

**COBAS - Comitati di Base della Scuola**

sede nazionale: viale Manzoni, 55 - 00185 Roma tel

0670452452 - tel/fax 0677206060

sito: www.cobas-scuola.it - PEO: mail@cobas-scuola.euPEC: esecutivonazionale@pec.cobas-scuola.eu**INCONTRO CON IL SOTTOSEGRETARIO DE CRISTOFARO DEL 9.10.2019**

Si è svolto il 9 pomeriggio l'incontro tra la delegazione COBAS (Piero Bernocchi, Anna Grazia Stammati, Rino Capasso, Nanni Alliata e Mario Sanguinetti) e il sottosegretario Giuseppe De Cristofaro e tre suoi collaboratori/trici. L'incontro è durato un paio d'ore, utilizzate soprattutto da noi per esporre tutto il quadro delle criticità e delle conflittualità nella scuola. Troverete qui in allegato tutte le schede che abbiamo esposto (in sintesi) e poi consegnate alla delegazione ministeriale. Oltre agli argomenti che potrete leggere nelle schede, nell'intervento iniziale del portavoce Piero Bernocchi è stato trattato il conflitto sulla regionalizzazione, quello contro i baluardi ancora in piedi della 107 (ASL, bonus, Invalsi ecc.), l'avvelenamento dei rapporti nella scuola causato dallo strapotere e dalle illegalità dei presidi e dei loro staff e la questione della democrazia sindacale nella scuola e delle modalità inaccettabili per verificare la rappresentatività, dei diritti di assemblea ecc. In circa un'ora e mezza abbiamo esposto tutto lo scibile sulla situazione nella scuola. E, almeno a livello complessivo, abbiamo trovato orecchie ricettive. Sui punti generali (regionalizzazione, danni non solo della 107 ma di tutto il percorso della scuola-azienda e dell'Autonomia) De Cristofaro, che viene da una lunga militanza in Rifondazione Comunista ed ora è un dirigente di Sinistra Italiana, ha espresso una sintonia sulle nostre tesi. Ha poi aggiunto che la posizione del ministro Fioramonti sulla regionalizzazione è anch'essa di totale ostilità e che, almeno nella scuola, il ministro ritiene che essa – anche nella forma apparentemente meno pervasiva richiesta dall'Emilia-Romagna - non passerà, almeno fintanto che lui sarà al MIUR. Nel contempo, Fioramonti vorrebbe invertire la dequalificazione e il degrado materiale e culturale della scuola intervenendo sia finanziariamente - chiedendo investimenti per i salari dei lavoratori/trici e per il prossimo contratto - sia cercando di sanare le principali storture introdotte dalla 107 e gli squilibri di potere creati nei rapporti tra presidi e docenti/Ata.

Il sottosegretario si è impegnato a proseguire un'interlocuzione costante con i COBAS, sia sulle problematiche generali sia sui temi più specifici, sui quali ha rimandato gli approfondimenti a successivi incontri tecnici con i funzionari addetti a seguire più dettagliatamente le questioni da noi sollevate (precari, Ata, internalizzazioni, esami di Stato, cattedre extralarge, part-timers, inidonei, scuola in carcere, BES ecc.) e in particolare si sono impegnati a far sì che nell'incontro del 10 ottobre sul tema dell'internalizzazione degli LSU sia presente anche una delegazione dei COBAS. Infine, De Cristofaro ha affermato di non conoscere le modalità attraverso le quali si determina la rappresentatività nella scuola e ci è apparso sorpreso che queste modalità non passino attraverso una votazione su lista nazionale, come pure sembrava non sapere che non ci fosse permesso di tenere assemblee in orario di servizio da circa venti anni. Si è impegnato ad approfondire la questione e tornare sull'argomento in un incontro specifico.

Di seguito le schede consegnate al sottosegretario e fatte pervenire al ministro Fioramonti



COBAS - Comitati di Base della Scuola

sede nazionale: viale Manzoni, 55 - 00185 Roma tel

0670452452 - tel/fax 0677206060

sito: www.cobas-scuola.it - PEO: mail@cobas-scuola.eu

PEC: esecutivonazionale@pec.cobas-scuola.eu

LAICITA' DELLA SCUOLA

Sono condivisibili le dichiarazioni del Ministro su una piena applicazione del principio di laicità, con l'eliminazione dei residui di confessionalismo. In particolare, non vanno esposti simboli religiosi nelle aule scolastiche. Il crocifisso, nonostante la sentenza del CdS che ne fa un simbolo universale di valori positivi, di fatto è percepito dalla stragrande maggioranza degli studenti come un simbolo di una determinata religione, che già gode di un diritto speciale. Meno condivisibile la precipitosa marcia indietro del Ministro di fronte alla più che prevedibile marea di dichiarazioni contrarie. Inoltre, una piena applicazione del principio di laicità dovrebbe prevedere, al posto dell'IRC e delle materie alternative (di fatto spesso non attivate), un insegnamento di "Storia e cultura religiosa" affidato ad un docente assunto con le stesse modalità degli altri docenti e senza alcuna appartenenza religiosa predeterminata.

ESAMI DI STATO

Pur condividendo quanto dichiarato dal Ministro (non si può sottoporre il sistema ad una modifica dell'Esame ad ogni cambio di governo), vi sono alcune modifiche specifiche essenziali e urgenti.

ABOLIZIONE DEL SORTEGGIO AL COLLOQUIO Con il nuovo esame i candidati sono stati ridotti a partecipanti di un gioco a quiz, chiamati ad estrarre una busta tra varie contenenti documenti preparati dalla commissione. E' venuto meno il ruolo della Commissione che, sulla base delle indicazioni dei membri interni e degli stessi risultati delle prove scritte, poteva strutturare il colloquio calibrandolo sulle diverse capacità cognitive dei vari candidati. Come a *Rischiatutto* è possibile che un percorso interdisciplinare difficile capiti a ragazzi con un curriculum incerto o che candidati con una buona preparazione non abbiano la possibilità di evidenziare le proprie capacità. Il risultato pratico è stato che la maggior parte delle Commissioni si sono adattate a preparare documenti semplici, con un'ulteriore banalizzazione dei contenuti. E' evidente l'obiettivo tendenziale del sorteggio e della standardizzazione della valutazione (griglie ministeriali per le prove scritte): svalutare il lavoro del docente, preparando il terreno a prove a distanza programmate e gestite da un computer, come peraltro già avviene in tanti concorsi. Ma la prima applicazione è andata anche oltre lo stesso dettato normativo: Presidenti che hanno imposto di non fare domande e/o di accettare qualsiasi collegamento strampalato dei candidati; altri che hanno detto che non si possono proporre scalette di argomenti interdisciplinari, ma solo immagini... Il sorteggio va abolito da subito con il ritorno ad un percorso interdisciplinare scelto dai candidati e non improvvisato, su cui sarebbe opportuno un lavoro preparatorio da parte del Consiglio di classe.

ABROGAZIONE DEI PREREQUISITI per l'ammissione, relativi alla somministrazione delle prove **Invalsi** e allo svolgimento del quantitativo minimo di ore per i **PCTO (ex ASL)**. Tali prerequisiti sono stati solo prorogati all'anno in corso e non abrogati nel D. Lgs. N. 62/2017. Inoltre, una relazione sull' ASL costituisce una sezione specifica del colloquio. Abbiamo assistito ad amenità, luoghi comuni e celebrazioni varie di quest'esperienza, mentre nella maggior parte dei casi le attività svolte erano completamente sganciate dall'indirizzo di studio e dal lavoro in classe, con studenti

impegnati in lavori ripetitivi ed esecutivi che si apprendono rapidamente e che si rilevano spesso solo lavoro gratuito senza formazione effettiva, con sottrazione di tempo prezioso alla didattica. Infine, è rimasto in vigore l'art. 21 del D. Lgs n. 62, che prevede che **gli esiti individuali delle tre prove Invalsi entrino nel curriculum dello studente** "per attestarne i livelli di apprendimento e di competenze" e che le Università, nella loro autonomia, possano usarli per decidere dell'ammissione nei corsi a numero chiuso. Il riferimento agli "esiti individuali" sconfessa la tesi dei sostenitori dei quiz: non si tratta di una rilevazione tesa solo alla valutazione "di sistema", ma alla valutazione del singolo studente, che determinerà ancor di più il "teaching to test", cioè la trasformazione della didattica in addestramento ai quiz.

Chiediamo: l'abrogazione degli articoli del D. Lgs n. 62/2017 relativi alla somministrazione delle prove Invalsi nelle classi quinte, al loro svolgimento come prerequisito per l'ammissione all'Esame; l'abrogazione del prerequisito relativo allo svolgimento delle attività relative al PCTO e la relativa discussione obbligatoria in sede di colloquio; l'abrogazione dell'obbligo (e della facoltà) di inserire gli esiti delle prove Invalsi nel curriculum degli studenti.

QUESTIONE SALARIALE

Prendendo come base gli stipendi previsti per il maggio 1990 dal CCNL, recepito nel DPR n. 399/1988, (*Contratto Cobas*) e confrontando gli incrementi stipendiali lordi fino al CCNL 2018 con l'incremento dei prezzi dello stesso periodo (indice Istat Costo della vita FOI) si registrano le seguenti % di perdita del potere d'acquisto: Collaboratori Scolastici: - 21,9%; Assistenti amministrativi e tecnici: -22%; Docente infanzia e primaria: -12,6%; Docente laureato II grado: -19%.

Mentre i DSGA hanno registrato un incremento del potere d'acquisto del 9,5% e i DS del 24% con un significativo allargamento della forbice stipendiale e delle disuguaglianze. Per recuperare il potere d'acquisto del 1990 sarebbero necessari incrementi stipendiali lordi annuali che oscillano dai 4.435 € per i CS ai 6.130 € per i docenti di II grado. Mensilmente gli incrementi lordi dovrebbero oscillare dai 341 € per i CS ai 453 €. In ogni caso, è evidente come sia urgente un significativo incremento stipendiale in paga base per tutti simile a quello conquistato dalle lotte Cobas nel 1998. A tal fine, oltre a significative risorse aggiuntive, vanno utilizzati in modo definitivo tutti i fondi residuali del Bonus per il c.d. "merito", anche per una mera questione di principio.

"CLASSI POLLAIO" E ORGANICO DI POTENZIAMENTO

Uno dei tanti effetti paradossali della Legge 107/2015 è la compresenza di classi numerose anche oltre i 30 alunni, spesso con uno o più alunni H, DSA, BES, e di docenti di potenziamento che talvolta leggono il giornale in sala insegnanti. E' doveroso razionalizzare in modo strutturale tale situazione, prevedendo che tutti i docenti di potenziamento diventino titolari su posti comuni e siano assegnati alle classi e contestualmente ridurre le ope legis il numero degli alunni per classe, soprattutto in presenza di alunni diversamente abili. Sarebbe una riforma a costo zero.

SATURAZIONE CATTEDRE A 18 ORE E CATTEDRE EXTRA LARGE

Con la normativa in vigore è positivo che le ore di potenziamento siano spalmate tra i docenti della stessa classe di concorso, come hanno previsto subito dopo la Legge 107 alcuni contratti integrativi Cobas di singole Istituzioni scolastiche e poi l'art. 28 del CCNL 2018. In tal modo, tutti i docenti svolgono attività didattica ordinaria in classe e hanno pari dignità; inoltre, si riduce il loro utilizzo come tappabuchi per le supplenze fino a 10 giorni. Ma l'effetto paradossale è che si verificano casi di docenti che completano le 18 ore con le ore di potenziamento e poi accettano le 6 ore in più di insegnamento, che naturalmente vengono retribuite, il che, oltre a sottrarre

possibilità di lavoro ai docenti precari, è iniquo. Proponiamo di abrogare tout court la possibilità di accettare 6 ore in più o, in subordine, di non prevedere tale facoltà quando si svolgono ore di potenziamento all'interno del proprio orario ordinario di servizio.

SEI GIORNI DI PERMESSO PER I DOCENTI EX ART. 16 C. 3 CCNL 2006/2009

L'art. 16 c. 3 del CCNL 2006 – 2009, tutt'ora vigente in quanto confermato dal CCNL 2018, prevede che i docenti *“hanno diritto a tre giorni di permesso retribuito per motivi personali o familiari documentati anche mediante autocertificazione. Per gli stessi motivi e con le stesse modalità sono fruiti i sei giorni di ferie durante i periodi di attività didattica di cui all'art. 13 c.9, prescindendo dalle condizioni previste in tale norma”*, per cui anche senza la possibilità di sostituzione con personale in servizio nella stessa sede e anche con oneri aggiuntivi. Mentre il c. 54 dell'art. 1 della Legge n. 228/2012 restringeva tale facoltà solo ai casi in cui non si determinino *“oneri aggiuntivi per la finanza pubblica”* e il c. 56 prevedeva l'inderogabilità del c. 54 da parte dei contratti collettivi e la disapplicazione di clausole contrattuali difformi a partire dal 1 settembre 2013. Ma il successivo e, quindi, prevalente decreto Madia prevede che *“la contrattazione collettiva disciplina il rapporto di lavoro e le relazioni sindacali”* (art. 40 del D. Lgs n. 165/2011 come modificato dall' art. 11 del D. Lgs. N. 75 /2017). Con tale previsione il decreto Madia ribalta il rapporto tra legge e contrattazione previsto dal decreto Brunetta, considerando, come principio generale, prevalenti le norme contrattuali rispetto a quelle legislative in tutte le materie relative al rapporto di lavoro e alle relazioni sindacali. Nei periodi successivi dell'art. 11 vi sono delle deroghe al principio generale, ma esse non riguardano in alcun modo la fruizione dei permessi o delle ferie. Inoltre, a rigore l'art.15 del CCNL disciplinava i permessi e non le ferie, su cui interveniva la Legge n. 228, la cui ratio peraltro era mirata al divieto della monetizzazione delle ferie da parte del personale a tempo determinato. A fronte del diniego di tale diritto da parte di alcuni Dirigenti scolastici e dell'orientamento oscillante della Magistratura, è necessario un intervento chiarificatore del MIUR, che sancisca il diritto dei docenti ad usufruire di 3+6 gg di permesso per motivi personali o familiari anche autocertificati durante il periodo di svolgimento delle lezioni, anche con oneri per la finanza pubblica e indipendentemente dalla possibilità di sostituzione con personale interno.

Si ricorda che tale diritto non è un privilegio ingiustificato, ma ha rappresentato, in sede di contrattazione nazionale, una forma di parziale riequilibrio rispetto al resto del pubblico impiego, dove il personale ha diritto di usufruire delle ferie in qualsiasi periodo dell'anno.

PART TIME E SENTENZA N. 7320 /2019 DELLA CORTE DI CASSAZIONE

Il dispositivo della sentenza della Cassazione si limita a prevedere che *“il personale docente del comparto della scuola assunto con contratto a tempo parziale (..) ha l'obbligo di svolgere le attività funzionali all'insegnamento di carattere collegiale, di cui (..) all' art. 29, comma 3, lett. a) CCNL 2007, con le stesse modalità previste per i docenti a tempo pieno e, in caso di part time verticale o misto, è tenuto a partecipare all'attività collegiale anche se la convocazione è disposta in giorni della settimana non coincidenti con quelli stabiliti per l'insegnamento”*. Come è evidente, la Corte non tocca nel dispositivo il principio di proporzionalità applicato alle attività funzionali all'insegnamento, anche se da alcuni passaggi della motivazione lo restringe solo alle attività collegiali relative ai Consigli di classe. Chiediamo al MIUR di chiarire che il principio di proporzionalità resta applicabile a tutte le attività collegiali, compresi i collegi dei docenti, seguendo le interpretazioni fornite nelle note dell'USR dell'Emilia Romagna del 28.9.2005 e dell'USR del Veneto del 13.12.2010. Altrimenti avremmo il paradosso di una decurtazione nella retribuzione senza decurtazione proporzionale degli obblighi di servizio.



COBAS - Comitati di Base della Scuola

sede nazionale: viale Manzoni, 55 - 00185 Roma

tel 0670452452 - tel/fax 0677206060

sito: www.cobas-scuola.it - PEO: mail@cobas-scuola.eu

PEC: esecutivonazionale@pec.cobas-scuola.eu

PERSONALE ATA

Dal punto di vista geografico, una cosa è avere 1000 alunni nello stesso edificio o con poche "succursali", altro è avere 15/16 plessi, con pesanti conseguenze in termini di sicurezza e di diritti. Come si fa a non considerare pienamente questo aspetto nella determinazione degli organici, eliminando i vari vincoli attualmente vigenti? Spesso le scuole sono senza vigilanza o con colleghi CS costretti a fare gli straordinari quotidianamente (come può altrimenti un solo CS con un orario di 36 ore coprire l'arco di apertura di 40 ore di una scuola per l'infanzia?).

Ogni scuola – anche gli istituti comprensivi – avrebbe bisogno di un tecnico informatico (grazie alla famigerata dematerializzazione e alla diffusione del registro elettronico), anche se non previsto in organico.

In sintesi, gli organici ATA vanno definiti non solo in base al numero degli alunni o al numero di alunni disabili, ma anche in base a quanti hanno le mansioni ridotte, a quanti hanno la 104 e in base al numero dei plessi.

Vanno benissimo i nuovi concorsi per il profilo di Dsga e il superamento dell'esternalizzazione dei servizi di pulizia, ma sono necessari anche un aumento stabile di organico del personale ATA, le assunzioni per assorbire i precari, l'introduzione del profilo di assistente tecnico nelle scuole del primo ciclo, l'eliminazione della distinzione tra organico di fatto e di diritto.

Va superato il D.L. 98/2011, che ha fissato il limite della dotazione organica del personale ATA che ancora oggi non può superare la consistenza delle relative Dotazioni Organiche determinata nell'a.s. 2011/2012. Il D.lgs 66/2017 stabilisce che nella definizione degli Organici del Personale ATA bisogna tener conto della presenza di alunni/studenti Disabili Certificati. Ma sempre nei limiti del 2011!

Un altro problema del personale ATA, che è quotidianamente oggetto di battaglia, riguarda le sostituzioni. Fino a qualche tempo fa il lavoro di un AA o di un AT non valeva niente: infatti, se si ammalava non poteva essere mai sostituito. Ora, per essere sostituito deve venirgli un

"coccolone" ed ammalarsi per almeno 30 giorni. Un pochino più fortunati sono i CS, che possono essere sostituiti fin dal primo giorno di assenza, ma solo se *"l'assenza del collaboratore scolastico determinerebbe delle urgenze che non potrebbero trovare alcuna altra risposta atta a garantire la incolumità e la sicurezza degli alunni, nonché la indispensabile assistenza agli alunni diversamente abili determinando, inoltre, necessità obiettive non procrastinabili, improrogabili e non diversamente rimediabili, che renderebbero impossibile assicurare le condizioni minime di funzionamento del servizio scolastico tanto da compromettere in modo determinante il diritto allo studio costituzionalmente garantito."*

RICHIESTE

Per tutte le figure di personale ATA: un aumento stabile di organico, che deve essere davvero proporzionale non solo al numero degli alunni e al numero dei disabili, ma anche al numero dei plessi e in considerazione di quanti hanno le mansioni ridotte e i permessi della 104

Il superamento della distinzione tra organico di fatto e organico di diritto, perché i posti in organico di fatto sono necessari per il funzionamento minimo delle scuole

Lo spostamento delle pratiche seriali dalle scuole (segreterie) presso altri centri ministeriali, poiché queste funzioni improprie non hanno una diretta connessione con l'attuazione del piano

dell'offerta formativa. La costituzione delle reti per lo svolgimento di queste pratiche significa solo dover far lavorare ancora gratuitamente il personale ATA

L'estensione della figura di AT nelle scuole del primo ciclo per garantire il funzionamento dei circa 20.000 laboratori di queste scuole, costrette a ricorrere a ditte esterne o a collaborazioni plurime con costi aggiuntivi che gravano sul funzionamento. Riteniamo anche fondamentale definire delle tabelle nazionali per l'organico degli AT, al pari degli altri profili. Siamo contrari all'accantonamento dei posti a beneficio di altri profili (ITP soprannumerari), poiché di fatto si continuano a tagliare posti sul profilo dei tecnici, già pesantemente ridotto.



COBAS - Comitati di Base della Scuola

sede nazionale: viale Manzoni, 55 - 00185 Roma

tel 0670452452 - tel/fax 0677206060

sito: www.cobas-scuola.it - PEO: mail@cobas-scuola.eu

PEC: esecutivonazionale@pec.cobas-scuola.eu

Difendiamo il doppio canale, per garantire i diritti di tutti.

La proposta dei Cobas per il reclutamento

Nel rapporto focus-principali dati della scuola pubblicato dal Miur viene delineato il quadro della situazione degli organici nella scuola. I posti di insegnamento sono 835.489 di cui 684.880 di posto comune e 150.609. Dei 53.627 posti a disposizione per l'immissione in ruolo solo 21.236 sono stati coperti. Ai circa 32.000 posti rimasti non assegnati, si aggiungono da coprire con supplenze annuali ulteriori 48 mila posti in deroga su sostegno e altri 12 mila posti di organico di fatto (entrambi autorizzati in aggiunta al cosiddetto organico di diritto), a cui si aggiungono anche i circa 10 mila posti dei pensionamenti di Quota-100 per un totale di 102.000 posti.

A questi andranno aggiunte le supplenze fisiologiche delle scuole ed è facile presumere che il dato complessivo di docenti a tempo determinato in servizio quest'anno scolastico nelle diverse istituzioni si aggirerà attorno ai 150.000, cioè il 18% ca del totale.

Sono passati pochi anni dalla "Buona Scuola" di Renzi, dalla promessa di guarire la scuola italiana dalla supplentite e risolvere così, una volta per tutte, la piaga del precariato. Eppure il fenomeno appare sempre più vasto e trascurato.

Si tratta di una situazione inaccettabile, di fronte alla quale i vari provvedimenti messi in atto dai vari governi appaiono assolutamente inadeguati e andrebbero sensibilmente rivisti.

Le procedure di assunzione attualmente previste.

Per quanto riguarda la scuola secondaria e le procedure concorsuali che dovrebbero essere bandite entro la fine dell'anno, bisognerebbe quantomeno eliminare il carattere selettivo attribuito al concorso riservato (giustamente rivolto solo a quanti/e hanno maturato i requisiti di servizio nella scuola statale), atto che renderebbe inutile l'attivazione di nuovi PAS; rispetto al concorso ordinario andrebbe abolito il limite di partecipazione per un'unica classe di concorso dello stesso ordine di scuola e il vincolo di permanenza quinquennale nella scuola assegnata ai vincitori e alle vincitrici. Quanto al PAS...francamente non è facile comprenderne l'utilità in un contesto in cui il concorso torna a essere abilitante e l'unico effetto che il suo conseguimento provocherebbe sarebbe il passaggio dalla terza alla seconda fascia nelle Graduatorie di Istituto.

Per quanto riguarda la scuola dell'infanzia e la scuola primaria - e quindi l'annosa vicenda dei/Ile diplomati/e magistrale - risulta invece sempre più urgente un provvedimento che garantisca la

stabilizzazione sul posto occupato di tutti/ei/le colleghi/e immessi/e in ruolo in questi anni. A tale proposito, al fine di evitare che gli Uffici Scolastici locali procedano in modo diverso, riteniamo necessario che il Miur emani indicazioni chiare sulle procedure da seguire per gestire in questo senso la questione.

Per l'assegnazione delle supplenze.

Il Miur dovrebbe preoccuparsi di fornire agli Ambiti Territoriali indicazioni altrettanto chiare riguardo alle procedure di assegnazione delle supplenze, al fine di evitare i gravi disagi, la confusione e gli arbitrii che hanno caratterizzato le operazioni dello scorso settembre, quando, in attesa della pubblicazione delle Graduatorie d'Istituto definitive e in assenza di disposizioni precise e uniformi da parte del Ministero, ogni Ufficio Scolastico ha proceduto in modo autonomo.

Inoltre, lo scorso anno scolastico ben 11.000 incarichi sono stati assegnati tramite il meccanismo della messa a disposizione (MAD), la chiamata diretta dei precari. Un dato allarmante che si può affrontare solo attraverso la riapertura delle Graduatorie di Istituto di III fascia a nuovi inserimenti e non limitandosi ad aggiornare i punteggi di chi vi è già presente, come attualmente previsto per il 2020.

A questo proposito, andrebbe finalmente rilevato un dato di fatto: con il progressivo svuotamento delle Graduatorie ad Esaurimento, soprattutto nella scuola secondaria, da molti anni ormai, in numerose province, la maggior parte degli incarichi viene conferita attraverso la II e la III fascia della Graduatorie di Istituto. Continua a essere sempre più attuale e urgente, pertanto, la nostra ormai vecchia richiesta di trasformare le Graduatorie di Istituto in Graduatorie Provinciali e di assegnare tramite queste, attraverso una convocazione unitaria da parte dell'Ufficio Scolastico Provinciale, tutte le supplenze annuali e fino al termine delle attività didattiche; utilizzando le stesse graduatorie, invece, le singole scuole dovrebbero continuare a occuparsi unicamente delle chiamate per le supplenze brevi. In questo modo le operazioni sarebbero molto più semplici, veloci e, soprattutto, trasparenti, poiché ridurrebbero al minimo i tristi fenomeni di assegnazione "pilotata" delle supplenze che pare si verificano ogni anno.

Per affrontare il problema in modo serio.

Detto questo, per affrontare seriamente il fenomeno del precariato nella scuola bisognerebbe compiere alcuni passi fondamentali.

- Innanzitutto, si dovrebbe eliminare l'inutile distinzione tra posti in organico di diritto e posti in organico di fatto e quindi procedere ogni anno all'assunzione a tempo indeterminato su TUTTI i posti realmente disponibili. Questa operazione basterebbe già da sola a ridurre sensibilmente la consistenza, ma non sarebbe sufficiente.
- Contemporaneamente, infatti, bisognerebbe smettere di considerare il precariato come un'emergenza o come un problema a cui dare risposte parziali e capire che, date le particolari caratteristiche del lavoro a scuola e quindi la necessità di ricorrere in modo non sempre prevedibile a un certo numero di sostituzioni del personale assente, una piccola quota di personale precario è probabilmente fisiologica o comunque assai difficile da eliminare. Il sistema di reclutamento, pertanto, deve tenerne conto in modo strutturale e non può fare a meno del *doppio canale*.
- Bisognerebbe smascherare i soggetti che sui precari e sulle precarie ci guadagnano e impedire che continuino a farlo: non solo lo Stato che risparmia sugli stipendi, ma anche tutti quegli enti di formazione e quegli studi legali che propinano loro corsi e ricorsi su qualsiasi cosa, sfruttandone spesso la disperazione e mettendoli sempre gli/le uni/e contro gli/le altri/e.
- Bisognerebbe liberarsi dalla falsa retorica del merito sulla quale da anni ormai si insiste per provare a ripristinare il concorso ordinario come unica strada di accesso alla stabilizzazione.

- Bisognerebbe finalmente riconoscere il valore formativo e quindi "abilitante" dell'esperienza maturata sul campo dopo anni di servizio nella scuola e attribuire ad essa lo stesso valore che si attribuisce al superamento di un concorso.
- Infine, per quanto attiene alla secondaria, bisognerebbe accogliere i pochi elementi positivi contenuti nel dlgs 59/2017, laddove tra mille aspetti problematici prevedeva la formazione (retribuita e a carico dello Stato) come un momento successivo a quello del reclutamento.

La proposta dei Cobas.

Sulla base di queste considerazioni riteniamo necessario la conservazione del *doppio canale*, l'unico sistema in grado di garantire in modo strutturale, da un lato, la possibilità di entrare subito nella scuola in modo stabile a chi, magari appena laureato, vi si avvicina per la prima volta, dall'altro, il diritto all'assunzione a tempo indeterminato di chi della scuola garantisce ogni anno il funzionamento con il suo lavoro da precario. Un doppio canale che permetta ogni anno di assumere a tempo indeterminato il 50% degli insegnanti dalle Graduatorie di Merito e il restante 50% dalle Graduatorie ad Esaurimento che andranno per ovvi motivi ri-trasformate in Graduatorie Permanenti. Le prime saranno composte da tutti i vincitori e le vincitrici del concorso ordinario in possesso del titolo di studio valido per l'insegnamento di una determinata disciplina.

Le seconde saranno composte da tutti gli insegnanti e le insegnanti che avranno totalizzato almeno 3 anni scolastici di servizio a tempo determinato nella scuola statale (non sarà possibile far valere il servizio nella scuola paritaria); da coloro che avranno superato, ma non vinto, un concorso ordinario (gli "idonei"); da tutte/i coloro in possesso del diploma magistrale ante 2001/2002 e da tutti i laureati e le laureate in Scienze della formazione primaria (il cui titolo è già di per sé abilitante e non necessita di ulteriori requisiti di servizio). A questo punto, gli/le assunti/e a tempo indeterminato da una qualsiasi delle due graduatorie nella scuola dell'infanzia e nella scuola primaria, avendo già svolto il proprio percorso di formazione professionale durante il corso di studi, svolgeranno il consueto anno di prova. Gli/Le assunti/e a tempo indeterminato da una qualsiasi delle due graduatorie nella scuola secondaria, invece, svolgeranno un "vero" anno di formazione e prova, regolarmente retribuito, all'interno del quale metà dell'orario di servizio sarà dedicato all'insegnamento in classe e metà ad attività di formazione didattica-pedagogica (corsi teorico-pratici in collaborazione con l'Università, osservazione di colleghi/e, tirocinio, ecc.).

Riteniamo infine che lo stesso modello debba costituire la traccia anche per un sistema di stabilizzazione su posti di sostegno. La complessità di tale situazione, caratterizzata, tra l'altro, da un ampio scarto tra organico di fatto e organico di diritto, dalle limitanti modalità di conseguimento del titolo di specializzazione, dal frequente ricorso a personale della terza fascia spesso ai primi anni di servizio, necessita di uno spazio di analisi specifico.

La situazione del precariato nel settore della ricerca

Il settore della ricerca in Italia conta circa 30000 addetti negli enti pubblici, di questi nel 2018 ben 10000 risultavano essere precari (circa il 33% del totale). Una situazione di precariato inaccettabile che, unito alla scarsità di fondi pubblici, rende impossibile fare ricerca di alta qualità e con continuità nel nostro Paese.

Con il decreto legislativo 75/2017 (decreto Madia) si è cercato di ridurre questa enorme sacca di precariato operando solo parte delle stabilizzazioni necessarie. In particolare, la carenza delle risorse rese disponibili dal governo Gentiloni, l'utilizzo sconsiderato degli enti di ricerca di questi fondi per altre voci di bilancio, ed i criteri estremamente restrittivi scelti, ha consentito di stabilizzare a regime (entro la fine 2020) solo 2400 precari sui 10000 che da svariati anni lavorano negli enti ricerca. Personale precario altamente qualificato che nella quasi totalità dei casi ha vinto

uno o più concorsi pubblici per posti a tempo determinato oppure per assegni di ricerca post-dottorato.

E' importante sottolineare che il decreto Madia non ha per nulla risolto il problema del precariato, non solo perché mancavano le risorse finanziarie ma anche perché non era una misura strutturale che facesse da contrappeso alla legge 240/2010 e s.m.i., che ha reso la figura del ricercatore la più precaria nell'ambito della Pubblica Amministrazione italiana e forse di tutti i Paesi del mondo.

Per far fronte al fallimento del decreto Madia è necessario un intervento d'urgenza della Stato per garantire la stabilizzazione degli oltre 7600 precari storici degli enti di ricerca che non hanno avuto accesso al tempo indeterminato per gli assurdi paletti messi dallo stesso decreto. Un intervento d'urgenza dello Stato che deve fungere da misura strutturale che garantisca la stabilizzazione in futuro anche di tutti coloro, che pur avendo i titoli e pur avendo vinto diversi concorsi pubblici per posti precari, rischiano dopo 12 anni di studio e di ricerca di ritrovarsi disoccupati per effetto della legge 240/2010. Per fare ciò è necessario l'introduzione di un doppio canale di reclutamento anche nel settore della ricerca.

Altre questioni da affrontare, seppur meno importanti del precariato storico, sarebbero la problematica della mobilità intercompartimentale tra i settori di Scuola, Università e Ricerca, e la questione delle aspettative nella pubblica amministrazione per chi da precario lavora negli enti di ricerca. Per quanto riguarda la prima questione, lo Stato dovrebbe agevolare (invece che ostacolare) la mobilità volontaria tra i compartimenti dei settori della conoscenza al fine di evitare la formazione di consorterie e gruppi di potere negli istituti degli enti di ricerca e nei dipartimenti delle Università. Troppo spesso chi ha titoli e curriculum scientifico adeguato non può transitare volontariamente da un settore all'altro per i bizantinismi della burocrazia italiana. La cronaca giudiziaria degli ultimi anni sugli scandali nelle Università italiane dovrebbe incentivare il legislatore ad intervenire d'urgenza sulla mobilità intercompartimentale.

Per quanto concerne la seconda questione, è assurdo che chi vince un concorso di ricercatore (o di tecnologo) a tempo determinato presso le Università può essere collocato in aspettativa senza assegni presso la propria pubblica amministrazione (senza limiti di tempo), mentre chi vince un concorso a tempo determinato per le stesse qualifiche presso un ente di ricerca non può essere collocato in aspettativa presso l'amministrazione in cui lavora. Tale normativa (legge 240/2010 art. 24 e s.m.i.) impedisce il reclutamento negli enti di ricerca di personale altamente qualificato che ha già maturato esperienza nelle altre pubbliche amministrazioni (comprese Scuola e Università), agevolando solamente le Università che hanno "chiesto" ed ottenuto nel 2015 l'introduzione della norma solo quando si sono palesate croniche carenze di personale.

La proposta dei COBAS per il settore della ricerca

Sulla base delle considerazioni di cui sopra noi riteniamo che sia necessario introdurre in modo strutturale il *doppio canale* nel settore della ricerca, l'unico sistema in grado di garantire, da un lato, la possibilità di entrare nel mondo della ricerca in modo stabile a chi, magari appena dottorato o laureato, ha già dimostrato (curriculum scientifico alla mano) di essere subito pronto a fare il ricercatore od il tecnologo, dall'altro, il diritto all'assunzione a tempo indeterminato di chi avendo già da tempo i titoli ed avendo vinto più concorsi pubblici garantisce ogni anno il funzionamento degli enti di ricerca con il suo lavoro da precario. Un doppio canale che permetta ogni anno di assumere a tempo indeterminato il 50% dei ricercatori, dei tecnologi e del personale ATA dalle Graduatorie di Merito dei concorsi pubblici e il restante 50% dalle Graduatorie

Permanenti dove dovranno confluire tutti i precari degli enti di ricerca per ogni posizione lavorativa.

Le prime saranno composte da tutti i vincitori e le vincitrici dei concorsi ordinari in possesso del titolo di studio valido per fare il ricercatore (dottorato), tecnologo (laurea) e personale ATA (diploma o laurea).

Le seconde saranno composte da tutti coloro che detengono il titolo di accesso ai rispettivi ruoli e che abbiano vinto almeno un concorso pubblico per un rapporto di lavoro a tempo determinato (inclusi assegni di ricerca e borse di studio) in almeno un ente di ricerca pubblico oppure in almeno una Università pubblica. Le Graduatorie Permanenti verrebbero stilate annualmente per consentire nuovi inserimenti, ed aggiornare il punteggio sulla base del servizio svolto da precario, degli ulteriori concorsi pubblici vinti, degli articoli su riviste scientifiche internazionali pubblicate durante l'anno, degli atti di convegno, degli ulteriori titoli culturali maturati superiori al titolo di accesso. In tal modo si incentiverebbe anche l'incremento della produzione scientifica nazionale, oltre che garantire un posto di lavoro a tempo indeterminato a coloro che hanno più anni di servizio precario e maggiore produzione scientifica.

In base a quanto riportato nel precedente paragrafo, noi proponiamo inoltre una maggiore flessibilità nella mobilità intercompartimentale su base volontaria tra i settori della conoscenza e la semplificazione delle procedure per i comandi presso gli enti pubblici (D.P.R. 3/1957) nel caso in cui questo venga chiesto per svolgere attività di ricerca. Infine, chiediamo che l'art. 24 comma 9- bis della legge 240/2010 sull'aspettativa senza assegni presso la Pubblica Amministrazione sia valido anche per i ricercatori ed i tecnologi che lavorano negli enti di ricerca.



COBAS - Comitati di Base della Scuola

sede nazionale: viale Manzoni, 55 - 00185 Roma

tel 0670452452 - tel/fax 0677206060

sito: www.cobas-scuola.it - PEO: mail@cobas-scuola.eu

PEC: esecutivonazionale@pec.cobas-scuola.eu

PRECARIATO: un breve excursus storico

Di seguito le tappe più importanti dello sviluppo della questione precari nella scuola che trova origine nel boom demografico degli anni '60. Alla fine di quegli anni infatti la popolazione scolastica era cresciuta di 3 milioni di unità e le scuole provvedevano a nominare su cattedra i docenti che presentavano la messa a disposizione. L'elevato numero di docenti supplenti fa indire nel **1969 un concorso a cattedra** ma il fabbisogno di docenti è in continuo aumento.

La legge **1074/1971** regola per la prima volta gli incarichi e prevede l'istituzione di corsi abilitanti speciali per chi matura servizio. È il primo caso di conseguimento di abilitazione senza concorso.

Nel 1973, a seguito di ulteriore necessità di assorbire docenti in organico la **legge delega 477 abolisce addirittura i concorsi** e prevede l'immissione in ruolo tramite scorrimento di una Graduatoria Provinciale. Vengono istituiti i corsi abilitanti ma non per la scuola elementare il cui titolo è già riconosciuto di per sé abilitante.

Nel **1978** di fronte agli innumerevoli posti senza titolari e a scioperi e blocco degli scrutini, il governo emana la **463** che assume in ruolo migliaia di precari ma ripristina il concorso.

Nuovamente si ricreano sacche estese di precariato e il **5 febbraio 1982 25.000 precari manifestano al MIUR**. Il 20 maggio dello stesso anno viene approvata la **legge 270** con altre migliaia di immissioni in ruolo e l'indizione di un **nuovo concorso che si svolgerà nel 1983**.

Dopo svariati scioperi e blocchi a ripetizione degli scrutini, in particolare nell'anno scolastico 87/88, all'interno della piattaforma Cobas (che nascono in questi anni) si inserisce la richiesta di una certezza normativa per i precari: da qui nasce la **417/89 nota come legge che istituzionalizza il doppio canale di reclutamento**. In questa legge si ratifica la certezza dell'assunzione tramite graduatoria a scorrimento e non più su provvedimenti in *sanatoria* del governo. Infatti le immissioni in ruolo dovranno avvenire dal successivo anno scolastico attingendo per il 50% dalle graduatorie del concorso e per il 50% dalle graduatorie provinciali dei precari.

Nel **1990 si svolge un nuovo concorso** per tutte le classi di concorso. Dovrebbe svolgersi ogni 3 anni ma nel 1992 viene indetto esclusivamente per la scuola dell'infanzia e per la scuola primaria. Nello stesso anno viene approvata la **341 che istituisce le SSIS**. La novità che viene introdotta in questa legge consiste nella previsione che ai futuri concorsi avrebbero potuto partecipare solo gli abilitati con le SSIS.

Nel 1994 viene varata la 297 (Testo Unico della normativa scolastica) in cui viene ribadita la modalità di assunzione attraverso il doppio canale.

La mancanza di concorsi, il non avvio delle SSIS, la carenza di abilitati in alcune classi di concorso, le proteste dei precari, determinano l'approvazione della **549/95** in cui vengono previsti corsi abilitanti che non saranno mai attivati.

Nel 1999 viene approvata la legge 124. Rappresenta un riordino completo della materia del reclutamento e sembra definire una volta per tutte i meccanismi di immissione in ruolo:

- Graduatoria provinciale Permanente degli abilitati divisa in fasce e definita come I fascia di Istituto;
- II fascia di Istituto per abilitati che non si siano inseriti nella Graduatoria Permanente;
- III fascia di Istituto per i non abilitati.

Contestualmente si prevedono abilitazioni riservate per chi abbia maturato almeno 2 anni di servizio. Negli anni successivi verranno attivati diversi corsi abilitanti. Nasce anche immediatamente la questione diplomati magistrali il cui titolo abilitante non viene riconosciuto costringendoli all'iscrizione in III fascia.

Nel 2000 si svolge nuovamente il concorso che però non viene indetto per tutte le classi di concorso. Sempre nel 2000 si avviano i **primi corsi SSIS** previsti dal 1990 e la **legge 306** prevede l'immediato inserimento nella Graduatoria Permanente degli abilitati SSIS.

La legge 331 promulgata nel 2001 riconosce al servizio svolto nella scuola paritaria lo stesso punteggio del servizio prestato nella scuola statale.

Con il punteggio che viene attribuito agli abilitati SSIS partono i primi ricorsi di massa avverso le graduatorie. Negli anni successivi l'accesso alle vie legali di migliaia di precari organizzati l'un contro l'altro per inserimenti a pettine o in coda, diventerà prassi diffusa.

La finanziaria del 2006 legge 296 dispone dal successivo anno scolastico la trasformazione delle Graduatorie Provinciali Permanenti in Graduatorie ad Esaurimento (GAE). A fronte di nuove enormi sacche di precariato prevede anche l'assunzione nei trienni di 150.000 precari (assunzione mai fatta).

Nel 2007 il DDG 131 reca le nuove norme per il regolamento delle supplenze.

La legge 169/08, conosciuta come riforma Gelmini, e una serie di disposizioni successive tagliano 150.00 posti di lavoro nella scuola. Si riaprono le GAE ma solo per gli iscritti a Scienze della Formazione primaria.

La legge 249 del 2010 istituisce i TFA corsi abilitanti della durata di un anno anche per i diplomati magistrali.

Nel 2013 con il DDG 58 si avvia il PAS corso abilitante per chi abbia almeno 3 anni di servizio.

Nel 2014 il Consiglio di Stato riconosce finalmente il valore abilitante del Diploma Magistrale conseguito entro il 2002. Tale riconoscimento tardivo impedisce però ai diplomati magistrali l'inserimento nelle Graduatorie Provinciali Permanenti essendo le stesse ormai trasformate in GAE.

Nel 2015 con la "Buona Scuola", legge 107, viene predisposto un piano straordinario di assunzioni che, per la prima volta in Italia, prevede l'assegnazione dei posti su base nazionale.

Nel Dlgs 59/2017 si prevede l'acquisizione di 24 CFU come condizione per partecipare ai concorsi nella scuola secondaria e si istituisce un percorso di formazione e prova (FIT) della durata di 3 anni. **La legge 145/2019** (legge di bilancio) riduce il FIT ad un anno.



COBAS Comitati di Base della Scuola

viale Manzoni, 55 - 00185 Roma

tel 06 70452452 - fax 0677206060

www.cobas-scuola.it mail@cobas-scuola.eu

RIENTRO DOCENTI IMMESSI IN RUOLO FUORI SEDE, l. n. 107/2015 "Buona Scuola"

La legge 107/2015 ha previsto un piano nazionale di assunzione che ha portato molte/i docenti del Sud Italia ad accettare *oborto collo* un posto in altre regioni del Centro e Nord Italia. Come hanno stabilito numerose sentenze, il sistema informatico ha destinato le varie docenti attraverso un algoritmo "confuso" che non ha nemmeno rispettato i punteggi e le precedenze giuridicamente previste. Dal 2015 è quindi cresciuto in modo notevole il numero dei docenti immigrati che già da tempo erano immobilizzati al Nord.

Molte/i di queste colleghe/i fuori sede non sono riuscite/i a rientrare né nella provincia di provenienza, e alcune/i nemmeno nella regione, nonostante in questi anni si siano resi disponibili i posti di lavoro.

Le clausole dei contratti sulla mobilità hanno previsto poi, per ben due anni (aa.ss. 2017/2018 e 2018/2019), una riserva del 60% dei posti per le immissioni, lasciando ai trasferimenti interprovinciali solo il 30% e il 10% per la mobilità professionale. Con il nuovo contratto triennale "per le immissioni in ruolo autorizzate per ciascun anno scolastico del triennio 2019/20, 2020/21, 2021/22 viene accantonato il cinquanta per cento delle disponibilità determinate al termine dei trasferimenti provinciali", mentre "le operazioni di mobilità del personale docente, relative alla terza fase, sul restante 50 per cento si realizzano nel triennio di validità del presente contratto secondo le seguenti aliquote: per l'a.s. 2019/20 il 40% delle disponibilità è destinato alla mobilità territoriale interprovinciale e il 10% alla mobilità professionale; per l'a.s. 2020/21 il 30% delle disponibilità è destinato alla mobilità territoriale interprovinciale e il 20% alla mobilità professionale; per l'a.s. 2021/22 il 25% delle disponibilità è destinato alla mobilità territoriale interprovinciale e il 25% alla mobilità professionale.

Diverse sentenze emanate dai giudici a favore dei docenti fuori sede hanno condannato il MIUR sia per aver adottato un algoritmo indecifrabile i cui esiti erano evidentemente ingiusti e illegittimi, sia perché gli accordi tra MIUR e OO.SS. sanciti dai contratti sulla mobilità sono in contrasto con le norme di legge che prevedono la precedenza dei trasferimenti del personale di ruolo sulle immissioni in ruolo. In particolare l'articolo 470, comma 1 del Testo Unico d.Lgs. n. 297/1994, recita in modo inequivocabile:

*"Specifici accordi contrattuali tra le organizzazioni sindacali ed il Ministero della pubblica istruzione definiscono tempi e modalità per il conseguimento dell'equiparazione tra mobilità professionale (passaggi di cattedra e di ruolo) e quella territoriale, nonché **per il superamento della ripartizione tra posti riservati alla mobilità da fuori provincia e quelli riservati alle immissioni in ruolo, in modo che queste ultime siano effettuate sui posti residui che rimangono vacanti e disponibili dopo il completamento delle operazioni relative alla mobilità professionale e territoriale in ciascun anno scolastico**".* Questa norma viene sistematicamente disattesa da anni dalle norme contrattuali in materia di mobilità, le quali invece prevedono la **supremazia delle immissioni in ruolo sui trasferimenti**: il che significa che chi non è ancora in ruolo precede nella scelta della sede chi è già di ruolo.

Ancora oggi, **dopo cinque anni, moltissime/i insegnanti del sud non sono riusciti a rientrare**, non solo nella propria provincia, ma addirittura nella propria regione in cui risiedono, lasciando i propri cari per partire a prendere servizio nel centro-nord, e si sa con quale stipendio e quante spese da sostenere. In tutti questi anni, tutti i docenti del sud esiliati, per avere il ruolo, hanno scritto, manifestato, si sono riuniti in gruppi fb, senza ottenere mai nessuna risposta efficace.

Noi facciamo proprie alcune delle proposte dei gruppi dei docenti fuori-sede:

- **Azione in autotutela del MIUR: trasformazione immediata di una parte delle cattedre in organico di fatto (attualmente ci sono oltre 67.000 cattedre di sostegno in deroga, più altre 17.000 cattedre di posto comune), da destinare al rientro degli/le oltre 20.000 docenti "esiliati/e". Anticipando anche quanto già il ministero è di fatto costretto a fare in applicazione delle sentenze di numerosi Tribunali.**
- **Trasformare strutturalmente l'organico di fatto in organico di diritto, soprattutto per quanto riguarda i posti di sostegno.**
- **Aumentare il tempo pieno e il tempo prolungato.**
- **Aprire i corsi di specializzazione sul sostegno dando la precedenza alle/ai docenti di ruolo ed estendendo il numero delle/dei partecipanti, finora del tutto insufficiente a coprire il fabbisogno.**
- **Prevedere l'assegnazione provvisoria sui posti di sostegno anche dei docenti senza titolo di specializzazione e senza un anno di servizio su sostegno.**

Infine, è necessario avviare un censimento puntuale sulla situazione dell'organico in tutto il territorio nazionale e sulla composizione delle diverse graduatorie, per definire soluzioni effettivamente calibrate sul reale stato di fatto.

PROPOSTE

1. *"Nel primario interesse di assegnare con continuità docenti curricolari alla classe nella sua interezza e docenti specializzati agli alunni con disabilità, dalla data di entrata in vigore della legge di conversione del presente decreto, si dispone la ricollocazione del personale docente sulla base di un riparto nazionale dell'organico di diritto dei posti effettivamente disponibili, consentendo al docente, che ne fa richiesta per l'anno scolastico 2020/2021, il passaggio di titolarità nelle province dove è presente un numero sufficiente di posti in deroga sul sostegno e/o di posti in organico di fatto, nel rispetto di tutte le abilitazioni e delle specializzazioni possedute, tale da soddisfare le richieste pervenute e al contempo trasformare in organico di fatto quei posti lasciati scoperti dagli ex titolari trasferiti, senza che questo possa in alcun modo determinare docenti soprannumerari".* L'operazione non richiede alcuno stanziamento perché i posti di diritto sarebbero semplicemente ridistribuiti geograficamente tra le diverse province sulla base della

reale provenienza dell'insegnante. In questo modo si assicura sia la continuità del docente di ruolo, attualmente titolare al centro nord, ma ogni anno assegnato provvisoriamente nella propria città del sud, sia al docente supplente e precario chiamato a supplire ogni anno il docente mandato in assegnazione provvisoria e che da anni ricopre sempre la stessa supplenza e che per assenza di abilitazione all'insegnamento e/o specializzazione sul sostegno non può comunque passare di ruolo.

2. "Definito il contingente per l'anno scolastico 2020/2021, ed espletate le operazioni dei trasferimenti interprovinciali, dei passaggi di cattedra e delle immissione in ruolo, nel rispetto delle percentuali del contingente di organico di diritto definito per l'anno scolastico 2020/21 e a fronte dei collocamenti a riposo del personale docente, sia per il sostegno che per le classi comuni, si consenta di riassegnare i posti ancora disponibili, su posti collocati in regioni diverse da quelle inizialmente considerate".

Se in una data regione non ci sono insegnanti specializzati da assumere, non ha senso assegnare organico di diritto su quelle province ed in quelle regioni. Invece nelle regioni del nord c'è un organico di diritto notevolmente superiore alle dotazioni di insegnanti specializzati. Per questa ragione durante le passate operazioni di immissione in ruolo **dell'agosto 2018, su circa 13.800 assunzioni programmate sul sostegno solo 1.800 insegnanti sono stati in condizione di essere assunti**, questo è successo perché non sono stati presi in considerazione i circa 7.000 specializzati di seconda fascia presenti nelle varie regioni, e anche i restanti 5.000 posti liberi non sono stati utilizzati neanche per ulteriori trasferimenti, nel caso in cui questi posti fosse stato possibile ridistribuirli su base regionale.

	COBAS Comitato di Base della Scuola viale Manzoni, 55 - 00185 Roma tel 06 70452452 - fax 0677206060 www.cobas-scuola.it mail@cobas-scuola.eu
---	---

INTERNALIZZAZIONE PULIZIE SCUOLE

La legge di bilancio n. 205/2017 diede l'avvio all'internalizzazione nei ruoli dello Stato dei lavoratori delle cooperative impiegati come collaboratori scolastici nelle scuole della provincia di Palermo. Ci siamo duramente battuti per raggiungere questo risultato e auspicammo che questo primo passo potesse favorire la definitiva soluzione di una delle assurdità più eclatanti del sistema scolastico italiano: aver esternalizzato parte del servizio di pulizia dei plessi scolastici foraggiando con centinaia di milioni di euro pubblici le aziende private e condannando lavoratrici e lavoratori a condizioni di lavoro poco dignitose e con basse retribuzioni.

Sulla scia di questa prima internalizzazione (esplicitamente richiamata nella risoluzione 7/37 della Commissione Cultura e Istruzione della Camera) la legge di bilancio n. 145/2018, ha previsto la fine degli appalti e l'internalizzazione del personale delle cooperative, attraverso un'apposita procedura selettiva, dal 1° gennaio 2020.

I requisiti fissati per la partecipazione al concorso sono la licenza media e 10 anni di servizio.

Ad oggi, a meno di tre mesi dal 1° gennaio 2020, il decreto attuativo che dovrebbe fissare le modalità di svolgimento della procedura selettiva non è ancora stato pubblicato.

Ma dalla bozza in nostro possesso, riscontriamo alcune criticità che a nostro avviso devono essere risolte quanto prima:

- i tempi fissati per l'attivazione delle procedure di selezione rende ardua la possibilità di rispettare i tempi previsti dalla legge: chiediamo quando è prevista l'emanazione e se si pensa di prorogare gli appalti in corso o meno.
- i lavoratori attualmente impiegati negli appalti di pulizie scolastiche sono all'incirca 16.000. I posti ATA accantonati sarebbero 11.263. Dalle griglie di distribuzione dei posti accantonati a livello

regionale, a nostro avviso rischiano di rimanere esclusi dalla stabilizzazione anche centinaia di lavoratori che hanno tutti i requisiti per ottenerla. Chiediamo che tipo di soluzione il governo intende mettere in campo per i lavoratori e le lavoratrici escluse.

- La quasi totalità dei cosiddetti appalti storici hanno contratti di lavoro con sospensione estiva, ovvero di 9 mesi annui. È necessario un chiarimento sull'anzianità di servizio: se sono necessari 10 anni effettivi di servizio, chi ha la sospensione estiva necessita in realtà di un'anzianità di servizio superiore ai 13 anni. Così facendo sarebbe discriminatorio nei confronti di questi lavoratori che non hanno scelto di avere un contratto a 9 mesi.

Infine, c'è da tenere presente la necessità di completare l'internalizzazione del personale delle cooperative sociali palermitane che ha già superato il concorso, ma che attende ancora – da “idoneo” – quell'assunzione nei ruoli statali che una parte di loro ha già avuto nell'a.s. 2018/2019: sarebbe paradossale avviare la nuova procedura senza prima aver portato a compimento la precedente. Su quest'ultimo punto sono state avanzate proposte emendative (per ultima n. 10.0.7 al ddl n. 989 a firma dei Senatori Russo, Grassi, Santillo e Patuanelli) ed è stato approvato dalla Camera dei Deputati l'o.d.g. 9/1334-B/99 presentato dall'on. Casa.



COBAS Comitati di Base della Scuola

viale Manzoni, 55 - 00185 Roma

tel 06 70452452 - fax 0677206060

www.cobas-scuola.it

mail@cobas-scuola.eu

ASSISTENTI PER L'AUTONOMIA E PER LA COMUNICAZIONE

Le figure di Assistente alla Comunicazione e di Assistente all'Autonomia sono state istituite con la L. 104/1992, art. 13, comma 3: *“Nelle scuole di ogni ordine e grado, fermo restando, l'obbligo per gli enti locali di fornire l'assistenza per l'autonomia e la comunicazione personale degli alunni con handicap fisici o sensoriali, sono garantite attività di sostegno mediante l'assegnazione di docenti specializzati”*.

Man mano che la legge è andata a regime nelle scuole è arrivato un numero rilevante di queste figure, che vengono assegnate sulla base della Diagnosi Funzionale e del Profilo Dinamico Funzionale, per poi essere utilizzati nel Progetto Educativo Individualizzato per gli alunni diversabili.

Si tratta di operatori specializzati ad personam, che esercitano compiti di natura intellettuale per colmare le lacune dell'utente in ambito di autonomia e/o di comunicazione; garantendo, anche, la mediazione fra le diverse professionalità presenti in ambito scolastico, con l'obiettivo di amplificare le capacità del soggetto diversabile. Tale attività assume forme e connotazioni diverse in rapporto al tipo di utenza con cui ci si trova ad operare, con l'adozione di strategie, tecniche, tecnologie ed ausili ad hoc. In particolare, l'Assistente alla Comunicazione deve favorire la partecipazione attiva dell'utente alle attività della classe.

Per gli Assistenti all'Autonomia e alla Comunicazione, si possono individuare tre nuclei operativi :

- Area della mediazione, per agevolare la comunicazione fra utente e addetti ai lavori, permettendo alla persona di poter esprimere i propri bisogni;
- Area dell'inclusione, per la promozione del rapporto con i pari e con il mondo circostante;
- Area dell'autonomia, per il raggiungimento della maggiore indipendenza possibile.

Il progetto educativo degli Assistenti all'Autonomia e alla Comunicazione deve essere condiviso e interattivo, deve prevedere aggiustamenti in itinere, deve essere costruito coerentemente con ciò che viene fatto dalle altre figure che seguono il soggetto, anche in orari extra scolastici.

Continuità, collaborazione e condivisione, infine, devono caratterizzare il *modus operandi*.

Purtroppo, finora è mancata una definizione univoca di queste figure. Gli Enti Locali, cui spetta la realizzazione dei servizi, si muovono, infatti, in modo autonomo seguendo dinamiche differenti, sia rispetto all'organizzazione del lavoro, che alla definizione di titoli e competenze degli Assistenti all'Autonomia e alla Comunicazione. Spesso, c'è anche una voluta confusione rispetto agli operatori igienico-personali. Una confusione generalizzata, che rende difficile cooperare correttamente all'interno delle scuole, spreco, in parte, un'importante opportunità per utenti e famiglie.

Adesso, l'art.3, comma4, del d.lgs.n.66/2017, come modificato e integrato dal d.lgs.n.96/2019, prevede che siano *"individuati i criteri per una progressiva uniformità su tutto il territorio nazionale della definizione dei profili professionali del personale destinato all'assistenza per l'autonomia e per la comunicazione personale"* ed, essendo questa figura necessaria per sviluppare e consolidare le dinamiche dell'inclusione, occorre che il MIUR ne definisca conoscenze e competenze (percorso di studi e abilitazione) e si faccia carico (anche dal punto di vista amministrativo) della presenza strutturale degli Assistenti all'Autonomia e alla Comunicazione nelle scuole.

Se questo è, in prospettiva, l'obiettivo da realizzare, nell'immediato occorre confrontare e coordinare le diverse esperienze presenti nel territorio nazionale per garantire condizioni di lavoro più dignitose per tutti gli operatori. Che sono o subordinati alle cooperative che vincono gli appalti, con tutto ciò che ne consegue, o lavorano con contratti di prestazione d'opera.

	COBAS Comitati di Base della Scuola viale Manzoni, 55 - 00185 Roma tel 06 70452452 - fax 0677206060 www.cobas-scuola.it mail@cobas-scuola.eu
---	---

MODELLI VIVENTI

Dal 2000 i Modelli Viventi sono riconfermati presso i Licei artistici con contratti atipici: co.co.co., co.co.pro. e prestazione di opera occasionale. Contratti che in realtà di occasionale non hanno nulla. Infatti, in varie regioni sono stati presentati dei ricorsi per ottenere risarcimento e riconoscimento del servizio.

Un paio di anni fa col dott. Bonelli si era ipotizzato un percorso di stabilizzazione che però non si è concretizzato, lasciando questa esigua platea di lavoratori in una situazione di estrema precarietà:

- pagamenti a fine anno scolastico;
- totale assenza di regolamentazione per le assunzioni (tranne per coloro che hanno avuto dei contratti prima del 1999), con conseguente discrezionalità nella scelta dei lavoratori/trici;
- gravi ritardi nelle assunzioni, nonostante lo studio del "Modello Vivente" sia un'attività istituzionale prevista dalla normativa vigente e quindi da avviare fin dall'inizio dell'anno scolastico.

Occorre che questa figura sia stabilizzata nei Licei artistici e nelle Accademie di BB.AA., e che coloro che siano già inseriti, o intendano farlo, nelle graduatorie A.T.A. possano essere ricollocati come A.T. o A.A. in relazione al proprio titolo di studio, come già accaduto nel 2000.

Su questi argomenti è stata presentata un'interrogazione a risposta in VII commissione n. 5-02141 il 17/5/2019 dal deputato Filippo Perconti.

PROPOSTE

1. Rinnovazione, alla situazione presente, delle modalità di costituzione del rapporto di lavoro già previste dall'art. 6, comma 11, della l. n. 124/1999:

“I modelli viventi in possesso dei titoli di studio previsti dalla tabella B allegata al contratto collettivo nazionale di lavoro del comparto "Scuola" 2006/2009, per l'accesso ai profili professionali del personale ATA, che, alla data ..., abbiano prestato cinque anni di servizio anche non continuativo nelle Accademie di belle arti e nei licei artistici, sono inseriti, a domanda, sulla base dell'anzianità di servizio, in graduatorie ad esaurimento ai fini dell'assunzione in ruolo sui posti annualmente disponibili. L'inserimento nella graduatorie – ad esclusione di quella prevista per il profilo di collaboratore scolastico - è subordinato al superamento di una prova di idoneità all'espletamento delle funzioni dello specifico profilo, i cui contenuti e modalità sono definiti con ordinanza del Ministro dell'istruzione. All'onere derivante dallo svolgimento della predetta prova di idoneità si provvede entro il limite di spesa di cui all'articolo 2, comma 4.

I modelli viventi sono assunti, nei limiti del fabbisogno annuale, con contratto di durata annuale per un numero di ore compreso tra le dieci e le venti settimanali.

I modelli viventi che siano stati inclusi, ai sensi del presente comma, nelle graduatorie ad esaurimento per l'assunzione nei ruoli del personale ATA hanno titolo altresì, a domanda, alla precedenza nell'assunzione con contratto di lavoro a tempo determinato, da parte dei capi d'istituto delle Accademie di belle arti e dei licei artistici, nei corrispondenti profili professionali”.

2. Alla luce delle modifiche determinate dall'art. 4 del d.P.R. n. 89/2010 di riforma dei licei artistici e a causa della nuova denominazione degli indirizzi e delle discipline di insegnamento, risulta necessario modificare anche l'Ordinanza ministeriale n. 14/2000 adeguandola alla nuova situazione, e quindi prevedendo:

- “Nei Licei Artistici la consistenza numerica delle ore settimanali di posa dei modelli viventi necessaria a soddisfare le esigenze didattiche e formative istituzionali - relativamente agli obiettivi specifici di apprendimento previsti dal Decreto interministeriale n. 211 del 7 ottobre 2010 - si determina moltiplicando il numero delle classi terze, quarte e quinte dell'indirizzo Arti Figurative, delle quali è stato autorizzato il funzionamento, per 6 ore”.

- “Il rapporto di lavoro individuale dei modelli viventi con le Accademie di Belle Arti e con i Licei Artistici, si costituisce mediante contratto individuale di lavoro a tempo determinato di durata annuale, per un numero di ore compreso tra le 10 e le 20 settimanali”.

- “I modelli viventi hanno diritto ad una retribuzione determinata, su base oraria, corrispondente al trattamento economico previsto dal vigente C.C.N.L. - Comparto Scuola - e successive integrazioni, per il profilo di collaboratore scolastico”.

- “L'onere derivante dalle assunzioni dei modelli viventi con contratto a tempo determinato, per le esigenze didattiche istituzionali delle Accademie di Belle Arti e dei Licei Artistici dello Stato, continua ad essere posto a carico del Miur”.



Sede nazionale: Viale Manzoni, 55-Roma
Tel. 06-70452452 Fax 06-77206060
e-mail : cesp@centrostudi-cesp.it

Il Centro studi scuola pubblica e i laboratori scuola-società

In questi vent'anni di attività il Centro Studi Scuola pubblica (fondato nel 1999), si è caratterizzato per essere uno strumento di ricerca, analisi e sviluppo di tematiche che riguardano il mondo della scuola ma rivestono un'importanza sostanziale anche da un punto di vista sociale e politico. I Laboratori scuola-società (pur trattando il CESP anche argomenti che esulano da questi ultimi, come dimostrano i dati numerici dei convegni svolti nell'anno scolastico appena terminato: più di cinquanta quasi equamente distribuiti tra gli argomenti dei laboratori e le altre tematiche) sono stati il mezzo per individuare quelle disposizioni, quei punti di appoggio, quelle reti e correnti, che costituiscono il reticolo relazionale e politico al cui fondo troviamo gli individui, i gruppi, la società. I laboratori hanno assunto come centro della riflessione problematiche complesse le quali, oggi, si presentano come punti nevralgici di opposte visioni del mondo che, al di là dal costituire patrimonio comune e condiviso di riflessione, rivelano l'attuale sfrangiamento del tessuto sociale e culturale italiano.

Medicalizzazione e trattamento chimico degli studenti, con l'analisi dei comportamenti che la scuola assume di fronte all'aumento esponenziale delle diagnosi dei disturbi specifici dell'apprendimento e della sindrome da iperattività e disturbo dell'attenzione, attraverso l'esame delle complesse problematiche relative ai Bisogni educativi speciali, in tutte le varie articolazioni, e la generale tendenza alla medicalizzazione delle difficoltà di apprendimento; **Omofobia nelle scuole e nella società** (al quale si unisce anche la questione di genere e, in particolare, della violenza sulle donne), con un percorso di formazione nel quale sono stati analizzati i comportamenti che producono o riproducono le forme di discriminazione nella scuola e che fanno di ogni persona il potenziale portatore di un pregiudizio omotransfobico; **Carcere e meccanismi reclusori**, con l'apertura di un focus sulla centralità della funzione dell'istruzione e della cultura nell'esecuzione penale e l'avvio di azioni sistematiche di educazione alla lettura, al teatro, al cinema, all'arte nelle carceri, in accordo al diritto di accesso e partecipazione dei detenuti alla vita culturale della comunità; **Immigrazione: la guerra e l'esodo migrante** con approfondimenti specifici sulle migrazioni, sulla didattica dell'integrazione e sulla Costituzione; **Questioni ambientali**, con la necessità di una riflessione che si sposti sul lavoro specifico da condurre con le singole scuole, portando fuori e dentro le classi, ambiente, acqua, architettura e urbanistica, per rendere la scuola presidio culturale sul territorio. Sono questi i Laboratori scuola-società e gli argomenti sui quali il CESP sta richiamando l'attenzione, per rifondare alcuni presupposti teorici sui quali si sta creando un profondo scollamento all'interno della nostra società.

Gli oltre cinquantaseminari di approfondimento svolti in quest'anno scolastico (altrettanti sono stati svolti lo scorso anno) hanno permesso al CESP di entrare in contatto con centinaia di docenti in tutta Italia e ne è emerso un estremo bisogno di orientamento culturale, politico e didattico da parte di una categoria, come quella insegnante, che in questi anni ha conosciuto profondi cambiamenti.

Le tematiche trattate evidenziano, infatti, nodi problematici intorno ai quali la scuola, come comunità, si interroga e di fronte alle quali le risposte rilevate nei cicli di seminari svolti sul

territorio nazionale pongono in maniera forte la necessità di un intervento sistematico che scandagli in profondità le implicazioni dell'involuzione culturale e democratica della nostra società. Il docente percepisce sempre più nella propria condizione lavorativa (come accade ad ogni altro/a lavoratore mentale) una perdita di autonomia, individualità, creatività che ne sono state a lungo le caratteristiche dominanti, perdita determinata da una rivoluzione informatica che ha cambiato l'essenza della professione docente e che, nel processo di asservimento della conoscenza alla macchina informatica e alla produttività, ne sta determinando in realtà la scomparsa. La scuola che emerge da tale profonda trasformazione e dal modello della scuola-impresa inaugurato nel 1997 dalla scuola dell'Autonomia è quella di una visione "riduzionista" dell'educazione e dell'esistenza che definisce lo stretto ambito in cui deve vivere e muoversi un individuo senza alcun altro orizzonte da trascendere se non quello dell'applicazione di procedure e della merce da consumare. Ma il profondo cambiamento determinato dall'uso dello strumento informatico, che interferisce prepotentemente con i sistemi di apprendimento, non riguarda solo gli adulti e le professioni ma, diffusamente, i bambini/e e i ragazzi/e, che sviluppano una visione del mondo e una capacità cognitiva fortemente condizionate da un mezzo che, se non ben utilizzato, rischia di determinare disturbi e difficoltà nell'apprendimento che non possono essere risolti con schemi di interventi *riparatori*.

In questi anni sono emersi approfondimenti di esperti, pedagogisti, filosofi, psicologi, psichiatri i quali, di fronte all'evidente crisi educativa e al manifesto disagio di studenti e insegnanti (un disagio che da solo *parla*) ancora una volta cercano di risolvere difficoltà pedagogiche e didattiche, attraverso un iter amministrativo predisposto e standardizzato.

Ma è proprio da qui che occorre ripartire per riappropriarsi dell'insegnamento da parte dei docenti, liberandosi da un pedagogismo di tipo anglosassone che pone alla sua base concetti quali profitto, competizione, valutazione, prestazione, test, per ritornare a quelle pedagogie rispettose dei bisogni soggettivi e di un'interazione progressiva in cui scoperta e conoscenza vanno di pari passo, in cui la scuola sia scuola dell'apprendimento, in cui non esistano standardizzazioni, ma si verifichino gli apprendimenti sulla base dei reali progressi individuali. L'insegnamento non può, infatti, ripetere schemi senza consapevolezza professionale, senza ricerca per l'apprendimento degli alunni, perciò occorre riprendersi lo spazio scolastico insieme ai propri studenti con una prospettiva diversa, dando importanza e costruendo l'appartenenza al gruppo classe degli studenti e questo può essere, in questa fase, un elemento centrale per la ripresa del senso della comunità, della convivenza, della cittadinanza. Senza tutto ciò nell'insegnamento non c'è progresso, ma ripetizione rituale e convenzionale.

Solo una volta riappropriatisi del proprio ruolo, gli insegnanti potranno riacquisire la pienezza della funzione docente, ponendosi nei confronti della Scuola e della Famiglia (istituzioni che si stanno *rifeudalizzando* nuovamente come dispositivi disciplinari attraverso cui intervenire per le nuove esigenze di organizzazione e controllo sociale), insieme agli studenti, come soggetti di una comunicazione e non come oggetti di informazioni decise altrove.

Esemplificativo ed esemplare in questo senso è l'iter che in questi due anni ha seguito il Laboratorio

sull'*Omofobia nelle scuole e nella società* che, tra quelli svolti dal CESP, è stato sicuramente il più avversato da istituzioni e gruppi di genitori che sono scesi in campo contro la presunta "teoria gender" con la pretesa di un controllo totale della scuola, dei docenti, dei curricula delle scuole frequentate dai propri figli, per impedire qualunque possibile *contaminazione* con idee diverse da quelle dello stretto nucleo familiare e sociale di appartenenza. Ciò dimostra quanto in profondità abbia scavato l'idea di una scuola quale servizio privato alla famiglia, in un momento in cui questa ha perso, peraltro, il controllo dei propri figli, visto che oggi i bambini e i ragazzi sviluppano un senso dell'autorità sempre più ridotto, carenza che nasce spesso proprio nel rapporto primario con i genitori. L'intera comunità dovrebbe chiedersi, invece, come affrontare il problema educativo, assumendo, attraverso i docenti, ai quali va lasciata la regia complessiva dell'azione educativa, la responsabilità dell'educazione, attraverso la condivisione e il confronto dialettico all'interno di una comunità multietnica e multiculturale qual è la scuola, affinché questa sia luogo sicuro e inclusivo, perché la scuola non può abdicare alla sua responsabilità di formare gli studenti e le studentesse alla cultura del rispetto.



Sede nazionale: Viale Manzoni, 55-Roma
Tel. 06-70452452 Fax 06-77206060
e-mail : cesp@centrostudi-cesp.it

OSSESSIONE DIAGNOSTICA

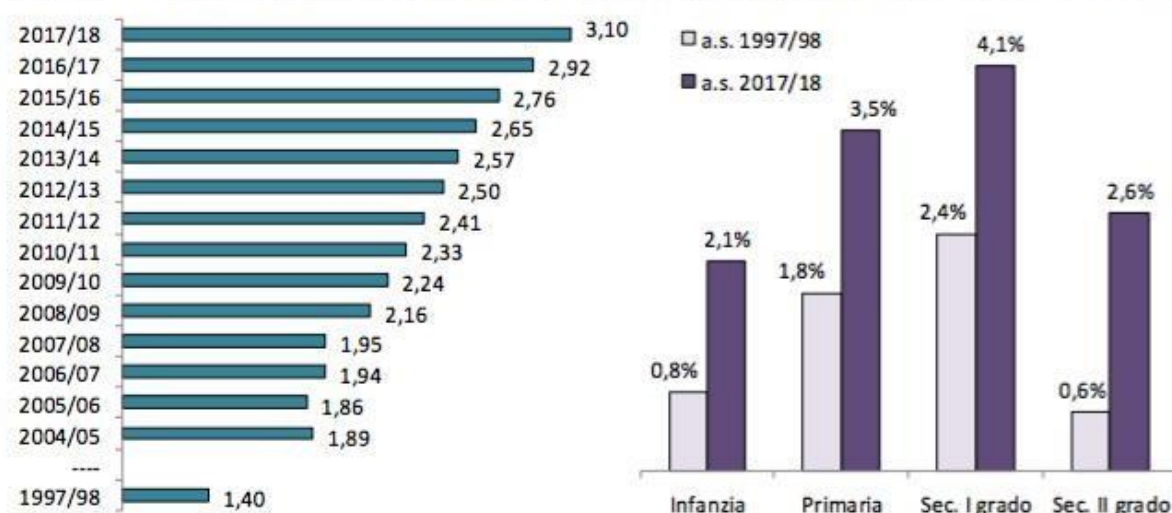
Gli iperbolici numeri della medicalizzazione di studentesse e studenti

Tutti i dati statistici confermano una sensazione diffusa tra chi passa la propria vita professionale nelle aule della scuola italiana: siamo di fronte a un aumento esponenziale di diagnosi e certificazioni di disabilità, di patologie psichiatriche, di disturbi e di difficoltà.

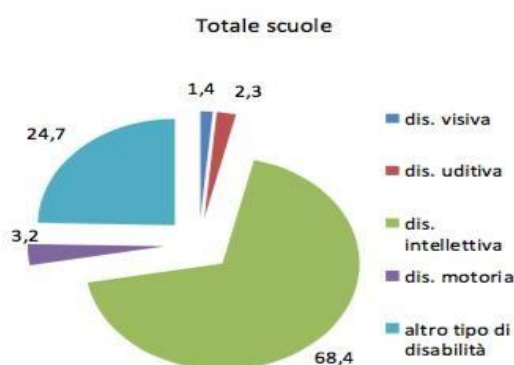
Le statistiche più recenti del Miur sulle disabilità risalgono al maggio 2019.

Confrontando le tabelle, accanto ai dati dell'esplosione delle diagnosi (dall'1,4% del 1997/98 al 3,1% del 2017/18: in 20 anni il numero è più che raddoppiato, da 123.862 a 268.246) salta agli occhi il fatto che attualmente la tipologia più diffusa è quella delle disabilità intellettive che da sole rappresentano il 68,4% del totale. Attenzione e comportamenti, affettivo-relazionali, apprendimento: si tratta di quelle disabilità il cui processo diagnostico ha spesso come riferimento il *DSM-5*, il *Manuale diagnostico e statistico dei disturbi mentali*, oggetto di profonde critiche di metodo e di merito e accusato, anche da parte suoi stessi estensori¹, di aver ampliato a dismisura lo spettro delle patologie psichiatriche fino al punto di lasciare ben poco spazio alla cosiddetta "normalità". Si tratta di un aumento percentuale che non ha confronti a livello internazionale e che non ha precedenti in Italia, e che pone più di un dubbio sull'attuale boom terapeutico a cui sono sottoposte le giovani generazioni nel nostro Paese.

Grafico 1 - Percentuale alunni con disabilità sul totale alunni frequentanti - aa.ss. 1997/1998 - 2017/2018



Fonte: MIUR - DGCASIS - Ufficio Gestione Patrimonio Informativo e Statistica - Rilevazioni sulle scuole



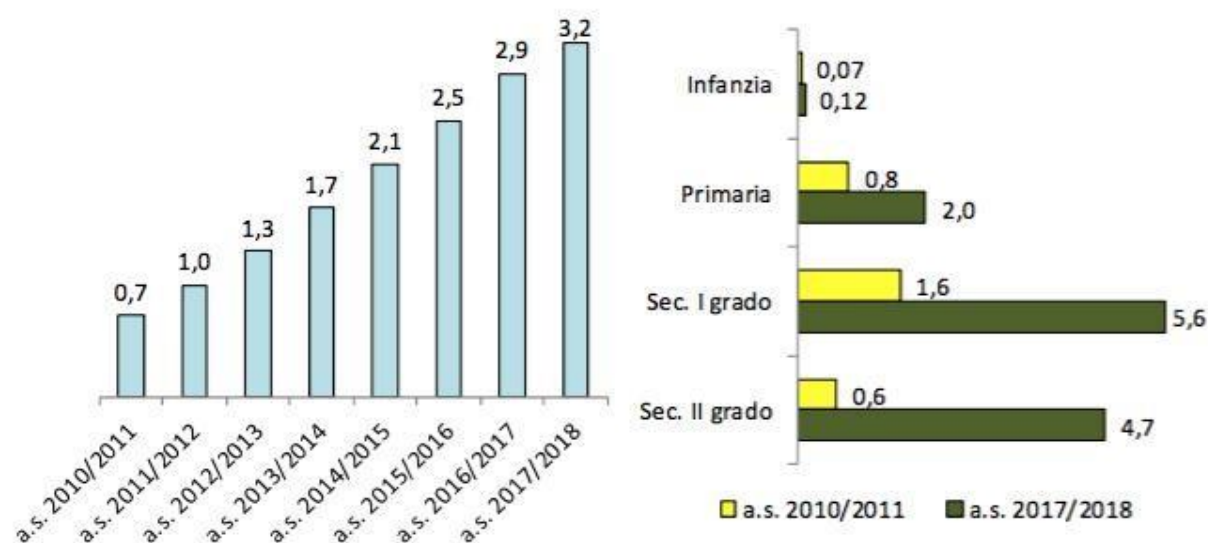
Dubbi ulteriori sorgono dal confronto con le percentuali dei disabili tra gli studenti stranieri (4,1 % del totale stranieri) e quelli italiani (3% del totale italiani). Stessi dubbi accompagnano la statistica che fotografa una preponderanza di disabilità tra gli allievi maschi (4,2%), assai più diffusi rispetto alle femmine (1,9%) rispetto alla totalità delle studentesse e degli studenti.

Il rilevante aumento delle certificazioni

I conti non tornano. Per giustificare un trend di questo tipo non basta più appellarsi all'efficacia dei nuovi strumenti diagnostici. Se è vero infatti che nell'arco di tempo considerato sono sicuramente evoluti, è vero anche che sul piano del trattamento e della prevenzione i progressi non sono stati da meno. Ma anche l'esperienza scolastica ci dice che le certificazioni non corrispondono sempre a problematiche didattico-pedagogiche tanto gravi da giustificare provvedimenti così estremi. Anche tra psichiatri e neuropsichiatri c'è un vivo dibattito sull'argomento. Quelli che sono intervenuti ai nove partecipatissimi convegni Cesp che dallo scorso novembre abbiamo organizzato in tutta Italia hanno confermato la grande confusione attuale sui sistemi di valutazione diagnostica già messa in luce anche da voci assai autorevoli della psichiatria².

Anche le statistiche riguardanti il secondo gruppo di bisogni speciali, i *Disturbi specifici dell'apprendimento (DSA)*, mostrano criticità inspiegate. La legge 170/2010 (Gelmini), se da una parte ha avuto il merito di imporre sui *Disturbi specifici* un'attenzione didattica fino a quel momento lacunosa, dall'altra ha spalancato le porte alla certificazione diffusa. Le statistiche Miur a riguardo, anche qui, parlano chiaro:

Grafico 1 - Alunni con DSA in % del totale alunni - serie storica: aa.ss. 2010/2011 - 2017/2018



Fonte: MIUR - DGCASIS - Ufficio Gestione Patrimonio Informativo e Statistica - Rilevazioni sulle scuole

a. s.	% di certificazioni DSA	Variazione rispetto a.s. precedente
2013/14	1,7%	
2014/15	2,1%	+23,5%
2015/16	2,5%	+19%
2016/17	2,9%	+16%
2017/18	3,2	+ 10%

La parabola ascendente delle percentuali di certificazioni di DSA sul totale delle studentesse e degli studenti delle scuole italiane testimonia anche qui un ricorso eccessivo alla certificazione di dislessie, discalculie, disgrafie e disortografie, anche se la serie statistica indica un processo di assestamento dopo i primi anni dalla L. 170. Assistiamo a una corsa alla certificazione che troppo spesso non trova motivazioni didattico-pedagogiche e non è spiegabile solamente con la rinnovata (e giusta) attenzione con cui la scuola deve modulare la didattica in caso di disturbo effettivamente invalidante il percorso scolastico. Eppure in questi anni diverse voci assai accreditate³ di fronte a questa ennesima parabola ascendente delle certificazioni hanno lanciato l'allarme sui "falsi positivi": sul fatto cioè che i veri disturbi dell'apprendimento con specifiche compromissioni neurologiche sono rari. Assai più diffuse sarebbero invece le difficoltà e non i disturbi di apprendimento dovute, più che a compromissioni neurologiche, a problematiche ambientali e relazionali risolvibili o attenuabili con opportune strategie didattico-pedagogiche a scuola ed educative in famiglia. E non con il ricorso meccanico alla certificazione e al *Piano didattico personalizzato*. Un'ossessione diagnostica diffusa spinge invece in senso contrario anche per i DSA: screening a tappeto in tutti gli ordini di scuola per non lasciare nessuno fuori dalle sottili maglie del trattamento medicalizzante; facoltà di rilasciare certificazioni estesa in molte regioni anche agli studi privati, fino a poco tempo fa non autorizzati.

In un meccanismo ormai avvitato su se stesso che ricade negativamente anche sulle studentesse e sugli studenti con *DSA* effettivamente invalidante a livello degli apprendimenti. È una considerazione fuorviante quella che induce a pensare che la certificazione e il *Piano didattico personalizzato* (obbligatorio per i *DSA*) con il diritto agli strumenti compensativi e alle misure dispensative siano sinonimo di successo scolastico. Un equivoco in cui cade anche l'*Associazione Italiana Dislessia* che preme per adeguarsi a prevalenze internazionali stimate fino al 12%. Ma il superamento delle difficoltà e un lavoro didattico efficace sono fondati su qualcosa di meno meccanico e consequenziale di una diagnosi, di una certificazione e di un obbligo di legge.

Rapporti educativi burocratizzati

Eppure non si può guardare all'intera questione della medicalizzazione della scuola senza far riferimento alla continua richiesta di burocratizzazione del rapporto educativo a cui come insegnanti siamo sottoposti.

Come docenti siamo direttamente chiamati anche a collaborare attivamente alla diagnosi di presunti disturbi. Il *Deficit di attenzione e iperattività (ADHD)* – che di per sé non dà diritto automatico a un Pdp –, la sindrome dall'«eziologia sconosciuta» secondo la scheda tecnica del *Ritalin* (il farmaco a base di anfetamine da somministrare a giovani dai 6 anni in su), la patologia sconosciuta dai suoi stessi padri (*“malattia fittizia”*, secondo Leon Eisemberg, *“disastro nazionale di proporzioni pericolose”* secondo Keith Conners, per il quale *“c'è qualcosa che deve essere ancora scoperto che possa identificare che cosa è l'Adhd e cosa non lo è”*), dal 2007 e in maniera sempre più pervasiva sta diffondendosi anche tra i giovani studenti italiani.

Sempre più spesso siamo chiamati a compilare questionari di osservazione (il più diffuso è proprio il *Conners* elaborato dallo scienziato pentito) essenziali per la diagnosi del disturbo, valutando se e quanto: *“non riesce a fare le cose correttamente”*, *“non riesce a decidere quali siano le cose più importanti”*, *“parla senza aspettare il proprio turno”*, *“fa errori”*, *“parla troppo”*, *“si preoccupa per molte cose”*, *“si annoia”*, *“è uno degli ultimi a essere scelto per far parte di una squadra di un gioco”*, *“si comporta come un angioletto”*, e via su questo tenore per 130 items⁴.

A 8 anni dall'avvio della farraginoso macchina dei Bes. il Miur non ha ancora fornito cifre attendibili sui cosiddetti *Bes di terzo tipo*. In mancanza d'altro, gira in rete il resoconto di un'intervista del giugno 2013 a un alto dirigente⁵ che basandosi su dati e proiezioni stimava intorno a un milione la cifra totale, fra cui sarebbero compresi 80.000 studenti con *ADHD* e circa 400.000 (con un'incidenza del 5%) con funzionamento intellettivo limite. Più difficile per il funzionario ministeriale fare una valutazione numerica degli alunni che rientrerebbero nell'area dello svantaggio economico o culturale. Vero è che per esperienza diretta, in mancanza di statistiche più attendibili, sembrerebbe che proprio le difficoltà momentanee come il lutto, i dissesti economici, i problemi di lingua conseguenti alle migrazioni, la timidezza, l'ansia e le normali circostanze avverse della vita schedate, catalogate, diagnosticate e certificate nel range del *DSM*, siano i principali protagonisti dei pervasivi meccanismi medicalizzanti e psichiatrizzanti che stanno scuotendo dalle fondamenta la scuola italiana.

¹Allen Frances, *Primo. Non curare chi è normale*, Bollati Boringhieri, Torino, 2013

²Tra tutte ricordo Michele Zappella, che in *Le risorse le abbiamo, sono i bambini stessi* (*“Conflitti”*, n. 3, 2017, p. 42) argomenta assai efficacemente intorno alla «copertura diagnostica di situazioni di altra natura».

³Fra tutti ritengo assai importanti gli interventi di Daniela Lucangeli, ordinaria di Psicologia dello Sviluppo e prorettrice presso l'Università degli Studi di Padova, <https://questionediprincipi.wordpress.com/2012/04/02/intervista-lucangeli-troppe-diagnosi-di-disturbi-dell'apprendimento/>, <https://www.nostrofiglio.it/bambino/disturbi->

dell'apprendimento-la-differenza-tra-disturbo-e-difficolta. Vedi anche Daniele Novara, *Non è colpa dei bambini*, Rizzoli, Milano, 2017.

4 Anche se alcuni Enti locali e Usl hanno escluso la possibilità di somministrare test di valutazione dello stato psichico degli studenti, vedi Chiara Gazzola, Sebastiano Ortu, *Divieto d'infanzia*, Bfs, Pisa, 2018.

5 <https://www.orizzontescuola.it/sono-circa-milione-bes-italia/>
(tratto da <http://www.giornale.cobas-scuola.it/ossessione-diagnostica/>)



Sede nazionale: Viale Manzoni, 55-Roma
Tel. 06-70452452 Fax 06-77206060
e-mail : cesp@centrostudi-cesp.it

DOCENTI “ IDONEI AD ALTRI COMPITI”

Un organico funzionale (o di potenziamento) ante litteram

Biblioteche-Laboratori didattici

Supporto al piano dell'offerta formativa

La L.128/2013, pur avendo abrogato la norma del passaggio ‘obbligatorio’ del personale docente affetto da gravi patologie, nei profili del personale amministrativo della scuola, prevede ancora la mobilità obbligatoria intercompartimentale dello stesso personale in altri comparti del pubblico impiego.

I “docenti idonei ad altri compiti” (che ad oggi non sono più di 2000/2500), non ritengono, però, che ricorrano gli estremi, normativi e procedurali, per attuare la mobilità intercompartimentale obbligatoria (ferma restando la mobilità volontaria), per i motivi che qui di seguito si elencano:

- 1) I docenti “ idonei ad altri compiti” non sono docenti in esubero: a) perché sono stati spostati ad altra mansione per *gravi motivi di salute* e non in quanto soprannumerari; b) perché sono occupati su posti e in attività ben precise e funzionali alle istituzioni scolastiche presso le quali operano: Biblioteche scolastiche - Laboratori didattici- Supporto al piano dell'offerta formativa, per 36 ore settimanali;
- 2) Le condizioni di salute rendono incompatibile e non funzionale il trasferimento di personale con L.104 e invalidità civile, presso altre unità lavorative, mentre svolgono ruoli importanti come quelli sopra elencati nelle rispettive istituzioni scolastiche di servizio;
- 3) Nessun criterio utilizzato di norma per il trasferimento del personale in mobilità compartimentale o intercompartimentale può essere applicato a docenti il cui profilo dinamico-funzionale prescinde da parametri di tipo anagrafico o professionale (la malattia non risponde a criteri anagrafici ed è impraticabile una anamnesi medica nella quale sia indicato chi abbia la precedenza a permanere sul proprio posto o ad essere trasferito obbligatoriamente in ambito provinciale). E' difficile, pertanto, poter entrare nel merito della precedenza a permanere o meno al proprio posto tra un docente con un trapianto di fegato o di reni e un collega malato oncologico in fase avanzata o tra questi e un altro affetto da spondilite anchilosante o da morbo di Crohn (in questa sede ci si limita ad

elencare solo una piccola parte delle innumerevoli malattie e/o infortuni che possono occorrere nella vita di ognuno di noi).

- 4) I docenti utilizzati in altri compiti per questioni di salute sono una risorsa anche di tipo economico, in quanto, su ognuno dei posti attualmente ricoperti, si dovrebbe ricorrere all'utilizzo di altro personale a pagamento (come avviene per le Funzioni Strumentali occupate nelle Biblioteche scolastiche o sui laboratori didattici quando non vi siano utilizzati i docenti "inidonei", che vi prestano servizio senza altra spesa per le istituzioni scolastiche e per ben 36 ore lavorative settimanali. I docenti 'inidonei', infatti, benché malati, non svolgono un orario di 18-22-25 ore di insegnamento, ma un'attività lavorativa di 36 ore settimanali e costituiscono un personale già formatosi in 'itinere' anche attraverso gli stessi corsi predisposti dal MIUR nel tempo. Per questi motivi il personale "idoneo ad altri compiti" costituisce il primo contingente da utilizzare prioritariamente e senza oneri a carico dello Stato, sulle Biblioteche scolastiche, sui Laboratori didattici o come supporto al piano dell'Offerta formativa, anche occupato presso le segreterie scolastiche, sempre con mansioni attinenti alla didattica).

L'assenza di qualunque riferimento a questo personale nella legge 107/2015 appare, perciò, come una fortissima incongruenza. Mentre nel testo si parla di organico dell'autonomia, all'interno del quale si prevede un organico su posti comuni, su posti di sostegno e su posti di potenziamento, nel quale saranno riversati docenti neoimmessi in ruolo e docenti in mobilità, tutto ciò non è previsto per i docenti "inidonei", che costituiscono invece, in tal senso, un organico funzionale, o di potenziamento, *ante litteram*.

I docenti "inidonei" sono utilizzati, infatti, nelle istituzioni scolastiche su specifica disponibilità e richiesta del dirigente scolastico, come supporto alle biblioteche, ai laboratori didattici e come potenziamento all'offerta formativa e stipulano specifici 'contratti' con gli Ambiti territoriali competenti

Tutto ciò appare tanto più incomprensibile se messa a confronto, peraltro, con il crescente interesse che la Biblioteca scolastica incontra, come dimostra, tra le altre cose, lo stesso protocollo di intesa tra MIUR e MIBACT, che all'art 6 si impegna a "*rilanciare il sistema delle biblioteche scolastiche, attraverso interventi di sostegno alle strutture e azioni di formazione di specifiche professionalità, con particolare riferimento alla realtà sociale più disagiata*".

La Biblioteca assume, oggi, le vesti di un vero e proprio Laboratorio Formativo, con postazioni informatiche attraverso le quali rimodulare gli stessi interventi didattici, tanto in ambito umanistico che scientifico/matematico ed è per questo importante avere a disposizione un corpo docente adeguatamente formato per l'utilizzazione degli spazi dedicati a tali attività (impedendone la chiusura, come purtroppo a volte avviene per mancanza di spazi) e unità di personale utilizzato a tempo pieno in luoghi che potrebbero essere accessibili anche alle stesse famiglie.