



GBAS

GIORNALE DEI COMITATI
DI BASE DELLA SCUOLA **11**

NUOVA EDIZIONE APRILE 2021

DIFFUSIONE
GRATUITA
Poste Italiane s.p.a.

spedizione in
abbonamento postale
70%C/RM/19/2017





GIORNALE DEI COMITATI DI BASE DELLA SCUOLA

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

EDITORE

CESP - Centro Studi per la Scuola Pubblica
Viale Manzoni, 55 - 00185 Roma
06 70452452 - 06 77206060
giornale@cobas-scuola.it
www.cobas-scuola.it

DIRETTORE RESPONSABILE

Pino Bertelli

HANNO COLLABORATO

Andrea Alba
Nanni Alliata
Piero Bernocchi
Silvia Casali
Piero Castello
Franco Coppoli
Antonino De Cristofaro
Giovanni Di Benedetto
Esecutivo Nazionale Confederazione Cobas
Giuseppe Follino
Gianluca Gabrielli
Simona La Spina
Carmelo Lucchesi
Francesco Masi
Sebastiano Ortu
Alessandro Palmi
Edoardo Recchi
Anna Grazia Stammati
Serena Tusini
Davide Zotti

Le immagini di questo numero riproducono opere di Gustav Bauernfiend (1848 - 1904), esclusa quella di pag. 20 dipinta da El Greco

GRAFICA E IMPAGINAZIONE

studiomennella

STAMPA

SMAIL 2009 S.r.l.
Sede legale: Via Cupra, 25
00157 Roma
C.F./P.I. 09097031000
Chiuso in redazione
26 marzo 2021



Bentornata opposizione

SUCCESSO DELLO SCIOPERO COBAS SCUOLA E TPL DEL 26 MARZO. FORTE MONITO AL GOVERNO DA PIÙ DI 10 MILA MANIFESTANTI IN 67 CITTÀ

di Piero Bernocchi (portavoce COBAS - Confederazione dei Comitati di base)

- 1 Sciopero del 26 marzo** L'opposizione sociale torna nelle piazze italiane in occasione dello sciopero di Cobas scuola e Trasporto Pubblico Locale
- 2 Recovery Plan** Una cascata di miliardi di euro sulla scuola per renderla sempre più sottomessa agli interessi aziendali
- 4 Didattica digitale** Conseguenze e pericoli dell'insegnamento mediato dai dispositivi elettronici
- 7 Didattica digitale** Come si è affrontata l'emergenza e le prospettive che si intravedono
- 10 Sostegno** Il MI impone un nuovo modello di PEI: tagli al personale, burocrazia e nostalgia delle classi differenziali
- 11 Stipendi scolastici** Il confronto aggiornato delle retribuzioni
- 12 Rapporto Bianchi** Una commissione di esperti capeggiata dal Ministro dell'Istruzione traccia la nuova tappa del processo di aziendalizzazione della scuola
- 13 No ai profitti sui vaccini** La Confederazione Cobas aderisce alla campagna per garantire la salute di tutte/i
- 14 Tempo pieno** Un modello di scuola smantellato e che sarebbe necessario riattivare ed estendere
- 16 Precariato** La scuola sopravvive grazie al numero abnorme di personale precario, ATA e docente. Ecco le proposte Cobas per affrontare la questione
- 18 CESP** La scuola in carcere quasi cancellata dalla pandemia. Le proposte del Cesp per superare l'impasse
- 20 Voci differenti** Una nuova rubrica che tratta le questioni legate alla diversità di genere e di orientamento sessuale. In questo numero, due gravi episodi censori avvenuti a scuola per impedire il confronto su aborto e temi LGBT
- 21 ATA** Aumentano i carichi di lavoro ma le retribuzioni restano ferme
- 22 L'ora buca** Altra rubrica al debutto, per raccontare momenti di vita quotidiana di chi lavora a scuola. In questo numero, incontri e chiacchiere in aula insegnanti
- 23 Unione Europa**
- 26 Migranti** La bulimia mediatica sulla pandemia cancella le sofferenze e le morti di chi fugge da guerre e miserie
- 28 Antirazzismo** Seconda parte dell'intervista a Miguel Mellino: misurarsi col razzismo che è in noi
- 30 Ambiente** Riuscirà la Basilicata a sopravvivere all'arrembaggio delle sue risorse idriche ed energetiche, alle discariche nucleari e al malgoverno regionale?
- 32 Previdenza** Bugie e verità sul bilancio INPS: privatizzazioni e manager pagati coi contributi dei lavoratori dipendenti
- 34 Senza lavoro non c'è previdenza** Terza nuova rubrica per indagare le pieghe del sistema previdenziale italiano. In questo numero, Rapporto INPS 2019 sotto esame
- 35 Educazione artistica** Analfabetizzazione, la canzone nella quale Claudio Lolli ci indica una strada per opporsi all'autoritarismo linguistico del potere
- 36 Elenco sedi COBAS scuola** Come e dove trovarci

Non era per nulla facile scioperare – data la soffocante situazione pandemica - nella Scuola e nel Trasporto Pubblico Locale (TPL), e ancor meno portare in piazza in 67 città, di cui tante in zona rossa, più di 10 mila persone, nella giornata di protesta promossa dai COBAS, da *Priorità alla scuola* e dal *Coordinamento nazionale precari scuola* e sostenuta anche dalla *Società della Cura* e dal *Forum dei movimenti per l'Acqua*: ma ci siamo riusciti! E, oltre alle piazze, è andato ben meglio del prevedibile anche lo sciopero, pur se al momento è difficile conteggiare gli scioperanti della DAD.

È la dimostrazione che fummo facili profeti quando all'avvento di Draghi, presentato come risolutore dei drammi sanitari ed economici ereditati dal governo Conte-bis, prevedemmo che a breve ci saremmo ritrovati le stesse precarietà, inefficienze e disorganizzazioni di prima. Ciò che ha alimentato il nostro sciopero e le manifestazioni con la presenza di tanti lavoratori/trici, genitori/trici, studenti/esse, è il fatto che nessun cambiamento di rotta significativo si è visto. Sul fronte della pandemia, la sconcertante gestione della vicenda AstraZeneca ha frenato le vaccinazioni e diffuso ulteriori paure; e, insieme alle dichiarazioni che anche i vaccinati dovranno effettuare la quarantena nel caso di contatti con un "positivo" e che "non c'è sicurezza di una protezione completa rispetto alle possibili varianti del virus", ha confermato che la vaccinazione non cancellerà la pandemia nel giro di due o tre mesi. Il che dovrebbe provocare un impegno massiccio e urgente, che non c'è, intanto per sostenere i settori economicamente più colpiti, quelli della microimpresa, del piccolo lavoro autonomo, dell'artigianato, dello sport e dello spettacolo, del turismo e della ristorazione. E altrettanto urgente è un intervento massiccio nei tre settori-chiave della vita sociale in questa fase - scuola, sanità e trasporti - ove invece non si vedono segnali di impegni rapidi e significativi.

Riaprire tutte le scuole in sicurezza

Particolarmente impressionante – ed è stato il motivo ricorrente delle manifestazioni odierne - è l'inerzia per quel che riguarda le scuole, chiudendo le quali, anche laddove i contagi non erano aumentati, si è di nuovo scelto la via più facile per le strutture amministrative, ma la più deleteria per studenti e famiglie, abbandonati al purgatorio della DAD. Proprio nella scuola si misura la massima distanza tra le parole e i fatti del governo Draghi, che ha imposto le chiusure sostenendo che "non c'erano alternative". Ma, fermo restando che luoghi sicuri al 100% non ne esistono, comunque le scuole, con le protezioni possibili, con docenti ed ATA vaccinati, tamponi periodici per gli studenti, personale sanitario a disposizione, efficaci distanziamenti ecc. possono essere comunque luoghi più sicuri di tante fabbriche e uffici, o dei bus ridotti all'osso o dei supermercati, soprattutto per chi ci lavora.

Insomma, chiudere le scuole non può essere presentato come un obbligo quando tutte le principali attività produttive sono aperte: si tratta invece di una scelta distruttiva tra quello che si ritiene indispensabile e quello che appare un'optional a cui si può rinunciare. Attualmente le scuole in Europa sono aperte in Francia, Spagna, Svizzera, Austria, Croazia, Finlandia, Bielorussia, Ucraina, Moldavia, Romania; aperte nella maggioranza degli istituti in Gran Bretagna, Paesi Bassi, Polonia, Ungheria, Grecia, Albania; e l'Italia è la nazione che ha tenuto la scuola chiusa per più settimane (29) insieme alla Cechia, la Slovacchia e la Macedonia. Ed è ancora più preoccupante che niente si stia facendo non solo per riportare il più rapidamente in presenza piena gli studenti ma neanche per garantire che tutto ciò non si ripeta anche nel prossimo anno scolastico.

Di conseguenza lo sciopero e le manifestazioni hanno chiesto con forza innanzitutto la riapertura di tutte le scuole dal 7 aprile, con interventi urgenti per aumentarne la sicurezza (presidi sanitari per i tamponi periodici a tutti gli studenti, possibilità di vaccinazione per tutto il personale che ne fa richiesta), ma anche rapide iniziative per garantire la massima regolarità del prossimo anno scolastico, utilizzando almeno la gran parte dei 20 mld previsti dal Recovery Plan per la scuola per ridurre a 20 il numero massimo di alunni per classe e a 15 in presenza di alunni diversabili; per intervenire nell'edilizia scolastica, aumentando significativamente il numero e la qualità delle aule disponibili; e conseguentemente, per garantire la continuità didattica e la sicurezza, aumentando il numero di docenti ed ATA, assumendo con concorsi per soli titoli i docenti con 3 anni scolastici di servizio e gli Ata con 24 mesi;

Lo sciopero nei trasporti

Ma lo sciopero e le manifestazioni di oggi hanno coinvolto anche il TPL, l'altro settore-chiave, insieme alla Sanità, per la miglior ripresa dell'attività sociale, produttiva e culturale e per la normalizzazione della vita quotidiana. L'interconnessione tra la messa in sicurezza della scuola, e dei luoghi di lavoro in genere, e quella dei bus e metro cittadini è ovviamente lampante: con pochissimi mezzi pubblici sovraffollati, con frequenza limitatissima, non solo la salute dei lavoratori del TPL è ad alto rischio, ma la diffusione del contagio si moltiplica: eppure da un anno nessun potenziamento del TPL è avvenuto in nessuna città. Dunque, come COBAS abbiamo effettuato oggi anche lo sciopero del TPL, con risultati davvero incoraggianti e buona partecipazione alle manifestazioni insieme alla scuola, pur se costretti dalla Commissione di garanzia a ridurlo dall'intera giornata a quattro ore. Per tale settore abbiamo chiesto lo stop alle privatizzazioni e esternalizzazioni delle aziende, attivandone la ri-pubblicizzazione; la fine delle gare per l'affidamento del trasporto, passando all'affidamento diretto; il potenziamento mediante assunzioni di personale viaggiante e rinnovo/aumento dei mezzi.

A misura d'impresa

RECOVERY PLAN PER LA SCUOLA: PIOGGIA DI MILIARDI PER PIEGARE SEMPRE PIÙ L'ISTRUZIONE AGLI INTERESSI DEL MERCATO

di A. G. S.

Il PNRR (Piano nazionale di ripresa e resilienza, meglio conosciuto come Recovery Plan) è il programma di investimenti che l'Italia deve presentare alla Commissione europea nell'ambito del *Next Generation EU (UE di Nuova generazione)*, lo strumento per rispondere alla crisi pandemica provocata dal Covid-19. L'esame del PNRR ha preso il via durante il Consiglio dei Ministri del 7.12.2020 (Governo Conte 2) e sarà proprio il CdM che dovrà dare attuazione al programma varato dall'Unione europea per integrare il Quadro finanziario pluriennale 2021-2027 (<https://www.consilium.europa.eu/it/policies/the-eu-budget/long-term-eu-budget-2021-2027>) alla luce delle conseguenze economiche e sociali della pandemia. Bisognerà, pertanto, capire come interverrà sul Piano il nuovo Governo Draghi.

Il Piano si articola in **sei missioni** che rappresentano aree "tematiche" strutturali di intervento, con **tre assi strategici** (digitalizzazione e innovazione, transizione ecologica, inclusione sociale) e **tre priorità trasversali** (donne, giovani, Sud). Questi gli stanziamenti per le sei missioni:

- Digitalizzazione, innovazione, competitività e cultura: 46,18 mld;
- Rivoluzione verde e transizione ecologica: 68,90 mld;
- Infrastrutture per una mobilità sostenibile: 31,98 mld;
- Istruzione e ricerca: 28,49 mld;
- Parità di genere, inclusione e coesione sociale e territoriale: 27,62 mld;
- Salute: 19,72 mld.

Missione istruzione e ricerca

Esaminando gli obiettivi generali della *Missione Istruzione e ricerca*, ci si rende immediatamente conto che questi ricalcano in realtà esplicitamente il linguaggio dell'impresa, approfondendo quei contenuti che dall'Autonomia scolastica ad oggi ancora non sono stati compiutamente realizzati ma che ora, sulla spinta dell'uso delle tecnologie, diventano elemento decisivo affinché ne sia data attuazione completa. In questo senso l'acquisizione delle competenze necessarie per entrare nel mondo dell'impresa, diventa centrale per definire e *correggere* il profilo degli attuali percorsi scolastici:

- 1) Colmare il deficit di competenze che limita il potenziale di crescita del nostro Paese e la sua capacità di adattamento alle sfide tecnologiche e ambientali;
- 2) Migliorare i percorsi scolastici e universitari degli studenti in modo da accrescere l'incentivo delle famiglie a investire nell'acquisizione di competenze avanzate da parte dei giovani;
- 3) Rafforzare i sistemi di ricerca e la loro interazione con il mondo delle imprese e delle istituzioni. Non è un caso che le risorse previste (28,49 mld) siano suddivise tra due specifiche componenti, tutte e due basate su competenze e impresa: a) Potenziamento delle competenze e diritto allo studio, alla quale vanno 16,72 mld; b) Dalla ricerca all'impresa, alla quale vanno 11,77 mld. Questa seconda componente riguarda, però, nello specifico la ricerca e non la scuola.

Potenziamento delle competenze e diritto allo studio

Per rimanere nello stretto ambito scolastico e procedendo con l'analisi della prima componente (i cui fondi, 16,72 mld, non sono però ad esclusivo beneficio della scuola, ma anche per alcune parti, dell'Università), è ovvio che si debba partire da due assunti: gli studenti italiani di 15 anni si collocano al di sotto della media OCSE in Lettura, Matematica e Scienze; le stesse evidenze si hanno per gli italiani adulti, per i quali la valutazione internazionale delle competenze indica un peggioramento costante dei risultati rispetto alla media OCSE. È in base a questi dati, infatti, che si può sostenere, quale obiettivo specifico della componente il "necessario" potenziamento delle competenze di base nella scuola secondaria di I e II grado, con interventi capaci di ridurre il tasso di abbandono scolastico (14,5% nel 2018 rispetto alla media UE del 10,6%, ma sino all'anno scorso si parlava del 18%); come se l'abbandono fosse determinato dalla mancata acquisizione delle competenze, spiegazione priva di senso, visto che l'abbandono scolastico trova generalmente le proprie cause nelle disagiate condizioni socio-economiche (territorio, ambiente sociale di origine), così come nel genere e nella cittadinanza.

L'altra componente, quella legata ai percorsi post diploma, persegue come obiettivo quello di aumentare la percentuale di popolazione di età compresa tra i 25 e i 34 anni in possesso di un titolo di studio di livello terziario, ovvero superiore alla maturità.

Le linee d'azione

Quando si passa, poi, ad analizzare le modalità attraverso le quali realizzare gli obiettivi prefissi, ovvero le tre demagogiche **linee d'azione**, non tutte riguardanti i percorsi di 1° e 2° livello dell'istruzione, ma anche i percorsi universitari e terziari, che esulano dal problema dall'abbandono scolastico entro i diciotto anni, le linee aziendalistico-produttivistiche perseguite nella *Missione scuola* si chiariscono ulteriormente. Esaminiamo le tre azioni e i progetti in cui sono strutturati.

Accesso all'istruzione e riduzione dei divari territoriali

Prevede sei progetti, con 9,45 mld di fondi, per garantire l'accesso all'istruzione ma non specificando come. Il primo dei progetti (*Alloggi per studenti*, 1 mld e *Borse di studio*, 1,3 mld) sono relativi agli studenti universitari.

Il terzo progetto, *Fondo tempo pieno scuola* (1 mld + 300 mln di PON) dichiara che si aumenterà genericamente e demagogicamente il *tempo-scuola* incrementando lo spazio per l'offerta formativa e contemporaneamente aiutando la conciliazione dei tempi di vita e lavoro delle famiglie, specialmente delle donne. Dunque non ci sarà, come da decenni si chiede, un aumento del *Tempo pieno* e del *Tempo prolungato*, come elementi strutturali del curriculum nel primo ciclo, bensì una generica (e non certa) offerta formativa a pagamento, se non addirittura appaltata a terzi a partire da finanziamenti diretti e indiretti alle scuole. Per

non parlare della funzione femminile che rimane ancorata ancora una volta al paradigma della cura.

Il quarto progetto, *Riduzione dei divari territoriali nelle competenze e contrasto all'abbandono scolastico* (fondi per 1,50 mld + 750 mln di PON + 240 mln Legge di Bilancio) si basa sempre sul filone aziendalistico, del potenziamento delle "Competenze di base" nel quale viene addirittura definito il piano di "commissariamento", delle scuole che hanno registrato maggiori difficoltà in termini di rendimento scolastico, differenziando gli interventi in relazione ai bisogni degli studenti. Nelle situazioni maggiormente problematiche, infatti, è previsto un intervento di supporto del DS attraverso tutor esterni che lo possano aiutare a migliorare il "rendimento" degli studenti e, nei casi critici, addirittura si preannuncia un organico di potenziamento per la scuola, con almeno una unità per disciplina (Italiano, Matematica, Inglese) per risolvere i problemi e indottrinare DS e docenti su come attuare la "vera" scuola dell'impresa. Gli ultimi due progetti *Piano Asili Nido e servizi integrati* (3,0 mld + 300 mln Legge di Bilancio) e *Potenziamento delle scuole dell'infanzia e delle sezioni 'primavera'* (1,60 mld + 560 mln Legge di Bilancio), riguardano essenzialmente le scuole comunali visto che, per l'accesso ai finanziamenti saranno i Comuni a dover presentare progetti, mentre si prevede la costituzione dei poli per l'infanzia, di cui al decreto legislativo n. 65 del 2017.

Competenze STEM e multilinguismo

La seconda linea d'azione beneficia di 5,02 mld ed è articolata in quattro progetti attuativi. Non è un caso che negli ultimi tempi anche su grandi testate giornalistiche si dia grande spazio alle competenze STEM, (acronimo di *Science, Technology, Engineering e Mathematics*) e indica l'insieme delle discipline scientifico-tecnologiche e i relativi campi di studio. Il termine, ovviamente, viene coniato negli Stati Uniti agli inizi degli anni 2000 e prende piede a livello scolastico e universitario, diventando la matrice per l'adeguamento dei corsi di formazione, così da preparare gli studenti ad un mercato del lavoro in forte cambiamento. Infatti il primo dei quattro progetti riguarda la *Didattica digitale integrata e formazione continua del personale scolastico* (0,42 mld + 400 mln di PON + 140 mln Legge Bilancio) ed è strettamente collegato alla prevista riforma relativa alla *Formazione in servizio per il personale della scuola*. Questa riforma prevede un sistema di aggiornamento in servizio con frequenza obbligatoria presso un'apposita Scuola di Alta Formazione, con moduli organizzati per competenze, con il rilascio di *Crediti Formativi Professionali* spendibili per l'avanzamento della carriera, secondo un sistema meritocratico di valorizzazione.

Non c'è che dire, siamo di fronte ad un'Autonomia scolastica riveduta e corretta nella quale è previsto un nuovo *libretto* delle competenze, sia di docenti che di studenti/esse che vengono definite come "specifiche misure per la realizzazione di un ecosistema delle competenze digitali del personale scolastico e delle

studentesse e degli studenti al fine di promuovere lo sviluppo della didattica digitale integrata e l'adozione di curricula digitali nelle istituzioni scolastiche, anche finalizzate alla priorità indicata nel Programma Nazionale di Riforma", addirittura, per aprire il Piano Nazionale Scuola Digitale a nuovi scenari.

Con questo il quadro sarebbe completo, ma a definirlo ulteriormente interviene il secondo progetto, *Competenze STEM e multilinguismo per docenti e studenti* (1,10 mld + 250 mln di PON), per il quale si prevede l'integrazione di metodologie e contenuti correlati a sviluppare e rafforzare le competenze STEM e di digitalizzazione e innovazione, nelle discipline curriculari dall'infanzia alle Superiori e per il rafforzamento delle competenze multilinguistiche; l'intervento prevede azioni non meglio chiarite indirizzate agli alunni e ai docenti.

L'altro progetto, *Scuola 4.0, scuole innovative, cablaggio, nuove aule didattiche e laboratori* (3,00 mld + 630 mln Legge di Bilancio) intende promuovere il potenziamento della digitalizzazione delle scuole, anche al fine di ridurre i gap territoriali e favorire l'accesso alle tecnologie di tutte le scuole, la realizzazione di ambienti di apprendimento innovativi, la trasformazione digitale dell'organizzazione scolastica. Peccato che di tutto si parli fuorché degli aiuti alle famiglie per il potenziamento delle linee e per l'acquisto di pc per ogni figlio in età scolare.

L'ultimo progetto riguarda la *Didattica e le competenze universitarie avanzate* (0,5 mld), mirato a qualificare e innovare, attraverso un insieme di sottomisure, i percorsi universitari e dei dottorati.

Istruzione professionalizzante e ITS

La terza linea di azione, con 2,25 mld di fondi e tre progetti, riguarda gli interventi necessari per colmare, sempre secondo la visione aziendalistico-imprenditoriale, il dislivello tra apprendimento scolastico e mondo del lavoro, con il potenziamento delle discipline abilitanti 4.0, legato alle esigenze del territorio. I primi due progetti [*Sviluppo e riforma degli ITS* (1,50 mld) e *Formazione professionalizzate collaborazione università - territori* (0,5 mld)] riguardano essenzialmente gli ITS e la loro sfera di azione in relazione ai percorsi universitari. Con il terzo progetto lo scenario si completa e si chiarisce: *Orientamento attivo nella transizione scuola-università* (0,25 mld) è infatti tutto diretto ad un programma di investimenti per gli studenti al quarto ed al quinto anno delle scuole superiori per aumentare il tasso di transizione tra scuola e università attraverso moduli di orientamento per l'accesso allo studio tecnico superiore (corsi brevi erogati da docenti universitari e insegnanti scolastici) con la costruzione di un programma specifico per avvicinare le ragazze alle opportunità offerte dalle discipline STEM e dalle discipline legate al digitale. Così, dulcis in fundo, l'accesso allo studio e al lavoro delle donne, viene spacciato come inclusione sociale, ma non perseguito attraverso l'esercizio consapevole di un diritto, bensì imposto alle donne insieme a un modello di sviluppo, economico, sociale e culturale che, in realtà, le esclude.



Corpi rimossi

LIMITI E DANNI DELLA DIDATTICA DIGITALE

di Simona La Spina



Da marzo 2020 la scuola, in particolare la secondaria di secondo grado, ha proseguito il proprio cammino soprattutto attraverso la DaD: una necessità nella fase emergenziale del primo lockdown, se non altro per tenere viva - in una parvenza di normalità - una relazione seppur minima con ragazzi e ragazze disorientati/e quanto e più degli adulti. Appare invece inaccettabile che ad essa si sia dovuto far ricorso, con le stesse modalità, a settembre, dopo tre mesi nei quali il Governo avrebbe dovuto provvedere a rafforzare il sistema della sanità e dei trasporti e a investire nella scuola per garantire la tanto sbandierata - e non realizzata - "ripresa in sicurezza". Le scuole dell'infanzia e primarie e le scuole medie sono così rimaste aperte in molte Regioni - rimaste aperte per fortuna, ma per il motivo sbagliato, in una logica facilmente riconducibile all'idea di una scuola parcheggio, necessaria per garantire la prosecuzione delle attività lavorative dei genitori - mentre nelle scuole superiori ci si ritrova sospesi/e tra didattica a distanza e in presenza, in classi dimezzate dal punto di vista fisico ma moltiplicate ed estese virtualmente.

È evidente che la scuola non è stata considerata una priorità, e ad un anno dalla chiusura delle scuole è tempo di un bilancio che aiuti a capire quanto profonda-

mente la DaD abbia inciso nella ridefinizione di spazi, relazioni, contenuti e valutazione.

Spazi e relazioni

La DaD presuppone uno spazio virtuale nel quale la dimensione privata della casa e quella, condivisa e pubblica, dell'aula, fisicamente distinte, si mescolano e si confondono con un rovesciamento totale della prospettiva (non sono alunni/e ad entrare in classe, ma i/le docenti ad irrompere in case di cui nulla si conosce). Abbiamo così sperimentato non solo la caduta dei confini tra tempo del lavoro e tempo personale, ma anche situazioni paradossali nelle quali i genitori hanno fatto capolino durante la videolezione, arrogandosi il diritto di intervenire e mettere in discussione il metodo e la valutazione dell'insegnante: un diritto, va detto, che nessuno potrebbe negare loro nello spazio privato della "loro" casa.

La classe virtuale, poi, attivabile solo se si posseggono determinati strumenti e conoscenze, accentua e aggrava le differenze, allontanandosi da quella scuola della Costituzione che dovrebbe "rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale"; essa isola ogni studente, rompendo di fatto l'unità del gruppo classe e promuovendo l'individualismo. Per non parlare poi delle scelte improvvide di

alcune scuole, lecite sulla base di quanto disposto dal Ministero, di far frequentare in presenza solo gli/le alunni/e diversabili, con buona pace della scuola inclusiva.

Nel contempo, non dobbiamo dimenticare che la scuola è - anche e soprattutto - uno spazio fisico in cui si sperimentano e si stringono relazioni; il percorso di crescita che in essa si compie comincia già nel "viaggio" da intraprendere per recarsi a scuola, nella separazione dall'ambiente domestico per entrare in un ambiente altro e nel contatto con l'altro/a da sé. Questo è tanto più vero per i/le bambini/e che proprio attraverso questo primo allontanamento dalla casa e dalla famiglia cominciano a fare esperienza del mondo e di sé e che forse più di tutti hanno sofferto e continuano a soffrire dell'isolamento con danni che ancora non siamo in grado di valutare interamente, se è vero - come afferma il pediatra Ernesto Burgio - che solo un ambiente fisico accogliente permette al/alle bambino/e di sviluppare al meglio il proprio organismo, il sistema nervoso centrale e la corteccia cerebrale. La considerazione della scuola come semplice contenitore (di corpi e di informazioni) in cui apprendere nozioni fa sì che essa venga ritenuta facilmente sostituibile con una macchina contenitore (il dispositivo) e fa perdere di vista completamente la dimensione relazionale: non

può esservi, però, didattica senza relazione. Nel caso della scuola dell'infanzia, poi, la didattica a distanza mette in discussione la stessa funzione di una scuola che dovrebbe esplicitarsi - secondo le Indicazioni Nazionali del 2012 - "in un'equilibrata integrazione di momenti di cura, di relazione, di apprendimento, dove le stesse routine (l'ingresso, il pasto, la cura del corpo, il riposo, ecc.) svolgono una funzione di regolazione dei ritmi della giornata e si offrono come 'base sicura' per nuove esperienze e nuove sollecitazioni". E nel naufragio della relazione, ad essere sommersi sono stati soprattutto gli studenti e le studentesse fragili, con diversabilità, disturbi dell'apprendimento o difficoltà economiche e/o personali.

La perdita della dimensione relazionale riguarda naturalmente anche i/le docenti: il loro spazio fisico di confronto, non solo istituzionale ma anche informale (nei corridoi, nella sala docenti), è stato cancellato dapprima con la chiusura, ora con il distanziamento (e la paura). Certo, gli incontri si sono svolti in modalità a distanza: questi però, se da un lato sono stati l'unico appiglio cui aggrapparsi per garantire l'esercizio della democrazia nella scuola, dall'altro si sono rivelati, in molte scuole, la cartina di tornasole dell'eccesso di dirigismo di molti DS e del crescente disinteresse e/o della stanchezza di molti/e colleghi/e che hanno ormai smesso di credere negli organi collegiali.

Demenza digitale

La pedagogia e le neuroscienze sottolineano da tempo l'importanza del corpo nei processi cognitivi: a livello neurologico, il corpo è coinvolto direttamente nella creazione delle tracce nelle regioni più semplici della corteccia cerebrale e qualsiasi competenza mentale superiore può realizzarsi solo passando attraverso queste tracce. Per comprenderlo, basterà pensare, solo per fare un esempio, all'importanza delle mani nell'apprendimento della matematica. La stessa etimologia del verbo "com-prendere" si spiega proprio facendo riferimento a questa dimensione fisica. Ora, non si può dubitare dell'utilità degli strumenti informatici in sé, ma è lecito criticare la pretesa di fare del digitale LA didattica: e se è innegabile che si possa fare didattica anche con il digitale, è altrettanto vero che il digitale da solo - come si è visto - non basta a fare didattica.

È poi importante considerare i danni che l'uso dei media digitali può causare al funzionamento del cervello. Nel saggio *Demenza digitale* del 2015, Manfred Spitzer, autorevole neuroscienziato tedesco, afferma che il nostro cervello funziona come un muscolo che si modifica in base all'utilizzo, con sinapsi che si definiscono quando vengono sollecitate e si atrofizzano fino a morire quando rimangono inutilizzate, cosa che accade quando usiamo i media digitali: questi, infatti, non possono consentire il lavoro mentale autonomo e approfondito che l'apprendimento presuppone (e il linguaggio di settore che usiamo lo dimostra: le pagine virtuali si scorrono, non si sfogliano) e rendono superficiale il pensiero. Essi, inoltre, agiscono anche sulla dimensione sociale: un numero minore di contatti reali conduce a una diminuzione delle dimensioni delle zone cerebrali preposte alle competenze sociali; ne conseguono stress e perdita di autocontrollo, con l'innescarsi di una "spirale sociale discendente che ostacola una vita sociale differente". Ed è quanto abbiamo visto accadere ai/alle nostri/e ragazzi/e, in un crescente disagio che la pandemia ha acuito e che li ha spinti al ritiro sociale e alla reclusione dal mondo esterno.

Corpo e apprendimento

Il problema appare tanto più grave nella fascia d'età prescolare. Spitzer sottolinea come solo attraverso l'apprendimento con la manipolazione il modello di attivazione motoria del cervello diventi parte della struttura concettuale: insomma, dice: "chi osserva il mondo solo spostando e cliccando sul mouse, saprà pensarlo meno bene, perché un clic del mouse non è che un atto descrittivo e non rappresenta una forma di manipolazione di un oggetto". Ed è fonte di preoccupazione anche la digitalizzazione della scrittura, che può avere conseguenze negative sulla capacità di lettura: studi di neuroimaging condotti con la risonanza magnetica funzionale mostrano che il riconoscimento di lettere imparate per mezzo della scrittura con la matita portano ad una maggiore attività nelle regioni motorie del cervello, cosa che non accade per le lettere apprese tramite la tastiera. E se ciò non avviene nei primi tre-quattro anni di vita, il rischio reale, come dice Ernesto Burgio, è che si perda un patrimonio enorme - quello costruito in cinquemila anni di storia della

scrittura. Dunque, pur riconoscendo la funzione necessaria assolta dai media digitali nell'emergenza, non va mai persa di vista la necessità di un approccio critico e consapevole. Proprio la considerazione delle caratteristiche dello strumento utilizzato, peraltro, avrebbe dovuto imporre un'articolazione diversa del tempo scuola, mentre nella quasi totalità delle scuole si è semplicemente trasferito online l'orario svolto in presenza, con in più soltanto un intervallo di 15 minuti tra un'ora e l'altra. Vi è poi il problema dei contenuti, strettamente collegato ad una idea di scuola in cui le competenze hanno sostituito i saperi, liquidati come nozionismo e ridotti a "saperi essenziali", come è evidente tanto nella semplificazione dei libri di testo, sempre più snelli, quanto nell'ultima riforma dell'esame di maturità, in particolare nella trasformazione della prima prova. Ed è innegabile che la stessa funzione docente sia stata progressivamente modificata dall'applicazione della didattica per competenze e dalla *invalizzazione* della scuola: il docente è diventato così facilitatore, motivatore, allenatore/addestratore. In questo senso la didattica a distanza appare per il/la docente-coach la dimensione ideale nella quale facilitare la "trasmissione di contenuti" con videoconferenze per classi aperte, l'ambiente ideale in cui "somministrare" pillole di contenuti, materiale standardizzato e preconfezionato che le varie piattaforme hanno provveduto prontamente a rendere disponibile insieme a prove di valutazione ugualmente standardizzate. I/le docenti *tecnofili* (come li chiama Spitzer) hanno colto al volo e in modo spesso acritico tale opportunità che, innegabilmente, ha alleggerito il lavoro di preparazione e elaborazione dei materiali da proporre, ricadendo però spesso nella logica del sacco da riempire: alunni/e sono stati/e così sottoposti/e ad un carico cognitivo eccessivo nella migliore delle ipotesi oppure, nella peggiore, si sono trovati ad essere destinatari, sia a distanza che in presenza, di modalità di lavoro tipiche della scuola trasmissiva e passivizzante degli anni '50 del Novecento.

In ordine sparso

Spiace constatare che all'infuori dei Cobas e del Cesp, pochi/e abbiano tentato di riflettere criticamente sulla questione e che, con il rientro a scuola, tutto sia ripreso come se niente fosse. Seguire una strada diversa sarebbe stato possibile,



come si è fatto in diversi casi: per esempio, offrendo agli studenti e alle studentesse, al di là della mera lezione frontale, anche l'opportunità di acquisire nuove capacità critiche nell'utilizzo - individuale ma guidato - di materiali diversi (libri, film, musica, documentari ecc.), cui far seguire la restituzione di lavori (elaborati scritti, grafici etc.) in cui gli spunti proposti fossero autonomamente rielaborati. Si è trattato però di iniziative portate avanti in ordine sparso da docenti che si sono voluti mettere in discussione, senza suggerimenti da parte del Ministero in ordine a strumenti e metodologie.

D'altra parte, se ciò è stato, almeno in linea teorica, possibile nelle scuole superiori e in misura minore nelle scuole medie, ben diverso e più complicato è il discorso per quanto riguarda le scuole dell'infanzia e primaria, a prescindere dall'impegno profuso da maestre(i) che hanno adottato soluzioni diverse, spesso meritorie, ma sempre in ordine sparso. La Commissione nazionale per il sistema integrato *Zerosei* (istituita con il D.lgs. 65/2017) ha pubblicato, il 6 maggio 2020 (a due mesi dall'inizio del lockdown!), il documento di lavoro *Orientamenti pedagogici sui Legami Educativi a Distanza*, come è stata rinominata la DaD per la fascia d'età da zero a sei anni. Esso contiene molte buone intenzioni (la riduzione del tempo scuola a tre ore settimanali, la proposta di realizzare podcast o video registrati da parte degli insegnanti, l'invio di materiale diverso a chi non dispone di una connessione o di un dispositivo), con un peccato originale, cui si è accennato all'inizio: non può esservi didattica senza

relazione, tanto meno nella scuola dell'infanzia. In questo senso, non si può che considerare favorevolmente la decisione - anche se adottata, come si diceva, per i motivi sbagliati - di mantenere aperte le scuole dell'infanzia e primaria (con poche eccezioni) sin dall'inizio del nuovo anno scolastico anche nelle *zone rosse*, scelta che ha consentito un ritorno ad una certa normalità almeno per la fascia d'età più fragile ma che ora, pare, sarà abbandonata per tornare alla chiusura di tutte le scuole in quelle zone.

Del resto, che la didattica a distanza non abbia funzionato dal punto di vista dei contenuti è dimostrato dal fatto che il ministro Bianchi abbia parlato della necessità di un recupero indifferenziato per tutti/e, peraltro con il proposito di affidarli a cooperative di servizi. E sul recupero del *"tempo perduto"* in classi in cui l'attività didattica non è mai stata interrotta ma che sono obbligate a svolgere i test Invalsi e le attività di PCTO, ci sarebbe molto da discutere. Sarà poi appena il caso di ricordare che lo svolgimento dell'attività didattica è stato assicurato non da una piattaforma ministeriale, ma dalle piattaforme delle grandi multinazionali (Google, Microsoft), che hanno implementato i loro sistemi praticamente a costo zero.

Problemi di valutazione

Abbiamo assistito, dall'avvio della DaD, alla trasposizione sic et simpliciter di quanto previsto in presenza nella modalità a distanza, con l'applicazione di criteri di valutazione tradizionali ad un sistema che tradizionale e normale non era né

poteva essere. È evidente che la DaD non può in alcun modo garantire l'attendibilità (o affidabilità) delle verifiche, nonostante le trovate "creative" (o folli, secondo il punto di vista) di alcuni colleghi e colleghe particolarmente zelanti (mani in alto o dietro la schiena, cappucci, occhi chiusi ecc).

Eppure, nonostante la battaglia portata avanti in alcuni Collegi dei Docenti, ha vinto la scuola del voto, ricorrendo - nella fase della DaD - a test standardizzati (a risposta chiusa, con un eccesso di semplificazione e banalizzazione che non permette di dare conto della complessità, o aperta, con il rischio di plagio sempre dietro l'angolo) e a tempo, per scongiurare il pericolo del copia e incolla, con ovvie conseguenze sulle capacità di gestire l'ansia da parte di alunni/e già provati/e dalla situazione.

Ritorno alla normalità

Di fronte a oggettive difficoltà e in assenza di ricette magiche, è mancato un momento di analisi collettiva in seno ai Collegi dei Docenti per giungere a soluzioni condivise. Un'altra occasione perduta: al rientro a scuola, tutto è ripreso - quasi ovunque - come prima, senza alcuna riflessione critica.

È vero che stiamo vivendo un momento di grande difficoltà e di disorientamento, ma proprio per questo dovremmo trovare la forza e la motivazione per superare il clima di stanchezza, demotivazione e disinteresse che si respira (con la mascherina, naturalmente) nei pochi momenti di incontro fisico e nelle sessioni online degli Organi Collegiali; dovremmo tornare a riaffermare con forza l'importanza dei momenti di partecipazione democratica nella vita di una scuola. E questo è particolarmente importante adesso, considerate le parole del ministro Bianchi a proposito della necessità di *"eliminare la collegialità ritualistica, burocratica e standardizzata"* in nome dello *"scopo morale ed etico della professione"*: evidentemente, il confronto democratico è considerato immorale.

Superare la logica dell'individualismo e dell'isolamento che l'introduzione del Bonus premiale, come prevedibile, aveva alimentato e che il distanziamento ha risvegliato e riscoprire la dimensione collegiale del nostro lavoro, anche attraverso attività di autoaggiornamento e autoformazione si può e si deve fare.

Un incidente di percorso

DIDATTICA A DISTANZA E LOGICA DELL'EMERGENZA

di Alessandro Palmi

Dai primi tempi della pandemia, attraversando l'estate, vi è stato un cambio di acronimo, dalla DaD (didattica a distanza) siamo passati alla DDI (didattica digitale integrata) che poi in caso di chiusura della scuola ridiventa la classica DaD, però di fatto contrattualizzata. Questo introduce due distinti ambiti e due piani di lettura altrettanto diversi di questo fenomeno, che risultano mescolati all'interno della situazione emergenziale ma che, in prospettiva, si deve cercare di tenere ben separati nell'ottica di comprenderne gli effetti futuri. I due ambiti sono quello relativo al campo più strettamente pedagogico/didattico e quello relativo al campo contrattuale/normativo, che comprende anche gli aspetti di riorganizzazione del lavoro e di estrazione di valore.

I due piani di lettura, che risultano per forza di cose interconnessi, sono quello che si fonda sull'affrontare l'emergenza (più in generale su cosa significhi "affrontare l'emergenza") e quello legato ai meccanismi di "ristrutturazione" e "riorganizzazione" che il capitale mette in atto in ogni snodo di crisi; ricordando che il capitale stesso se da un lato tende alla conservazione delle strutture di potere e dei meccanismi di valorizzazione, dall'altro non disdegna di sfruttare qualsiasi trauma o crisi per attuare salti di qualità ed ampliare, nella sua tendenza pervasiva, la possibilità di nuove modalità di valorizzazione.

L'ambito didattico e pedagogico

In ambito didattico si registrano diverse criticità; la prima è la constatazione di come non sia possibile considerare scuola, almeno per come dovrebbe essere intesa nel senso più nobile del termine, un sistema dove la relazione diretta tra docente e discente e la ricchezza delle relazioni trasversali nel gruppo ven-



gono sostanzialmente azzerate. Questa criticità, che sembrerebbe ovvia, in realtà appare incompresa persino da una buona parte del corpo docente, troppi/e sono infatti i/e colleghi/e che semplicemente stanno cercando di riprodurre i "soliti" meccanismi presenti nelle scuole, tentando di riprodurre tutte le liturgie classiche e rischiando di finire intrappolati in un vortice di situazioni paradossali, a volte al limite del grottesco (imposizione di tenere accese le telecamere con mani e telefoni in vista, interrogazioni ad alunni/e bendati ecc...). Senza rendersi conto che, essendo cambiato il contesto, semplicemente non è possibile riprodurre meccanismi e relazioni che sono nati, si sono strutturati e consolidati in un contesto totalmente diverso; si tratta di un approccio che definirei "antiscientifico" o "antimaterialista". Inoltre, la pretesa di riprodurre pedissequamente il modello classico attraverso la DaD soffre di un ulteriore vizio, sembra non tenere conto di quale sia la causa del cambiamento di contesto, che non è indotto o voluto dal sistema, non da una naturale evoluzione di processi in atto e neppure scelto dai partecipanti; ma è dovuto ad un evento traumatico di portata globale che è piombato sull'attuale organizzazione sociale come un tornado, in maniera velocissima ed imprevedibile.

D'altra parte, il tempo trascorso dall'inizio della crisi pandemica ha fatto giustizia anche di coloro che nei primi tempi hanno tentato di magnificarne le sorti; oramai nessuno tenta più di sostenere la DaD in quanto tale, è opinione corrente e diffusa che non funzioni e non possa funzionare e solamente la paura, indotta da una martellante azione dei media, la rende digeribile ad una grande parte di docenti. Chi ha sperimentato la DaD come docente ha vissuto la frustrazione di parlare con una sequela di palline colorate con una iniziale all'interno di quadratini neri, ha avuto spesso l'impressione di parlare da solo, ha subito l'assenza quasi assoluta di feedback ed in più, in mezzo a tutta questa alienazione, ha pure avuto spiegato che era "colpa" sua, che non sapeva sfruttare l'opportunità offerta dalle tecnologie e che, dunque, era inadatto ed incapace. Aggiungendo frustrazione a frustrazione, il suo lavoro veniva via via sempre più sussunto dalla macchina che diventava sempre più strumento di controllo.

Va comunque detto che, purtroppo, molti/e docenti non hanno dato buona prova di sé in questo frangente; troppo spesso abbiamo visto il semplice tentativo di riprodurre le solite dinamiche di potere esistenti nel gruppo classe in presenza, non a caso in molti/e hanno manifestato una nostalgia del "potere" indotto dal voto e la disperazione per le aumentate possibilità di "copiare", mentre in altri casi si è vista una certa mancanza di empatia nei confronti di studenti e studentesse, dando per scontato che nessuno/a avesse problemi di connessione o che tutti/e avessero a disposizione stanze e pc per poter studiare, mentre invece si sa per certo che la maggioranza era costretta a connettersi con smartphone e che il sovraffollamento e la carenza di *device* adeguati erano molto comuni; tanto che i dati di dispersione e non raggiungimento in varie zone hanno superato il 30% del totale.

Ovviamente l'atteggiamento del corpo docente è stato variegato, a fronte di coloro che hanno messo in atto i deleteri comportamenti citati ci sono stati/e tanti/e docenti che hanno cercato di mantenere i contatti, aiutare studenti e studentesse, lottato contro l'esclusione e il *digital divide*, cercando di comprendere ciò che stava loro accadendo.

In generale si può affermare che la riflessione sull'ambito didattico è stata approfondita in particolare dai discenti piuttosto che dai docenti; varrebbe forse la pena di aprire una riflessione più approfondita proprio dal lato docente, per cercare di capire come il cambio di paradigma contenuto nella DaD e nella DDI provochi profonde trasformazioni al ruolo stesso, che vanno ben oltre ad un semplice cambio di contesto didattico, ma che mettono in discussione la natura della prestazione lavorativa.

L'ambito contrattuale e normativo

Per quanto concerne il secondo ambito citato in premessa, è necessario fare molta attenzione a quanto sta avvenendo. Si può sostenere che se realmente si volesse considerare la DaD un mero incidente di percorso, determinato "solamente" dall'emergenza pandemica, non ci sarebbe necessità di fare assolutamente nulla dal punto di vista normativo, basterebbero le "pezze normative" che l'amministrazione ha già messo in atto per permettere una chiusura più o meno sensata del precedente anno scolastico. D'altra parte, i tentativi di contrattualizzazione della DaD e della DDI messi in opera tra estate e autunno non hanno risolto nulla, rimanendo fumosi e contraddittori.

Nelle fasi iniziali il corpo docente è rimasto schiacciato in una tenaglia formata da un lato dalla pretesa obbligatorietà automatica della DaD (che venne giustamente rifiutata) e dall'altro dal fatto che la situazione estrema del lockdown primaverile richiedeva comunque una presa in carico della situazione venutasi a creare; questa contraddizione ha bloccato il corpo docente in una sorta di doppio vincolo: non si poteva non fare la DaD in una qualche forma, ma non si poteva (doveva) accettare che venisse imposta. Questa contraddizione ha bloccato ipotesi di messa in discussione del modello imposto così come ha disarmato di fronte alle riunioni di Organi Collegiali ed a tutte le varie attività legate alla funzione docente; che credibilità e che prospettiva avrebbero avuto una dura opposizione a qualcosa che nei fatti si stava già facendo?

Attualmente la situazione è cambiata, messa alla prova dei fatti la DaD è entrata nel senso comune come un meccanismo che non funziona ed anche i pasdaran del "nuovo che avanza", che avevano voluto vedere nella crisi una opportunità per "ammodernare" la scuola non hanno più lo spazio che speravano di avere, tanto che gli sforzi di normazione si sono mossi nella direzione di consolidare quanto concerne il nuovo acronimo DDI (didattica digitale integrata). Quindi la posizione di opposizione più forte potrebbe essere: non interessano gli aspetti burocratici, non si è interessati minimamente a regolare nulla di tutto quanto sta accadendo; perché deve essere chiaro che si tratta di un'emergenza, di una fase transitoria che deve terminare il prima possibile, che non si deve riproporre in nessuna maniera e non deve lasciare alcuna eredità. Sulla base di questa premessa ogni forma di regolamentazione o contrattualizzazione rischia di essere controproducente e di contribuire a legittimare e stabilizzare, anche in futuro, la DaD e la DDI.

Però è abbastanza evidente, e non va ignorato, che ci saranno

tentativi di introdurre in maniera strutturale la DaD nella versione DDI all'interno della scuola; con questo ci si dovrà confrontare e su questo andranno costruiti analisi e strumenti per contestarla da un punto di vista teorico. L'opposizione la si dovrà sostanziare mettendo in campo analisi dei processi di valorizzazione e riorganizzazione del lavoro attraverso la macchina, opponendoci ad una società del controllo informatico dell'istruzione gestito dai big-tech, richiamando in campo il piano più strettamente didattico. Si dovrà esplorare con attenzione, anche su questo in rete è già reperibile materiale interessante, il ruolo delle piattaforme digitali private, senza dimenticare che queste hanno già messo al lavoro milioni di docenti e studenti che in questi mesi, in maniera totalmente gratuita, hanno fornito loro una enormità di dati, risultato di una gigantesca sperimentazione sul campo che ha permesso di mettere a punto le piattaforme stesse. Per non parlare dell'idea di mettere l'intero sistema di istruzione di una nazione, con tutta la sua messe di dati, in mano a multinazionali che hanno sedi in chissà quali luoghi del pianeta e che neppure pagano le imposte nel Paese stesso.

L'emergenza continua

Vale la pena inoltre confrontarsi sulla cosiddetta *emergenza*. Va da sé che il discorso sopra esposto, relativamente all'impossibilità concreta di eludere le attuali attività DaD, non può e non deve essere traslato automaticamente in situazioni diverse dal lockdown totale della primavera scorsa. È del tutto evidente che a un anno dell'inizio della pandemia non è ammissibile considerare ancora emergenziale la situazione attuale, questo indipendentemente dagli scenari della situazione epidemiologica. Occorre quindi fare estrema attenzione ai possibili tentativi di utilizzare il cosiddetto modello "shock" (cfr. Naomi Klein) per far passare attraverso risposte ad emergenze (vere o presunte, inattese o create ad arte) modifiche strutturali tese a restringere sempre più i diritti e gli spazi di libertà. Nei mesi estivi e durante l'autunno sia il governo centrale che le autonomie locali non hanno fatto assolutamente nulla per rendere le scuole più sicure; semplicemente si è scelto di non agire sulla base del fatto che sarebbe stato molto più semplice chiudere le scuole considerandole "strutture non essenziali e non produttive"; così è stato, con l'aggravante del patetico balletto messo in piedi dai presidenti di Regione interessati più a mettersi in mostra che ad affrontare realmente le problematiche.

Tutto questo ha portato ad un surrettizio allungamento dell'emergenza, imponendo una centratura della discussione sul tema scuole aperte/scuole chiuse, DaD sì/DaD no; oscurando altre tematiche che sono però molto importanti. Per quanto riguarda l'aspetto della sicurezza e della chiusura delle scuole si è fatta parecchia confusione, da un lato si registra una carenza di dati ed una mancanza di trasparenza; non è dato sapere quanti siano stati i reali focolai o cluster imputabili alle scuole, non si sa quanti effettivamente siano i deceduti e i ricoverati in terapia intensiva tra il corpo docente e il corpo studentesco e quanti di questi siano realmente imputabili alle scuole. Le scuole, se opportunamente gestite, non sono un luogo più insicuro di tanti altri e possono, anzi, servire come valido elemento di controllo dell'andamento epidemiologico. Ovviamente, per fare questo occorre un vero e proprio cambio di paradigma rispetto a quanto fatto finora, servono investimenti e serve considerare la comunità scolastica come un luogo centrale di esercizio dei diritti e un'attività strate-



gica da preservare e far andare avanti. In verità serve anche ridiscutere il ruolo e la funzione che il lavoro docente deve assumere, se viene equiparato ad un qualsiasi lavoro impiegatizio che può essere svolto in modo quasi indifferente in presenza o come smartworking, allora non vi è alcuna necessità di investire sforzi e risorse per aprire le scuole.

Risulta quindi chiaro come dietro l'apparente dicotomia scuole aperte/scuole chiuse si nasconde molto di più di un generico problema di sicurezza in un contesto emergenziale. Rimane poi lampante il fatto che, al di là delle dichiarazioni di facciata, reali attività volte a mettere in sicurezza le scuole si possono mettere in atto solo con le scuole aperte, solo in queste condizioni si possono mettere a punto le strategie più adatte, per esempio di tracciamento, e si possono attivare presidi sanitari; con le scuole chiuse si può solamente aspettare che l'epidemia passi, senza porre rimedio alcuno a tutti i danni che le precedenti chiusure hanno già provocato e continueranno a provocare.

Le prospettive

Lo scontro ed il dibattito su scuole aperte/scuole chiuse, tende anche ad oscurare il discorso su cosa sarà della DaD e della DDI una volta terminata la crisi pandemica; ci sono due aspetti da evidenziare:

1. Ragionare sul perché, a quanto pare, una buona parte del corpo docente e degli studenti delle superiori non sembra essere disponibile a lottare per ottenere l'apertura delle scuole in sicurezza.

2. Capire cosa sottintendono affermazioni del tipo "non si deve tornare come prima" oppure che "non si deve perdere l'occasione offerta dall'introduzione della DaD e della DDI per trasformare la scuola". I due punti sono collegati; se è vero che i soggetti coinvolti non sono disposti a battersi per aprire un luogo come le scuole, il primo pensiero che sorge è che a questi stessi soggetti di quel luogo non importi molto, o che comunque non sono disposti a lottare per averlo. Quindi il primo punto, se verificato, darebbe sicuramente forza e sostanza alla seconda affermazione: infatti se i principali soggetti che lo vivono non sono interessati al luogo scuola è evidente che questo ha necessità di essere cambiato.

Qui si aprono grandi quesiti che necessitano di analisi e approfondimento: Cosa indebolisce la scuola pre-covid? Perché tanta parte di chi ci lavora e di chi ci studia non è disposta a difenderla, a valorizzarla? Quali sono i progetti in campo che prefigurano la scuola post-covid? Non si è fatto altro che rideclinare come domande i punti precedenti; lungo l'asse che unisce le questioni sottese nelle domande, si cela una buona parte delle prospettive di intervento che ci possono essere nella scuola del futuro. In particolare, riferendoci al corpo studentesco, piuttosto che a quello docente per il quale la scuola è pur sempre un "luogo di lavoro", si può notare una forte ambivalenza, tanto che attualmente si possono vedere i primi segni di un movimento che richiede la fine della DaD, ma anche proteste e scioperi della didattica in presenza; poi il dato quantitativo è che entrambi gli schieramenti sono assolutamente minoritari e la maggioranza di studenti e studentesse semplicemente non appaiono interessate/e al tema e non prendono alcuna posizione. Non si può approfondire il punto di vista studentesco in questa sede, si dovrebbero indagare i vissuti e le percezioni di studenti e studentesse che rappresentano una componente sociale che ha subito un forte impatto dalle profonde variazioni della società nel suo insieme, basti vedere come si è evoluto il dibattito sulla *condizione giovanile* negli ultimi decenni. Tutto questo in una scuola che, a sua volta, è stata oggetto di trasformazioni profonde consistenti nello stravolgimento della funzione dell'istituzione e nell'asservimento alle logiche del mercato, senza dimenticare una politica di enormi defianziamenti e tagli. Questo, molto sommariamente, il percorso per giungere alla situazione pre-covid che ci consegna una scuola oramai sull'orlo del baratro, che ha perduto qualsiasi identità, all'interno di un processo di riorganizzazione ventilato nel Recovery plan. Su questa scuola già messa in ginocchio si è abbattuta la tempesta pandemica, in vista dell'uscita da questa contingenza si levano le voci del *nuovo che avanza*; ma attenzione, queste voci arrivano dai soggetti e dalle direzioni più disparate e tra le schiere degli "innovatori" si possono ritrovare tutti coloro che hanno portato avanti le pseudo riforme degli ultimi 20 anni, che non vogliono perdere l'occasione di accelerare la conversione di tutto il sistema scolastico nella direzione da loro auspicata.

Nuovo PEI, vecchie abitudini

TAGLI, BUROCRAZIA E NOSTALGIA DELLE CLASSI DIFFERENZIALI

di Sebastiano Ortu

Risale agli ultimi giorni del 2020 la pubblicazione delle *Linee guida al nuovo PEI*, il Piano educativo individualizzato per le/ gli studenti con disabilità, inserite all'interno di un voluminoso pacchetto di prescrizioni che comprende: un decreto interministeriale Istruzione-Finanze, una nota firmata Max Bruschi, 4 modelli PEI e 2 tabelle per il calcolo delle risorse. Si tratta dell'ultimo fondamentale passaggio di una vera e propria riforma del Sostegno, avviata nel 2015 da alcuni articoli della *buona scuola* renziana e attuata in parte dalla contrastata pubblicazione di altri due decreti legislativi (66/2017 e 96/2019) che mettevano pesantemente in discussione l'impianto della L. 104/1992.

Obiettivo: taglio delle cattedre di Sostegno

Il PEI rappresenta un insostituibile documento di riferimento per lo studente con disabilità e per tutte le figure che interagiscono all'interno del suo percorso scolastico. Le modalità di compilazione del nuovo PEI, dettate dalle suddette Linee guida, avranno conseguenze dirette sul calcolo del giusto fabbisogno delle risorse strumentali e professionali, ma anche sulla programmazione e sul lavoro vivo, sull'attività didattica quotidiana. In questo senso le 65 pagine delle corpose Linee guida e i documenti che l'accompagnano ben rappresentano la portata del cambiamento in atto, l'idea di "inclusione 2.0" che ispira gli estensori. Malgrado i buoni propositi che trapelano dal lessico e dall'impostazione generale del discorso, il modello di riferimento rimane quello della scuola delle competenze, della produttività, dell'efficienza, della centralità del risultato. Le Linee guida rispondono inoltre alle esigenze ben poco didattiche ma assai più aziendali della "razionalizzazione" (taglio) delle risorse, in linea con le fosche prospettive indicate dal *Bilancio di previsione dello Stato* del dicembre 2020, che prevede per l'istruzione migliaia di cattedre di Sostegno in meno nell'immediato futuro proprio in relazione alle nuove regole.

I punti dolenti

Di seguito un breve elenco delle criticità più evidenti.

- Le Linee guida e il nuovo modello di PEI prevedono la possibilità di esercitare "attività alternative", e addirittura di decidere l'esonero per gli/le studenti/esse diversabili con difficoltà particolari in determinate discipline. Possibilità che, oltre a costituire un facile strumento per ridurre le ore di Sostegno e assistenza, evoca assai da vicino lo spettro delle classi differenziali e il tramonto della tanto sbandierata idea di "inclusione".
- Il vecchio GLH (Gruppo di lavoro sull'handicap), all'interno del quale interagivano tutte le figure che avevano in carico lo/la studente/essa (scuola, famiglia, assistenza, équipe medica), e che nei termini della L. 104/1992 "elaborava congiuntamente" il PEI, secondo le nuove direttive si trasforma in GLO, Gruppo di lavoro operativo. Il GLO è nei fatti un organo nuovo e diverso dal GLH: coincide con il Consiglio di classe, e al suo interno le decisioni prese e riportate nel PEI sono approvate a maggioranza. Il



PEI cessa dunque di essere il documento della "definizione congiunta", della collaborazione, della condivisione, di un lavoro comune tra le parti: non a caso i genitori, rispetto alla precedente impostazione del GLH, sono ridotti a "partecipanti" (non si capisce con quali poteri effettivi, oltre al ruolo di supporto alle scelte), e altre figure importanti sono ammesse solamente previa approvazione del dirigente. Del resto, "risulta determinante il ruolo di leadership del dirigente scolastico", recita la nota Bruschi.

- La "riunione telematica sincrona", prevista dalle Linee guida, non è più limitata ai tempi della pandemia, ma per la prima volta un documento ufficiale del ministero la sdogana come possibile opzione di routine. Chi ha partecipato almeno una volta alle riunioni di un GLH/GLO e abbia fatto esperienza del carico emotivo, della delicatezza e della pregnanza delle questioni che si affrontano al suo interno sa bene quanto sia fondamentale la presenza fisica, quanto sia necessario uno scambio comunicativo non riducibile alla mera bidimensionalità di una faccia su uno schermo.
- Il Piano educativo individualizzato diventa un modello standard, unico per tutte le scuole d'Italia, in 4 esemplari simili, distinti per grado di scuola. Nella nuova versione è strutturato in un impianto farraginoso e mastodontico all'interno del quale, sotto il vigilante controllo del dirigente, tutta l'attività didattica passata, presente e prevista per il futuro, sin nelle minuzie dovrà essere ricalibrata dal Consiglio di classe secondo le categorie dello standard medico "bio-psico-sociale" del modello ICF. Si tratta di un carico insostenibile di burocrazia che somiglia di più a una pretesa di controllo totale delle attività piuttosto che alle linee di un indirizzo pedagogico-didattico.
- Il calcolo delle risorse è affidato a un procedimento a crocette, basato su una valutazione meramente quantitativa – il conteggio del fabbisogno – anziché qualitativa e sulle effettive esigenze rilevate, come avveniva in passato. Sarà possibile calcolare le ore da assegnare al Sostegno e alle assistenze specialistiche (queste ultime "nell'ambito delle risorse disponibili"!) solamente

attraverso una tabella preconstituita, allegata e unica. A una scala del cosiddetto "debito di funzionamento" (il solito lessico da economisti d'accatto che riduce fra l'altro la disabilità a una mera mancanza, a una malattia, a un problema) corrisponde un numero determinato e fisso di ore. Un lavoro da contabili, non da professionisti della didattica, che sottintende chiaramente anche qui una facile via per tagliare le risorse.

- Per chi non avesse capito il messaggio, un'intera pagina – l'ultima – delle Linee guida è dedicata a spiegare, con tanto di esempi esplicativi, le conseguenze penali in capo a ogni singolo appartenente al GLO nel caso in cui la richiesta di ore di Sostegno finisca per arrecare un danno all'erario.
- Tutta da sperimentare alla prova dell'esperienza sarà la novità, che alcuni salutano come positiva, dell'adozione del modello ICF. Vero è che l'incontro tra l'ICF e un'esperienza unica al mondo quale quella della nostra scuola, basata su modelli didattici e pedagogici non riducibili a uno standard medico, lascia prevedere l'esplosione di criticità non facilmente sanabili.
- Anche quello che il linguaggio mai chiaro e definitivo dei documenti indica come un diritto alla partecipazione al GLO dello/la studente/essa diversabile sembra non considerare un dato assai evidente maturato nella lunga esperienza della nostra scuola: la presenza davanti al Gruppo di lavoro, al Consiglio di classe, ai medici, ai genitori può rappresentare per lo/la studente/essa diversabile un'esperienza difficilissima da

modulare sul piano dell'impatto emotivo e per questo assolutamente deleteria. Dovrebbe essere il GLO, e in particolare l'insegnante di Sostegno insieme alla famiglia, a decidere caso per caso, ma tale evenienza non è specificata.

- Solamente chi non ha mai messo piede in una scuola e non ha mai esercitato l'attività di insegnante o di educatore può pretendere di prevedere in anticipo, per iscritto, "indicazioni operative in presenza di comportamenti problematici", come avviene nelle Linee guida.

Un approccio burocratico

La trasformazione del nuovo PEI da documento condiviso e aperto in un elenco particolareggiato di previsioni, prescrizioni e obblighi inciderà pesantemente, snaturandola, sulla complessità dell'approccio e del rapporto didattico-pedagogico-educativo, che considera fondamentali la libertà pedagogica, l'adattamento, l'improvvisazione, la mediazione.

Colpisce, del nuovo modello di PEI, la mancanza del punto di vista di chi nella scuola lavora tutti i giorni, di chi quotidianamente respira la polvere delle aule e condivide con le/gli studenti/esse spazi e tempi di vita. Solo con l'apporto vivo dell'esperienza professionale vissuta sarebbe stato possibile immaginare una vera riforma del Sostegno di

cui, dopo anni di nuove esperienze e con una realtà in veloce mutamento, forse si sentiva veramente il bisogno. Non certo questa riforma, che è da rinviare totalmente e



SI ALLARGA SEMPRE PIÙ LA FORBICE RETRIBUTIVA TRA DIRIGENTI E PERSONALE DOCENTE E ATA

a cura di Ferdinando Alliata

	Dpr 399/1988 ¹ in lire	rivalutazione ² febbraio 2021 - euro	Ccnl 2018 ³ +IVC euro	differenza ⁴ euro	differenza % sul Ccnl
Coll. scolastico	24.480.000	24.742	20.667	-4.075	-19,7
Ass. amm.- tecn.	27.936.000	28.235	23.332	-4.903	-21,0
D.s.g.a.	32.268.000	32.613	36.191	3.578	9,9
Docente mat.- elem.	32.268.000	32.613	29.162	-3.451	-11,8
Doc. diplomato II gr.	34.008.000	34.372	29.174	-5.198	-17,8
Docente media	36.036.000	36.422	31.707	-4.715	-14,9
Doc. laureato II gr.	38.184.000	38.593	32.588	-6.005	-18,4
Dirigente scolastico*	52.861.000	53.427	72.936**	19.509	26,7

1. Stipendio annuo lordo percepito nel maggio 1990 (il cosiddetto "Contratto Cobas", d.P.R. n. 399/1988), per tutti i profili professionali con 20 anni di anzianità.
 2. Rivalutazione monetaria febbraio 2021 (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 definitivamente il 19 aprile 2018 (stipendio tabellare + Rpd o Cia o Indennità di direzione minima con 100 unità di personale) per le stesse tipologie di personale (compreso "Elemento Perequativo").
 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 2018, elaborazione ARAN, su dati RGS - IGOP aggiornati al 6/7/2020. I valori elaborati dall'ARAN vengono spesso messi in dubbio, senza che però vengano mai forniti altri dati affidabili. Se il Ministero non avesse reso introvabile la sua "Operazione Trasparenza" e tanti dirigenti non dimenticassero di pubblicare e/o aggiornare la loro retribuzione nel proprio CV avremmo tutti molti meno dubbi.

Programmi ministeriali

RAPPORTO BIANCHI: COME PRIVATIZZARE LA SCUOLA PUBBLICA CON I FONDI DEL RECOVERY PLAN

di Serena Tusini

Il Ministro Bianchi (ministro tecnico targato PD) come coordinatore del *Comitato di esperti* il 20 luglio 2020 presentò all'allora Ministra Azzolina un rapporto per la ripartenza della scuola; il rapporto, mai divulgato, è stato prontamente pubblicato dal nuovo ministro e va oggi letto come un vero e proprio documento programmatico del nuovo corso di viale Trastevere. Gli elementi di preoccupazione sono molteplici, perché questo economista posto a capo della scuola pubblica pare avere idee molto precise sulla direzione che la scuola dovrà intraprendere durante e soprattutto oltre la pandemia.

Riverniciatura dell'Autonomia scolastica

Il *Rapporto Bianchi* è pieno di quella retorica economicista che conosciamo bene da anni: competenze, implementazione dell'Invalsi, compimento dell'autonomia scolastica, scuola digitale ecc. Ma alcuni aspetti, pur situandosi nel solco degli ultimi vent'anni di attacco alla scuola, rappresentano un ulteriore tassello del processo iniziato con l'Autonomia scolastica. Anche la stessa idea di autonomia, il cui fallimento è ormai sotto gli occhi di tutti, viene propagandisticamente corretta proponendo una contrapposizione tra un'autonomia cattiva (quella competitiva di stampo anglosassone) e un'autonomia buona che viene definita "autonomia solidaristica" e presentata come ideologicamente più coerente con la nostra tradizione scolastica.

Una nuova insidia: i patti di comunità

Ma dietro a questa autonomia solidale sta un'idea-forza che attraversa insistentemente tutto il documento: i *patti di comunità*. Si tratta di accordi stretti tra scuole e realtà del territorio (*"enti territoriali, terzo settore, imprese, mondo dell'associazionismo e delle professioni"*), il tutto sostenuto *"dalle risorse dei nuovi Fondi comunitari di cui potrà godere l'Italia nei prossimi anni"*. Soldi pubblici dunque immessi nel sistema pubblico per favorire la sua privatizzazione attraverso un'integrazione

profonda tra scuola e privato di cooperativa (così caro al modello emiliano da cui proviene Bianchi, ex assessore regionale all'Istruzione). Ma l'idea non è un semplice affiancamento al tempo scuola; si dice infatti che le scuole dovranno *"predisporre le attività congiunte come parte organica della propria offerta didattica [...]. In tal modo attività formali, informali e non formali, possono essere egualmente riunite in un progetto didattico organico proposto dalla scuola [...]. Sarà compito della scuola dare senso ed unitarietà ad un progetto organizzativo, pedagogico e didattico ancorato al territorio"*. Insomma la scuola dovrebbe diventare garante della *"qualità"* dei prodotti privati che si affacceranno, dovrà farli entrare strutturalmente nella propria offerta formativa e tenerne conto nella valutazione degli studenti: *"Agli insegnanti resta la responsabilità di una adeguata rilevazione delle esperienze e dei saperi acquisiti"*.

Gli Organi Collegiali saranno chiamati ad avallare la privatizzazione della scuola; quegli Organi Collegiali ai quali il Ministro riserva parole di disprezzo: *"È necessario eliminare la collegialità ritualistica, burocratica e standardizzata chiamando in causa lo scopo morale ed etico della professione"*. Noi invece useremo gli spazi di democrazia degli Organi Collegiali per batterci contro i patti di comunità perché essi rappresentano un potente impulso per la privatizzazione massiccia di interi settori dell'istruzione attraverso il sistema delle cooperative in cui lo sfruttamento della forza lavoro è enorme, oltre a rappresentare uno dei pilastri del potere clientelare. Perché continuare a pagare docenti se è possibile sfruttare a basso costo la manodopera delle cooperative? Così ore di didattica a scuola saranno sostituite con corsi tenuti dalle cooperative: perché pagare i docenti di Musica, di Arte, di Educazione Motoria se gli studenti possono usufruire di corsi forniti dal *"territorio solidale"*? Non vi è dubbio che l'economista Bianchi porrà al centro del suo lavoro questo obiettivo: ridimensionare la

parte pubblica dell'istruzione e compensare il taglio di tempo scuola con l'ingresso delle cooperative lasciando nel contempo ancora più spazio alle agenzie formative private.

Discipline e tempo scuola sempre più esangui

Infatti i patti di comunità si sposano perfettamente con un altro motivo ricorrente del documento, quello della *essenzializzazione dei contenuti delle discipline*: *"occorre procedere ad una forte essenzializzazione del curriculum [...]. rivisitare i curricoli, andare all'essenziale delle competenze, sfrondare ciò che si fa perché si è sempre fatto e perché è nel libro di testo"*; dunque i docenti dovranno fornire competenze di base (fortemente ridimensionate) a cui si aggiungeranno le attività complementari fornite dal privato solidaristico.

Il tempo scuola viene proposto come fortemente ridimensionato: *"La possibilità di agire anche sulla durata delle lezioni inserita in una prospettiva di organizzazione che tenda a superare lo schematismo degli orari, che lasci spazio ad attività personalizzate nei confronti di ciascun allievo in una logica di raccordo con attività sul territorio"*. Il tutto senza dimenticare di sottolineare quello che viene visto come un handicap del sistema formativo italiano in quanto non abbiamo ancora tagliato un anno di scuola superiore *"a confronto con quanto proposto in altri Paesi, in cui i ragazzi possono entrare nel mercato del lavoro con almeno un anno di anticipo rispetto ai ragazzi italiani"*.

Si tratta, brutalmente, di un ridimensionamento consistente del tempo scuola che significherà un taglio drastico delle cattedre e un impoverimento dell'offerta formativa, un impoverimento del pubblico che specularmente arricchirà il privato delle cooperative.

Gruppo classe sgretolato

Un modello fluido, che si sposa perfettamente con il mercato e con altre due idee-chiave che circolano nel documento:

da un lato la **personalizzazione del curriculum** e dall'altro la **distruzione del gruppo classe**. Si parla infatti di *"maggiore personalizzazione dei percorsi (sia per gli studenti più svantaggiati che per quelli eccellenti), ad esempio attraverso l'aumento della quota di opzionalità a disposizione degli studenti"* o di *"lavorare a classi aperte e per gruppi di livello"*, una prospettiva di distruzione del gruppo classe (definito una *"gabbia del Novecento"*) che è un intento antico, oggi riproposto come soluzione ai problemi del distanziamento dentro le aule. Il Rapporto afferma: *"Nessuno ha ancora fatto la Personal School, molto più interessante dell'essere Pubblica o Privata"*, fingendo di non sapere che proprio la personalizzazione dei percorsi è l'anticamera della privatizzazione. È un'idea inversa rispetto alla scuola della Costituzione: oggi nella formazione delle classi i docenti hanno sempre fatto in modo che in ogni classe fossero presenti ragazzi con potenzialità diverse per cui tutti svolgono lo stesso programma in un'idea paritaria di classe scolastica che contiene una precisa idea di società: è un'idea di uguaglianza, è l'idea costituzionale per la quale la Repubblica cerca di rimuovere le differenze sociali e culturali di partenza e la scuola viene investita di una potente funzione di ascensore sociale.

Ma anche la distruzione dell'unitarietà del

gruppo classe è un'idea di società, quella società neoliberista dove la meritocrazia e gli individui-monadi devono tracciare isolatamente, e non collettivamente, il proprio destino. Tale modello neoliberista permette inoltre, come nelle scuole anglosassoni, di potenziare (e selezionare) le eccellenze prematuramente e di dare il minimo d'ufficio agli altri. Il livello socio-culturale con il quale si entra nella scuola, segna in modo poco superabile il proprio percorso di formazione culturale.

LEP e valutazione dei docenti

Molti altri spettri si aggirano nel documento: a una deregulation del sistema scolastico, corrisponde infatti, quasi di necessità, l'individuazione dei **LEP** (Livelli Essenziali di Prestazione), il volano di quella **autonomia differenziata** che è uno degli altri pericolosi obiettivi rispetto a tutti i sistemi pubblici: quando si saranno definiti i LEP, il privato e il pubblico potranno essere pienamente equiparati e complementari nell'ottica esplicita della sussidiarietà.

E ancora: il ministro auspica la ripresa del confronto con i sindacati in merito alla **carriera docenti** e alla loro valutazione anche esterna per arrivare a una *"definizione di forme di valutazione/apprezzamento dell'insegnamento, nonché di feed-back circa la sua qualità"*; auspica un **aumento delle ore della ex alter-**

nanza scuola lavoro nonché un **accorpamento delle classi di concorso** e una **riduzione dell'unità oraria di lezione**.

Le nostre proposte

Dobbiamo batterci fuori e dentro le scuole per respingere la privatizzazione della scuola pubblica che in questi anni, a differenza di altri settori come la sanità e i trasporti, non è stata pesantemente appaltata ai profitti del mercato. Si farà leva sulle aree svantaggiate del Paese, si dirà che i patti di comunità (già attivi in alcuni territori) serviranno per colmare i gap che la pandemia ha aggravato; ma il divario non si risolve con meno scuola pubblica, ma con il suo rafforzamento. È pure possibile che il Ministro butti pure sul tavolo, come merce di scambio, qualche migliaio di assunzioni di precari che sono però una goccia nel mare del precariato.

È necessario esigere che i soldi che arriveranno dall'UE non siano utilizzati per accelerare i processi di privatizzazione, ma al contrario per rafforzare il carattere pubblico della scuola, attuando prioritariamente

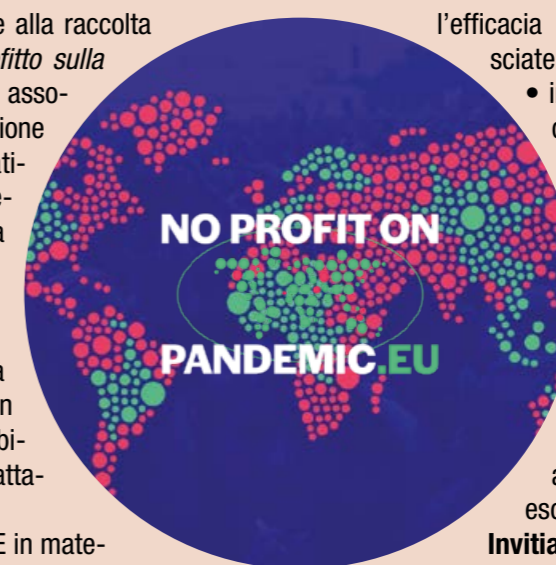
- La diminuzione del numero di alunni per classe;
- Un piano straordinario di assunzioni per il personale precario docente e ATA;
- La riqualificazione dell'edilizia scolastica.

Nessun profitto sui vaccini

La Confederazione Cobas aderisce alla raccolta firme sulla proposta *Nessun profitto sulla pandemia*, sostenuta da centinaia di associazioni dell'UE, è rivolta alla Commissione Europea per proporre un atto legislativo. L'iniziativa verrà presa in considerazione solo se sarà sottoscritta da un milione di cittadini UE.

Gli obiettivi specifici di questa campagna sono:

- garantire che i diritti di proprietà intellettuale, compresi i brevetti, non ostacolino l'accessibilità o la disponibilità di qualsiasi futuro vaccino o trattamento contro la COVID-19;
- garantire che la legislazione dell'UE in materia di esclusività dei dati e di mercato non limiti



l'efficacia immediata delle licenze obbligatorie rilasciate dagli Stati membri;

- introdurre obblighi giuridici per i beneficiari di finanziamenti dell'UE per quanto riguarda la condivisione di conoscenze in materia di tecnologie sanitarie, di proprietà intellettuale e/o di dati relativi alla COVID-19 in un pool tecnologico o di brevetti;
- introdurre obblighi giuridici per i beneficiari di finanziamenti dell'UE per quanto riguarda la trasparenza dei finanziamenti pubblici e dei costi di produzione e clausole di trasparenza e di accessibilità insieme a licenze non esclusive.

Invitiamo tutti/e a firmare l'istanza online a questo url <https://noprofitonpandemic.eu/it>

C'era una volta

È IL MOMENTO GIUSTO PER RIPRISTINARE ED AMPLIARE IL TEMPO PIENO

di Gianluca Gabrielli

Esiste oggi la scuola a *Tempo pieno*? Non è facile rispondere a questa domanda, soprattutto se ci chiediamo cosa sia la scuola a *Tempo pieno* oggi.

Le statistiche dicono di sì, anzi, dicono che è in crescita. I dati del ministero segnalano che nell'a. s. 2015-16 il 34,06 % dei bambini di scuola primaria seguiva il modello a 40 ore, mentre nel 2017-18 la percentuale era salita al 35,43 %. Dietro questi dati medi nazionali sono poi presenti le grandi disparità geografiche tra il Nord - che conta la maggioranza delle sezioni - e il Sud Italia: nel 2017-18 il Sud e le Isole insieme coprono solo il 16,1 % degli alunni che frequentano la scuola a 40 ore [Portale Unico dei Dati della Scuola, MI - <http://dati.istruzione.it/opendata>].

Ma i dati statistici a volte non ci spiegano bene cosa viene contato, così questi numeri nascondono alcuni tra gli aspetti più interessanti della questione e non a caso parlano di "40 ore" e non di "*Tempo pieno*". Che differenza c'è tra queste due definizioni? Cosa sono oggi le 40 ore considerate dalle statistiche e cos'è il *Tempo pieno*?

Quando nasce

Per capirlo bisogna fare un passo indietro e vedere in breve la storia di questo modello scolastico. Il *Tempo pieno* infatti è un modello pedagogico-didattico e organizzativo che si è affermato sulla spinta di lotte per un ampliamento del tempo scuola. Negli anni Sessanta la selezione scolastica era fortissima e per contrastarla prese forza l'idea che una permanenza a scuola più estesa nel tempo potesse fornire stimoli educativi maggiori ai bambini e alle bambine che a casa avevano meno opportunità, riducendo così il gap con le famiglie agiate. Il *Tempo pieno* quindi divenne uno degli obiettivi prioritari delle mobilitazioni cresciute attorno al Sessantotto perché inteso come lo strumento essenziale per garantire il diritto allo studio delle classi lavoratrici.

Tale rivendicazione però non si riduceva alla semplice richiesta di estensione oraria: il *Tempo pieno* infatti veniva considerato in contrapposizione netta con l'esperienza dei *doposcuola* e dei "ricreatori", estensioni del tempo scuola destinate solo alle classi popolari - quindi perfette per creare dei ghetti - e finalizzate solo allo svolgimento dei compiti e all'accudimento dei bambini nel pomeriggio. Il modello a *Tempo pieno* univa alla valenza sociale di liberare i genitori - e in particolare le madri - dall'impegno pomeridiano dell'accudimento aprendo loro possibilità lavorative che erano anche occasioni di emancipazione, l'offerta di una scuola diversa a tutti gli effetti, con la classe completa, con attività curricolari anche al pomeriggio, con un programma didattico ampliato carico di attivismo, di lavori di gruppo, di centralità dei bambini.

Dopo una prima fase di lotte spontanee e di iniziative sostenute da alcune amministrazioni comunali, la L. n. 820/1971 diede la possibilità di ampliare le esperienze e di aprire un numero sempre maggiore di sezioni organizzate in questo modo. Per tutti gli anni Settanta e Ottanta la crescita rimase molto forte e l'espe-

rienza pedagogico-didattica produsse un'ampia mole di studi, esperienze, convegni. Questa effervescenza di iniziative costituì uno degli ingredienti più importanti per l'elaborazione di molti aspetti innovativi della riforma della scuola elementare, che trasformò il modello da sperimentale a strutturale: 40 ore con mensa e con due docenti contitolari della classe che disponevano di 4 ore aggiuntive di compresenze per organizzare attività di gruppo, recuperi, aperture di classi e sperimentazioni didattiche. Eppure, proprio nel momento di maggiore affermazione del modello (che copriva circa un quarto delle sezioni della scuola elementare), il ministero decise di bloccare l'organico di inse-



gnanti dedicato ad esso e quindi di negare l'apertura di nuove sezioni nonostante la grande richiesta proveniente dai genitori: l'ottica di riduzione della spesa prevaleva sulla prospettiva di accompagnare la crescita del *Tempo pieno* e la sua diffusione sul territorio nazionale.

Quando viene attaccato

Con la fine degli anni Novanta e l'inizio del nuovo millennio si affermò progressivamente una nuova stagione politica caratterizzata - da Destra - da un attacco frontale a questo modello di scuola considerato l'emblema di uno Stato troppo presente nell'istruzione, mentre - da Sinistra - subentrò un atteggiamento di rinuncia a difendere il modello in quanto considerato troppo rigido rispetto alle idee di scuola circolanti nella società neoliberista che si andava affermando.

Dopo le prime ambigue proposte di Berlinguer fu la ministra Moratti che ne propose esplicitamente l'abolizione, suscitando un forte movimento di opposizione di genitori e insegnanti che riuscì a vanificare il progetto. Lo stesso Cesp in questa occasione

si rese protagonista dell'organizzazione di due convegni nazionali a Bologna e partecipò all'organizzazione delle mobilitazioni guidate dal *Coordinamento nazionale in difesa del Tempo pieno*. Passarono però pochi anni e l'attacco venne riproposto dalla ministra Gelmini su dettatura del responsabile dell'economia e delle finanze Tremonti: così nel 2008 il modello a *Tempo pieno* venne formalmente cancellato e, insieme ad esso, vi fu il tentativo di trasformazione delle compresenze in ore a disposizione per un utilizzo in qualsivoglia sezione della scuola e spesso da usare per coprire la mancata chiamata dei supplenti. Da quel momento quindi si parlò di "*scuola aperta 40 ore*", mentre delle caratteristiche pedagogico-didattiche che costituivano l'essenza del *Tempo pieno* non si fece più cenno nei documenti ministeriali.

Il fine perseguito con la cancellazione del *Tempo pieno* non fu solamente legato al risparmio di spesa che inequivocabilmente ne derivò; in aggiunta ad esso infatti la trasformazione mirava alla messa a profitto del tempo scuola che si sarebbe liberato da una generalizzata riduzione oraria: in fondo i genitori, per gestire i bambini nel pomeriggio, se non possono contare su strutture e modelli scolastici pubblici di qualità devono rivolgersi al mercato di baby sitter, cooperative private, società sportive, sostenendo con i loro soldi un mercato fortemente differenziato nelle offerte alle diverse classi sociali. In questo senso quindi la cancellazione del *Tempo pieno* si trasformava in una perdita di qualità del welfare e in una spinta all'allargamento della forbice sociale, soprattutto tenendo conto del contemporaneo esordio della crisi economica.

Perché viene attaccato

Questa idea della Destra di ridurre il tempo scuola, magari facendo abbandonare il lavoro anche ad una quota di donne ormai impossibilitate a conciliarlo con l'accudimento, non ha trovato - come scrivevamo - una critica risoluta nella finta Sinistra, ma semmai un complice silenzio. L'idea di abbandonare il *Tempo pieno* veniva sostenuta presentandolo come rigido, incapace di adattarsi alle nuove forme flessibili di socialità del presente e alle caratteristiche differenziate delle famiglie. Ne è un esempio la ricerca curata da Cerini nel 2005 che già dava conto del lavoro di erosione che aveva preso corpo di fronte al rifiuto ormai ventennale di concedere l'apertura di nuove sezioni (*Idee di tempo. Idee di scuola*, 2005). Questa mancata difesa si fonda su un fraintendimento logico: di fronte alle trasformazioni della società occorreva proprio tutelare la cornice organizzativa del *Tempo pieno* per consentire ai docenti di mettere in discussione in maniera costruttiva le forme della didattica applicate al suo interno. La cornice del *Tempo pieno* infatti era la garanzia della sua libertà, della possibilità di sperimentare nuove formule didattiche. Una volta fatta saltare la cornice il progetto pedagogico diventava la variabile dipendente: se ho 5 docenti che si alternano frammenterò la didattica; se ho solo 36 ore taglierò la didattica; se ho nel pomeriggio una cooperativa di educatori a pagamento tornerò al *doposcuola* anni Sessanta quando dopo pranzo i bambini delle famiglie bisognose rimanevano a scuola a fare i compiti; se a pranzo subentrano gli educatori il momento del pasto e della ricreazione cesserà di fare parte del progetto educativo e si trasformerà in semplice alimentazione... Questa è la flessibilità distruttiva che si è affermata a partire dall'inizio del nuovo millennio, presentata come maggiore aderenza alle richie-

ste delle famiglie e del territorio ma in realtà effetto del disinvestimento su un modello che costava di più e che sottraeva tempo dell'infanzia alla compravendita.

Così oggi il modello di scuola erede del *Tempo pieno* risulta indefinibile. Esistono invece molte forme diverse di sezioni elementari aperte 35, 36, 38 o 40 ore senza compresenze, senza doppia titolarità, affidate ad una pleora di docenti ognuna con poche ore (fino a 7 per classe) oppure affidata a un mix tra docenti statali ed educatrici sottopagate di cooperative che assistono ai pasti o alle attività di alcuni pomeriggi. Ciò che è più grave è che questa frammentarietà e disorganicità viene ancora spacciata da molti osservatori superficiali della scuola per flessibilità positiva; chi insegna in queste classi si trova invece costretto a cercare di attuare strategie didattiche ed organizzative acrobatiche per tentare almeno di ridurre il danno rispetto ai fortissimi elementi di secondarizzazione e di frammentazione dei tempi. Oramai i cosiddetti "*tempi distesi*" a misura di bambino sono purtroppo solo un lontano ricordo.

Perché ha senso una battaglia per il Tempo pieno

Eppure non è molto difficile capire quanti elementi spingerebbero a favore di un ripristino del *Tempo pieno*. La trasformazione delle forme del lavoro negli ultimi decenni ha precarizzato ogni occupazione rendendo sempre più arduo per i genitori l'accudimento dei figli e l'organizzazione del loro tempo libero durante la giornata. La situazione è anche più grave per coloro che hanno perso il lavoro o che vivono di occupazioni saltuarie e rapidamente mutevoli. Nelle città gli spazi sociali di gioco per i bambini e le bambine sono diminuiti drasticamente e la loro fruizione collettiva comporta un grande impegno degli adulti, che in molti casi finiscono per rinunciare a garantire momenti di ricreazione sociale spontanea optando per i corsi sportivi combinati all'uso casalingo degli smartphone.

In questa situazione un modello scolastico che garantisce una frequenza di otto ore al giorno, che offre tempi quotidiani di socialità e di gioco, che attraverso le compresenze permette ai docenti di articolare interventi di arricchimento, attività a gruppi o interventi di sostegno, diventa una risorsa preziosa. I costi economici di un tale investimento non sono nemmeno paragonabili al beneficio sociale ed educativo che ne potrebbe derivare.

Le storiche mobilitazioni per l'estensione e poi per la difesa del *Tempo pieno* hanno sempre reclamato di attivare il modello "*ovunque genitori e docenti ne facessero richiesta*". Oggi che l'Europa ha predisposto un finanziamento - *Next generation Eu* - pensando proprio alle giovani generazioni sarebbe miope non riprendere in mano questa rivendicazione. Si tratta prima di tutto di sanare le situazioni di tempo scuola di 35-40 ore con l'attribuzione della doppia titolarità e della compresenza; in seguito, progressivamente, di riprendere il processo espansivo di questo modello di scuola interrottosi negli anni Novanta, investendo parallelamente sugli edifici e sulle zone verdi cittadine.

Una scelta di questo tipo evidentemente andrebbe contro i sostenitori del neoliberismo che dallo sfaldamento della società e dalla lotta di tutti contro tutti traggono le proprie opportunità di profitto. Solamente se i soggetti che hanno interessi convergenti in questo progetto - genitori-lavoratori e insegnanti - sapranno coalizzarsi si potrà creare quella spinta indispensabile per modificare i pessimi equilibri esistenti, che in fin dei conti sono quelli che hanno condotto alla situazione presente.

Provvisorietà inaccettabile

GOVERNO E MI AL BANCO DI PROVA DELLA STABILIZZAZIONE DEI PRECARI ATA E DOCENTI

di Giuseppe Follino e Edoardo Recchi

Come affrontare seriamente IL FENOMENO DEL PRECARIATO NELLA SCUOLA



Cobas scuola - Gruppo Precariato

ASSUMERE SU TUTTI I POSTI

Eliminare l'inutile distinzione tra posti in organico di diritto e posti in organico di fatto e procedere all'assunzione a tempo indeterminato su TUTTI i posti realmente disponibili. Già questa sola operazione ridurrebbe la consistenza del precariato.



RISPOSTE STRUTTURALI

Il precariato non è un'emergenza. Una piccola quota di personale precario nella scuola è probabilmente fisiologica o comunque assai difficile da eliminare. Il sistema di reclutamento deve tenere conto in modo strutturale e non può fare a meno del doppio canale.

BASTA SFRUTTAMENTO

Bisogna smascherare e fermare i soggetti che sui precari e sulle precarie ci guadagnano: non solo lo Stato che risparmia sugli stipendi, ma anche enti di formazione e studi legali che propinano corsi e ricorsi su qualsiasi cosa, sfruttando la disperazione degli insegnanti e mettendoli sempre gli/le uni/e contro gli/le altri/e.



L'ESPERIENZA È ABILITANTE

Bisognerebbe liberarsi dalla falsa retorica del merito sulla quale si insiste per provare a ripristinare il concorso ordinario come unica strada di accesso alla stabilizzazione e riconoscere il valore formativo, quindi "abilitante", dell'esperienza maturata sul campo dopo anni di servizio nella scuola e attribuirle lo stesso valore del superamento di un concorso.

LA FORMAZIONE

Per le classi di concorso della scuola secondaria, la formazione deve essere retribuita, a carico dello Stato e costituire un momento successivo a quello del reclutamento.



Il precariato del personale docente e ATA ha raggiunto dimensioni insostenibili e la pandemia ne ha messo ulteriormente in luce l'assurdità e l'ingiustizia. In una delle prime esternazioni da titolare del MI, il ministro Bianchi, parlando del sistema di reclutamento, ha sottolineato la necessità di realizzare operazioni strutturali e di "uscire dalle azioni congiunturali e dalla continua emergenza". Siamo d'accordo, ma per realizzare questo obiettivo occorre un vero e proprio cambio di rotta rispetto alla politica scolastica di tagli, risparmi e razionalizzazioni che ha segnato gli ultimi

trent'anni. Occorre investire ingenti risorse per ampliare gli organici e stabilizzare ATA e docenti, usando a questo scopo anche una parte cospicua dei fondi del Recovery Plan. Innanzitutto, è necessario confermare anche per i prossimi anni i cosiddetti *posti covid*, ma dopo averli trasformati in normali posti inseriti in modo strutturale negli organici del personale docente e ATA. Inoltre, occorre cancellare la distinzione tra organico di diritto e organico di fatto o in deroga e assumere a tempo indeterminato su tutti i posti disponibili.

Per il personale ATA

La scuola ha bisogno di recuperare i tagli di personale ATA dei decenni passati e tutti/e coloro che hanno raggiunto i 24 mesi di servizio devono essere stabilizzati/e dal 1° settembre. Per tutti i profili occorre rideterminare i parametri di calcolo degli organici che devono tenere conto non solo del numero di studenti, ma, per i Collaboratori Scolastici, anche di spazi (palestre, uffici, laboratori) e di ordine/grado della scuola. Per gli Assistenti Amministrativi bisogna considerare il notevole aumento dei carichi di lavoro

DOPPIO CANALE DI RECLUTAMENTO la proposta dei Cobas



(determinatasi con il passaggio di numerose funzioni dagli Uffici Scolastici Territoriali alle segreterie delle scuole) e di complessità derivante dall'autonomia scolastica. Il numero dei plessi, inoltre, deve determinare un aumento d'organico più significativo rispetto a quello attualmente previsto. Per i Collaboratori Scolastici occorre tenere conto anche della presenza di lavoratori con mansioni ridotte. Infine, occorre assumere Assistenti Tecnici di area informatica in tutte le scuole, anche dove non previsto dall'organico, per far fronte alle nuove esigenze di connessione.

Per i docenti

Stando ai dati recentemente forniti dallo stesso ministro Bianchi, quest'anno le supplenze annuali hanno raggiunto quota 213.000; di queste, quasi la metà sono su posti di sostegno. Considerando i pensionamenti previsti, se non si provvederà a immissioni in ruolo, a settembre prossimo le unità di insegnanti con contratto a tempo determinato potrebbero superare quota 250.000. Per porre un freno a questa deriva, è innanzitutto necessario che,

dal 1° settembre 2021, oltre ai/docenti presenti nelle graduatorie valide per l'assunzione a tempo indeterminato, siano stabilizzati/e, attraverso un concorso per soli titoli e servizi, tutti/e i/docenti precari/e con 3 anni scolastici di servizio, compresi/e coloro che avranno maturato tale requisito al termine di quest'anno scolastico, nonché tutti/e gli/le specializzati/e sul sostegno. Subito dopo il MI dovrà fare in modo che tutti/e i/docenti che ne dovessero risultare sprovvisti/e all'atto dell'assunzione possano conseguire l'abilitazione o la specializzazione nel corso del prossimo anno scolastico. Parallelamente, per abbandonare una volta per tutte la logica dell'emergenza, è necessario fare un passo indietro rispetto a quanto stabilito dalla legge Finanziaria del 2007, cioè alla decisione di abolire il sistema del doppio canale non appena saranno definitivamente esaurite le GaE. Il sistema del doppio canale, infatti, è l'unico in grado di riconoscere, in modo strutturale, da un lato il diritto all'assunzione a tempo indeterminato – attraverso un concorso per soli titoli e servizi – a chi garantisce ogni anno il funzionamento della

scuola con il suo lavoro da precario/a, dall'altro la possibilità di entrare subito nella scuola in modo stabile – attraverso un concorso ordinario – a chi, magari appena laureato/a, vi si avvicina per la prima volta. Esso, pertanto, va difeso strenuamente e rivitalizzato, attraverso poche ma importanti modifiche che permettano di valorizzare l'esperienza maturata da migliaia di insegnanti in anni di supplenze e, al tempo stesso, di rendere meno lunghe e macchinose le procedure di reclutamento.

Per quanto riguarda la scuola secondaria, ad esempio, bisognerebbe considerare l'abilitazione all'insegnamento non come un requisito di accesso al concorso per soli titoli e servizi, bensì come un momento successivo all'assunzione a tempo indeterminato, in modo che la stessa possa finalmente cessare di essere un vero e proprio ostacolo per la stabilizzazione dei/delle docenti precari/e e possa diventare, invece, un'occasione di reale formazione nel corso dell'anno di prova.

(Le infografiche sono state curate da Silvia Casali).

Ristrettezze educative

LA SCUOLA IN CARCERE PRIMA DELLA PANDEMIA, CON IL VIRUS E OLTRE IL VIRUS

di Anna Grazia Stamatii (Presidente del CESP)



I corsi di istruzione nelle carceri, come si sa, fanno parte della più ampia istruzione degli adulti, la cui riorganizzazione è stata avviata nell'anno scolastico 2014-2015 e si dividono nei percorsi di primo livello, gestiti dai CPIA, Centri Provinciali Istruzione Adulti, (comprendenti, in carcere, essenzialmente licenza media e alfabetizzazione) e nei percorsi di secondo livello, comprendenti l'Istruzione Tecnica, Professionale e Artistica.

Il quadro della situazione

La platea dei detenuti che frequentano i corsi scolastici è una platea ampia, anche se ancora molti sono coloro che ne rimangono esclusi: nel 2018 (sono questi gli ultimi dati attendibili disponibili) si sono iscritti ai corsi scolastici circa 20.357

persone detenute, oltre 2.000 in più rispetto all'anno precedente, pertanto gli iscritti risultano essere il 34,64% dei presenti in carcere. In pratica, un terzo della popolazione detenuta risulta iscritta a corsi scolastici. Ma non è stato sempre così e per raggiungere quei risultati ci sono voluti anni di impegno. Sulla scorta della condanna dell'Italia da parte della Corte europea di Strasburgo, tra il 2012 e il 2014 l'amministrazione penitenziaria ha avviato un percorso di revisione delle modalità di rapportarsi ai detenuti, iniziando a teorizzare, sui documenti specifici riservati proprio ai corsi di formazione/aggiornamento del personale interno, il passaggio da un sistema di sorveglianza basato esclusivamente sul "controllo" ad un sistema basato sulla "conoscenza" del

detenuto. Così, con la cosiddetta "sorveglianza dinamica" (contestatissima dalla polizia penitenziaria) è cominciato un cambiamento nelle modalità di rapportarsi ai detenuti. Nello stesso tempo all'interno del Ministero dell'Istruzione si è messo mano alla riorganizzazione dell'istruzione degli adulti e il CESP ha partecipato, come esperto al Tavolo nazionale per la definizione delle nuove Linee Guida, facendo sedere a quel tavolo i docenti realmente impegnati nei percorsi di istruzione degli adulti in carcere che hanno da sempre creduto nella centralità dell'istruzione nell'esecuzione penale e nel valore della cultura quale elemento di crescita e riscatto.

La Rete delle scuole ristrette, fondata dal CESP circa dieci anni fa, comprende, infatti, i docenti dei due livelli di istruzione, distribuiti sull'intero arco nazionale, docenti che in questi anni si sono battuti proprio per estendere e ampliare i corsi di istruzione nelle carceri, a partire dall'analisi dello stretto legame tra detenzione e basso livello di scolarizzazione (ad eccezione di alcuni casi che non incidono, però, in maniera percentualmente rilevante). Se consideriamo che tra gli adolescenti c'è un tasso di abbandono scolastico pari al 18% circa, possiamo ben capire perché, in carcere, le classi più affollate dell'istruzione superiore sono proprio le prime due classi del biennio (quando c'è), nelle quali, lo dico per esperienza personale, si iscrivono anche 25/30 alunni, e sono costituite, quindi, da detenuti che non hanno frequentato o completato gli studi nei primi due anni delle superiori, che sono, o dovrebbero essere, obbligatori.

In questi ultimi dieci anni, dunque c'è stata una sorta di convergenza tra Giustizia e Istruzione nel tentare di rimuovere quegli ostacoli che hanno da sempre costituito un vero ostacolo alla diffusione dei percorsi scolastici in carcere: il prevalere di una visione della detenzione quale esclusivo "controllo/custodia" del detenuto, l'assenza "dell'istituzione scuola" all'interno di quella penitenziaria, la rigidi-

tà dell'apparato burocratico delle due istituzioni (ai quali si sono da sempre uniti problemi strutturali del carcere: mancanza di spazi adeguati e di mezzi, scarsa formazione del personale, penitenziario e scolastico). Su tutto questo si è cercato di intervenire, di dare un indirizzo, di rinsaldare i rapporti, di formare, informare, cambiare. Poi è arrivata la pandemia.

La svolta pandemica

Se la pandemia è stata per tutti uno scossone che ha ribaltato certezze sino a quel momento indiscusse, per il carcere e la scuola in carcere il COVID-19 ha costituito uno tsunami senza precedenti (sappiamo bene quali sono stati i tragici fatti che hanno visto carceri in rivolta, scontri, feriti da ambo le parti e ben 12 detenuti morti). Mentre all'esterno, nella prima fase della chiusura totale, la scuola si riorganizzava, cercando di riprendere i contatti attraverso la didattica a distanza sincrona, i contatti con gli studenti ristretti sono stati quasi totalmente recisi e come CESP - Rete delle scuole ristrette ci siamo immediatamente attivati, contattando i Provveditorati dell'amministrazione penitenziaria, gli Uffici scolastici regionali, i Ministri, i Sottosegretari, i Garanti (il Garante nazionale Mauro Palma, sempre molto vicino ai docenti della rete, dopo l'appello a lui rivolto, ha fatto un intervento diretto presso i Ministri della giustizia e dell'istruzione che ha dato i suoi frutti, tanto che il DAP ha ribadito in una circolare del 21 aprile, l'utilizzo di Skype in carcere al fine di garantire e salvaguardare il diritto all'istruzione delle persone in esecuzione di pena). Abbiamo così avviato un monitoraggio tra le scuole di riferimento della rete, i cui risultati sono stati poi presentati, nell'ambito della V Giornata nazionale del mondo che non c'è, svoltasi il 9 e 10 luglio in videoconferenza da Rebibbia, *Ripensare il carcere: istruzione, cultura, tecnologie*. Attraverso il collegamento, nel quale un certo numero di docenti, studenti, educatori, volontari, direttori sono intervenuti direttamente nelle sale messe a disposizione dalle direzioni negli istituti penitenziari, insieme ad una rappresentanza di studenti ristretti che sono potuti intervenire in diretta, si è voluto segnare, simbolicamente, il rientro della scuola in carcere.

Niente scuola in presenza e poca DaD
Il monitoraggio svolto ha messo in eviden-

za le criticità della Didattica a Distanza in carcere (in particolare quella sincrona, ma anche quella asincrona, perché spesso manca il feedback) e l'esiguità del numero di ore di lezione svolte, visto che, secondo il dato CESP, su 38.520 ore dovute ne sono state erogate 1.410, cioè il 4% e di questo il 3,16% è stato erogato nelle classi finali, mentre solo lo 0,76% nelle altre classi. La lettura dei dati ha permesso di analizzare gli elementi problematici per la ripresa delle attività trattamentali in carcere (istruzione, cultura, volontariato) e quella del ruolo delle nuove tecnologie all'interno dell'esecuzione penale, alla luce dei profondi cambiamenti intervenuti in conseguenza dell'emergenza sanitaria e della conseguente interruzione delle attività legate al trattamento.

Sull'analisi e sui molti ostacoli per una riapertura in sicurezza dei percorsi scolastici in carcere, c'è stata la sostanziale convergenza dei tre Ministeri coinvolti (Istruzione, Giustizia, Beni Culturali), così come dei politici presenti, che hanno dichiarato che si sarebbero fatti parte attiva per la risoluzione delle problematiche emerse, anche attraverso la sottoscrizione di un protocollo a tre, al quale far seguire la contemporanea costituzione di un Osservatorio per monitorare l'applicazione degli eventuali Protocolli e Accordi posti in essere.

Però, dopo circa due mesi e mezzo dalla ripresa delle attività didattiche nel nuovo anno scolastico, il virus ha dimostrato di essere ancora aggressivo e le lezioni sono state nuovamente interrotte, anche se a macchia di leopardo e con tempistiche e modalità diverse, dettate anche dall'uscita delle Regioni dalla situazione di rischio o meno, il che ha determinato riaperture, repentine chiusure e si è ripresentata la necessità di ripetere il monitoraggio. È maturata così, una proficua collaborazione tra Antigone e CESP - Rete delle scuole ristrette, che ha permesso di presentare insieme il questionario con il quale si è voluta fotografare la situazione dell'istruzione in carcere a gennaio 2021. Dal quadro emerso risulta, così, che a questa data la scuola in presenza (che all'esterno è nel frattempo ripresa ovunque anche per le superiori, seppur al 50% delle presenze) in carcere si svolge solo in poco più della metà degli istituti, ma in quella metà in cui non si è rientrati in presenza, circa il 72% delle scuole non svolge didattica asincrona, mentre solo il 28% fa

ricorso all'invio di materiale cartaceo, distribuito, nel 68% circa dei casi, dall'istituto penitenziario. Quello che sembra preoccupante dalla lettura dei dati, sono in particolare due cose:

a) che anche nel caso di svolgimento della didattica asincrona, risulta non esserci alcun feedback con gli studenti;
b) che gli studenti coinvolti nella didattica in presenza sono meno di un quarto. Se incrociamo questi dati ne ricaviamo un quadro inquietante per la garanzia del diritto allo studio e alla conoscenza, perché se nel 51% delle scuole che svolgono didattica in presenza la frequenza scolastica è garantita solo ad un quarto degli studenti frequentanti e se nell'altra metà delle scuole che svolgono didattica a distanza, solo il 28% fa ricorso all'invio di materiale cartaceo o a video lezioni registrate, ma non c'è alcun feedback con gli studenti, sui 20.000 detenuti iscritti (ammesso che questi siano i numeri anche per quest'anno scolastico), solo 3000 circa ricevono istruzione, cioè meno di un sesto dei detenuti iscritti.

I problemi ancora aperti

Alla luce di tutto ciò, nonostante la disponibilità delle istituzioni e dei politici presenti a luglio scorso alla V Giornata nazionale del Mondo che non c'è, a sostenere le proposte avanzate dalla Rete delle scuole ristrette, tutte aperte rimangono le problematiche già affrontate in quel contesto:

- 1) l'urgente necessità di entrare nel merito dell'utilizzazione degli spazi in carcere per una didattica in presenza che copra le necessità della popolazione detenuta;
- 2) il potenziamento reale dell'uso delle tecnologie;
- 3) la definizione di aree comuni destinate alle attività culturali e di istruzione (biblioteche, sale lettura per lo studio individuale, salette per l'uso di personal computer e per esercitazioni o lavori di gruppo);
- 4) l'attivazione di misure di accompagnamento degli studenti ristretti finalizzate al loro reinserimento dopo il fine pena.

Su questi punti il CESP - Rete delle scuole ristrette ha già predisposto un piano di accompagnamento per presentare ai vertici dell'amministrazione le misure necessarie per entrare nel merito di questioni e nodi che l'urgenza dettata da questa pandemia, che non si sa esattamente quando permetterà una ripresa completa delle attività, rende improrogabili.

Il silenzio dei colpevoli

di Davide Zotti

A febbraio di quest'anno due iniziative hanno suscitato non poco interesse, per non dire scalpore, ben al di fuori delle mura scolastiche, una in un liceo della capitale il *Giulio Cesare*, l'altra al liceo *Corradini* di Thiene (VI).

Cosa è accaduto di così eclatante in queste due scuole? In realtà le iniziative in questione riguardavano temi educativi importanti soprattutto in una prospettiva di prevenzione e informazione: il tema dell'aborto, dell'identità di genere e i temi LGBT. Sia al liceo romano che a quello di Thiene le iniziative erano proposte dalle studenti, che consideravano le questioni non solo degne di attenzione ma meritevoli di approfondimento. Insomma, un'occasione di crescita, soprattutto in un contesto, come la scuola italiana, dove l'educazione sessuale e le iniziative per contrastare l'omolesbobitansfobia sono in gran parte neglette se non un vero e proprio tabù. Al liceo Giulio Cesare, la preside aveva in sostanza censurato i temi dell'aborto e dell'identità di genere che le studenti intendevano trattare durante una settimana di lezioni autogestite. A Thiene invece la preside aveva emanato una circolare per informare della nascita di un gruppo di confronto sui temi LGBT, su proposta delle studenti, ma il fatto aveva scatenato la prevedibile canea "anti-gender", guidata dall'assessora regionale all'istruzione Donazzan, salita recentemente agli onori della cronaca per le sue doti melodiche esibite nel canto fascista *Faccetta nera* nel corso della trasmissione radiofonica *La zanzara*.

Se ci prendiamo la briga di andare a leggere il comunicato della preside del liceo romano non ci stupiamo di trovarci di fronte alla più classica arrampicata sugli specchi: per argomentare la censura operata sul tema dell'aborto aveva richiamato la necessità di non concentrarsi solo sulla dimensione sociosanitaria, quindi era meglio non fare nulla e imporre il silenzio. Invece per zittire qualsiasi confronto sul tema dell'identità di genere, la preside aveva preso come scusa la nota MIUR n.1972 del 2015 perché le sembrava

adatta per agitare lo spauracchio del "gender", omettendo invece che proprio in quella nota è scritto a chiare lettere il dovere della scuola di affrontare le discriminazioni basate sull'orientamento sessuale e l'identità di genere. A Thiene le cose non erano andate meglio: l'assessora Donazzan aveva preso di petto la situazione e comunicato *urbi et orbi* che i temi LGBT sono delicati e conflittuali, appartengono alla sfera più intima della persona e quindi è meglio non parlarne, se ne occupino le famiglie. Insomma, siamo al sempre verde *don't ask don't tell*: non si parla di queste cose in pubblico, tanto meno a scuola.

Ed eccoci quindi ben piantati nella scuola del XXI secolo: digitalizzazione forzata, competenze al posto dei saperi, educazione civica a costo zero, formazione delle cittadine e dei cittadini del futuro purché il tutto non turbi la sensibilità delle coscienze più attente alla morale cattolica che ai diritti e alla salute delle persone.

Il dispositivo è abbastanza chiaro: meno se ne parla e meglio è. In un'Italia dove la Legge 194 è spesso disattesa, dove l'accesso all'interruzione volontaria di gravidanza è una corsa a ostacoli tra medici obiettori e lo smantellamento dei consultori, spesso affidati a privati sotto l'influenza della Chiesa, dove scarsa è la diffusione di una cultura della contraccezione e della prevenzione, il silenzio imposto è l'arma di un dispositivo che erode gli spazi di discussione, comprime l'informazione e attacca in maniera subdola la libertà di scelta delle donne. Una scuola che impedisce alle studenti il dibattito su questi temi contribuisce a veicolare e alimentare la riprovazione sociale nei confronti dell'aborto.

Lo stesso dispositivo funziona anche nei confronti dei temi LGBTQ. Ricerche nazionali e internazionali ci dicono che la scuola non è un luogo sicuro per studenti LGBTQ, che sono esposti a violenza fisica, verbale e psicologica, a discriminazione ed emarginazione sociale. Fenomeni che determinano un contesto scolastico che ostacola la visibilità e la libertà di espres-



sione di studenti lesbiche, gay, bisessuali e transgender; un contesto dove l'eterosessualità e il binarismo di genere rappresentano modelli normativi imposti da una cultura che stigmatizza chi ad essi non si adegua. Se poi la scuola decide, magari appellandosi alla patasca teorica della cosiddetta "ideologia gender", di silenziare i temi LGBTQ, rinchiudendoli nella gabbia della sfera privata o delle questioni "sensibili", completa l'opera e fa un bel favore a quelle forze clerico-fasciste che pretendono di dettar legge sulla scuola, decidendo quando possiamo parlare e quando dobbiamo tacere.

In questi anni il CESP ha condotto un necessario lavoro di riflessione e di formazione del personale scolastico sui temi come le questioni di genere e l'omolesbobitansfobia proprio per smantellare quell'apparato ideologico che pesa sul sistema educativo italiano dove gli stereotipi che colpiscono le donne e le minoranze sessuali veicolano ancora un'idea patriarcale, sessista ed eteronormativa della società. A questo proposito rimando a due recenti lavori curati dal CESP, che affrontano tali temi e rappresentano un utile strumento di riflessione e di intervento educativi: *Che genere di scuola? Educazioni differenti per una società plurale*, pubblicato da Massari Editore, e il manuale *Classe arcobaleno. Una guida per agire in supporto a studenti lesbiche, gay, trans, queer, intersex e altre identità della tua scuola*, scaricabile all'url <http://www.cespo.it/classe-arcobaleno>.

Nota a margine: l'universale femminile è intenzionale

A costo zero

ATA. AUMENTANO I CARICHI DI LAVORO MA NON LE RETRIBUZIONI

di G. F.

Con l'avvento della pandemia parte del personale ATA ha svolto le proprie mansioni con il *lavoro agile* o *smart working*. Una nuova modalità di lavoro, ma anche un regresso rispetto al telelavoro che era previsto in altri settori.

Quale prezzo per lo smart working?

Al lavoratore toccano una serie di costi in più che prima erano a carico del datore di lavoro: una subdola riduzione dello stipendio, già misero. Al tempo stesso, lo smart working rappresenta un aumento del carico di lavoro, poiché ad ogni ora e anche nei festivi viene chiesto di lavorare.

Telelavoro	Smart-working
La postazione è fissa, accessibile dai responsabili aziendali per la sicurezza, dedicata e distinta dal resto dell'abitazione	Nessuno verifica le condizioni minime di salute e sicurezza della postazione lavorativa
Strumentazione, connessione e consumi sono a carico dell'azienda	Tutto (o quasi) è in capo al dipendente
La contrattazione collettiva aziendale tendeva a riconoscere il buono pasto	Il vitto è a carico del dipendente
Orario di lavoro definito, prevedendo l'obbligo di connessione in precise fasce orarie	Il lavoratore è connesso anche al di fuori del normale orario di lavoro

Più professionalità, ma senza formazione e aumento di retribuzione

L'Autonomia a costo zero ha imposto nuove competenze professionali che il personale ATA ha dovuto forzatamente acquisire con l'autoformazione. Oggi, tutti gli Assistenti Amministrativi (AA) e Tecnici (AT) svolgono le mansioni previste dai profili dell'area C, indipendentemente dall'attribuzione di funzioni aggiuntive o posizioni economiche.

AA e DSGA svolgono il lavoro che prima facevano gli UST e l'INPS, con una proliferazione di incombenze burocratiche, parallele ai tagli di organici. Fioccano richieste di competenze tributarie, giuridiche, fiscali ed economiche, non solo senza un'adeguata formazione, ma anche senza un giusto compenso.

Gli AT garantiscono, non solo la funzionalità dei laboratori, ma anche quella del sistema che regge la DaD, sviluppando competenze che non sarebbero nemmeno tenuti a possedere. Tutte le scuole, ormai, hanno laboratori informatici, strumenti digitali, registro elettronico; gli uffici lavorano esclusivamente via web e le scuole sopperiscono al vuoto d'organico stipulando onerosi contratti di assistenza con ditte private. La corsa affannata del MI per assumere AT nelle scuole medie per "supportare la DAD" si è rivelata ridicola: le scuole hanno avuto gli AT per 6, 12 o 18 ore

settimanali. Un tempo insufficiente per seguire sia la DaD che l'ordinaria amministrazione. Gli organici dei Collaboratori Scolastici (CS) sono aumentati con il *contingente covid*. Era il minimo dovuto, visto l'aumento dei carichi di lavoro: scuole con ingressi moltiplicati, ciascuno bisognoso di vigilanza durante il fluire degli alunni, distribuzione di mascherine, aumento degli oneri di pulizia con frequenti igienizzazioni degli spazi usati e di ciò che vi si trova. Intanto, alcuni DS hanno dovuto recedere dalla pretesa che i CS svolgessero anche la sanificazione, per di più senza specifica formazione e senza strumentazione e dispositivi di protezione adeguati. E sempre con i soliti stipendi da fame! Occorre procedere alla revisione degli organici e alla riorganizzazione dei profili del personale ATA, ferma da più di 20 anni.

Oltre le funzioni aggiuntive e le posizioni economiche

Tra il DSGA e gli AA, AT e CS mancano figure intermedie, presenti in altre amministrazioni pubbliche e previste anche dal Codice Civile. Inoltre, il personale ATA, seppur inquadrato nel comparto del pubblico impiego, ha un contratto di lavoro diverso, con salari minori, senza poter avere una progressione di carriera e un riconoscimento delle professionalità.

Non si può andare avanti con il subdolo meccanismo di funzioni aggiuntive e posizioni economiche! Queste hanno sostituito la famosa area C (per AA e AT) e As (per i CS), di fatto spazzando via l'aumento degli organici ATA e la possibilità di una progressione di carriera prevista dall'intesa ARAN-00.SS. del 2001 con l'istituzione del coordinatore amministrativo, a cui riconoscere la professionalità acquisita.

Aumentare gli organici

Bisogna confermare anche per i prossimi anni i posti covid, ma dopo avere assunto stabilmente la stessa quantità di personale. La scuola ha bisogno di recuperare i tagli di personale ATA dei decenni passati e tutti coloro che hanno raggiunto i 24 mesi di servizio devono essere stabilizzati!

I parametri di calcolo degli organici si devono basare non solo sul numero di studenti. Il numero dei plessi deve determinare un aumento d'organico più significativo rispetto a quello previsto ora. Occorre considerare anche:

- per i CS: 1) spazi (palestre, uffici, laboratori), 2) ordine/grado della scuola, assegnando alle scuole di Infanzia e Primaria almeno 2 unità in più, 3) presenza di lavoratori con mansioni ridotte;
- per gli AA: 1) aumento dei carichi derivante dall'autonomia scolastica, 2) quantità di personale in servizio;
- per gli AT: 1) numero dei laboratori, 2) effettive ore di funzionamento degli stessi. In aggiunta, occorre istituire almeno 1 AT nelle scuole del I ciclo.

Se questa pandemia ci ha insegnato qualcosa è che senza Sanità, Scuola e Trasporti in mano pubblica il Paese *muore*. Il Governo ci dia le risorse per svolgere una missione altrimenti impossibile: assicurare il servizio scolastico statale!

Registro del venerdì

di Andrea Alba

Sono in sala insegnanti. Avete presente? Beh, immagino di sì ed è molto probabile che stiate sfogliando la nostra rivista proprio in uno di questi straordinari ambienti della scuola della Repubblica italiana. Spazi aperti e areati, arredati con gusto, funzionali, confortevoli e dotati di ogni strumento utile ai docenti per istruire i cittadini del domani.

L'aula docenti della mia scuola è un luogo come un altro, familiare a chiunque abbia avuto a che fare coi *resort* di lusso dentro i quali ci muoviamo quotidianamente: mura scalciate, mobili degli anni ottanta, penne rosicchiate della Cisl, vecchi computer di scarto. E mentre guardo il groviglio inestricabile di cavi che permettono la connessione tra computer vicini e remoti, mi rimbalzano in testa quattro parole: *influenza, virus, contagio, viralità*. Queste parole, assieme a molte altre, afferivano fino a poco tempo fa al registro specifico ed esclusivo della medicina. Poi, solo negli ultimi trent'anni, sono state ri-semantizzate e ricollocate nell'alveo dell'informatica, dei social, della comunicazione, fino a costituire parte fondamentale del nostro lessico quotidiano. Ora ritornano prepotentemente al campo semantico dal quale le avevamo sottratte in precedenza.

Ci penso intensamente e strizzo l'occhio al collega di Informatica, come se i nostri pensieri fossero legati da una rete neurale particolarmente complessa, capace di ridicolizzare quell'inutile e vetusto groviglio di cavi che attraversa le pareti della nostra scuola e porta le *magnifiche sorti e progressive* classe per classe. Lui mi sorride e io mi convinco che davvero ci siamo intesi con la sola forza di uno sguardo. Oppure mi ha sorriso solo perché gli sto simpatico, mentre lo osservo sciamare per dirigersi in laboratorio. Ecco, mentre cerco di sbirciare ciò che accade nel suo laboratorio mi rendo conto con stupore che oggi è un venerdì anomalo. Eppure sembrava tutto regolamentare: il pavimento, la luce al neon, la nebbia, il gel, il bip dei misuratori di temperatura, il vociare dei ragazzi. No, quello no. Quello era diverso, stamattina. Di solito il venerdì c'è un'aria distesa, sia tra i docenti che tra gli studenti. In tutto l'istituto e forse in tutti gli istituti d'Italia si respira un'aria rilassata, al sapore di vaniglia e pane fresco. Perfino la collega ansiosa e ansiogena sembra rallentare il passo quando entra in aula docenti, perde tempo, fa una piroetta su sé stessa e si dirige in classe. Di solito ci impiega 3,4 secondi. Il venerdì ne impiega ben 6,5, fa in tempo a sorridermi e a dirmi che Giachetti è tremendo, che De Rossi andrebbe sospeso e che per fortuna oggi è venerdì. Tutti sono più rilassati e anche le lezioni procedono a un ritmo disteso e per nulla serrato. Però a concentrarsi meglio ci si rende subito conto che qualcosa è andato storto. Il clima, l'aria, il riscaldamento globale.

Qualcosa deve avere inceppato questo venerdì. Forse dev'essere

stata la consapevolezza di tornare a trincerarci di nuovo dietro ai nostri computer, di parlare agli schermi, di vanificare tanti sforzi. O forse dovremmo dirci che un anno dopo l'inizio di tutto questo, poco è stato fatto a viale Trastevere e ci ritroviamo ora a ripetere un copione che conosciamo a menadito per ripararci da un virus estremamente pericoloso e letale.

Questo virus scompone le forme sociali, le organizzazioni, lo spazio e il tempo. Disintegra progressivamente le forme vitali con cui abbiamo organizzato le nostre esistenze, ci tiene a debita distanza, ci impedisce di partecipare a quel moto perpetuo e indomabile che chiamiamo bios e che dà l'avvio a

ogni sistema operativo. Non puoi sconfiggerlo con *Norton antivirus* né con *Avast*, perché

irrompe con tutta la sua potenza coloniale nelle nostre menti, si diffonde attraverso reti neurali, nodi digitali, modem analogici, segnali cablati, cavi coassiali, fobie tribali. La sua banda larga è la paura, il suo ripetitore di frequenza siamo noi stessi. E quando avremo il software giusto, quando questo virus diverrà inutile come un lettore di floppy disk da 2.5 pollici nell'anno di grazia 2021, allora ci diranno che in fondo tutto può essere fatto comodamente da casa, che la didattica a distanza ha funzionato, che gli scioperi

è meglio non farli, che per passeggiare è opportuno chiedere il permesso al comando dei carabinieri, che *Just eat* è meglio di andare al ristorante, che *Amazon* può benissimo soppiantare i negozi, che i cinema sono superati perché tanto su *Netflix* c'è tutto, che le librerie non hanno più un senso e che stare sul divano è una gran figata. Insomma, sarà il trionfo delle passioni tristi.

Fortuna che entra il mio collega preferito e mi propone di prendere un caffè. Facciamo il conto di chi va in pensione, di chi chiede trasferimento, insultiamo il governo attuale e gli ultimi venticinque che si sono succeduti, parliamo del Toro e della Juve. Lui è di matematica e mi fa tutto d'un fiato un ragionamento col suo vernacolo partenopeo: "André, i numeri parlano chiaro. 108.432 morti, 745 milioni di litri di gel, 160 miliardi di mascherine, novanta giorni di scuola perduti, ventuno DPCM, tre vaccini - tutti rigorosamente privati! - due governi, una dozzina di punti di PIL bruciati, due edizioni di Sanremo, un'intera gamma di colori per ogni area geografica e nessuno, e sottolineo nessuno, che abbia ancora valutato l'unica cosa che andava fatta sin da febbraio del 2020: costringere alle dimissioni tutti quei lestofanti della regione Lombardia!"

Lo guardo e rido di gusto, mentre a mente ripasso l'ultimo numero di Topolino che è uscito in edicola. Forse oggi faccio in tempo a leggerlo in classe per omaggiare il sommo poeta o molto più prosaicamente per citare il nuovo sottosegretario leghista. O forse è così prezioso che me lo tengo per me. Vediamo.



Le svolte dell'Unione Europea: una proposta politica

di Esecutivo nazionale della Confederazione COBAS

1) L'IMPOSTAZIONE NEOLIBERISTA DELL'UNIONE MONETARIA EUROPEA

La costruzione dell'UEM è stata caratterizzata dalle ricette di politica economica restrittiva delle scuole neoliberiste più oltranziste. Il Trattato di Maastricht del 1992 ha previsto il divieto per le Banche Centrali di fare anticipazioni in c/c al Tesoro e lo Statuto della BCE del 1997 il divieto assoluto per la BCE stessa e per le BCN (Banche Centrali Nazionali) di comprare titoli sul mercato primario. Quindi, la BCE e le BCN non possono stampare moneta e prestarla agli Stati o usarla per acquistarne i titoli alla prima emissione. Le regole base della costruzione dell'UEM impediscono qualsiasi finanziamento monetario di spesa in deficit. I Chicago boys e la scuola della Public Choice hanno ispirato la politica di bilancio restrittiva: l'UEM ha previsto i vincoli sovranazionali del Trattato di Maastricht del 1992 e del Patto di Stabilità del 1997, deficit /PIL massimo al 3% e avvicinamento del debito/Pil al 60 %. Poi il Fiscal Compact del 2011 ha imposto l'obbligo di inserire il pareggio strutturale del bilancio in Costituzione o in legge ordinaria: il governo Monti ha scelto di riformare l'art. 81 della Costituzione, subordinando la garanzia dei diritti sociali a tale vincolo. Inoltre, in 20 anni il debito/PIL doveva essere ridotto al 60 %, con tagli alla spesa e/o incrementi fiscali di 1/20 all'anno, il che significava per l'Italia manovre recessive di almeno 40 mld di €, una *cura* che avrebbe ammazzato molti *cavalli* ben più in salute dell'economia italiana.

2) LA PRIMA SVOLTA NELLA POLITICA MONETARIA: IL BAZOOKA E IL QUANTITATIVE EASING DI DRAGHI

Nel pieno della crisi finanziaria del 2012, con pesanti attacchi speculativi nei confronti dei titoli greci, italiani, spagnoli..., Draghi dichiarò: "nell'ambito del nostro mandato, la BCE farà tutto ciò che è necessario per preservare l'euro. E credetemi: sarà abbastanza". Il *Whatever it takes* di Draghi bastò per spegnere il fuoco della speculazione. Laddove i grandi speculatori vendevano, per esempio, titoli italiani per farne crollare il prezzo e farne salire i tassi d'interesse, la BCE, stampando moneta, avrebbe comprato a dismisura quei titoli per stabilizzarne prezzi e tassi... Vincendo ancora una volta l'opposizione dei custodi dell'ortodossia monetarista, in particolare il governatore della Bundesbank, dal marzo 2015 al dicembre del 2018 la BCE di Draghi comprò titoli di Stato per 60 mld di euro al mese (diventati poi 80 e poi scesi gradualmente sino ad azzerarsi), con la più grande politica monetaria espansiva della storia dell'euro. L'obiettivo formale è far risalire il tasso d'inflazione di poco al di sotto del 2%, di fatto è quello di far ripartire la produzione e l'occupazione. Ma deve farlo all'interno dei limiti statutari, per cui compra i titoli sul mercato secondario principalmente dalle banche e non direttamente dagli Stati alla prima emissione. Al tempo stesso il tasso d'interesse di riferimento della BCE diventa pari a

zero e addirittura i tassi d'interesse sulle anticipazioni alle banche diventano negativi, se si impegnano a usare i soldi per crediti alle imprese. L'enorme disponibilità di liquidità per le banche dovrebbe spingerle a concedere più crediti a bassi tassi a imprese e famiglie per far ripartire investimenti e consumi. Il problema è il *credit crunch*: le banche preferiscono in parte tenere moneta liquida (o investirla sui mercati finanziari) se temono che imprese e famiglie non riescano a restituire i prestiti; le stesse imprese non chiedono crediti se hanno cattive aspettative sulla domanda; le famiglie dei lavoratori non si indebitano se i salari sono bassi e il lavoro precarizzato.

Lo stesso Draghi ne è consapevole, laddove pone più volte il problema dei bassi salari, in particolare nel sud dell'UE, e di una svolta espansiva della politica di bilancio. In particolare, la Germania colloca la maggior parte delle proprie esportazioni nell'UE godendo dei vantaggi della moneta unica, che impedisce le svalutazioni competitive che hanno caratterizzato, per esempio, la storia della lira. Ma non ne rispetta le regole con un avanzo commerciale del 9%, laddove le norme prevedono un massimo del 6%. Ma, naturalmente, la Commissione UE non ha mai avviato la procedura sanzionatoria prevista. In ogni caso, Draghi termina il suo mandato impegnando la BCE a riprendere dal novembre 2019 gli acquisti di titoli per 20 mld al mese, vincolando ad una politica monetaria espansiva anche Christine Lagarde.

3) LA SVOLTA NELLA POLITICA ECONOMICA UE AI TEMPI DEL CORONAVIRUS

La politica monetaria

Dopo le prime incertezze e gaffe, anche Lagarde, di fronte all'intensità della crisi provocata dalla pandemia, ha ripreso la politica monetaria espansiva, prevedendo da marzo 2021 acquisti di titoli pubblici e privati con il programma PEPP (*Pandemic Emergency Purchase Programme*) per 1350 mld entro il giugno 2021; il 10 dicembre 2020 di fronte alla seconda ondata annuncia acquisti per altri 500mld, per cui la cifra complessiva diventa 1850 mld, e ne estende la durata temporale fino al marzo 2022; soprattutto ribadisce che adatterà gli acquisti "whatever is needed" - un eco del "whatever it takes" - , adattandoli in modo flessibile alle esigenze. Si tratta di una nuova eccezionale immissione di liquidità nel sistema, che si accompagna al tasso di riferimento, che rimane pari a zero, e ai tassi negativi su depositi e anticipazioni delle banche ordinarie: in pratica se le banche tengono moneta liquida presso la BCE devono pagare un interesse, invece di percepirlo; se usufruiscono di un'anticipazione devono restituire meno di quanto hanno percepito. Quindi, l'immissione di liquidità nel sistema è per la seconda volta straordinaria e per certi aspetti l'uso della politica monetaria a fini espansivi diventa strutturale. Per effetto di tale politica di acquisti la BCE e le BCN detengono ormai quote significative del debito pubblico degli Stati sia pregresso che da Covid. Quasi 500 mld del debito pubblico italiano

sono nella pancia del Sistema europeo delle Banche Centrali (SEBC), corrispondente a quasi il 20% del totale. Il debito italiano post Covid detenuto dal SEBC ammonta a circa 200 mld a fine 2020. Già nel 2017 ci furono le prime timide proposte di cancellare questi debiti, per lo meno quelli detenuti dalle rispettive banche centrali nazionali. Ora si sono levate voci anche autorevoli, come quella del Presidente del Parlamento Europeo, per cancellare i debiti detenuti dal SEBC o almeno quelli post Covid. Si tratterebbe di fatto di un finanziamento monetario ex post della spesa pubblica in deficit, fin qui vietato dai Trattati. Si tratta non solo di una manovra prevista dai trattati di economia, ma che è stata ampiamente praticata con modalità diverse dalla Riserva Federale degli USA e da altre Banche Centrali per combattere la crisi del 2008 e quella odierna. Se i movimenti sociali si assumessero finalmente l'obiettivo di cercare di modificare i Trattati e rendere strutturale la svolta a 180 gradi della politica economica dell'UE quella della rinuncia della BCE e delle BCN alla riscossione di tali crediti sarebbe un obiettivo da assumere a pieno titolo. Non vi sarebbero le conseguenze tipiche della cancellazione del debito in termini di perdita di affidabilità degli Stati, perché nel caso in questione sarebbero formalmente dei creditori a rinunciare al credito e non i debitori sovrani a cancellarlo e, soprattutto, i privati non ci rimetterebbero.

La politica di bilancio

Anche più significativa è stata la svolta nella politica di bilancio dell'UE. Il 19 marzo 2020 con una decisione storica la Commissione UE ha attivato per la prima volta la clausola prevista dall'art. 107 del TFUE (Trattato sul funzionamento dell'Unione), sospendendo il Patto di Stabilità, per cui gli Stati hanno potuto fare spesa in deficit derogando al limite del 3% del rapporto deficit/PIL e allontanarsi dal 60% del rapporto debito/PIL. Secondo le ultime stime l'Italia è arrivata a circa il 10% del primo parametro e al 158% del secondo. Si discute sulla data di scadenza della sospensione (fine 2021 o fine 2022), ma soprattutto sulla riforma del Patto, che non può essere riproposto secondo i vincoli ispirati al neoliberismo. Ma proprio perché gli Stati non possono indebitarsi all'infinito, il Consiglio europeo straordinario del 17-21 luglio ha deliberato il Recovery Fund, un piano di aiuti straordinari agli Stati per 750 mld di euro, di cui 390 a fondo perduto e 360 mediante crediti trentennali a bassissimi tassi d'interesse. Tali fondi saranno reperiti, nell'ambito del bilancio UE 2021 -27, con l'emissione di Eurobond: si tratta di un'altra decisione storica che ha infranto un altro tabù, perché la Germania e altri Stati erano stati sempre contrari all'indebitamento comune; la mediazione è stata che questi fondi non possono essere usati per rimborsare debiti pregressi, ma per le sei aeree di ricostruzione individuate. La procedura aveva subito un rallentamento perché Ungheria e Polonia avevano minacciato il veto per la clausola relativa al rispetto dei principi dello Stato di diritto, ma la minaccia del Recovery a 25 e della loro esclusione dagli aiuti ha disinnescato la mina del veto. Lo Stato a cui sono destinati più fondi è l'Italia con 209 mld, di cui una 80ina a fondo perduto, ma proprio sull'Italia si concentrano i timori per il ritardo nella presentazione del Piano e per la crisi del governo Conte. Inoltre, 100 mld del SURE (acronimo bizzarro di State sUpported shoRt-timE) sono destinati a crediti agevolati (28,4 per l'Italia) per finanziare gli ammortizzatori sociali, in particolare la cassa integrazione. Altri 100 mld circa di crediti agevolati per gli investimenti delle

imprese sono erogati dalla BEI (Banca Europea degli investimenti).

Infine, 400 mld del Fondo Salva Stati sono stati messi a disposizione già da giugno 2020 per gli Stati che decidono di farne richiesta, ma senza l'imposizione di politiche restrittive previste dal Fiscal Compact e con l'unica condizione di destinare tali risorse alle spese sanitarie dirette e indirette. Si tratta di fondi già disponibili, versati in passato dagli Stati, e non usati anche per la cattiva fama del MES dovuta all'imposizione di politiche di austerità alla Grecia e agli altri paesi che vi hanno fatto ricorso. Per la prima volta tali fondi sono utilizzabili "senza condizionalità" e per affrontare un problema dell'economia reale e non solo una crisi finanziaria.

4) LA SVOLTA DELL'UE E I NOSTRI COMPITI

È chiaro che i vertici politici dell'UE e soprattutto i leader politici di Germania e Francia non sono stati colpiti sulla via di Damasco da un'improvvisa redenzione dal liberismo. Ma hanno avuto la lucidità politica di capire che insistere con il neoliberismo non conveniva ai loro interessi nazionali: parafrasando una felice battuta di Prodi sui tulipani olandesi, chi compra i prodotti tedeschi se non i cittadini di Italia, Spagna, Portogallo? E come possono farlo se i loro paesi non si riprendono dalla crisi economica più intensa da quella degli anni 30 del 900? Ma questa consapevolezza non ci deve frenare nel cogliere la straordinaria opportunità politica di una fuoriuscita "sociale" dalla crisi. Il conflitto politico centrale si gioca sulla destinazione dell'enorme massa di denaro proveniente dall'UE. E i movimenti sociali dovrebbero assumersi l'onere di provare a influenzare queste scelte e, al tempo stesso, lottare per rendere irreversibile e strutturale la svolta dell'UE, invece di indulgere nelle incrostazioni ideologiche del *sovranismo di sinistra*. L'impianto neoliberista dell'UEM ha spinto una parte dei movimenti sociali antagonisti a richiedere l'uscita dall'euro; altri non l'hanno mai condivisa perché storicamente le politiche neoliberiste sono più facili da perseguire quando si riduce il livello politico e dimensionale del soggetto della politica economica: il New Deal in USA coincise con un rafforzamento dei poteri dell'Unione Federale rispetto a quello degli Stati; gli ultimi decenni di neoliberismo si sono accompagnati in Europa con il rafforzamento dei poteri delle Regioni e della varie autonomie locali. Ma ancor di più oggi il *sovranismo di sinistra* non ha ragione d'essere di fronte alla svolta dell'UE, rivelando solo una lentezza di riflessi nel cogliere le novità ed evidenziando la totale assenza di intervento e mobilitazione su questo piano politico.

Proviamo a delineare rapidamente quali potrebbero essere i punti essenziali di una fuoriuscita sociale dalla crisi. L'esigenza di disporre subito di reddito per fronteggiare le chiusure ha rafforzato la richiesta dell'estensione del reddito di cittadinanza verso un reddito universale, che renda più forte anche individualmente i lavoratori sul mercato del lavoro, mettendoli in grado di rifiutare lavori indecenti. Un reddito universale costringerebbe le imprese italiane a non puntare più al contenimento dei salari, ma ad un aumento della produttività e della qualità dei prodotti. Reddito universale e lavoro di qualità in termini di diritti e garanzie per i lavoratori sono strutturalmente legati. Anche un salario minimo europeo, predeterminato per legge, spingerebbe verso l'alto la dinamica salariale e lascerebbe comunque alla contrat-

tazione collettiva un ruolo centrale nella redistribuzione del reddito. La disoccupazione tecnologica, dovuta all'informatizzazione e robotizzazione della produzione, può essere arginata con la riduzione del tempo di lavoro a parità di salario, magari coprendo temporaneamente l'aumento dei costi per le imprese con trasferimenti statali con vincoli di destinazione. Reddito universale, lavoro di qualità in termini di diritti e riduzione del tempo di lavoro determinerebbero un rialzo della domanda aggregata e una ripresa produttiva e dell'occupazione.

Il tasso di partecipazione al lavoro e il tasso di occupazione dell'Italia sono i più bassi dell'UE dopo la Grecia, con un gap particolarmente sensibile per l'occupazione giovanile e femminile, con un'alta percentuale di giovani che non studiano né lavorano.



L'occupazione femminile, la più danneggiata dal lockdown, deve essere, invece, *un investimento strategico per la crescita del paese*, supportata con incentivi per l'assunzione di donne, da periodi di maternità prolungati e congedi parentali finanziati dalla spesa pubblica, da un assegno unico universale per ogni figlio a carico, da più efficaci servizi sociali e un migliore bilanciamento dei tempi di lavoro e di vita. L'occupazione giovanile va garantita con il lavoro di qualità in termini di diritti e la riduzione della precarizzazione, la riduzione del tempo di lavoro e l'abbassamento dell'età pensionabile (con la fine di quota 100 avremo l'età pensionabile tra le più alte d'Europa)

La decisione UE di puntare al taglio del 55% di emissioni di CO2 entro il 2020 e all'azzeramento entro il 2050 e, in genere, il taglio green di un terzo dei fondi potrebbe essere il volano per imporre una carbon tax europea e, in generale, un'inversione di tendenza in merito ai disastri ecologici e al cambiamento climatico provocati dal capitalismo, usando poteri di diritto pubblico.

È sotto gli occhi di tutti l'urgenza di intervenire nel trasporto pubblico, non solo potenziandolo ma invertendo la tendenza verso l'aziendalizzazione e la privatizzazione che hanno caratte-

zzato gli ultimi decenni. I fondi del Recovery per la scuola, se usati per una digitalizzazione che provochi la subordinazione del docente alla macchina informatica o per asservirla agli interessi imprenditoriali con la scuola delle competenze addestrative, ne provocherebbero un ulteriore dequalificazione. Va rilanciato, invece, il modello di scuola pubblica previsto dalla Costituzione, basato su libertà di insegnamento, pluralismo didattico culturale e democrazia collegiale, puntando ad un'istituzione che rimetta al centro i saperi e lo sviluppo delle capacità cognitive per la formazione di un cittadino sostanzialmente libero e consapevole. Quindi, investimenti massicci per la fatiscente edilizia scolastica, riduzione del numero degli alunni per classe, aumento degli organici e azzeramento del più alto tasso di precarietà del lavoro in Europa, aumenti salariali per ridurre il gap con i salari europei. I 19,7 mld previsti dall'ultima versione del Recovery Plan per la sanità sono ancora insufficienti: tali fondi vanno non solo aumentati, ma destinati anch'essi ad invertire la tendenza verso l'aziendalizzazione della sanità pubblica e la sua privatizzazione, che sono stati tra le cause principali dell'altissima mortalità in Italia rispetto al numero degli abitanti. Quindi, assunzione di medici e infermieri a tempo indeterminato, potenziamento delle strutture sanitarie pubbliche, radicamento sul territorio delle strutture sanitarie, presidi medici scolastici soprattutto con una logica di prevenzione. Inoltre, è assurdo che l'UE abbia finanziato la ricerca sui vaccini senza che vengano messi effettivamente a disposizione di tutti: l'esclusiva ventennale dei brevetti di fatto impedisce l'accesso ai paesi più poveri, per cui come Confederazione Cobas abbiamo aderito alla campagna di raccolta firme per un'ICE (Iniziativa Cittadini Europei) per una moratoria dei brevetti durante la pandemia.

Gestione dei servizi pubblici da "beni comuni" (scuola, sanità trasporti, telecomunicazioni), riconversione della produzione e della distribuzione per fermare il disastro ecologico e climatico, reddito universale, lavoro di qualità in termini di diritti e riduzione del tempo di lavoro a parità di salario potrebbero essere i primi punti salienti di un programma per un uso sociale dell'enorme massa di denaro proveniente dall'Unione Europea. Naturalmente anche l'Unione Europea va profondamente riformata sia nelle istituzioni che nella politica economica. Ci limitiamo solo ad un elenco di temi su cui lanciare il dibattito: superamento del deficit di democrazia con una piena centralità del Parlamento nella produzione legislativa, che andrebbe di pari passo con l'eliminazione del diritto di veto; revisione dei Trattati con l'eliminazione del tabù del finanziamento monetario della spesa pubblica in deficit, permettendo alla BCE di fare anticipazioni in conto corrente agli Stati e alla stessa UE e di acquistare titoli sul mercato primario; cancellazione dei titoli del debito pubblico in mano alla BCE e alle BCN, a partire da quelli Covid; Eurobond permanenti, nella convinzione che l'indebitamento comune rafforzi il legame politico tra gli Stati e costituisca una rete di protezione di fatto anche per i debiti statali pregressi; allungamento della sospensione del Patto di Stabilità e sua completa revisione; introduzione del principio per cui le multinazionali vengono tassate laddove producono beni e servizi e non dove hanno la sede legale, e cancellazione del tax ruling, che permette alle multinazionali di concordare con i singoli Stati il trattamento fiscale.

La versione integrale di questo testo è disponibile all'url <http://www.cobas-scuola.it/notizie/le-svolte-dell-unione-europea-una-proposta-politica>

Accessi serrati

SOLO MALTRATTAMENTI E MORTE PER CHI TENTA DI VARCAR LA FORTEZZA EUROPA

di Antonino De Cristofaro

Mentre l'opinione pubblica è concentrata sui temi della pandemia e il dibattito politico annaspa ogni giorno tra le contraddizioni e le degenerazioni innescate dai partiti, tutti o quasi appassionatamente uniti a formare l'attuale Governo, al confine tra Bosnia e Croazia o in balia del mar Mediterraneo, uomini, donne e bambini continuano a rischiare la vita per entrare in Europa.

Negli ultimi anni è notevolmente aumentato il flusso delle persone che percorrono la cosiddetta *rotta balcanica*; si tratta soprattutto di siriani, pakistani, afgani, bengalesi. Ma la violenza della polizia croata, che malmena e deruba i migranti dei soldi, privandoli, a volte, persino degli abiti e delle scarpe, rende particolarmente difficile attraversare il confine tra Bosnia e Croazia.

Confini esternalizzati

Come già fatto con la Turchia e con le milizie libiche, l'Unione Europea ha appaltato alla Bosnia il compito di trattenere i migranti nei cosiddetti campi di accoglienza temporanea, veri e propri lager, attorno ai quali si ammassano insediamenti spontanei, abitati da esseri umani sprovvisti di tutto, anche della loro dignità. Si tratta, com'è evidente, di una esternalizzazione dei confini, che ha sostanzialmente delegittimato il diritto di asilo riconosciuto nel 1951 dalla Convenzione di Ginevra. Sono in linea con questi provvedimenti le ingenti risorse destinate a Frontex (l'Agenzia europea della guardia di frontiera e costiera), che ha visto crescere esponenzialmente negli anni i fondi ad essa destinati, dai 6 milioni di euro del 2005, ai 331 milioni del 2019, sino ai 1130 milioni del 2021.

Queste politiche hanno di fatto provocato migliaia di morti e dispersi, legittimando l'operato di governi che non rispettano i diritti umani e che hanno favorito il dilagare di un clima di guerra nei Paesi che si affacciano sul Mediterraneo.

Da luglio 2019 a dicembre 2020 i naufragi hanno causato oltre 4.500 vittime - e la cifra è sicuramente sottostimata - provo-

cate anche dal mancato intervento dei mezzi navali dei singoli stati nelle acque di loro competenza, dagli ostacoli frapposti alle attività di soccorso delle ONG e dalla mancata o ritardata assegnazione di un porto sicuro.

A settembre 2020 un incendio ha distrutto il più grande campo per migranti della Grecia, quello di Moria nell'isola di Lesbo, già bersaglio di scorribande e di attacchi da parte di gruppi fascisti e nazisti europei, tra cui i militanti di *Alba Dorata*.

Nel 2020 oltre 17.000 persone in fuga hanno scelto la rotta, una delle più letali, che dall'Africa giunge nelle isole Canarie: le vittime e i dispersi sono stati più di 600. Lungo la costa mediterranea del Marocco, nelle due enclaves spagnole di Ceuta e Melilla (circondate da alti muri costruiti fra il 1995 e il 2005), la diffusione del Covid-19 ha ulteriormente aggravato la situazione dei diritti umani. E ciò anche in seguito a una sentenza del Tribunale Costituzionale spagnolo secondo cui: *"gli stranieri che vengono rilevati nella linea di confine della demarcazione territoriale di Ceuta o Melilla, mentre cercano di superare gli elementi di contenimento del confine per attraversarlo in modo irregolare, possono essere respinti al fine di impedire il loro ingresso illegale in Spagna"*.

Decreti repressivi

L'Italia nel 2020 ha soccorso circa 34.000 migranti, a fronte degli 11.000 del 2019 e dei 23.000 del 2018, mentre dall'inizio del 2021 sono stati soccorsi oltre 6.000 migranti. Nonostante l'aumento degli arrivi, nel 2020 si sono ridotte di un terzo le richieste di asilo (28.000 contro le quasi 44.000 dell'anno precedente), così come

si è dimezzato il numero dei permessi di soggiorno concessi.

La recente modifica dei *decreti sicurezza* (dicembre 2020), voluti nel 2018 da Salvini, non ha determinato una radicale soluzione di continuità rispetto alla gestione delle frontiere. Anche se non va sottovalutato come scrive S. Bontempelli, che si tratta di un testo legislativo *"assai complesso, il cui segno è tutt'altro che univoco: e in cui norme fortemente innovative - di autentica rottura con il passato - convivono con disposizioni che mantengono in vigore, e in qualche caso addirittura peggiorano, l'impianto repressivo e restrittivo delle politiche migratorie"*.

L'ex ministro degli interni leghista aveva previsto la possibilità di rinchiodare per trenta giorni i richiedenti asilo sbarcati in Italia con l'obiettivo di accertarne l'identità; mentre per coloro che chiedevano asilo alla frontiera era stata decisa una procedura accelerata, che rendeva

più difficile far valere le ragioni e i diritti dei migranti. Infine, il decreto Salvini aveva individuato una lista di *"Paesi sicuri"*, dove, si affermava, non erano in corso persecuzioni ai danni della popolazione e, di conseguenza, per chi proveniva da tali Stati era sostanzialmente impossibile ottenere lo status di rifugiato. Questa impostazione è rimasta inalterata anche nel nuovo decreto Lamorgese.

Confermati gli ostacoli alle ONG

Così come non ci sono stati cambiamenti significativi sulla chiusura dei porti e sulla criminalizzazione delle ONG. È vero, le ammende a carico di queste ultime sono state drasticamente ridotte e dovranno essere stabilite da un giudice, ma è sem-

pre possibile vietare l'ingresso in acque italiane a navi non militari, tranne nel caso in cui le operazioni di soccorso in mare siano avvenute nel rispetto della normativa internazionale vigente.

Una politica, quella della criminalizzazione delle ONG, che procede di pari passo con il ruolo sempre più significativo della sedicente Guardia costiera libica, le cui attività di intercettazione in acque internazionali (assistite da assetti aerei di *Frontex* e dall'operazione *Nauras* della Marina Militare Italiana, ancora di stanza Tripoli) sono finalizzate non certo a interventi di soccorso, ma a contrastare la cosiddetta immigrazione clandestina. Tant'è che i migranti in fuga intercettati dai libici sono soggetti, dopo essere stati nuovamente rinchiusi nei centri di detenzione, a ogni tipo di violenza.

Decisamente interessante, rispetto a questa situazione, quanto avvenuto nel Tribunale di Ragusa: il Giudice per le Udienze Preliminari) ha infatti deciso di prosciogliere dalle accuse di violenza privata e favoreggiamento dell'immigrazione clandestina il comandante e la capo missione della nave *Open Arms*, sostenendo che i migranti salvati dovevano necessariamente essere condotti in un luogo sicuro (e la Libia non può essere considerata tale), ma tale decisione è stata contestata dal procuratore di Ragusa, Fabio D'Anna, secondo cui *"se passerà il principio che si debbano salvare i migranti non solo da un possibile naufragio quanto dai libici, si rischia che chiunque possa organizzarsi per traghettare migranti in Italia non necessariamente per finalità esclusivamente umanitarie"*. Superfluo dire che anche adesso, con il governo Draghi, si continua a delegare ai libici il compito di intercettare le imbarcazioni anche in acque internazionali.

L'aver bloccato nei porti italiani le navi delle ONG, per i provvedimenti di fermo amministrativo, ha reso sicuramente più difficili e pericolose le rotte del Mediterraneo centrale e ha contribuito a diffondere un clima da caccia alle streghe, nonostante, sino ad oggi, non si sia portato a termine un solo processo contro gli operatori delle ONG imputati di immigrazione clandestina.

Il caso Mare Jonio

Ma quella contro *"i taxi del mare"* (come li ha definiti il Ministro degli Esteri Di Maio) è una guerra che tuttora prosegue.



Di recente infatti la Procura della Repubblica di Ragusa ha predisposto perquisizioni in abitazioni, sedi sociali e sulla nave *Mare Jonio*, ipotizzando, con una fantasia e una creatività degne di miglior causa, che le attività di soccorso della ONG *Mediterranea Saving Humans* siano preordinate allo scopo di lucro. Il riferimento è a un presunto accordo finanziario con l'armatore della nave petroliera *Maersk Etienne* per il trasbordo di 27 migranti rimasti per 37 giorni a bordo del natante (che non è sicuramente una nave da crociera), poiché Malta non aveva concesso l'approdo. Dopo due mesi, attraverso un bonifico bancario (una transazione facilmente rintracciabile), l'armatore della *Maersk* donava alla *Idra Social Shipping*, la società armatrice della *Mare Jonio*, 125.000 euro. Quello che la Procura non racconta è la scelta di alcuni armatori che, a partire dal 2020, si sono ribellati a una prassi precedentemente consolidata: i privati, su indicazione dei governi che non possono effettuare direttamente respingimenti in Libia per non violare le loro stesse leggi, si facevano carico di questo lavoro sporco.

Nel 2018, la nave *Open Arms* ha intercettato una conversazione radio tra il rimorchiatore italiano *Asso Ventotto* e la piattaforma ENI, in cui si parlava di un respingimento segreto illegale, e ha presentato un esposto presso la procura di Napoli. Quando, a sorpresa, è stato consegnato il diario di bordo della nave, è emersa la verità: ad ordinare il respingimento segreto del 2 luglio 2018 era stata la Marina Militare Italiana. Nel 2020 alcuni degli armatori privati si

sono ribellati ai governi che usano le loro navi per compiere reati. A partire da questa ricostruzione dei fatti è evidente che la donazione ricevuta dalla *Mare Jonio* assume tutt'altro significato rispetto a quello attribuito dalla procura ragusana.

Navi quarantena: costose carceri

Un capitolo a parte merita la questione delle cosiddette *navi quarantena*, utilizzate in Italia, dall'aprile del 2020, per il monitoraggio sanitario dei migranti arrivati via mare. A parte i costi proibitivi (quasi 5.000 euro al mese per ospite) che potrebbero e dovrebbero essere destinati ad attività sicuramente più utili, colpisce la scelta chiaramente discriminatoria: si tratta, infatti, di una restrizione della libertà di movimento applicata esclusivamente alle persone migranti, in un clima di assoluta mancanza di trasparenza e di informazioni e in un luogo, la nave, che non garantisce le condizioni minime per evitare il diffondersi della pandemia.

Che siano tempi drammaticamente complicati per chi non rinuncia a praticare politiche di solidarietà lo conferma, infine, quanto è avvenuto a Trieste nello scorso mese di febbraio. L'associazione di volontariato *Linea d'Ombra*, che fornisce aiuti ai migranti bloccati nel gelo dei campi e assistenza a quanti arrivano in città, ha subito la perquisizione della sede, con relativo sequestro di telefoni e libri contabili, e Gian Andrea Franchi (uno dei fondatori con Lorena Fornasir) è stato accusato di favoreggiamento dell'immigrazione clandestina. Senza retorica, non saranno certo questi ostacoli a far diminuire il nostro impegno.

Nuove opposizioni

DECOLONIZZARE ANCHE L'ANTIRAZZISMO NELLA SOCIETÀ DELL'ABBANDONO ORGANIZZATO. A COLLOQUIO CON MIGUEL MELLINO

di Franco Coppoli



Il discorso politico razzista della Destra non può essere sicuramente contrastato e ricacciato indietro con la buona coscienza e l'approccio moralistico caratteristico di parte dell'antirazzismo, è necessario mettere al centro la razzializzazione come dispositivo centrale della gerarchizzazione del capitale. In altre parole - riprendendo il titolo della raccolta curata da Tommaso Palmi per DeriveApprodi, in cui tu hai scritto *Per una critica dell'antirazzismo europeo* - la questione è: come decolonizzare l'antirazzismo?

L'antirazzismo si decolonizzerà a partire dalla presa di parola autonoma e diretta dei soggetti di quella parte di popolazione che è razzializzata in Italia, e non solo da parte dei migranti ma mi riferisco di più alle seconde generazioni che, soprattutto questa estate dopo quello che è successo negli USA con *Black lives matter* (BLM), si sono visti per la prima volta, o meglio, sono state più visibili nelle strade e nelle reti. Gli effetti di questa prima presa di parola da parte di questi soggetti sono ancora in corso. Negli spazi politici, accademici e intellettuali è sempre più frequente vedere soggetti e movimenti, in particolare attiviste femministe, non-bianchi, che prima vedevamo molto meno. E questo di per sé è una novità importante per una società come quella italiana, dove

il monopolio di queste voci era detenuto da sempre più o meno dagli stessi movimenti e soggetti.

Negli ultimi mesi, infatti, sono nati anche in Italia diversi gruppi e collettivi neri con il nome *Black lives matter* o che comunque si richiamano al movimento e pongono l'antirazzismo al centro delle loro lotte e posizionamenti. Altre cose importanti sono successe a Milano, Torino, Firenze nelle prime manifestazioni di protesta contro alcune misure del governo per contenere il Covid, quando si sono viste in piazza parti di quelle seconde generazioni che non si erano mai viste in quel modo, e sono state presenti in un modo molto particolare, autonomo, senza essere inquadrati nelle organizzazioni di gruppi, movimenti e sindacati. Per la prima volta stiamo assistendo a qualcosa che può portare a un rovesciamento dell'ordine del discorso antirazzista, mettendo in luce tutti i limiti che ha avuto sin ora in Italia. Un discorso antirazzista egemonizzato da una visione di sinistra molto *tradizionale*, che vede sempre il razzismo o come una bugia o come una mistificazione ideologica o come un semplice strumento di governo della forza lavoro o come mera discriminazione, pregiudizio o ignoranza. Si tratta di una visione che vede le ragioni del razzismo sempre fuori dal razzismo stesso, negandoli così il suo ruolo strutturale.

Questo modo di concepire il razzismo sottovaluta la sua dimensione di dispositivo materiale e strutturale, non riesce a vedere le sue ramificazioni in tutte le sfere e spazi della società, compresi quelli militanti, come una sorta di fatto sociale totale.

Sottovaluta anche la sua dimensione culturale, il suo essere dentro e non fuori la cultura, ovvero dentro il senso comune sociale, ma anche dentro i saperi trasmessi dalle istituzioni, scolastiche e universitarie. Si tratta di una visione sempre pronta a vedere il razzismo in bocca ai politici xenofobi di turno, ai movimenti razzisti e neofascisti o a trasmettere l'idea che il razzismo sia soltanto una questione di permessi di soggiorni o di richieste di asilo negati o di mancata accoglienza. È chiaro che il razzismo è anche tutto ciò, ma questo modo di vedere il problema rischia di essere non solo fuorviante, ma anche autoreferenziale. Rischia di fare dell'antirazzismo più una questione morale che non di pratica materiale e militante.

Oggi siamo forse a un punto di rottura di questa visione, che può portare a quello che in qualche modo ha mostrato BLM in USA, e cioè che l'antirazzismo può funzionare come un elemento di ricomposizione politica di classe ampio e trasversale e non semplicemente come un mero aggregato. Bisognerà vedere cosa provocherà

questa nuova congiuntura, cosa rivelerà di nuovo questo nuovo antirazzismo, sia rispetto a razzismo e antirazzismo ovviamente, ma anche rispetto a una rilettura della storia nazionale e del nazionalismo metodologico che regola le logiche e i confini di ogni forma di conoscenza istituzionale.

La decolonizzazione dell'antirazzismo, come chiedevi, non può non venire dalle stesse forme di lotta a cui darà luogo questo nuovo antirazzismo. Oltre a quello, a me pare oramai indispensabile, e qualcosa si è già cominciato a fare, andare a vedere il ricchissimo archivio del pensiero radicale africano-americano e soprattutto del femminismo nero: non solo Césaire, Fanon, C. L. R. James e Angela Davis, piuttosto frequentati anche da noi, ma W. E. B. Du Bois, L. Hughes, C. McKay, Richard Wright, Ida B. Wells, Sojourner Truth, Claudia Jones, Huey P. Newton, lo stesso C. Robinson ecc. Qualcosa di importante ancora da fare, poi, viene annunciato da Robinson nel suo *Black Marxism*: andare a vedere cosa ha attratto i rivoluzionari neri verso il marxismo, cosa hanno conservato del marxismo, quali sono i limiti che hanno trovato e perché, infine, in buona parte, sia le figure e sia i movimenti radicali più importanti prodotti dalla tradizione nera hanno cercato comunque altre vie per lo sviluppo di un loro antirazzismo radicale e rivoluzionario.

Partendo dalla lettura *necropolitica* del capitale che fa Achille Mbembe, in questo stato di emergenza sanitaria, che è diventato la regola, sembra ormai necessaria l'intersezione delle lotte antirazziste, la critica all'estrattivismo e alle grandi opere e le questioni di genere. Quali possibilità di unire queste pratiche di sovvertimento del presente?

La pandemia ha mostrato questo lato *necropolitico* del capitalismo o della razionalità di governo neoliberale degli ultimi venti anni; e lato *necropolitico* significa che una parte della società viene messa al lavoro in senso *biopolitico*, anche di sfruttamento, in un modo "inclusivo", ma che c'è un'altra parte che viene messa al lavoro, o sfruttata, in modo diverso, e non proprio inclusivo, che viene esposta e gestita attraverso quello che Ruth Gilmore ha chiamato un grado di morte prematura molto maggiore rispetto a quell'altra.

Lato necropolitico significa qui una doppia economia statale della cura e della gestione, un "abbandono organizzato", per così dire, da parte dello stato di diversi segmenti della propria popolazione, un'esclusione pianificata che equivale a una morte sociale, ma anche fisica.

Il Covid in qualche modo ha messo in luce questo aspetto duplice del dispositivo neoliberale di governo: c'è una parte di popolazione che pur nell'eccezione va protetta, va garantita e sostenuta, c'è un'altra parte che invece può essere lasciata a un rischio di esposizione più alto, perché la vita di queste persone vale molto meno di quella dell'altra sfera. Sono meno "essenziali", si potrebbe dire, usando un termine un po' equivoco oggi molto in voga, in virtù di certe concezioni storiche, razziali e coloniali, dell'umano. Penso a tutti quei lavori che vengono svolti dalla forza lavoro migrante, ma ovviamente non solo dai migranti, nella distribuzione, nella logistica, in agricoltura e anche in altre forme di lavoro informale o a quello che sta succedendo nei centri di accoglienza. Queste tipologie di lavoro possono essersi rivelate essenziali nella pandemia, ma i governi e il capitale non potranno mai considerarli tali, proprio perché possono contare su una grande massa di persone pronte a sostituirli. Detto molto banalmente, per il capitale di essenziale c'è solo il profitto, la proprietà privata (anche nella sua forma intellettuale) e le banche.

E nelle carceri...

Si, anche il carcere rientra in quanto dicevo prima. Per questa parte della popolazione, o c'è stata una scarsa "cura", nonché un'assenza quasi totale dal dibattito pubblico, oppure quello che si può dire traendo dalla tradizione antirazzista africano-americana, una sorta di *abbandono organizzato*, una volontà esplicita di abbandonare quelle vite che valgono meno, come affermava David Harvey. Si tratta di una parte della popolazione resa disponibile o sfruttabile. Oggi a queste forme predatorie di sfruttamento dell'umano da parte del capitale viene dato anche il nome di *capitalismo estrattivo*. Una logica di accumulazione che riguarda più che altro popolazioni eccedenti, che stanno dentro una logica di gestione e di esercizio del potere che non è quella delle altre sfere della società.

All'inizio della pandemia scoppio una durissima rivolta in diverse carceri, in cui

vennero uccisi 13 detenuti, quasi tutti stranieri, di cui non abbiamo saputo più nulla. Anche questo è sintomatico di quanto stiamo dicendo. Quello che va evidenziato, come ho cercato di fare in *Governare la crisi dei rifugiati* [DeriveApprodi 2019], non è soltanto che questo



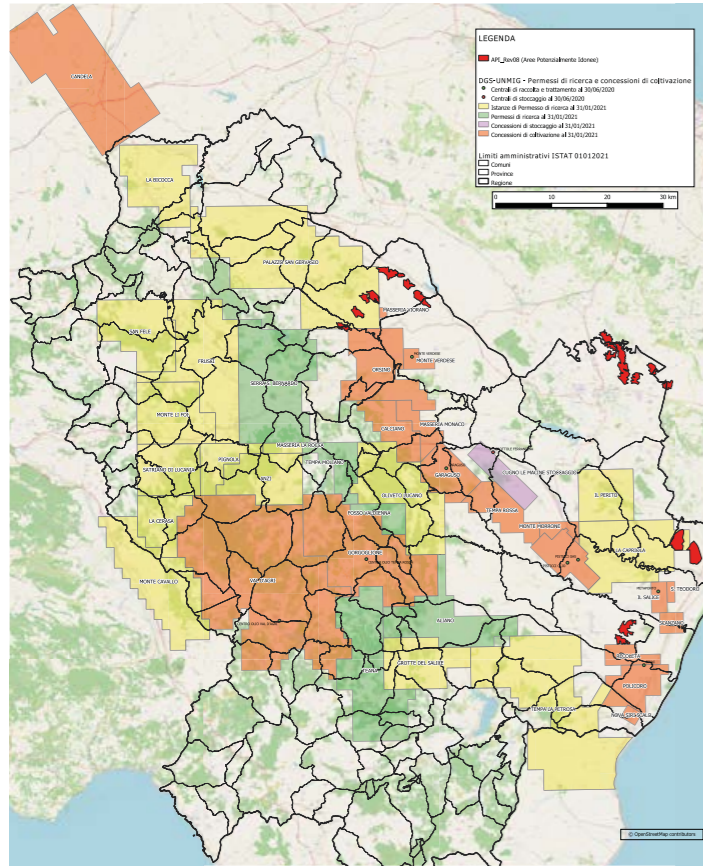
duplice dispositivo del capitalismo neoliberale tende semplicemente a includere o a escludere, ma soprattutto il fatto che lo sfruttamento totale e le variee forme di esclusione di diversi segmenti della popolazione vengono poste come condizione del benessere dell'altra. In questo senso, la *necropolitica* è una tecnologia di governo e di esercizio del potere che trae origine proprio dall'intreccio storico tra capitalismo e razzismo come razionalità coloniale di governo. *Biopolitica* e *necropolitica*, dunque, sono due sfere di vita sociale interconnesse, non separate, in cui la morte dell'una viene posta come condizione della vita, del valore, del benessere e della produttività dell'altra.

Si tratta di un meccanismo ben messo in evidenza dall'analisi del razzismo di Foucault in *Bisogna difendere la società*: il razzismo - affermava Foucault - non consiste solo nell'isolare, uccidere o escludere il diverso, ma la sua ragion d'essere ha alla base qualcosa di più perverso ancora, ben esemplificato dall'enunciazione *mors tua vita mea*, che non vuol dire altro che la qualità, la sicurezza e la potenza *biopolitica* di una parte della società dipende dalla morte, repressione, controllo, esclusione, disciplinamento, incarcerazione, dell'altra.

Terra di razzie

IL GROVIGLIO LUCANO A BASE DI SISTEMI IDRICI, ESTRAZIONE D'IDROCARBURI E DISCARICHE NUCLEARI

di Francesco Masi



Il 5 gennaio scorso la Sogin Spa ha reso pubblica, dopo un'attesa di oltre 5 anni ed in regime di procedura di infrazione dell'Italia, la CNAPI, la Carta Nazionale delle Aree Potenzialmente Idonee ad ospitare nel territorio italiano il Deposito Nazionale di Scorie radioattive a bassa e media attività e, "a titolo provvisorio di lunga durata", dei rifiuti ad alta attività.

Sono ben 67 le aree *candidabili*, distribuite in sette Regioni, tra le quali se ne dovrà individuare una come luogo idoneo ad ospitare un'opera così ingombrante e strategica dal punto di vista sia fisico che geopolitico. La Basilicata partecipa a questa lotteria con ben 16 aree, delle quali, come evidenziato nella cartina, cinque si trovano nei territori comunali di Oppido Lucano, Acerenza, Genzano di Lucania, Montescaglioso e Bernalda; territori che sono già interessati da due diverse istanze di ricerca petrolifera, giunte ormai in fase decisoria. Altre 6 aree sono posizionate in zona sismica 2, ossia a rischio medio-basso di eventi tellurici. Le ultime 5 sono state individuate a nord di Matera, ai confini e talvolta in compartecipazione con la Puglia, proprio tra l'Alta Murgia e la Murgia Materana. Queste, secondo la CNAPI, sono considerate aree "buone", in quanto prive di quelle caratteristiche geografiche, geomorfologiche e naturalistiche che ne determinerebbero l'esclusione in base ai 15 criteri individuati dalla Guida Tecnica 29 dell'ISPRA.

Torniamo però un momento a quelle Istanze di Permesso che insistono, apparentemente quiescenti ed innocue, sull'Alto

Bradano e nel Metapontino. Trattandosi di *Istanze in fase decisoria*, aspettano lì, buone buone, il momento in cui scadrà il tempo della moratoria temporanea concessa dalla L. n. 12/2019 (che nonostante la recente ulteriore proroga di un anno scadrà a metà agosto 2021) per l'adozione del PiTESAI (Piano per la Transizione Energetica Sostenibile delle Aree Idonee) che avrebbe dovuto individuare entro lo scorso 12 febbraio le aree idonee o meno allo sfruttamento delle risorse fossili (petrolio e gas).

I paladini della Basilicata

Fin dal giorno della pubblicazione della CNAPI, a tutela delle risorse naturali lucane (acqua, suolo, infrastrutture, e naturalmente petrolio) si sono mossi il presidente della regione Basilicata, Bardi, ed il suo assessore Rosa, che con sorprendente rapidità hanno organizzato tavoli di esperti coinvolgendo Università, associazioni professionali e Dipartimenti Regionali, evidenziando mediaticamente di coordinarsi con la massima assise della Regione Puglia, allo scopo di produrre entro i 60 giorni previsti dalle norme le necessarie osservazioni per scongiurare che il Deposito Nazionale possa trovare collocazione in Basilicata. Detto fatto. Il 4 marzo la Regione fa sapere di aver inviato a Sogin il "Dots" (acronimo che fa più fico, stando per Documento unico delle osservazioni tecnico scientifiche), per evidenziare che amministrazioni locali e associazioni parlano con una sola voce, infischandosi della stessa proroga a 180 giorni per poter produrre osservazioni.

Bardi e Rosa si ergono a paladini della Basilicata "proprio guardando alle opere strategiche, alle grandi dighe, e alle reti irrigue e idropotabili a servizio di Basilicata e Puglia, come pure ai giacimenti di petrolio e gas..." e su questo piano di difesa preventiva si schierano unanimi partiti e segretari delle maggiori organizzazioni sindacali. Purtroppo, però, non si tratta di un tardivo ma generoso ergersi a difesa di questa martoriata Regione e dei suoi abitanti. Il motivo di tutto questo solerte attivismo altro non è che un pervicace attaccamento all'irresistibile richiamo delle sirene di sempre più miserabili royalties ed alla sindrome dell'attesa di miracolistici investimenti moltiplicatori di imprese ed occupazione.

I "nostri" supremi rappresentanti regionali, allarmati oltre misura, scandiscono forte e chiaro che "in Basilicata sono presenti opere strategiche, frutto di ingenti investimenti statali, che sono assolutamente incompatibili con la presenza di un deposito di rifiuti radioattivi".

Si tratterebbe delle cosiddette "strutture strategiche di relazione", reti ed infrastrutture per viabilità, ferrovie, sistema idrico, reti di energia elettrica, industrie a rischio di incidenti rilevanti, dighe e risorse del sottosuolo, aeroporti e poligoni di tiro militari attivi, che fanno a cazzotti con i criteri della Cnapi.

Il presidente Bardi si dice meravigliato e sorpreso che "lo stesso Stato che ha finanziato queste opere, ritenendole strategiche, non può sostenere che nella nostra regione, che contribuisce al

10 per cento delle risorse petrolifere nazionali ed è uno dei principali serbatoi idrici del Sud, si possa ubicare un deposito di rifiuti radioattivi, che è assolutamente incompatibile con la nostra realtà".

Il gruppo di lavoro istituzionale per le osservazioni coordinato da Nicola Grippa (funzionario regionale famoso per aver dato ad inizi 2015 un'interpretazione pericolosa, nell'ambito dello "Sblocca Italia", della titolarità decisionale dell'iter autorizzativo di istanze di permessi nel Marmo Platano da sottrarre alla responsabilità della Regione), è stato scrupoloso nel rilevare che "per quanto riguarda la presenza dei giacimenti di petrolio e gas", sussiste "l'interferenza con i siti indicati con i codici MT15 ed MT16, nell'area di Bernalda, che sono fuori dalle concessioni esistenti, ma in itinere c'è un permesso di ricerca, come peraltro rileva la stessa Sogin nel suo documento. Come pure i siti indicati con i codici PZ 9, PZ10, PZ12 e PZ13, nell'area di Genzano, dove ci sono permessi di ricerca in itinere".

Idem per quanto riguarda il sistema idrico, "che in Basilicata tocca tutte le aree indicate dalla Sogin come potenzialmente idonee. Sovrapponendo queste aree con i distretti irrigui e con lo schema dell'adduttore regionale del Sinni è risultato che le zone identificate con i codici PZ9, PZ12 e PZ13 sono interamente comprese nel distretto irriguo "G", quella identificata con il codice PZ10 ricade in parte nel distretto "G" ed in parte nel distretto "T", mentre le aree indicate con i codici PZ6, PZ8 e PZ14 ricadono totalmente nel distretto "B" dello schema idrico Basento - Bradano, che è già stato completato e attrezzato. Inoltre, le aree indicate con i codici MT1, MT2 ed MT16, nelle aree di Montalbano Jonico e Bernalda, sono attraversate dalla condotta del Sinni che porta l'acqua in Puglia", concludendo che "la presenza di simili infrastrutture dovrebbe rientrare fra i motivi di esclusione".

Le responsabilità politiche

Da semplici cittadine/i lucane/i ci chiediamo che fine abbia fatto la memoria storica e la dignità etica della compagine politica che oggi governa la Basilicata.

Dov'era il berlusconiano Bardi, quando il suo diretto comandante in capo di Forza Italia, forte di ministri leghisti e dell'appoggio della destra italiana si faceva impavido interprete delle spinte lobbistiche per il rilancio dell'avventura nucleare nel nostro Paese ad inizio anni 2000, proclamando l'emergenza nucleare e nominando alla presidenza di Sogin, per gestirla, un commissario straordinario, il generale Carlo Jean, per imporre, nel 2003, il Deposito Nazionale unico a Scanzano Jonico?

Chi ha voluto ed imposto per decreto, con la cinica ed astuta complicità di un generale, sfruttando l'onda emotiva del massacro di Nassiriya, il deposito nella Scanzano dell'allora sindaco di estrema destra Mario Altieri?

Sono i miracoli del petrolio, oggi levato in alto a "scudo" difensivo contro lo spauracchio che si voleva far ingoiare ai lucani come i ladri di notte, che fa dimenticare che nell'ITREC di Rotondella ci sono migliaia di litri di materiale liquido radioattivo da inertizzare e 64 barre (solo 20 riprocessate) di combustibile irraggiato del ciclo Uranio/Torio provenienti dalla centrale di Elk River, "misteriosamente" importate dagli Usa grazie all'allora plenipotenziario

Colombo, che giacciono da inizi anni '60 nelle piscine di acqua dell'ITREC in attesa di sistemazione sicura e definitiva?

E che dire del fatto che lo stesso Comune di Rotondella (con Canna, Colobraro, Montalbano Jonico, Montegiordano, Nocera, Nova Siri, Oriolo, Rocca Imperiale, San Giorgio Lucano, Sant'Arcangelo, Senise, Tursi, Valsinni) fa parte dell'istanza di permesso "Tempa La Petrosa" di Total, che si estende per 412,1 km² tra Calabria e Basilicata?

Mai tanta solerzia preventiva fu usata per attivare le molteplici ed urgenti bonifiche di cui la terra dei SIN (Siti di Interesse Nazionale) di Valbasento e Tito ha urgente bisogno!

Mai un cenno per curiosità cosa ne è dei quasi 500 buchi in terra perforati da un secolo a questa parte, a cominciare da quelli esausti ed abbandonati, di cui la Commissione Parlamentare del Ciclo Rifiuti ci dice che vengono usati da decenni da Camorra e N'drangheta per sversare veleni di ogni risma!

Mai pubblica e doverosa attenzione è stata rivolta per appurare e bonificare il lascito perenne e letale di sonde nucleari (le cosiddette "lance") abbandonate nel corso delle perforazioni (Tempa Rossa, Serra S. Bernardo di Brindisi Montagna, su cui è stata scritta un'inquietante "spy story").

Attività a rischio per la salute

Tra attività estrattive e nucleare è difficile tracciare una netta linea di demarcazione, non solo per la presenza di radionuclidi rilevata dai NOE nei reflui provenienti dal Cova di



Viggiano e smaltiti presso gli impianti di Tecnoparco a Pisticci Scalo, ma perché l'intera filiera prevede l'utilizzo di materiali radioattivi, dallo "scalpello" ad uranio impoverito alla "normale" presenza di nuclei atomici instabili (nuclidi alfa, beta, gamma) nelle acque di produzione petrolifera. Nelle rocce dei giacimenti si rilevano elementi che rilasciano radiazioni, quali Uranio, Torio e rispettivi radioisotopi, che come il radio-226 e il radio-228 derivano dal decadimento dell'Uranio e del Torio e che se ingeriti possono essere cancerogeni. Non a caso anche sul tema dello

smaltimento delle acque di scarto reiniettate nel pozzo esausto di Costa Molina 2 e trasportate a Tecnoparco in Val Basento si sono aperti da 10 anni a questa parte indagini dell'Antimafia e sono in corso di svolgimento, presso il Tribunale di Potenza, i cosiddetti processi "Petrolgate".

Ligi al compito, i "nostri" supremi amministratori regionali vigilano con circospetta ed acuta attenzione per guadagnarsi ogni giorno il ruolo di cani da guardia della più grande piattaforma petrolifera in terraferma di Europa, per salvaguardare, in barba allo sbandierato "green new deal", una regione sacrificata, nella divisione nazionale del lavoro, ad hub energetico gestito da faccendieri e multinazionali. Sempre pronti a fare accordi con i prossimi deturpatori e depredatori del fossile (che dovrebbe restare proprio lì dove sta, nelle profondità della terra), incuranti della salubrità di acqua e suolo, che solo nell'attuale frangente dell'approvazione della CNAPI si sentono tenuti a difendere, in attesa che passi la notte e continuare come prima.

E chissà se, nonostante la proroga la mancata adozione del PiTESAI, non possa far gola a qualcuno, giusto per moltiplicare ancora i pani ed i pesci?

Drenaggio contributivo

BILANCI INPS IN ROSSO? SEMBRA DI NO E VI SPIEGHIAMO PERCHÉ

di P. C.

Sentiamo spesso ripetere che il bilancio dell'INPS è in rosso profondo, sull'orlo di un precipizio. La colpa è della speranza di vita che è aumentata, ci raccontano, ma anche del fatto che si va in pensione troppo presto e che con i contributi pagati dai lavoratori si paga anche l'assistenza degli invalidi che in altri Paesi è a carico della fiscalità generale.

Dati alla mano, cercheremo di smentire le vere e proprie falsità sul deficit di bilancio dell'INPS e di documentare una trentennale razzia particolarmente odiosa ad opera di una sessantina di governi, di una trentina di Parlamenti, dei magistrati addetti al controllo, dei sindacalisti di comodo che stanno nel Comitato di Indirizzo e Vigilanza dell'INPS, a danno delle pensioni dei lavoratori.

Il cuore del sistema previdenziale

Il Fondo Pensioni dei Lavoratori Dipendenti (FPLD) costituisce l'origine e l'essenza della previdenza obbligatoria. Qui confluiscono i contributi dei lavoratori dipendenti e da qui si prelevano le somme dei vari tipi di assegni pensionistici: vecchiaia, invalidità, superstiti.

Il FPLD continua ad essere di gran lunga la parte più importante del sistema pensionistico dell'INPS. Ma negli anni '90 del secolo scorso, a seguito delle privatizzazioni delle grandi imprese statali, il FPLD originale è stato "inquinato" da altri fondi pensionistici riguardanti settori di lavoro o categorie che disponevano di enti o casse pensionistiche specifiche al di fuori dell'INPS. Tra i diversi regimi confluiti nel FPLD, in questa indagine, consideriamo i tre indicati nella Tab. 1, in virtù della loro esemplarità.

TABELLA 1	Numero pensioni erogate	Importo pensione medio annuo
FPLD in senso stretto	7.992.972	14.131
ex fondo elettrici	96.360	27.444
ex fondo telefonici	73.635	26.738
ex INPDAL (Dirigenti Aziende Private)	130.127	52.349

Fonte: INPS Rendiconti generali Tomo III
Tav. b2-b3 pensioni vigenti al dicembre 2019
Elaborazione nostra

La Tab. 1 documenta due diversi fenomeni. Il primo è che indubbiamente i fondi confluiti racimolano solo una minima parte dei pensionati (il 3,7%) mentre il FPLD *in senso stretto* (così l'INPS indica il FPLD considerato al netto dei Fondi Speciali) raccoglie la stragrande maggioranza degli assistiti (il 96,3%), restando quindi l'architrate del sistema previdenziale.

Il secondo è lo squilibrio enorme che c'è tra l'importo medio delle

pensioni delle categorie confluite nel FPLD negli anni '90 rispetto alla pochezza della quasi totalità dei pensionati che percepisce in media 14 mila euro l'anno: addirittura l'importo medio dei Dirigenti d'azienda (52 mila euro l'anno) è più di 3 volte e mezzo. È evidente che questo sistema di ripartizione delle pensioni, il cui fine dovrebbe anche essere di redistribuire la ricchezza, accentua la stessa forbice salariale.

Togliere ai poveri per dare ai ricchi

I fondi pensionistici di categoria confluiti nel FPLD negli anni '90, per legge, hanno mantenuto una contabilità separata che ci consente, spulciando le 4.000 pagine dei Rendiconti Generali annuali dell'INPS relativo all'esercizio 2019 (quello più recente a disposizione), di individuare i seguenti inquietanti fenomeni che emergono dai dati della Tab. 2

TABELLA 2	Contributi versati nel 2019 in milioni di €	importo complessivo pensioni erogate nel 2019 in mil. di €	saldo contributi e prestazioni del 2019 in milioni di €
FPLD in senso stretto	123.217	111.160	+ 12.057
ex fondo elettrici	439	2.646	- 2.207
ex fondo telefonici	597	1.970	- 1.373
ex INPDAL (Dirigenti Aziende Private)	1.452	5.666	- 4.214

Fonte: INPS Rendiconti generali Tomo III
Tav. b1 pensioni vigenti al dicembre 2019
Elaborazione nostra

I contributi versati dai lavoratori dipendenti del FPLD in senso stretto ammontano a 123 miliardi, mentre l'importo complessivo delle pensioni per lo stesso anno è di 111 miliardi. Quindi non c'è né un bilancio in rosso né l'indizio di un baratro. C'è, invece, un saldo attivo di 12 miliardi. Questo andamento va nella stessa direzione da decine di anni, i lavoratori dipendenti versano al FPLD in senso stretto un ammontare in contributi molto più elevato di quanto percepiscono con le pensioni.

I lavoratori dell'ex Fondo elettrici con le loro contribuzioni (versano la stessa aliquota degli altri lavoratori: il 33% del salario lordo) hanno cumulato nel 2019 solo 439 milioni. Ma l'importo complessivo delle pensioni erogate ai lavoratori di questa categoria, è quattro volte superiore, ossia 2 miliardi 646 milioni con un saldo negativo di - 2,2 miliardi. È importante ricordare che uno degli effetti delle privatizzazioni delle imprese statali è stato esplicitamente il taglio del numero dei dipendenti, di circa il 50%. Ciò si è ottenuto ricorrendo a migliaia di prepensionamenti ed

esternalizzazione di molti lavori o interi settori aziendali ad imprese i cui dipendenti percepiscono salari molto più bassi e hanno spesso contratti intermittenti.

Analogo fenomeno è quello che si manifesta per le pensioni dei lavoratori telefonici mitigato però sia dal numero inferiore di lavoratori interessati che dall'entità pensioni leggermente più basse. Va ribadito anche in questo caso che l'aliquota pensionistica è uguale a quella degli altri lavoratori, del 33%. Il saldo tra le entrate contributive e le prestazioni è negativo per 1 miliardo e 373 milioni.

Ma la situazione più pernicioso è quella dei Dirigenti d'Azienda Private. In questo *fondo speciale* i pensionati sono, sempre nel 2019, 130 mila. Dai lavoratori attivi si raccolgono complessivamente 1 miliardo e 452 milioni ma l'erogazione delle pensioni raggiunge i 5 miliardi e 666 milioni, con un saldo negativo di 4 miliardi e 68 milioni. Un disavanzo tanto elevato è dovuto più che numero dei pensionati (130 mila) alla elevatissima entità delle pensioni che in media sono nel 2019 di ben 52 mila euro (Tab. 1). La copertura delle contribuzioni è pari al 25% dell'ammontare delle pensioni erogate!

Ma non è tutto, perché diversamente dagli altri Fondi Speciali il numero dei pensionati continua regolarmente a crescere e diversamente dalle altre pensioni aumenta visibilmente l'importo delle pensioni a causa della base più elevata di calcolo per le perequazioni annue.

Privilegi manageriali

Di questo fondo pensione parleremo più a lungo perché è esemplare delle ingiustizie che vari poteri (politici, sindacali, istituzionali, INPS) hanno saputo coltivare e far crescere nel tempo. Va comunque sottolineato che il caso INPDAL Dirigenti di Azienda, diversamente dai casi ENEL, Telefonici, Poste Italiane, Ferrovie dello

Stato, Trasporti Pubblici, non è dovuto a privatizzazioni, liberalizzazioni, cessioni di aziende. Si tratta, invece, dell'accompagnamento e dell'assistenza di cui hanno goduto le aziende nelle trasformazione neo liberiste. Sicuramente le figure mediatrici dei dirigenti aziendali sono diminuite, in gran parte sostituite da funzioni manageriali, ma abbiamo il legittimo dubbio che una parte dei nuovi pensionati del fondo sia proprio costituito da manager che poco o nulla hanno a che fare con il lavoro dipendente e molto più hanno a che fare con la proprietà e l'azionariato. È probabile che almeno in parte questi "Dirigenti" manager abbiano avuto pagato una parte di dei loro introiti con stock option, benefit, interessi e cedole, tutte provvidenze legate alla proprietà e alla finanza, da cui le casse dell'INPS non hanno ricavato nulla.

Ma un fatto emblematico di come i poteri politici abbiano accarezzato e privilegiato la categoria dei dirigenti è la L. n. 35/1995, il cui artefice è stato il tecnico Dini. La legge, che precedendo la Fornero nel processo di finanziarizzazione del sistema pensionistico, ha introdotto il calcolo contributivo degli importi pensionistici al posto del calcolo retributivo, con conseguente riduzione degli assegni pensionistici.

Altro significativo provvedimento in questa stessa legge è la vergognosa introduzione del *massimale contributivo*, cioè un tetto ai contributi pensionistici pagati da chi percepisce retribuzioni (forse prebende) alte. Il valore del massimale contributivo dal 1995 subisce un aumento annuo legato all'inflazione. Nel 2019 tale massimale è stato fissato a 103 mila euro annui. In soldoni, chi nel 2019 ha preso più di 103 mila euro ha pagato contributi pensionistici solo fino all'importo del massimale, per la quota eccedente l'INPS non ha incassato neanche un centesimo. Non devono essere pochi i pensionati ex dirigenti o manager che hanno superato l'importo del massimale visto che oltre 30 mila di loro hanno pensioni che superano i 3.000 euro mensili e alcune centinaia superano i 7.000 euro di pensione. L'INPS avverte che nella tabella di *lor signori* pensionati la classe dei 7.000 euro non è l'ultima perché "l'estremo superiore della classe" è escluso dalla tabella. Sarà frutto di pudore od omertà questo silenzio?

L'esito del tetto contributivo introdotto dalla "riforma" Dini è in netto contrasto con il carattere redistributivo, solidaristico e mutualistico che il regime previdenziale dovrebbe avere, secondo il dettato e lo spirito della Costituzione e della legge del 1969 che istituì il sistema pensionistico attuale.

Il rosso e il nero

L'ultima colonna della Tab. 2 documenta qual è per i fondi presi in considerazione lo stato patrimoniale. Il patrimonio dei fondi è costituito dall'avanzo o disavanzo accumulato negli anni rispetto al saldo tra entrate (contributi pagati dai lavoratori) e uscite (pensioni erogate). Come si evince dalla Tab. 2 il risultato di esercizio nel 2019 per i tre fondi speciali considerati è negativo per quasi 7.800 milioni. A fine 2019 lo stato Patrimoniale complessivo dell'INPS ha raggiunto il risultato negativo di ben 111 miliardi e 565 milio-

ni! Questo è il dato che spesso viene evocato e citato dai giornalisti compiacenti, economisti a libro paga, politici di governo o della cosiddetta opposizione, insipienti o in malafede che vogliono creare il clima giusto per le controriforme a cui i governi impuniti ci hanno fatto assistere negli ultimi 30 anni.

Non c'è dubbio che nelle serie storiche delle situazioni patrimoniali il FPLD in senso stretto sia solidamente positivo, soltanto le letture parziali ed estemporanee dei bilanci INPS possono far credere che ci sia una situazione patrimoniale di debito catastrofico. Il deficit è dovuto soltanto alle istituzioni, soprattutto quelle governative, che, come abbiamo visto, hanno usato l'INPS come bancomat per la privatizzazione delle imprese pubbliche, la politica dei bassi salari, la precarizzazione e la disoccupazione.

[1] L'aliquota pensionistica del 33% è da anni la stessa calcolata sul salario lordo della generalità dei lavoratori dipendenti. Non è stato così per i settori del lavoro autonomo, Artigiani, professionisti, partite IVA le cui aliquote pensionistiche restano ancora inferiori al 33%. Alcune deroghe con aliquote più basse esistono anche per i lavoratori dipendenti: apprendisti, lavoratori fragili, settori economici, ecc. In tutti i casi sono stati sempre un numero contenuto.

INPS, un gigante inaccessibile

di Piero Castello (Pensionato Cobas)

Per una valutazione argomentata dell'operato dell'INPS non può bastare il *Rapporto Annuale* che l'Istituto di previdenza rende pubblico, di solito con un ritardo annuale, per documentare la sua attività. Sicuramente, però, il volume relativo al 2019 ci restituisce un'immagine significativa del colosso della previdenza pubblica per l'anno a cui si riferisce.

Il *Rapporto 2019* consta di 480 pagine: un record degli ultimi anni. Non si tratta del consueto trucco usato dalle Amministrazioni Pubbliche di renderne difficile la comprensione delle loro attività affogando le informazioni rilevante in una pletora di pagine, numeri e tabelle. È che le già numerose competenze attribuite all'INPS negli ultimi anni si sono di molto ampliate. Si tenga conto, inoltre, che il *Rapporto Annuale* è la versione sintetica di *INPS Rendiconti Generali*, una pubblicazione ben più ponderosa (quella relativa al 2019 riempie 4.500 pagine distribuite in 3 Tomi) destinata alle istituzioni: magistratura di controllo, parlamento, commissioni parlamentari. Tanto perché i lettori se ne facciano un'idea mettiamo qui in fila i Capitoli del *Rapporto 2019*:

1. L'Italia di fronte alla pandemia,
2. Occupazione, redditi da lavoro, contributi sociali, ammortizzatori sociali, evoluzione 2014-2019,
3. Misure di contrasto alla povertà e all'esclusione sociale,
4. Pensioni,
5. Sostegno alla famiglia,
6. Esperienze evoluzioni, Prospettive.

Il controllo politico sul gigante INPS

Per avere un'idea delle sue dimensioni basta sapere che dall'INPS passa un quantità di soldi che supera la metà del PIL italiano, circa 900 miliardi in un anno. Inoltre l'INPS non gestisce tradizionalmente solo la previdenza ma anche l'assistenza creando un groviglio irrisolvibile carico di equivoci e malaffare. Ma previdenza e assistenza, sono solo due delle decine di categorie individuabili nella sua attività con l'aggravante che, come detto sopra, negli ultimi anni si sono aggiunte attività che non hanno il carattere universalistico con procedure stabili e certe come le pensioni. Molte nuove funzioni hanno carattere estemporaneo, il che va ad ampliare l'area della discrezionalità. E spesso richiedono procedure e criteri - implicanti valutazioni quantitative e qualitative - che devono essere riviste anche più volte nel corso di un anno. L'elenco delle nuove prestazioni INPS comprende, ad esempio: reddito di cittadinanza, varie forme di anticipazione alle pensioni, misura della povertà, reddito di emergenza, svariate indennità una tantum, contribuzioni variabili, almeno 30 forme diverse di precariato tra i lavoratori. Il tutto rivolto a decine di milioni di utenti: 20 milioni solo per le pensioni.

Particolarmente rilevante è il controllo politico sull'INPS attraverso la nomina dei presidenti da parte del governo che ha portato - a fronte dell'aumento delle funzioni svolte - ad una drastica riduzione del personale stabile. Ciò ha comportato un considerevole aumento di disfunzioni. Ad esempio, si è proceduto ad una privatizzazione inconsulta di alcuni servizi, primo fra tutti quello del rapporto diretto con gli utenti, demandandolo ai patronati ed ai CAF, in gran parte gestiti dai sindacati di comodo. In questo modo patronati e CAF ogni anno incassano centinaia di milioni di euro dall'INPS per i servizi resi e hanno potuto fare una vasta catena di assunzioni privatistico/clientelari, rafforzando potere politico e presenza sul territorio. Chi ci ha rimesso sono gli utenti che devono subire un'ulteriore mediazione, sovente precaria ed inadeguata, nei confronti dell'ente e spesso pagando per le varie prestazioni e il tesseramento sindacale. E questo spiega almeno due fenomeni che hanno investito i sindacati più consistenti: un numero di pensionati iscritti superiore ai lavoratori attivi e l'assenza di pratiche conflittuali contro i governi da cui ricevono finanziamenti considerevoli attraverso i patronati e i CAF.

Le lotte in Francia

Un INPS elefantiaco - è l'ente previdenziale più grande d'Europa - spiega uno degli obiettivi che il grande movimento popolare esploso nei mesi scorsi a fronte del tentativo di riforma delle sistema pensionistico in Francia.

Uno tra gli obiettivi di Macron era proprio quello di unificare le 49 casse pensionistiche esistenti in Francia. Il contrasto a questo obiettivo di unificazione aveva come ragione di fondo il gigantismo che ne sarebbe seguito e l'impossibilità da parte dei lavoratori di esercitare un controllo efficace, tempestivo e diretto sulla gestione delle risorse e delle prestazioni pensionistiche.

L'accostamento con l'INPS è particolarmente pertinente perché l'Istituto gestisce almeno 52 fondi pensionistici, spesso articolati in segmenti autonomi, e in aggiunta gestisce servizi e prestazioni delegate dallo Stato: assegni familiari, indennità di malattia, di maternità, di disoccupazione, Cassa Integrazione Guadagni di varie specie, fondo garanzia TFR ecc.

È proprio un modello che testimonia la scarsa permeabilità al controllo sociale offerta da un servizio pubblico, proprio a causa delle sue dimensioni faraoniche. Purtroppo il nostro Paese ha una lunga esperienza di *nobili istituzioni pubbliche* che sono riuscite a sottrarsi al controllo dal basso, permettendo che sotto il simulacro del pubblico si insediassero interessi privati e non di rado ignobili. È tempo di cambiare rotta.



Claudio Lolli

Violenza semantica

di Carmelo Lucchesi

Il quarto album, *Ho visto anche degli zingari felici*, registra una svolta radicale. Intanto il disco è venduto a *prezzo politico*: circa la metà del costo normale. Poi c'è un cambio di atmosfera rispetto ai lavori precedenti: una ritrovata sensazione di speranza espressa sia con i testi che con gli arrangiamenti che risultano più ariosi, variegati e densi, rispetto ai lavori precedenti. Il disco ha un'ottima riuscita commerciale tanto da divenire quello più conosciuto di Lolli.

Nel 1977, in accordo con i suoi convincimenti politici, Lolli abbandona la multinazionale EMI ed approda all'etichetta alternativa *Ultima Spiaggia*, che accoglie anche Enzo Jannacci, Ivan Cattaneo, David Riondino, Ricky Gianco, Gianfranco Manfredi. Con *Ultima spiaggia*, Lolli edita un solo disco; *Disoccupate le strade dai sogni* (1977), in cui è contenuto il brano *Analfabetizzazione*, di cui trattiamo più avanti.

Nel 1979, *Ultima spiaggia* fallisce e Lolli ritorna alla EMI, pubblicando altri quattro album tra il 1980 e il 1992. Sono anni difficili in cui si è ristretto notevolmente lo spazio di vendita per musicisti che non cedono alle lusinghe della *discomusic* e non hanno nelle loro corde il rock duro. E Lolli è tra questi.

Il 1993 è anno di svolta: Lolli si laurea in lettere e comincia a lavorare come insegnante (nel Liceo Scientifico *Leonardo da Vinci* di Casalecchio di Reno), iscrivendosi ai Cobas. In parallelo scrive e pubblica romanzi, racconti e poesie. L'incontro con Paolo Capodacqua, straordinario suonatore di chitarra classica elettrificata, rinnova l'attività musicale del cantautore che riprende, col solo accompagnamento del chitarrista, a fare concerti in cui propone brani vecchi e nuovi che - più che cantati - vengono recitati come poesie su un tenue sfondo musicale. Dal 1997 riprende la pubblicazione di dischi e fino al 2017 escono, con diverse piccole etichette, cinque album registrati in studio e quattro dal vivo.

Analfabetizzazione

L'album *Disoccupate le strade dai sogni*, inciso e pubblicato nel 1977, rispecchia veridicamente alcuni aspetti del movimento che si dispiegò in quell'anno. Vi si respirano umori personali e tensioni politiche specifiche di quel periodo, filtrate con le invenzioni comunicative divenute senso comune in una parte della gioventù di allora. Lolli compie un nuovo salto qualitativo dal punto di vista musicale, facendo ricorso ad un ampio spettro di sonorità e ad arrangiamenti più variegati, più mossi, meno melodici che nei lavori precedenti.

Tra i brani di questo album c'è anche *Analfabetizzazione*, che non tratta esplicitamente di scuola. Ma se la scuola è l'istituzione deputata all'alfabetizzazione, l'analfabetizzazione sarà la condizione che l'insegnamento cerca di espungere? In realtà, il senso che Lolli dà al neologismo da lui creato non è questo.

L'analfabetizzazione è un procedimento per sottrarsi alla violenza insita nel linguaggio del potere, variando il significato dei vocaboli usati da chi comanda. Pochi esempi bastano a farci capire l'uso autoritario del lessico: *missioni di pace* per definire vere e proprie *guerre*; *Buona scuola* per una delle più retrive riforme della scuola; *lockdown* per *reclusione*; *Decreto sicurezza* per quelle che sono solo limitazioni delle libertà; *clandestino* per *migrante*, *profugo*. Insomma siamo dalle parti di 1984 di George Orwell e della *neolingua*, il cui scopo è di fornire una visione del mondo confacente agli interessi di chi comanda e di rendere impossibile ogni altra forma di pensiero. Lolli prova a sottrarsi all'oppressione culturale variando il significato di termini comuni come *madre*, *cielo*, *amici*. Un'operazione magari ingenua ma che ci stimola a fare attenzione a come vengono usate le parole per sottometerci.

E in ogni caso, fare analfabetizzazione non esclude altre forme di lotta contro tutti i poteri.

ABRUZZO

L'Aquila

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

Pescara-Chieti

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

Teramo

Via Galvani, 61
64021 Giulianova (Te)
tel. 347 686.8400
cobasteramo@libero.it

Vasto (Ch)

via Martiri della Libertà 2H
tel/fax 0873 363.711
327 876.4552
cobasvasto@libero.it

BASILICATA

Lagonegro (PZ)

tel. 0973 40175 - 333
859.2458
melger@alice.it

Potenza

piazza Crispi, 1
tel. 379 191.4335
cobaspz@interfree.it

Rionero in Vulture (PZ)

tel. 331 412.2745
francbott@tin.it

CALABRIA

Castrovillari (CS)

c/o Studio legale Maradei
Via Caldora, 17
tel. 347 758.4382
cobasscuolacastrovillari@gmail.com
cobasscuolacastrovillari@pec.it

Cosenza

c/o Centro Aggregazione Il Villaggio
Montalto Uffugo - Cosenza
scalo
tel. 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

tel. 338 831.2410
coppolatullio@gmail.com

Avellino

tel. 333 223.6811
nicola.santoro06@yahoo.it

Caserta

tel. 335 695.3999
335 631.6195
cobasce@libero.it

Napoli

vico Quercia, 22
tel. 081 551.9852
cobasnapoli@libero.it
www.cobasnapoli.it
Cobas Scuola Napoli

Salerno

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

EMILIA ROMAGNA

Bologna

via San Carlo, 42
tel. 051 241.336
347 284.3345
cobasbol@gmail.com
www.cobasbologna.it
Cobas Bologna

Ferrara

Corso di Porta Po, 43
cobasfe@yahoo.it

Imola (BO)

via Selice, 13/a
tel. 0542 28285
cobasimola@libero.it

Modena

tel. 347 048.6040
freja@tiscali.it

Ravenna

via Sant'Agata, 17
tel. 0544 36189
331 887.8874
capineradelcarso@iol.it

www.cobasravenna.org

Cobas Romagna

Reggio Emilia

Casa Bettola
via Martiri della Bettola, 6
tel. 339 347.9848
cobasreggio@gmail.com

FRIULI VENEZIA GIULIA

Trieste

via de Rittmeyer, 6
tel. 040 064.1343
cobasscuolatrieste@gmail.com
Cobas Friuli Venezia Giulia

LAZIO

Bracciano (RM)

via di S. Antonio 23
tel. 0699 805.956
bracciano@cobas.it

Formia (LT)

via Marziale
tel. 0771 269.571
cobaslatina@genie.it

Frosinone

largo A. Paleario, 7
tel/fax 0775 199.3049
368 382.1688
cobasfrosinone@fastwebnet.it

Latina

Corso della Repubblica, 265
tel. 347 459.9512
388 362.2499
fax: 0773 400.104
latinacobas@libero.it

Ostia (RM)

via M.V. Agrippa, 7/h
tel. 339 182.4184

Roma

viale Manzoni 55
tel. 06 704.52452 - fax 06
7720.6060
cobascuola@tiscali.it

Viterbo

tel. 347 8816757

LIGURIA

Genova

vico dell'Agnello, 2
tel. 010 2758183
fax 010 304.2536

cobasgenova@gmail.com

Cobas Scuola Genova

La Spezia

P.zza Medaglie d'Oro Valor
Militare
tel. 334 688.9661
fax 0187 513.171
cobaslaspezia@gmail.com

Savona

tel. 338 322.1044
cobascuola.sv@email.it

LOMBARDIA

Brescia

via Carolina Bevilacqua, 9,
25126
tel. 030 799.9632
3512822382
cobas.scuola.brescia@gmail.com

Milano

via Sant'Uguccione, 5
scala D - seminterrato
MM1 Villa S. Giovanni/Sesto
Marelli
cell 331 589.7936
tel. 02 365.13205
cobasmilano@gmail.com

Varese

via De Cristoforis, 5
tel. 0332 239.695
cobasva@tiscali.it

MARCHE

Ancona

tel. 328 264.9632
cobasancona@cobasmarche.it
www.cobasmarche.it

Macerata

tel. 348 314.0251
cobasmacerata@cobasmarche.it

PIEMONTE

Alessandria

tel. 0131 778592
338 5974841

Biella

romaanclub@virgilio.it

Cuneo

tel. 329 378.3982
cobasscuolacuneo@yahoo.it

Pinerolo (TO)

tel. 320 060.8966
gpcleri@libero.it

Torino

via Cesana, 72
tel. 011 334.345
347 715.0917
cobas.scuola.torino@katamail.com
www.cobascuolatorino.it

PUGLIA

Cobas Scuola Puglia

Altamura (BA)

viale Martiri, 76
tel. 328 969.6766
cobas.scuola.altamura@gmail.com

Bari

via Antonio de Ferraris n.49/E
tel. 333 8319455
349 6104702
tel/fax 080 202.5784
cobasbari@yahoo.it

Barletta (BT)

tel. 339 615.4199
capriogiuseppe@libero.it

Brindisi

Via Appia, 64
tel. 0831 528.426
cobasscuola_brindisi@yahoo.it

Castellaneta (TA)

vico 2° Commercio, 8

Lecce

viale dell'Università, 37
cobaslecce@tiscali.it

Molfetta (BA)

via San Silvestro, 83
tel. 371 316.4546
339 615.4199
cobasmolfetta@tiscali.it

Ostuni (BR)

via Monsignor Luigi Mindelli, 2
tel. 360 884.040

Taranto

via Giovin Giovine, 23
74121 Taranto (TA)
tel. 347 090.8215
329 980.4758
tel/fax 099 459.5098
cobasscuolata@yahoo.it
confcobastaranto@pec.it

SARDEGNA

Cagliari

Via Santa Maria Chiara, 104
tel. 070 463.2753
cobas.scuola.cagliari@gmail.com
www.cobascagliari.org

SICILIA

Caltanissetta

piazza Trento, 35
tel. 0934 551148
cobascl@alice.it

Catania

Via Vecchia Ognina, 56
tel. 329 6020649
cobascatania@libero.it

Palermo

piazza Unità d'Italia, 11
tel. 091 349.192
tel/fax 091 625.8783
cobasscuolapa@gmail.com
www.cobasscuolapalermo.com
Cobas Scuola Palermo

Siracusa

Via Carso, 100
tel. 389 264.7128
cobasscuolasiracusa@libero.it
Cobas Scuola Siracusa

Vittoria (RG)

via Como, 243
tel/fax 0932 197.8052

TOSCANA

Arezzo

via Petrarca, 28
tel. 0575 954.916 -
331 589.7936
cobas.scuola.arezzo@gmail.com

Firenze-Prato

via dei Pilastrì, 43/R Firenze
tel. 055 241.659
338 198.1886 - 331 589.7936
fax 055 200.8330
paola_serasini@yahoo.it
cobascuola.firenze@gmail.com
cobas.scuola.prato@gmail.com

Grosseto

via Aurelia nord, 9
tel. 331 589.7936
tel/fax 0564 28.190
cobas.scuola.grosseto@gmail.com
Cobas Grosseto

Livorno

tel. 050 563.083
fax 050 831.0584
cobas.scuola.livorno@gmail.com

Lucca

via della Formica, 210
tel. 3286097343 - 3407047868
tel/fax 0583 56.625
ep.cobas.scuola.lucca@gmail.com

Massa Carrara

via G. Pascoli, 24/B
tel. 334 688.9661
fax 0187 513.171
cobasmassacarrara@gmail.com

Pisa

via S. Lorenzo, 38
tel. 050 563.083
fax 050 831.0584
cobas.scuola.pisa@gmail.com
www.cobaspisa.it

Pistoia

via Gora e Barbatole, 38
tel/fax 0573 994.608
cobaspt@tin.it

Pontedera (PI)

Via carlo Pisacane, 24/A
tel/fax 058 757.226

Siena

via Mentana, 102
tel/fax 0577 274.127
348 735.6289
cobasiena@gmail.com
alessandropieretti@libero.it

Viareggio (LU)

Via Belluomini, 18
c/o Cantiere sociale versiliese
tel. 320 685.7939

UMBRIA

Cobas Scuola Umbria

Orvieto

Via Garibaldi, 42
tel. 3285430394
cobasorvietano@gmail.com
www.cobasorvietano.it
Cobas Orvietano

Perugia

via del Lavoro, 29
tel. 075 505.7404
351 849.3530
cobaspg@libero.it

Terni

via F. Cesi 15a
tel. 328 653.6553
348 563.5443
cobastr@yahoo.it
www.cobasterni.blogspot.com
cobas.terni@pec.it

VENETO

Padova

c/o Ass. Difesa Lavoratori
via Cavallotti, 2
tel. 049 692.171
fax 049 882.427
perunaretiscuole@katamail.com
www.cesp-pd.it/cobascuolapd.html

Venezia

Via Mezzacapò, 32/B
30175 Marghera
tel. 338 286.6164
mikeste@iol.it





5 X 1000 AD AZIMUT ONLUS

LE ATTIVITÀ SOCIALI, CULTURALI E INTERNAZIONALI DEI COBAS

Care/i iscritte/i dei COBAS scuola, da anni sostenete le attività di Azimut, finalizzate alla promozione dei diritti universali di donne e uomini, con il 5X1000 contribuendo a migliorare le condizioni di vita dei destinatari dei progetti. Molto dell'operato della onlus è garantito dal 5 PER MILLE DELL'IRPEF che destinate ad Azimut.

Allegato a questa rivista troverete il depliant che illustra le nostre attività:

- in KURDISTAN nel sostenere l'ospedale del campo profughi di Mahmura;
- a PALERMO con il COMITATO ANTIRAZZISTA COBAS nel supporto ed orientamento ai servizi territoriali per i migranti;
- in TANZANIA nel fornire visita oculistica ed occhiali da vista gratuiti alla popolazione;
- in BENIN per la salute delle donne, acquistando elettromedicali e formando il personale dell'Ospedale pubblico di Parakou;
- in Italia con il sostegno al CESP e alla rete delle scuole ristrette.

DAI UN CONTRIBUTO AI NOSTRI PROGETTI CON IL 5XMILLE
 indicando nella dichiarazione dei redditi
 il Codice Fiscale: **97342300585**

ASSOCIAZIONE AZIMUT ONLUS

www.azimut-onlus.org
 info@azimut-onlus.org
 FB Azimut Onlus

