti che non si sono sottoposti alle prove, oppure a quei

17
2017
marzo

comitati di base della scuola
sede nazionale via manzoni 55 roma

SCUOLA generale della SCUOLA

Ritiro degli 8 decreti attuativi della legge 107/2015 perché:

attribuirebbero progressivamente le attività di sostegno a tutti i docenti, penalizzando gli studenti diversamente abili;
intendono parificare l'istruzione professionale alla Formazione extra-scuola; danno centralità all'"alternanza scuola-lavoro" e la impongono nell'esame di Maturità, per il quale diventa obbligatorio anche aver svolto i quiz Invalsi, il cui esito entra nel curriculum;
degradano la scuola dell'Infanzia pubblica, creando caos in scuole primarie già sovraccariche di pesi e di ruoli.

Per cancellare le parti più distruttive della legge 107 vogliamo che:

la mobilità sia gestita con titolarità su scuola, eliminando gli incarichi triennali decisi dal preside, e garantendo la continuità a tutti i docenti;
tutti i/le docenti insegnino e si facciano carico delle altre attività necessarie, riducendo l'orario di cattedra;
i fondi del "merito", della Carta del docente e del Fondo di istituto siano destinati ad un aumento che, insieme a rilevanti fondi da stanziare per il contratto, restituisca a docenti e ATA almeno il 20% di salario perso negli ultimi anni;
siano assunti i precari – docenti ed ATA – con almeno 36 mesi di servizio sui posti disponibili in organico di diritto e di fatto;
venga ampliato l'organico ATA, re-internalizzate le pulizie, nominati i supplenti per amministrativi e tecnici pure per periodi prolungati e per i collaboratori anche per i primi 7 giorni;
sia ridata alle scuole la libertà di istituire o meno l'"alternanza scuola-lavoro" e di determinarne il numero di ore;
vengano eliminati i quiz Invalsi per valutare scuole, docenti e studenti;
sia restituito ai lavoratori/trici il diritto di assemblea con qualsiasi sindacato e applicato un sistema proporzionale senza sbarramenti, con un voto a livello di scuola e uno nazionale per determinare la rappresentatività dei sindacati ai due livelli.

**Lo sciopero è indetto anche da
Unicobas, Usb, Cub, Anief e FederATA**

Manifestazioni regionali o interregionali si
svolgeranno a Roma, Torino, Bologna, Cagliari,
Napoli, Bari, Palermo, Catania.

SALE SULLE FERITE

4. SCHEMA DI DECRETO LEGISLATIVO SU SISTEMA INTEGRATO DI EDUCAZIONE E DI ISTRUZIONE DA 0 A 6 ANNI (380)

Punti salienti e osservazioni
Il decreto si presenta come la piena realizzazione e attuazione del Sistema integrato di istruzione previsto dalla legge n. 62 del 2000, che detta le norme per la parità scolastica, cioè per la privatizzazione della scuola pubblica. L'art 1 della L. n. 62/2000, espressamente afferma: "Il sistema nazionale di istruzione, fermo restando quanto previsto dall'articolo 33, comma 2 della Costituzione, è costituito dalle scuole statali e dalle scuole paritarie private e degli enti locali". Infatti, il Sistema integrato di educazione 0-6 anni, è costituito da:
a) servizi educativi per l'infanzia (nidi e micro nidi - servizi integrativi - sezioni primavera);
b) scuole dell'infanzia statali e paritarie.
Sono poi costituiti, da Regioni, USR ed EELL, i nuovi "Poli per l'infanzia" (da uno a tre per regione), che potranno insediarsi anche presso istituti comprensivi o direzioni didattiche, che dovrebbero essere laboratori permanenti di ricerca, innovazione, partecipazione e apertura al territorio e in questo modo il coordinamento pedagogico territoriale appare del tutto staccato dal lavoro effettuato dai docenti, mentre si delega ai Poli un'attività di ricerca e innovazione che dovrebbe essere oggetto di quotidiana applicazione. Anche in questo caso, comunque, le indicazioni appaiono petizioni di principio alle quali non

fa seguito la certezza degli adempimenti, soprattutto per le disponibilità finanziarie, che dovrebbero essere a carico degli Enti Locali.
Nell'art. 8 si afferma che il Piano di azione nazionale definisce la destinazione delle risorse disponibili e che gli interventi previsti sono attuati in base al reale concorso da parte dell'ente al finanziamento, cioè da parte degli Enti locali che si trovano, però, come si sa, in difficoltà economiche e non possono, perciò, garantire la diffusione del servizio. Nelle funzioni e nei compiti degli enti Locali, c'è l'accreditamento dei soggetti privati per l'istituzione e la gestione dei servizi educativi, con l'ovvio risvolto che la gestione dei servizi sarà "appaltata", appunto, al privato, infatti le famiglie avranno un "Buono nido" da poter spendere nei accreditati o comunali. Non è un caso che le famiglie dovranno partecipare economicamente alle spese di funzionamento dei servizi educativi per l'infanzia, sia pubblici che privati accreditati (salvo la riduzione delle spese presentando l'ISEE o l'esenzione in caso di particolare disagio economico). La soglia massima di partecipazione economica delle famiglie sarà definita con intesa in sede di Conferenza unificata.

ragazzi i cui genitori, non condividendo l'impianto delle prove INVALSI, decidessero di non sottoporvi i propri figli, è un fatto gravissimo e senza precedenti, perché ciò significa che la valutazione del consiglio di classe non è considerata bastevole ai fini della valutazione finale. Arrivando alle scuole superiori, l'INVALSI non solo continua ad essere presente nelle classi seconde (quindi come orientamento per il biennio riguardo alla propria metodologia di insegnamento e conseguente corollario di giudizi per il triennio che lo studente sta per affrontare), ma la partecipazione alle prove INVALSI durante l'ultimo anno di corso è requisito di ammissione agli esami e gli esiti delle prove effettuate nell'ultimo anno vengono riportati alla prove d'esame in una specifica sezione del curriculum, il che significa, ovviamente, che faranno la differenza tra uno studente e un altro. Non solo, le Università possono costruire, su questi esiti, l'accesso "agevolato" alle facoltà per gli studenti standardizzati, cosa che non è possibile fare, invece, a partire dalla valutazione "semplice" dei docenti, conclusiva dell'intero ciclo di studi, scaturita dal percorso dello studente e dal voto della Commissione d'esame, che, evidentemente, non è giudicata utile ai fini dell'accesso all'Università.
A questi aspetti si unisce, poi, la palese contraddizione nella quale incappa il dispositivo nel tentativo di far "quadrare" standardizzazione delle prove e individualizzazione della didattica, che scaturisce dall'adattamento delle prove INVALSI agli studenti con disabilità. Qui il cerchio si chiude, ma si apre un ulteriore e inquietante capitolo che riguarda, invece, la medicalizzazione della scuola e degli studenti che presentano caratteristiche "differenti" dalla media, ammesso che non rappresentino, invece, almeno percentualmente, la "normalità". Al quadro già complesso della disabilità con certificazione, si aggiunge prepotentemente, così, la delicata questione dei DSA (e noi diciamo anche dei BES), perché se la standardizzazione delle prove presuppone uno studente standardizzato o standardizzabile, occorre misurare la differenza intercorrente tra questi e gli altri e, pertanto, risulta sempre più urgente "classificare" con precisione chirurgica in cosa, coloro che non rientrano

5. SCHEMA DI DECRETO LEGISLATIVO SU DIRITTO ALLO STUDIO E POTENZIAMENTO DELLA CARTA DELLO STUDENTE (381)

Punti salienti
Il decreto individua e definisce le modalità delle prestazioni in materia di diritto allo studio e gli interventi degli Enti locali in relazione ai servizi erogati per il diritto allo studio e assegna agli Enti locali, nei limiti delle disponibilità, gli interventi in materia di trasporti, servizi di mensa fornitura di libri di testo e di materiale didattico indispensabili negli specifici corsi di studio, di servizi per gli alunni e studenti ricoverati in ospedali (ai quali è assicurato il diritto allo studio) e per l'istruzione domiciliare (art. 2).
Gli Enti locali possono disporre anche la gratuità dei servizi e si prevede, dall'a.s. 2018/2019, la gratuità delle tasse scolastiche per gli studenti della secondaria di secondo grado.
Si istituisce un Fondo unico per il welfare dello studente per contrastare la dispersione scolastica (con corrispondente riduzione dei fondi di cui al comma 202, art 1, L. n. 107/2015) e la Conferenza nazionale per il diritto allo studio, che monitora l'attuazione del decreto, esprime pareri, elabora proposte, redige un rapporto ogni tre anni in materia di diritto allo studio, avanza proposte di potenziamento della Carta e l'integrazione di ulteriori agevolazioni a livello delle singole regioni, autorizza accordi interistituzionali con soggetti pubblici e privati per erogare ulteriori benefici per il diritto allo studio.

Osservazioni
Il decreto presenta vaghe petizioni di principio non suffragate da interventi diretti e da stanziamenti conseguenti, cosa che rende il richiamo al diritto allo studio, pura e vuota retorica. Si parla di effettività del diritto allo studio e non si entra minimamente nel merito di una seria analisi di quali dovrebbero essere gli interventi utili alla rimozione degli ostacoli di ordine economico, sociale e culturale che impediscono di poter usufruire pienamente di tale diritto. L'intervento si limita a demandare agli Enti Locali gli interventi in materia di trasporti, servizi di mensa e fornitura di libri di testo, fingendo di non sapere che, spesso, proprio i territori che non hanno Enti locali in grado di

sostenere spese per i servizi, sono quelli più problematici da un punto di visto della scolarità. Non a caso manca qualunque riferimento all'educazione degli adulti, nonché a quella in carcere (osservatorio tristemente privilegiato per comprendere quali sono, ancora oggi, i territori e, all'interno di questi, i sub territori dell'emarginazione e della privazione del diritto all'apprendere) nonostante in questi anni si sia posta in evidenza l'importanza dell'istruzione e della cultura nella costruzione di nuove "identità", così come declinato, peraltro, nel documento finale degli Stati Generali dell'esecuzione penale e nel Protocollo d'intesa MIUR-MG. Ben altro dovrebbe essere l'intervento non solo in direzione del diritto allo studio, ma di un più pregnante e attuale diritto a comprendere, come garanzia dei diritti democratici e dell'esercizio della cittadinanza attiva, che renda gli studenti e le studentesse, cittadini capaci di decifrare il mondo nel quale spesso si trovano senza adeguati strumenti. Senza l'identificazione di una tale processo e percorso, non esiste neppure successo scolastico.
Dunque occorrerebbe:
- prevedere stanziamenti ulteriori per l'attuazione del diritto allo studio, assicurando le dovute prestazioni degli EELL in tutte le regioni e non solo in alcune (trasporti, mense, mobilità);
- inserire la scuola in carcere come percorso riconosciuto per la reale esigibilità del diritto allo studio in ambito carcerario;
- integrare la Conferenza nazionale per il diritto allo studio, che ha al proprio interno rappresentanti dei genitori e docenti, ma nessun rappresentante delle istituzioni scolastiche che non sia rappresentante del MIUR, così come manca qualunque accordo con la realtà territoriali. Tutto ciò rende la Conferenza avulsa dai reali contesti territoriali in cui dovrebbe calarsi un intervento teso ad assicurare il diritto allo studio, come valore perseguito nella concretezza delle azioni e non semplicemente come enunciazione di astratti e retorici principi.

SALE SULLE FERITE

6. SCHEMA DI DECRETO LEGISLATIVO SU PROMOZIONE DELLA CULTURA UMANISTICA, VALORIZZAZIONE DEL PATRIMONIO E SOSTEGNO ALLA CREATIVITÀ (382)

Punti salienti

Lo schema del Decreto afferma che compito del sistema nazionale d'istruzione e formazione è quello di promuovere lo studio, la conoscenza e la pratica delle arti, quale requisito fondamentale del curriculum. Le istituzioni scolastiche sostengono lo sviluppo della creatività al fine di assicurare l'acquisizione delle competenze relative alla conoscenza del patrimonio culturale e del valore del Made in Italy, provvedono ad inserire, nel Piano triennale dell'offerta formativa, attività teoriche e pratiche, anche con modalità laboratoriale, di studio, approfondimento, produzione, fruizione e scambio coerenti con i "temi della creatività". Con cadenza triennale è adottato il Piano delle Arti, che sostiene le istituzioni scolastiche e le reti di scuola per realizzare un modello organizzativo quale laboratorio permanente di pratica. Attraverso l'INVALSI, il MIUR definisce indicatori per la valutazione dei processi.

Nella scuola dell'infanzia e nella primaria è promosso lo svolgimento di attività dedicate allo sviluppo dei temi della creatività ed in particolare alla pratica musicale, attraverso l'impiego di docenti anche di altro grado scolastico in possesso di specifici requisiti definiti da un apposito decreto ministeriale.

Nella scuola media si realizzano attività connesse ai temi della creatività in continuità con i percorsi di apprendimento della scuola primaria.

Promozione della pratica artistica e musicale nella scuola secondaria di secondo grado. Le scuole superiori possono organizzare attività per la conoscenza della storia dell'arte e del patrimonio culturale e la pratica delle arti e della musica sviluppando uno o più temi della creatività.

I licei musicali e coreutici possono rimodulare il monte orario e prevedere specifici adattamenti del piano di studi per attuare i

progetti previsti dal Piano triennale dell'offerta formativa.

Le istituzioni scolastiche del primo ciclo di istruzione del medesimo ambito territoriale possono costituirsi in poli a orientamento artistico e performativo, previo riconoscimento da parte dell'Ufficio scolastico regionale.

Osservazioni

Il decreto è minato al suo fondo dall'impianto generale che emerge dal complesso dei decreti attuativi, che ci consegna una scuola asservita alla dequalificante standardizzazione e misurazione delle competenze, come unico orizzonte "culturale". Nulla di più lontano dalla cultura umanistica cui il decreto dice di rivolgersi e che vorrebbe trasmettere alle nuove generazioni, da quel modello culturale umanistico-rinascimentale che ancora permette all'Italia di essere riconosciuta nel mondo e che aveva al suo centro la pienezza di un individuo capace di autonomia critica e di senso storico, dovuto alla sua altissima cultura.

Questo decreto appare, invece, caratterizzato dalla totale nebulosità riguardo alla reale attuazione di quanto previsto e dalla genericità di vaghe buone intenzioni rispetto alla promozione della cultura umanistica, al patrimonio, alla creatività. Anche se viene previsto che una dotazione pari al cinque per cento del contingente dei posti per il potenziamento dell'offerta formativa sia destinato alla promozione dei temi della creatività (art. 17), non si dice nulla sull'obbligo, sui tempi e sulle modalità attraverso i quali le scuole dovranno provvedere ad inserire progetti e/o attività di coordinamento, per la promozione delle attività previste la nuova legge, né sull'integrazione tra vecchi e nuovi curricula. Tale genericità non ci meraviglia, visti i presupposti dai quali parte la "nuova" scuola.

nello standard, vi sfuggono. Così eserciti di discalculici, disgrafici, dislessici, disortografici, servono, in realtà a dettagliare, definire, descrivere sempre più minuziosamente i presunti disturbi dell'apprendimento, cercando di declinarli con una esattezza pseudo scientifica, al fine di dimostrare il modello inesistente dello studente "normale".

Da tutto ciò emerge, poi, l'altro modello, quello inquietante del docente del terzo millennio, derubricato a illustratore di manuali per test, a somministratore di prove standardizzate, le uniche ad avere reale valore nella valutazione.

Questa riflessione ne comporta, però, un'altra, molto più ampia, con la quale i Cobas si misurano già da venti anni e riguarda le trasformazioni in atto del lavoro mentale nell'era della rivoluzione informatica, che non può non comportare una generale trasformazione della professione docente, che in questa crisi si iscrive a pieno titolo. Questa metamorfosi, però, al di là dall'essere indagata e compresa, nei decreti in questione viene semplicemente assunta e utilizzata per ridurre ulteriormente la qualità dell'insegnamento e, quindi, i livelli dell'apprendimento. Ciò che ne risulta è un quadro generale di provvedimenti rivolti alla scuola che non hanno neppure un vero obiettivo da perseguire, che non sia quello di tener dietro ad un generale impoverimento del patrimonio culturale, artistico e professionale, salvo poi demandare, del tutto demagogicamente, ad un decreto, qual è quello sulla Promozione, valorizzazione e sostegno alla cultura umanistica, al patrimonio, alla creatività, la rinascita dell'interesse per il grande patrimonio culturale e artistico italiano, a fronte del sostegno e della promozione di una cultura e di un'istruzione insegnata per quiz.

SIMULACRI D'INSEGNAMENTO

VENT'ANNI DI "RIFORME" PER IMMISERIRE LA DIDATTICA

di Ettore D'Incecco



Tutti i processi di riorganizzazione del sistema scolastico italiano, volgarmente indicati con il termine improprio di "riforme", a partire da quelle volute dall'ex ministro Berlinguer, passando per De Mauro, approdando alla cosiddetta "Buona scuola", hanno una caratteristica comune: non affrontano mai direttamente la questione della didattica, in rapporto ai fini educativi della scuola.

I provvedimenti via via succedutisi in questo quindicennio infatti danno spessissimo l'idea di tentativi di scomposizione/ricomposizione del sistema scolastico portati avanti con una organicità complessiva, ma con provvedimenti parziali. È la cosiddetta riforma a pezzi o a piccoli passi. Sullo sfondo c'è la coscienza da parte delle oligarchie politiche succedutesi, che la materia scuola è un argomento scottante, che rischia di bruciare chiunque voglia cimentarsi sul serio ed in maniera organica con essa. La teorizzazione del "passettino alla volta" risale ai primi anni '90. Se riavvolgiamo la storia della scuola italiana da quell'epoca ad oggi,

vediamo che c'è un costante approccio dei vari ministri della Pubblica Istruzione di tipo "manutentistico". Il ministro che addirittura teorizzò tale principio fu Fioroni: "usare il cacciavite". Dicevamo: provvedimenti parziali, mai un provvedimento organico. Ma con una costante tra le altre: quella di ridefinire le mete educative della scuola italiana e la relativa didattica.

Le mete educative, in parte chiaramente esplicitate nella vigente Costituzione italiana, sono state alterate e modificate profondamente, pur senza averlo proclamato. Facciamo qualche esempio. Inculcare negli/le allievi/e lo spirito d'impresa, così come affermato nella L. 107/2015 è una meta educativa chiaramente espressa nelle suddette leggi. Ma è assolutamente assente nella Costituzione italiana.

E ancora: stabilire, persino nei dettagli, le forme di finanziamento delle scuole private, mentre la Costituzione afferma che: "Enti e privati hanno il diritto di istituire scuole ed istituti di educazione, senza oneri per lo Stato" (art. 33,

comma 3) è una palese violazione del principio costituzionale, secondo cui le scuole devono essere messe in grado di svolgere la loro funzione formativa e non competitiva.

Sin qui abbiamo rilevato ciò che è palese nelle trasformazioni del sistema scolastico italiano. Proviamo ora a disegnare, pur nella brevità i cambiamenti/stravolgimenti didattici insiti nei provvedimenti di cui discutiamo:

1) Far competere le scuole mediante incentivi e finanziamenti, uno degli obiettivi affermati nelle leggi sull'autonomia portata avanti dall'ex ministro Berlinguer, implica una didattica finalizzata al conseguimento di "punteggi", di ranking che nulla hanno a che fare con un percorso formativo. Si tratta infatti di obiettivi didattici finalizzati alla valorizzazione di immagine, dando l'idea che la propria scuola offra il "meglio" di quel che c'è nella piazza/paese/città. Un fenomeno sempre più frequente nelle scuole è quello di avere assenze continue di allieve/allievi, in genere i più intelligenti ed attivi, per preparare le cosiddette

"accoglienze", negli "open days" che le singole scuole, proprio nel periodo di preiscrizioni, organizzano per attirare i clienti/utenti (cioè studenti e soprattutto famiglie di studenti) al fine di confermare o aumentare il numero di iscrizioni in questo piuttosto che nell'altro istituto. Ovviamente tali studenti, momentaneamente distaccati dal lavoro scolastico, sono assenti giustificati. Ma possono recuperare on-line o con ammenicoli vari. La presenza, importantissima per il dialogo educativo, del rapporto docente gruppo-classe evapora. Resta un simulacro di lezione parcellizzata, dove il processo di apprendimento si esaurisce nell'apprendimento di nozioni. Il processo di scoperta, momento fondante per l'alunno/a, in cui passo dopo passo si confronta con il docente e con gli altri membri del gruppo-classe svanisce, vanificando uno dei compiti fondanti dell'insegnamento/apprendimento.

2) La didattica per indovinelli, al cui vertice si pone la quizzologia dell'INVALSI, sottende una palese riscrittura della didattica, finalizzata alla standardizzazione dei risultati con la pretesa di "misurare" la "produttività" degli studenti e, *mutatis mutandis*, quella del singolo docente. La conseguenza più grave da un punto di vista didattico di tale reimpostazione dell'insegnamento è l'enorme rilievo concesso ai risultati, espressi spesso con griglie e diagrammi. Un chiaro segnale di produttivismo didattico di tipo merceologico, dove il risultato è dirimente. La processualità invece è un semplice passaggio, teso al raggiungimento di obiettivi; gli innamorati della anglofonia lo esprimono con il termine "*performance*". Il che implica una tra-

sformazione di essa (*performance*) in possibili diagrammi, schede, griglie e via dicendo. Qui il passaggio più deflagrante per la didattica consiste nel fatto, che l'osservazione di singoli passaggi di apprendimento, registrabili e quindi indicizzabili, viene traslata nel processo di apprendimento complessivo. In questo modo si cancellano le individualità, le particolarità di percorso dei singoli allievi, la loro originalità nel trovare molteplici soluzioni a problematiche poste loro. L'appiattimento sulla *performance* porta con sé l'appiattimento dell'apprendimento. Ma anche dell'insegnamento.

Sotto questo aspetto è veramente sorprendente come l'insegnante medio italiano si sia "adagiato" al cambio di funzione imposto dai vari ministri dell'ultimo quindicennio.

Una trasformazione, che sa di svendita della propria dignità e gravida di conseguenze.

Non discutiamo in questa articolo dell'origine di tale mutazione. Ma è chiaro, che i docenti hanno bisogno di riflettere sullo scadimento del loro *status*.

Un fatto è certo, occorre che la parte più sensibile dei docenti si interroghi sul "*che fare*" per riprendere una discussione su didattica/didattiche, sganciate dai risultati invalsi e dintorni. Auspichiamo la costituzione, ove possibile, di gruppi di laboratorio, di sperimentazione di percorsi "altri". Come Cobas ci impegniamo a diffonderne i risultati e a moltiplicare tali laboratori. Ma la lotta complessiva ad una mutazione silente della scuola italiana non può essere disattesa.

Lo sciopero del 17 marzo 2017 ha al suo interno anche questo aspetto.

7. SCHEMA DI DECRETO LEGISLATIVO SU VALUTAZIONE E CERTIFICAZIONE COMPETENZE NEL PRIMO CICLO ED ESAMI DI STATO (384)

Punti salienti

Il Decreto si fonda sulla valutazione e certificazione delle competenze.

L'istituzione scolastica attesta lo sviluppo delle competenze e partecipa alle rilevazioni internazionali e nazionali dei livelli di apprendimento.

La valutazione è effettuata collegialmente dai docenti del consiglio di classe ed è espressa in decimi, ma è integrata dalla descrizione del processo di apprendimento.

Nella scuola primaria la valutazione del comportamento viene espressa tramite un giudizio descrittivo, per la scuola media viene espressa in decimi.

Il resto, oltre ai criteri di ammissione alle classi successive, allo svolgimento degli esami, e alla composizione delle singole commissioni, riguarda essenzialmente le rilevazioni nazionali dell'INVALSI in tutti gli ordini e gradi di scuola, compresi disabili e DSA, e l'ingresso dell'Alternanza scuola-lavoro come materia d'esame.

Osservazioni

Tutto chiarisce, come detto all'inizio, che le prove standardizzate stanno prendendo il posto della valutazione dei docenti, con il conseguente ed ovvio ridimensionamento del loro ruolo; i docenti sono semplici somministratori di prove standardizzate, insegnanti di quiz, le uniche prove ad avere reale valore nella valutazione. Ma ciò è da legare alla trasformazione della funzione docente nell'era della rivoluzione informatica.

Un altro e diverso capitolo di cui non si è parlato e che è, inve-

ce, di importanza rilevante, è l'ingresso prepotente dell'Alternanza scuola-lavoro nell'esame di maturità. Lo svolgimento dell'attività di alternanza scuola-lavoro nel secondo biennio e nell'ultimo anno di corso è, infatti, come le prove INVALSI, requisito di ammissione agli esami e nell'ambito del colloquio il candidato è tenuto ad esporre, attraverso un elaborato multimediale o una relazione, l'esperienza di alternanza scuola-lavoro.

Dunque anche per l'Alternanza accade quanto abbiamo già detto per l'INVALSI, viene precluso l'accesso all'esame agli studenti che non dovessero sottoporsi alle 200 o 400 ore obbligatorie di alternanza, il che ripropone lo stesso problema: la valutazione del consiglio di classe non è considerata sufficiente ai fini della valutazione finale, a meno che questa non contenga come elementi ulteriori, le prove standardizzate e l'esperienza lavorativa, le uniche che attestano la validità di un percorso scolastico e alle quali le discipline ordinamentali diventano subalterne.

Non a caso l'alternanza viene prima considerata didattica a tutti gli effetti e poi, pur non essendo una disciplina, viene fatta rientrare nel colloquio d'esame riconoscendole, perciò, pienamente, tale status. Tutto ciò, presente già nella Legge n. 107/2015, compie con il decreto in questione un ulteriore passo in avanti, esaltando la subordinazione della scuola alla logica di una concezione utilitaristica dell'istruzione, nella quale si riduce il tempo dello studio e si amplia quello dell'addestramento professionale, nel falso mito di una maggiore spendibilità dei titoli in ambito lavorativo.



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.

RIFIUTO MERITORIO

Siamo docenti dell'Istituto "Aldrovandini-Rubbiani" di Bologna che, nonostante la dichiarazione formale di indisponibilità da noi inoltrata lo scorso giugno, abbiamo ricevuto inaspettatamente il bonus per la valorizzazione del merito introdotto dalla L. 107/2015.

Abbiamo espresso la nostra ferma contrarietà all'introduzione del dispositivo premiale nelle scuole, perché produce tra i docenti una dinamica di competizione, sul modello del premio aziendale di produttività, totalmente inadeguata al contesto della

scuola e alle sue finalità. Anche il tentativo di condivisione di criteri di valutazione volti a valorizzare il lavoro quotidiano di cooperazione tra colleghi è stato nei fatti vanificato dalla compilazione di una graduatoria che quantifica e differenzia il contributo di ciascuna e ciascuno in base al giudizio del/della dirigente.

A posteriori possiamo riscontrare l'effetto di disgregazione che inizia a prodursi nelle comunità scolastiche, in contrasto con il principio della collaborazione e della collegialità che dovrebbe regolarne le attività.

Abbiamo deciso di dare voce comune al nostro disagio e dissenso devolvendo il premio ricevuto al finanziamento di iniziative di solidarietà.

Il nostro rifiuto è al tempo stesso la denuncia dell'utilizzo ideologico e propagandistico di queste risorse economiche (a cui va aggiunto il bonus dei 500 euro carta del docente) che andrebbero immediatamente destinate al rinnovo contrattuale, come parziale risarcimento del blocco pluriennale degli stipendi.

Non siamo "meritevoli" e non vogliamo

presidi-manager che distribuiscano premi, né la degradante concorrenza tra docenti per una misera integrazione salariale.

Siamo semplicemente insegnanti e vogliamo un aumento della paga base per tutte e tutti, che ponga fine alla progressiva erosione delle retribuzioni e restituisca dignità al lavoro degli e delle insegnanti della scuola pubblica

Invitiamo le colleghe e i colleghi di altre scuole a prendere iniziative analoghe laddove non siano già state avviate e a condividere i loro percorsi.

LA VOCE DEL PADRONE

CONFINDUSTRIA VUOLE I PROFESSIONALI A 4 ANNI E CONFUSI CON LA FORMAZIONE REGIONALE

di Piero Castello

Claudio Tucci, giornalista de *Il sole 24 Ore* e vestale rigorosa del feroce classicismo di Confindustria, interviene ancora una volta per cercare di vanificare il dettato e gli effetti dell'art. 3 della Costituzione: *È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e la uguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese*. Così ci informa il giornalista guru della scuola sul giornale di Confindustria del 9.2.2017: *“Più alternanza scuola-lavoro (almeno il 50% dell'orario scolastico). Robuste dosi di laboratorio, già a partire dal primo biennio. Percorsi didattici di 4 anni (e non di 5), con una identità chiara e subito pratica”, valorizzazione del ruolo delle Regioni ed esigenze del territorio e con la possibilità per i neo diplomati di iscriversi negli Istituti tecnici superiori. Confindustria ha inviato in Parlamento le proprie osservazioni allo schema dei Dlgs che riordina l'IPS.*

C'è da restare sbigottiti. L'orario settimanale nell'Istruzione Professionale Statale (IPS) è stato tagliato fino al 25%, dal 2010 sono passati dalle 40 ore settimanali alle attuali 32 tagliando equamente tra le discipline di base e ore di laboratorio. Così oggi, come in ogni altra scuola superiore, le ore di scuola annuali si sono ridotte ad un massimo di 1.056 annue. Quindi, secondo Confindustria, nel triennio dell'IPS dovrebbero essere destinate all'alternanza scuola-lavoro ben 1.584 ore sulle complessive 3.168.

Già oggi, come previsto dalla L. 107/2015, le ore di alternanza scuola-lavoro, nel triennio dell'IPS, sono 400 e sono la "materia" con il numero più elevato di ore, ma a Confindustria non bastano

CONFINDUSTRIA CONTRO LA VALORIZZAZIONE DELL'IPS

D'altronde sono 70 anni che Confindustria manifesta con continuità una insofferenza per i progressi che l'IPS ha realizzato nel secondo dopoguerra, in Italia. Negli anni '50 il percorso dell'IPS era soltanto triennale al termine del quale venivano rilasciati attestati di qualifica senza reali possibilità di essere spese nel mercato del lavoro, se non per i mestieri a carattere meramente manuali ed esecutivi. Una prosecuzione del



discriminante Avviamento Professionale alternativo alla scuola media che dava accesso ai licei. L'IPS, soprattutto dopo il 1968, ha realizzato una trasformazione prodotta da una forte pressione sociale e che ha visto Confindustria permanentemente all'opposizione, predicando che per essere buoni operai specializzati non era necessario lo studio di tante materie di base. Infatti prima del '68 le materie di base erano limitate ad una sola materia "Cultura Generale" (che non distingueva tra Lingua Italiana, Storia, Geografia), mentre la matematica si limitava al calcolo e all'aritmetica.

Dopo il '68, l'IPS fu trainata in un percorso nel quale il percorso di studi divenne quinquennale e furono inserite le materie "culturali" generali: Lingua Italiana, Storia, Geografia, Matematica ma anche molte materie specifiche per gli indirizzi (Fisica, Chimica). Per un ventennio Confindustria tuonò contro lo snaturamento dell'IPS, la "liceizzazione" e l'eccezione di cultura non indispensabile per chi avrebbe dovuto fare l'operaio anche se specializzato. Era esplicita la lamentazione di una perdita di tempo e risorse per occupazione che non richiedevano né conoscenze, né culture, né consapevolezza. Le lamentazioni rimasero sterili e, nella generale scolarizzazione degli anni Settanta, l'IPS ebbe una funzione di training consentendo, ad un tempo, la finalità di titoli di studio spendibili con successo sul mercato del lavoro, ma anche quello di una preparazione culturale in grado non tanto e non solo la prosecuzione negli studi universitari, ma l'acquisizione efficace di saperi in grado di soddisfare l'esercizio professionale evoluto e una formazione di base in grado di evolvere nel tempo.

Attraverso l'istruzione Professionale e Tecnica ebbe luogo l'emancipazione culturale, sociale ed economica di milioni di giovani che, per provenienza sociale ed economica, non avevano nel loro orizzonte la frequentazione universitaria. Nei due decenni successivi agli anni Settanta la frequenza degli Istituti Professionali e Tecnici raggiunse oltre il 70% degli studenti delle superiori. Tutto ciò non poteva che essere combattuto dalle forze reazionarie e oscurantiste che, salvo brevi periodi, hanno diretto Confindustria.

UN COCKTAIL TOSSICO

L'esimio giornalista riporta virgolettate le parole di Pierangelo Albini, direttore dell'Area lavoro, welfare e capitale umano (sic) dell'associazione padronale che in occasione della presentazione del documento in materia ha detto: *“In un mondo in continua evoluzione e sotto la spinta di Industria 4.0 c'è bisogno, che la scuola differenzi l'offerta didattica per formare giovani che sappiano affrontare le nuove sfide”*. *“La scuola differenzi l'offerta didattica suona come una condizione essenziale perché non vi sia uguaglianza tra giovani e cittadini. Non si capisce perché in un mondo in continua evoluzione non si debba puntare su una robusta e completa formazione culturale e professionale di base per tutti, che consenta a tutti di leggere il mondo le sue trasformazioni, l'accesso autonomo ai saperi e le conoscenze che evolvono. Inoltre, che la scuola differenzi i percorsi didattici”* appare un auspicio per la formazione di eserciti di esclusi bisognosi di assistenza e controllo per il resto della loro vita. L'auspicio di Confindustria è la miscela e l'inguacchio tra IPS e Formazione Profes-

sionale Regionale (FPR) *“sotto la cabina di regia delle Regioni”*. Ricordiamo che la FPR, gestita normativamente e storicamente da enti di ispirazione religiosa o sindacale, non è mai stata in grado né lo è attualmente di garantire la formazione teorica, nemmeno per quei giovani apprendisti che ne avrebbero avuto diritto per 120/200 ore annue. Negli anni migliori gli apprendisti che hanno potuto frequentare la FPR non hanno mai superato la quota del 10% degli aventi diritto. A questa debacle si è accompagnato però un record: il record del malaffare e della truffa istituzionale tanto che in termini giornalistici la FPR era detta e nota come *“quel verminaio della Formazione”*. Non si contano i processi in cui sono stati coinvolti i gestori dei centri riguardanti malversazioni per decine di milioni.

Oggi, come riconosce lo stesso Tucci, la FPR *“coinvolge 135mila studenti e ottiene ottimi risultati occupazionali”* mentre *“l'IPS coinvolge 550.000 alunni e 60.000 docenti, e a causa di un approccio molto teorico e scolastico”, è in grave affanno, con elevatissimi tassi di abbandono (il 38% nei primi 2 anni).*

Condividiamo il parere sulla "sofferenza" in cui versa l'IPS e l'elevato abbandono degli studenti nel corso del primo biennio. Entrambi sono fenomeni da attribuire a specifiche iniziative dei governi (sollecitati o diretti da Confindustria). Il taglio delle ore di lezione, la perdita di personale e attrezzature laboratoriali nelle scuole, hanno causato una perdita di senso dell'IPS. La rarefazione sul territorio degli edifici e degli Istituti ha causato un fenomeno di pendolarismo tanto accentuato da determinare da solo lo scorgimento alla prosecuzione degli studi. Il tentativo, già in atto, di miscelare IPS e FPR ha già contribuito non poco al degrado della qualità dell'IPS. Non si vede in cosa possa essere d'aiuto la miscela di IPS con la FPR, visto che gli attuali 135.000 allievi dei Corsi Regionali ne denunciano inequivocabilmente l'agonia della FPR che pure gode della protezione dei poteri regionali, nazionali, partitici e sindacali, compresi quelli confindustriali. Da non trascurare che l'odierna convivenza tra FPR e IPS negli stessi istituti ed edifici statali è spesso causa della trasfusione di studenti della scuola statale ai corsi regionali, che, per sovrapprezzo, viene misurata come abbandono.

Ancora più dannosa appare la proposta confindustriale di ridurre di un anno dei percorsi scolastici delle superiori. Già naufragata ai tempi del ministero Berlinguer, le scuole superiori di durata quadriennale, grazie agli ultimi governi, sono diventate una realtà, anche se ancora a livello sperimentale, che dopo il lancio propagandistico molto eclatante vivono una sorta di ibernazione in attesa di tempi migliori. Ma la *Cabina di Regia Regionale*, a quanto pare, sarebbe la chiave per procedere alla riduzione a 4 anni il percorso dell'IPS, alla stregua della FPR.

Ma come ci pare evidente dalla politica scolastica dei governi negli ultimi 30 anni, l'obiettivo contingente di fare cassa con i tagli alla scuola si integra bene con l'obiettivo strategico di depredare culturalmente e civilmente un segmento della popolazione giovanile disponibile a non richiedere esercizio dei diritti sul posto di lavoro, bassi salari e livelli di precarietà elevata.

In una indagine dell'ISFOL inserita nel "XIII (2015), Rapporto di monitoraggio delle azioni formative" risulta che a tre anni dal conseguimento della qualifica presso la FPR sono occupati soltanto il 50%; i restanti non hanno un'occupazione. Degli occupati distinti per tipo di contratto: soltanto il 25,8% hanno un contratto a tempo indeterminato, i restanti 75% dei contratti sono a tempo determinato (25,5%), senza contratto (4,9%), Collaborazione (5,4%), Interinale (1,9%), Apprendistato (36,5%).

Gli allievi iscritti alla FPR sono: *“in primo luogo, gli studenti a rischio di abbandono con un percorso irregolare e con una scarsa consapevolezza dei propri mezzi: sono ragazzi che subiscono un orientamento per dirottamento in genere, dal secondo anno dei percorsi d'IPS”*. In sostanza si iscrivono ai corsi professionali come prima scelta originaria soltanto il 41,4% degli allievi, il 60% circa, viene dirottato dalla scuola statale. Questi sarebbero *“gli ottimi risultati occupazionali”* della FPR di cui parlava Tucci? Si potrebbe dire meglio: un parco di sfigati, drop-out, disponibili alla precarietà, alla disoccupazione, ai bassi salari, da incrementare di quei 550.000 giovani che ancora si accaniscono a cercare di studiare nell'IPS, nonostante lo sfascio indotto dalle politiche governative degli ultimi decenni.

8 PUNTI PER L'8 MARZO 2017

NON UN'ORA DI MENO DI SCIOPERO

#NonUnaDiMeno #LottoMarzo

8 punti per l'8 marzo. È questa la piattaforma politica formulata dalle 2000 persone riunite in assemblea nazionale a Bologna il 4 e 5 febbraio, che hanno proseguito il lavoro sul piano femminista antiviolenza e stanno organizzando lo sciopero delle donne dell'8 marzo che coinvolge diversi paesi nel mondo. I punti esprimono il rifiuto della violenza di genere in tutte le sue forme: oppressione, sfruttamento, sessismo, razzismo, omofobia e transfobia.

L'8 marzo quindi incrociamo le braccia interrompendo ogni attività produttiva e riproduttiva: la violenza maschile contro le donne non si combatte con l'inasprimento delle pene come l'ergastolo per gli autori dei femminicidi in discussione alla Camera ma con una trasformazione radicale della società. Scendiamo in strada ancora una volta in tutte le città con cortei, assemblee nello spazio pubblico, manifestazioni creative. Scioperiamo per affermare la nostra forza. Ribadiamo ancora una volta la richiesta a tutti i sindacati di convocare per quella giornata uno sciopero generale di 24 Ore, Non un'ora meno, e chiediamo alle realtà confederali ed in particolare alla Cgil di rispondere pubblicamente sulla convocazione dello sciopero generale.

SCIOPERIAMO PERCHÉ

La risposta alla violenza è l'autonomia delle donne

Scioperiamo contro la trasformazione dei centri antiviolenza in servizi assistenziali. I centri sono e devono rimanere spazi laici ed autonomi di donne, luoghi femministi che attivano processi di trasformazione culturale per modificare le dinamiche strutturali da cui nascono la violenza maschile sulle donne e la violenza di genere. Rifiutiamo il cosiddetto Codice Rosa nella sua applicazione istituzionale e ogni intervento di tipo repressivo ed emergenziale. Pretendiamo che nell'elaborazione di ogni iniziativa di contrasto alla violenza vengano coinvolti attivamente i centri antiviolenza.

Senza effettività dei diritti non c'è giustizia né libertà per le donne

Scioperiamo perché vogliamo la piena applicazione della Convenzione di Istanbul contro ogni forma di violenza maschile sulle donne, da quella economica alle molestie sessuali sui luoghi di lavoro a quella perpetrata sul web e sui social media. Pretendiamo misure di protezione



immediate per le donne che denunciano, l'eliminazione della valutazione psico-diaagnostica sulle donne, l'esclusione dell'affidamento condiviso nei casi di violenza familiare.

Sui nostri corpi, sulla nostra salute e sul nostro piacere decidiamo noi

Scioperiamo perché vogliamo l'aborto libero, sicuro e gratuito, l'abolizione dell'obiezione di coscienza negli ospedali, nelle farmacie e nei consultori, l'eliminazione delle sanzioni per le donne che ricorrono all'aborto clandestino, il pieno accesso alla Ru486, l'eliminazione della violenza ostetrica e del controllo medico sulla maternità. Scioperiamo per sovvertire le norme di genere che ci opprimono, per avere più autoformazione su contraccezione e prevenzione delle malattie sessualmente trasmissibili, per ri-politicizzare i consultori, per aprirli alle esigenze e ai desideri delle donne, delle lesbiche, dei gay, delle persone trans e intersex, indipendentemente dalla condizione economica e fisica, dall'età e dal passaporto.

Se le nostre vite non valgono, scioperiamo!

Scioperiamo per rivendicare un reddito di autodeterminazione, per uscire da relazioni violente, per resistere al ricatto della precarietà, perché non accettiamo che ogni momento della nostra vita sia messo al lavoro; un salario minimo europeo, perché non siamo più disposte ad accettare salari da fame, né che un'altra donna, spesso migrante, sia messa al lavoro nelle case e nella cura in cambio di sotto-salari e assenza di tutele; un welfare per tutte e tutti organizzato a partire dai bisogni delle donne, che ci liberi dall'obbligo di lavorare sempre di più e più intensamente per riprodurre le nostre vite.

Vogliamo essere libere di muoverci e di restare. Contro ogni frontiera: permesso, asilo, diritti, cittadinanza e ius soli

Scioperiamo contro la violenza delle frontiere, dei Centri di detenzione, delle deportazioni che ostacolano la libertà delle migranti, contro il razzismo istituzionale che sostiene la divisione sessuale del lavoro. Sosteniamo le lotte delle migranti e di tutte le soggettività lgbtqi contro la gestione e il sistema securitario dell'accoglienza! Vogliamo un permesso di soggiorno incondizionato, svincolato da lavoro, studio e famiglia, l'asilo per tutte le migran-

ti che hanno subito violenza, la cittadinanza per chiunque nasca o cresce in questo paese e per tutte le migranti e i migranti che ci vivono e lavorano da anni.

Vogliamo distruggere la cultura della violenza attraverso la formazione

Scioperiamo affinché l'educazione alle differenze sia praticata dall'asilo nido all'università, per rendere la scuola pubblica un nodo cruciale per prevenire e contrastare la violenza maschile contro le donne e tutte le forme di violenza di genere. Non ci interessa una generica promozione delle pari opportunità, ma coltivare un sapere critico verso le relazioni di potere fra i generi e verso i modelli stereotipati di femminilità e maschilità. Scioperiamo contro il sistema educativo della "Buona Scuola" (L. 107/015) che distrugge la possibilità che la scuola sia un laboratorio di cittadinanza capace di educare persone libere, felici e autodeterminate.

Vogliamo fare spazio ai femminismi

Scioperiamo perché la violenza ed il sessismo sono elementi strutturali della società che non risparmiano neanche i nostri spazi e collettività. Scioperiamo per costruire spazi politici e fisici transfemministi e anti-sessisti nei territori, in cui praticare resistenza e autogestione, spazi liberi dalle gerarchie di potere, dalla divisione sessuale del lavoro, dalle molestie. Costruiamo una cultura del consenso, in cui la gestione degli episodi di sessismo non sia responsabilità solo di alcune ma di tutt*, sperimentiamo modalità transfemministe di socialità, cura e relazione. Scioperiamo perché il femminismo non sia più un tema specifico, ma diventi una lettura complessiva dell'esistente.

Rifiutiamo i linguaggi sessisti e misogini

Scioperiamo contro l'immaginario mediatico misogino, sessista, razzista, che discrimina lesbiche, gay e trans. Rovesciamo la rappresentazione delle donne che subiscono violenza come vittime compiacenti e passive e la rappresentazione dei nostri corpi come oggetti. Agiamo con ogni media e in ogni media per comunicare le nostre parole, i nostri volti, i nostri corpi ribelli, non stereotipati e ricchi di inauditi desideri.

Se le nostre vite non valgono, noi scioperiamo.

#NonUnaDiMeno #LottoMarzo

ADRIANA DE MURO



Lo scorso ottobre, a 66 anni dopo una lunga e grave malattia, è morta Adriana Demuro, sarda di origine trasferitasi a Pisa all'inizio degli anni '70. Docente di scuola elementare per molti anni alla "De Amicis" del Villaggio Piaggio di Pontedera e da nove anni, per le sue precarie condizioni di salute, docente utilizzata in altri compiti all'IS "Pesenti" di Cascina. Adriana era una persona molto stimata ed amata da tutti, per i Cobas pisani era la nostra amica, compagna e portavoce provinciale; con lei abbiamo condiviso per tanti anni lotte, militanza, gioie, successi e dispiaceri. Adriana da giovane insegnante si è impegnata nelle lotte dei precari per ottenere la stabilizzazione e la difesa dei loro diritti, da docente di scuola primaria è sempre stata in prima fila nelle lotte e nella mobilitazione per la difesa della scuola pubblica ed in particolare di quella dell'obbligo e negli ultimi anni ha partecipato attivamente alle lotte dei docenti idonei ad altri compiti e alle loro iniziative. Adriana ha avuto nella sua vita avversità e momenti tristi ma mai ha perso la voglia di vivere e di lottare. Ricordiamola così con il sorriso in bocca e con i suoi incitamenti ad andare avanti ed a lottare anche nei momenti difficili perché questo è ciò che Adriana avrebbe voluto.

LIANA PETROCCIONE



Ci ha lasciati, lo scorso 23 gennaio, all'età di 45 anni, Liana Petroccione, insegnante all'Ic "Arsena" di Ravenna. Un male feroce e veloce l'ha tolta a chi le era caro. Liana apparteneva a quel gruppo di docenti arrivato ai Cobas scuola con la lotta contro la scuola azienda e, in particolare, dell'ossessione della misurazione esemplificata dai test Invalsi. Lei era una maestra molto attenta alla didattica relazionale ed era amata da alunni e genitori, che le sono stati accanto nei suoi ultimi tempi. Ci mancherà. Tantissimo.

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

338 740.3243 - 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
danifranchini@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 1993049 - 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

Pzza Medaglie d'Oro Valor Militare
3351404841 - fax 0187 513171
cobaslaspezia@gmail.com
pieracargiolli@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 Tortolì (OT)

tel./fax 0782695204 – 3396214432
cobascuola.org@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

Niscemi (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 Pilastrì, 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
cobaslucca@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
perunaretediscuole@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

In attesa di Autorizzazione del Tribunale di Roma

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

DIRETTORE RESPONSABILE

Pino Bertelli

EDITORE

CESP - Centro Studi per la Scuola Pubblica

HANNO COLLABORATO

Ferdinando Alliata
Piero Bernocchi
Giovanni Bruno
Rino Capasso
Ettore D’Incecco
Nicola Giua
Pino Iaria
Carmelo Lucchesi
Sebastiano Ortu
Edoardo Recchi
Anna Grazia Stammati
Serena Tusini

Le immagini di questo numero riproducono opere di Jean Frédéric Bazille

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 19/02/2017