

La ribellione del lavoro mentale.

30 tesi contro la Scuola-Azienda e l'Istruzione-Merce

di Piero Bernocchi

LA RIVOLUZIONE INFORMATICA

1. La lotta per il possesso ed il controllo della scienza e della conoscenza, della comunicazione e dell'informazione, caratterizza oggi, come non mai, il conflitto tra le classi, tra i ceti dominanti e quelli subordinati, residuali o in via di espansione. Il sapere e l'informazione appaiono beni fondamentali per qualsiasi forma di sviluppo produttivo o di mutamento degli assetti sociali. Tutto ciò che riguarda, dunque, l'istruzione e la scuola deve avere oggi, ancor più che in passato, la massima centralità per chiunque non accetti che una società sia dominata dalle leggi del profitto e della mercificazione di tutto: ed ogni lotta, che in tale ambito si sviluppi, richiede la più grande attenzione e partecipazione.

91

2. I processi di trasformazione in campo produttivo, cognitivo e informativo hanno preso le mosse dalla "rivoluzione informatica" degli ultimi tre decenni, che a nostro avviso ha costituito e costituisce la più dirompente ondata di mutamenti produttivi e sociali della storia umana, la più rapida e profonda. Essa ha modificato e continua a modificare i rapporti interni alla società e al lavoro manuale ed intellettuale, come mai era accaduto. La prima rivoluzione industriale, infatti, pur costituendo un'esperienza traumatica per milioni di persone, si svolse in un arco di tempo nettamente più lungo, in un ambito territoriale assai meno vasto e coinvolse un numero di attività decisamente più ridotto. Nell'ultimo ventennio sono scomparsi, o si sono trasformati al punto da apparire irriconoscibili, migliaia di "mestieri" secolari, e altrettanti se ne sono formati quasi dal nulla.

3. La completa mercificazione del sapere, della comunicazione, delle idee, degli spazi mentali – processo che finora non era riuscito ad investire e stravolgere la scuola pubblica – ha esteso a tutto il "territorio immateriale" il campo d'azione dello sfruttamento a fini di profitto,

generando a getto continuo nuove e originali fonti di estorsione del sapere collettivo, capaci di "succhiare", in maniera esponenzialmente crescente ed alienante, la creatività e la carica mentale/ideale di milioni di individui. Tra la produzione di informazione/comunicazione, di musica e di libri, di cinema e di svago precedente la rivoluzione informatica, e l'attuale situazione del gigantesco ed incontenibile mercato delle idee e delle fantasie, dello spettacolo e del tempo libero, delle immagini e dei suoni, intercorrono abissi quantitativi ed un enorme "gap" di qualità. Balzi di quantità e qualità che hanno consentito, ad esempio, ad un perfetto sconosciuto come Silvio Berlusconi di edificare in poco più di un decennio il secondo gruppo economico italiano, e ai Bill Gates, Ted Turner o Murdoch (insomma, ai giganti dell'"immateriale") di scavalcare rapidamente nella graduatoria capitalistica i colossi dell'auto, del petrolio, della chimica e dell'acciaio.

4. Il fulcro della rivoluzione informatica è la trasformazione dell'apparato produttivo, distributivo e comunicativo mediante un grado di assimilazione di lavoro mentale nella macchina (informatica) che non ha precedenti minimamente comparabili. Questo sconvolgente processo ha spossessato e drasticamente declassato, proprio in ragione dell'accumulo straordinario di sapere nella macchina informatica, la ultrasecolare figura dell'intellettuale. Esso va mutandosi in forza-lavoro mentale salariata, dipendente e subordinata, massimamente duttile, a disposizione delle mutevoli e volubili esigenze del "capitalismo flessibile", delle nuove produzioni di merci materiali ed immateriali.

L'INTELLETTUALE-MASSA

5. L'intellettuale-massa, l'operaio della catena informatica, il nuovo lavoratore mentale dipendente, precario e flessibile, è stato costretto a subire la despecializzazione, la frantumazione e la traumatica alienazione dei propri saperi, abilità ed ideazioni, ripercorrendo penosamente il cammino che nell'Ottocento milioni di individui dovettero intraprendere quando il passaggio dalla produzione artigianale alla grande fabbrica li costrinse a trasformarsi da lavoratori qualificati, da specialisti possessori di un'abilità specifica e di un'autonomia ideativa e produttiva, in alienati erogatori di forza-lavoro manuale pura, astratta, indifferenziata. Non è forse pura ed astratta forza-lavoro mentale quella richiesta dalla congerie di leggi privatizzanti il rapporto di lavoro nel Pubblico impiego italiano dell'ultimo decennio, nonchè da quelle specifiche imposte nella scuola dai governi Prodi-D'Alema? Leggi che prevedono il trasmigrare del nuovo lavoratore mentale da un settore all'altro dell'Amministrazione statale, dalla scuola ai Ministeri, dagli Enti locali agli ospedali; e specificamente nella scuola, il passaggio dall'in-

segnamento di una materia all'altra, mediante brevi corsi di "riconversione", mentre prima occorreva un intero percorso scolastico ventennale e differenziato.

6. Il lavoro mentale dipendente sarà sempre più "non garantito", ben lontano dalla tranquillità e dalla rete di vantaggi economici e di privilegi offerti, almeno fino agli anni '60, a medici ed ingegneri, architetti ed avvocati (ma anche, per ciò che riguarda stabilità e garanzie nelle forme dell'erogazione del lavoro, agli insegnanti). Al gratificante ruolo sociale – e per molti anche economico e di potere – del "vecchio" intellettuale, si stanno sostituendo l'instabilità e il precariato, la massima flessibilità e salari da sussistenza. Svanisce la convinzione/illusione di padroneggiare una professione e, con essa, il proprio tempo di lavoro e di vita, davanti alla totale disponibilità mentale e cronologica richiesta dai nuovi mestieri intellettuali.

7. In questo quadro, il ruolo che il capitalismo "neoliberista" intende assegnare allo studente /utente /cliente, nella nuova scuola pubblica-privata, è quello di apprendista del lavoro mentale salariato e subordinato. Alla scuola pubblica di massa si vuole affidare il compito di addestrare il giovane apprendista a divenire intellettuale-massa, lavoratore mentale flessibile e proletarizzato: a mettere cioè a disposizione di chi ha in mano il processo produttivo non tanto specifiche competenze professionali (che certo non sono sparite di botto e completamente, ma che sono state drasticamente ridimensionate come sicure armi contrattuali, come garanzie di forza del proprio ruolo, come bagaglio imperituro e tranquillizzante da esibire con orgoglio fino alla pensione), quanto piuttosto la disponibilità ad erogare lavoro mentale di ogni tipo, in un continuo riciclaggio svincolato da una competenza professionale fissa. Allo studente-apprendista viene richiesta (e insegnata) abilità/duttilità nel rimodellarsi in permanenza, nell'adeguarsi alle esigenze mutevoli e aleatorie della nuova produzione.

LA SCUOLA-AZIENDA E L'ISTRUZIONE-MERCE

8. Il processo di "aziendalizzazione" della scuola e di mercificazione dell'istruzione che avanzava da anni in Italia, seppur lentamente e con molte resistenze, ha avuto una rapida e brutale accelerazione con i due governi di centro-sinistra. Il senso generale di questo processo è stato chiarito senza mezzi termini dal ministro Berlinguer nella introduzione al primo testo di "riforma dei cicli" ove si leggeva tra l'altro: "Il modello italiano è rimasto sostanzialmente l'unico in Europa che non si è adattato allo sviluppo industriale. Mentre in quasi tutti i paesi del mondo l'accesso alle professioni avviene attraverso rapporti diretti con il mon-

do delle professioni e con l'esercizio pratico del mestiere all'interno del curriculum, in Italia il momento della formazione è costantemente rinviato... Fattore determinante per la crescita della professionalità è il contesto lavorativo, che assume forte vocazione formativa soprattutto in sistemi come quello statunitense e giapponese... In tale visione, un grado soddisfacente di responsabilità presuppone una adeguata formazione culturale, supportata da una corretta filosofia ed etica del lavoro". Dunque, scopo principale della scuola sarebbe "adattarsi" allo sviluppo industriale e garantire una "formazione" che, da termine riguardante l'intera personalità dello studente e la sua acquisizione progressiva della capacità di leggere il mondo da solo, viene traslata a puro e semplice apprendistato di una "professione". Significativi e sconcertanti i riferimenti alla "vocazione formativa" e all' "etica del lavoro" di sistemi assolutamente discutibili/contestabili come quello giapponese e statunitense. Le trasformazioni alle quali il centrosinistra, per mano di Berlinguer, sta sottoponendo la scuola italiana, sono esattamente quelle che la Confindustria richiede da decenni: e consistono nel sottometterla alle necessità quotidiane, mutevoli ed incerte dell'apparato industriale e produttivo.

94

9. La riforma Berlinguer non rilancia la scuola pubblica; non eleva l'obbligo scolastico unitario introducendo, come per decenni si era chiesto e proposto, un biennio unico alle superiori che innalzasse e omogeneizzasse il livello culturale anche degli indirizzi tecnico-professionali, in qualche modo "liceizzandoli"; non riporta entro la scuola pubblica quella attività di addestramento ai mestieri, peraltro di mediocre o pessima qualità, via via demandata in questi anni ad agenzie esterne e private, legate alle industrie, a strutture commerciali o professionali, ai sindacati di Stato. Fa esattamente il contrario, disgregando per giunta una scuola elementare tra le migliori al mondo, che ha raggiunto ormai un suo equilibrio, che corrisponde ad un modello didattico e pedagogico sensato, che viene presa a modello "persino" negli Stati Uniti; spezzettandola in assurdi bienni e intrecciandola in maniera incomprendibile e indefinita con la media inferiore e programmando persino la frammentazione del gruppo-classe in una fase dell'evoluzione del bambino, caratterizzata dalla necessità della più ampia stabilità e sicurezza. Ma la "riforma dei cicli" considera anche l'addestramento tecnico in azienda equivalente all'istruzione scolastica, equiparandoli nell'ipocrita formula dell'"obbligo alla formazione", con intercambiabilità tra scuola e impresa economica interessata ad un intenso sfruttamento dello studente/utente/cliente/apprendista.

10. Tappa cruciale verso la scuola-azienda è, però, soprattutto la legge di parità, pervicacemente voluta dai governi Prodi e D'Alema e purtroppo realizzatasi il 2 marzo scorso. Tale legge pone fine alla concezio-

ne della scuola come istituzione ove la comunità nazionale forma cittadini, garantendo, almeno sulla carta, il pluralismo ideologico, culturale, religioso/ateo, e sforzandosi di attenuare le differenze di reddito, censo, provenienza geografica, etnica, culturale. Si afferma invece l'idea della scuola-azienda che vende l'istruzione come merce tra le merci, e che può appaltare a chiunque tale "smercio", incurante del fatto che la competizione sul mercato avverrà tra soggetti che potranno fare della discriminazione economica, etnica o religiosa la loro ragion d'essere, "balcanizzando" ulteriormente la società e fomentandone ulteriori divisioni, incomprensioni, conflitti. E stiamo parlando di una scuola privata ad un passo dal tracollo (iscrizioni dimezzate negli ultimi sei anni), marchiata dalla Chiesa cattolica e che, dunque, nell'immediato si caratterizza come scuola-parrocchia: ma che, in prospettiva, è la mosca cocchiera di un più vasto progetto che vuole rendere anche la scuola luogo di business, di compra-vendita e di profitto (circa un milione di miliardi è il costo, e dunque il potenziale "giro d'affari", della scuola dei paesi OCSE, i 29 più ricchi del pianeta).

11. Nello scandire questo percorso verso la scuola-azienda, il ministro Berlinguer – che ha purtroppo raggiunto l'obiettivo che si era prefisso di passare alla storia del nostro sistema scolastico – ha avuto come referente costante un vero e proprio dogma che, nel suddetto documento di presentazione della "riforma dei cicli", si trova ripetutamente citato. E cioè che "ciascun individuo nel corso della propria esistenza sarà chiamato a cambiare più volte la propria attività lavorativa"; e dunque dovrà abituarsi anche a scuola, e assai presto (tant'è che la "riforma dei cicli" prevede che già i bambini delle elementari cambino insegnanti, classi e compagni durante l'anno), alla mobilità e alla flessibilità, due termini ripetuti ossessivamente nel documento. Le due parole più di moda nel capitalismo flessibile dovrebbero caratterizzare il mondo della scuola, per preparare la dequalificazione e la proletarizzazione piena del lavoro mentale. La scuola – insiste il Ministro – deve perdere "la sua struttura fortemente piramidale, ove ogni ciclo ha funzioni propedeutiche rispetto ai successivi, per assumere una struttura modulare nella quale ogni segmento identifichi precise soglie da raggiungere e consolidi risultati spendibili in termini professionali": che è appunto l'elogio della flessibilità totale, della frammentazione, della generica infarinatura culturale su un substrato di apprendistato tecnico, di addestramento a briciole di mestiere, compendiate nel "dischetto-identikit" che accompagnerà lo studente-apprendista nel suo impervio viaggio tra le aziende, le quali, curriculum alla mano, apriranno o chiuderanno le porte a seconda della necessità del momento.

12. La scuola del centro-sinistra, insomma, vuole accelerare l'adeguamento dello studente ai nuovi lavori mentali, subordinati, pre-

cari e flessibili. Compito della nuova scuola di massa non è più, dunque, la formazione di un individuo integrale, capace, sapendo “leggere il mondo da solo”, di orientarsi nella babele del mondo produttivo e informativo odierno; bensì quello di fornire una alfabetizzazione di base, una sgrossatura essenziale ed epidermiche conoscenze tecniche dell’ultima ora: ma, soprattutto, un addestramento alla duttilità, alla flessibilità, alla riconversione continua, senza pretese e senza lamentele. Per la nuova scuola di massa, selezionare non significa formare – come pensavamo nel’68 mettendo in discussione la scuola dell’epoca – una “crema” sociale da sistemare in tutti i posti di comando, non vuol dire separare padroni da servi, come il grano dalla pula. Nella scuola-azienda selezionare equivale ad uniformare, modellare disciplinando, “normare” una gran massa di futuro lavoro mentale astratto ed intercambiabile, subordinato e precario, sottomesso alla catena informatica e comunicativa, addestrato quanto basta per districarsi nei messaggi e nei segni della produzione.

96

13. Questo non significa che il potere economico e politico abbia rinunciato ad utilizzare la scuola per formare delle “èlites”, dei gruppi dirigenti: lo scontro sulla legge di parità e sul finanziamento della scuola privata, fomentato alla pari da Confindustria e Vaticano (ma con il secondo in posizione storicamente subordinata, a fare cioè da battistrada per un progetto ben più ampio che il semplice obolo alle scuole cattoliche), si è svolto sotto questo segno. Lor Signori non si fidano più della scuola pubblica di massa per la formazione della “crema” sociale: a tal fine, non solo vogliono delle scuole a parte, che discriminino in entrata ed uscita, ma intendono anche imporre che siano pienamente finanziate dallo Stato, conoscendone bene l’elevato costo. In altri termini, si afferma che la creazione di scuole selettive per la formazione dei futuri gruppi dirigenti è un compito che non può più essere confuso con quello che spetta alla scuola di massa dequalificata. Non va però dimenticato che, per buona parte del padronato e non solo italiano, la definitiva formazione del quadro dirigente industriale si fa in azienda, considerata in realtà la principale “agenzia formativa” in tal senso.

14. Ma ha davvero il “neo-liberismo” le idee chiare sulle funzioni che la nuova scuola-azienda deve assumere? I “comandi” che dà alla scuola, in particolare alla sinistra liberista che se ne fa portavoce, hanno la necessaria coerenza e autorevolezza? È esso in grado di dare, seriamente e stabilmente, le indicazioni atte a “formare” per il lavoro? E quale lavoro? E lo sono in particolare quei modelli produttivi, lo statunitense e il giapponese, indicati da Berlinguer come faro di civiltà e riferimento per la nostra “vetero-scuola”? A noi pare che questi comandi siano assai più confusi, altalenanti ed impacciati di quanto avveniva, ad esempio, intorno al ‘68. Perché il capitalismo di oggi – flessibile,

massimo sfruttatore dell'immateriale, liberista verso la forza-lavoro e i servizi sociali ma monopolista, protezionista e attaccato alle "mammelle" dello Stato quando si tratta di confliggere sul sedicente "libero mercato" con altri capitalisti – è impelagato nella classica contraddizione tra impetuoso sviluppo delle forze produttive e "ritardati" rapporti di produzione. Oggi la produzione, grazie ai canali messi a disposizione dalla rivoluzione informatica, abbisognerebbe a qualsiasi livello di lavoratori/trici in grado di ragionare con la propria testa e con un ricco bagaglio culturale, che, intervenendo in ogni passaggio del processo produttivo con poteri effettivi di modifica dello stesso, consentano di garantire "just in time" le risposte migliori ad una domanda assai volubile, non facilmente decifrabile dal centro, persino capricciosa nelle zone ricche del sistema. Ma i rapporti di produzione ostacolano tutto ciò, non consentono di dare nè al lavoratore nè al manager tale indipendenza e la possibilità di "leggere il mondo da soli": ciò in breve tempo romperebbe il monopolio capitalistico sul sapere (in campo informatico come nella manipolazione del vivente, uomo e natura) e sul controllo centralizzato di tutti i passaggi della produzione di profitto.

15. La scuola statunitense e quella giapponese sono l'emblema più eclatante di tale contraddizione. La prima, prefiggendosi l'obiettivo di "tenere al loro posto" sia i lavoratori subordinati sia i quadri dirigenti, forma i primi (in quella scuola di massa ove non è neanche garantita l'incolumità di studenti e docenti) come scimmie ammaestrate e ai secondi, nelle "high school" più costose o nelle università dell'"Ivy League" (da 40 milioni l'anno), insegna le tecniche più "up to date" ma non, sul serio, la filosofia, la storia e il diritto, la lettura della realtà sociale e delle diverse culture o modelli di vita; nè tantomeno "istiga" lo studente a leggere la realtà con relativa autonomia. Il risultato – più di un terzo dei lavoratori subordinati negli Usa sono "analfabeti funzionali", cioè abbisognano per ogni operazione tecnica di istruzioni a voce, perchè non in grado di decodificare istruzioni scritte che apparirebbero banali per qualsiasi studente italiano; e la gran parte dei manager, se spostati dal loro ambiente naturale, non hanno la duttilità sociale e culturale per evitare una catena di "infortuni" produttivi – spiega la critica feroce alla quale è sottoposta colà, oramai da anni, la scuola ed il prestigio di cui invece gode la scuola europea e quella italiana in particolare, ritenuta da molti la più adatta per la formazione di quell'individuo con autonomia intellettuale (e produttiva, se i vincoli di sistema non la frustrassero) che il capitalismo vorrebbe ma non si può permettere. Ne consegue, inoltre, il massiccio reclutamento di personale "di qualità" dall'estero (dai tecnici e scienziati dell'Europa dell'Est agli informatici indiani che dominano nella Silicon Valley), che è poi la vera carta vincente della struttura produttiva Usa, oltre ovviamente al dominio militare e finanziario sul pianeta.

In quanto al Giappone, dopo un tirocinio al limite della tortura nel ciclo primario di istruzione (che porta tra l'altro un elevato numero di bambini e adolescenti al suicidio o comunque a gravi crisi psicologiche) la scuola giapponese superiore è finalizzata a formare solo individui ben "normati", assolutamente succubi del gruppo, dell'ambiente e delle autorità : con punte anche odiose o grottesche, come nell'ostracismo decretato ai "gajin" (studenti con un ramo familiare occidentale o che comunque hanno studiato per un periodo in Europa), per il loro amore verso le materie classiche o non-scientifiche/tecniche, e ai "diversi" culturalmente, socialmente e per costumi di vita; o come nel meccanismo di complicità para-mafiosa che scatta tra studenti e insegnanti, i quali ultimi, avendo lo stipendio e il posto di lavoro condizionati dai risultati degli esami e dei test periodici dei loro allievi, hanno l'abitudine, ben nota e tollerata da famiglie e autorità scolastiche, di trasmettere agli studenti i test già risolti. Anche qui il risultato è quello di avere lavoratori ossequianti ed "allineati", ma incapaci di operare autonomamente e, dunque, di porre rimedio alle "defaillances" periferiche della rete produttiva; mentre, per ciò che concerne i dirigenti, delle "debacles" di molti di loro, operanti negli Usa o in Europa, è piena l'aneddotica dei giornali aziendali ed economici.

98

16. I comandi che, dall'economia e dalla produzione, arrivano alle scuole dei paesi-guida sono dunque confusi e contraddittori. Figuriamoci se può essere chiaro ed egemone il comando che la Confindustria dà alla nostra sinistra liberista: che comunque esegue, seppur con improvvisazione sovente cialtrona e dunque esponendosi a disastri come quello del concorsaccio (e quando Berlinguer esplicherà i contenuti della "riforma dei cicli", ne vedremo di cotte e di crude), apparentemente inconsapevole del fatto che, mentre essa si prepara a fare visita allo "zio d'America", quello medita di venire da noi. Altrettanto contraddittoria e confusa è la situazione dal punto di vista dello studente italiano, in quanto apprendista di una produzione sempre più flessibile e volubile. La richiesta che l'"utente" (così la sinistra liberista ci fa chiamare gli studenti) tende a fare alla scuola e ai docenti, sotto la pressione dell'ideologia mercificante, finisce spesso per essere "insegnatemi un mestiere". Senonchè questo mestiere, ce lo dice il capitalismo flessibile, è evanescente: nessuna impresa sa con certezza cosa farà l'anno dopo (non diciamo poi dieci anni dopo, tempo normale per un curriculum scolastico "specializzante"), se sarà ancora in Italia o andrà in Slovenia. Come diavolo potrebbe dirigere la scuola? E infatti, per lo più si limita a chiedere di formare esecutori senza troppe pretese, abituati alla precarietà e alla flessibilità, lasciando poi disoccupati proprio gli studenti con più alto grado di istruzione (e pretese), rischiando però di avere manodopera incapace di agire nel complesso flusso della produzione globalizzata. Tutti elementi contraddittori che non sfiorano ne-

anche le strategie berlingueriane e della sinistra liberista: che, anzi, si è fatta un particolare punto d'onore nell'obiettivo di "normare" e "destrutturare" i docenti.

*"FRANTUMARE" E GERARCHIZZARE I DOCENTI,
SPEZZARE LA COLLEGIALITÀ DIDATTICA*

17. La scuola del centro-sinistra ha programmato di disgregare la relativa unità della categoria docente, di disciplinare gli insegnanti alle funzioni di intellettuale-massa, di flessibile lavoratore mentale subordinato. Al fondo, c'è la volontà di collocarli in maggioranza davanti ad una specie di catena di montaggio intellettuale, con alle calcagna una ristretta schiera di "capetti" incaricati di vessare coloro che resterebbero "alla catena" del lavoro didattico in classe, sempre più svalutato. Il docente, in questa visione, non è più nè un educatore complessivo, nè un trasmettitore di conoscenze profonde, nè si dovrebbe occupare della formazione integrale della personalità dello studente. Blando acculturamento, generica socializzazione e addestramento al lavoro, "educazioni" settoriali e indistinte: davanti a questi compiti si perde non solo il classico lavoro docente, ma anche la sua unicità e centralità nella scuola. Si prevede, infatti, che la formazione dell'alunno venga spezzettata tra miriadi di "esperti", o sedicenti tali, reclutati all'esterno del tradizionale canale dell'insegnamento, che vanno e vengono, per formare i più aleatori e variegati curricula di studenti trattati come utenti "scafati" della merce-istruzione da reperire sui banchi della scuola-azienda.

18. L'"autonomia scolastica", termine quanto mai mistificante essendo essa il parto dell'iper-centralismo berlingueriano, è il passe-partout verso la scuola azienda, lo strumento per far entrare in concorrenza mercantile i vari istituti, attraverso la ricerca di sponsor o di fondi qualsivoglia e una gestione manageriale finalizzata al profitto. Ma l'"autonomia" serve ancor più a gerarchizzare i docenti, a creare la massima mobilità tra il personale, dando in prospettiva al presidente-manager e al suo staff di "figure di sistema" il potere di assumere e licenziare (è ciò che letteralmente chiede la Confindustria nel documento sulla scuola presentato a Berlinguer il 7 marzo). Orari altamente flessibili, personale esterno assunto con contratti a termine, cooperative o strutture del volontariato immesse nella scuola in concorrenza con i lavoratori "stabili", valutazione dei docenti a discrezione dei presidi con distribuzione di incentivi o penalità, creazione di "capetti" liberi dall'insegnamento ed addetti al controllo degli altri docenti: ecco alcune delle armi tossiche, già operanti o in via di costruzione, per disgregare l'unicità del lavoro dei docenti e quella che è stata finora una

anche le strategie berlingueriane e della sinistra liberista: che, anzi, si è fatta un particolare punto d'onore nell'obiettivo di "normare" e "destrutturare" i docenti.

*"FRANTUMARE" E GERARCHIZZARE I DOCENTI,
SPEZZARE LA COLLEGIALITÀ DIDATTICA*

17. La scuola del centro-sinistra ha programmato di disgregare la relativa unità della categoria docente, di disciplinare gli insegnanti alle funzioni di intellettuale-massa, di flessibile lavoratore mentale subordinato. Al fondo, c'è la volontà di collocarli in maggioranza davanti ad una specie di catena di montaggio intellettuale, con alle calcagna una ristretta schiera di "capetti" incaricati di vessare coloro che resterebbero "alla catena" del lavoro didattico in classe, sempre più svalutato. Il docente, in questa visione, non è più nè un educatore complessivo, nè un trasmettitore di conoscenze profonde, nè si dovrebbe occupare della formazione integrale della personalità dello studente. Blando acculturamento, generica socializzazione e addestramento al lavoro, "educazioni" settoriali e indistinte: davanti a questi compiti si perde non solo il classico lavoro docente, ma anche la sua unicità e centralità nella scuola. Si prevede, infatti, che la formazione dell'alunno venga spezzettata tra miriadi di "esperti", o sedicenti tali, reclutati all'esterno del tradizionale canale dell'insegnamento, che vanno e vengono, per formare i più aleatori e variegati curricula di studenti trattati come utenti "scafati" della merce-istruzione da reperire sui banchi della scuola-azienda.

18. L'"autonomia scolastica", termine quanto mai mistificante essendo essa il parto dell'iper-centralismo berlingueriano, è il passe-partout verso la scuola azienda, lo strumento per far entrare in concorrenza mercantile i vari istituti, attraverso la ricerca di sponsor o di fondi qualsivoglia e una gestione manageriale finalizzata al profitto. Ma l'"autonomia" serve ancor più a gerarchizzare i docenti, a creare la massima mobilità tra il personale, dando in prospettiva al presidente-manager e al suo staff di "figure di sistema" il potere di assumere e licenziare (è ciò che letteralmente chiede la Confindustria nel documento sulla scuola presentato a Berlinguer il 7 marzo). Orari altamente flessibili, personale esterno assunto con contratti a termine, cooperative o strutture del volontariato immesse nella scuola in concorrenza con i lavoratori "stabili", valutazione dei docenti a discrezione dei presidi con distribuzione di incentivi o penalità, creazione di "capetti" liberi dall'insegnamento ed addetti al controllo degli altri docenti: ecco alcune delle armi tossiche, già operanti o in via di costruzione, per disgregare l'unicità del lavoro dei docenti e quella che è stata finora una

delle loro caratteristiche più positive, la relativa impermeabilità a logiche di profitto, l' "ingenuità" nei riguardi degli stimoli del carrierismo e del "rampantismo" altrove dominanti.

19. Un elemento strategico usato per agevolare la frammentazione del lavoro docente e la sua gerarchizzazione aziendale è l'infimo livello salariale a cui sono ancorati i lavoratori/trici della scuola. L'ultimo e contestatissimo contratto della scuola ha persino accentuato il divario tra la retribuzione degli insegnanti italiani e la media europea: oggi i 2 milioni mensili, che costituiscono il loro salario medio, appaiono risibili rispetto ai livelli europei (dei paesi della Comunità) che raggiungono mediamente il doppio, con punte intorno ai 10 milioni in Svizzera. È su questa base che si sono innestati i due "corpi estranei" contrattuali, che hanno fatto esplodere un ampio movimento di contestazione dell'intera politica scolastica berlingueriana: le "funzioni obiettivo", premiate tre milioni l'anno, e il "concorsaccio" per i 6 milioni annui aggiuntivi. Entrambi sono stati presentati dai sindacati confederali e dal ministro, e giustamente, come novità sconvolgenti per la "vetero-scuola" italiana. Con esse, governo e sindacati concertativi hanno voluto mandare ai docenti un brutale messaggio: basta con l'egualitarismo salariale, di funzioni e di ruolo; voi insegnanti non fate davvero un lavoro a tempo pieno; se volete arrivare ad uno stipendio decente, dovete aumentare significativamente il vostro orario e/o assumere funzioni gerarchiche di controllo e valutazione del lavoro altrui.

100

20. Con le "funzioni obiettivo" (ex-figure di sistema) i fautori della scuola-azienda hanno inteso sostenere che le attività extra-cattedra, di coordinamento o promozione di una serie di lavori utili per un buon andamento della scuola (anche se, negli ultimi anni, dilatate oltremisura e con una onnipresenza cartacea che sfida il più elementare buon senso), non potessero/dovessero più venir esercitate collegialmente all'interno dell'orario contrattuale, ma andassero affidate a dei "capi-reparto" che ne garantissero l'effettuazione, con l'ausilio coatto di docenti subordinati. Nelle intenzioni ministeriali, queste "funzioni", retribuite tre milioni l'anno in più, dovevano dirigere i vari comparti in cui si voleva suddividere la scuola-azienda: rapporti con le imprese, le istituzioni, le strutture locali e le Camere di commercio o imprenditoriali; formulazione e gestione del Progetto di offerta formativa della scuola; aggiornamento e valutazione degli altri docenti ecc.. Nei fatti, poi, grazie soprattutto alla diffusa ostilità nelle scuole verso queste figure, i "tremilionisti" sono divenuti, almeno per ora, un ibrido tra meri esecutori di attività burocratico-aggiuntive, organizzatori di gite, biblioteche, laboratori e "capetti" veri e propri, come nelle intenzioni originarie. Per lo più, sono comunque un elemento di divisione che sta isterilendo il lavoro collegiale.

21. Ma il meccanismo gerarchico dell'ultimo contratto che si è rivelato di gran lunga il più insopportabile per i docenti, al punto da provocare la rivolta culminata nello sciopero del 17 febbraio, promosso dai Cobas e da Gilda (il più riuscito di tutta la storia della scuola italiana), e nella manifestazione di Roma indetta dai Cobas con circa centomila insegnanti, è stato il concorso per i sei milioni annui che si volevano elargire ad un 20% di insegnanti, scelti attraverso umilianti ed arbitrarie prove di "competenza virtuale". La creazione di una casta di presunti "superdocenti" è apparso alla stragrande maggioranza dei lavoratori/trici l'elemento più intollerabile della strategia di gerarchizzazione dei lavoratori, un passaggio decisivo e irreversibile verso la scuola-azienda. Se su altri punti aventi lo stesso fine (funzioni-obiettivo, POF – Piano dell'offerta formativa – come contratto vincolante d'azienda, "cottimismo" e flessibilità oraria), il governo e i sindacati concertativi avevano saputo coprirsi dietro un qualche paravento – chi lavora con orario e funzioni maggiorati guadagnerà di più – sui sei milioni l'obiettivo gerarchizzante si è presentato in tutta la sua brutalità, senza veli di sorta. Se il concorsaccio fosse andato in porto, i "premiati" non sarebbero stati gravati di alcuna funzione o orario aggiuntivo: anzi, una volta forniti del "bollino blu" ministeriale, avrebbero potuto fare addirittura meno lavoro in classe e pretendere di dirigere/controllare l'attività altrui, come già succede in Inghilterra ove i "superdocenti" svolgono spesso solo funzioni di direzione, controllo e valutazione del lavoro degli altri insegnanti.

22. La rivolta dei docenti, oltre che dalle grottesche norme concorsuali, è stata incentivata soprattutto dalla consapevolezza che la gerarchizzazione e la divisione (quand'anche costruite con meccanismi meno arbitrari) della categoria distruggerebbero quello che è il fulcro dell'attività didattica, la collegialità, il "disinteresse" economico personale nello scegliere una strategia di insegnamento, la non-conflittualità e una positiva "ingenuità" di fronte al profitto. Per fortuna, è ancora profondamente radicata tra gli insegnanti l'idea che l'egualitarismo stipendiale e di ruolo lavorativo non sia un residuo di un passato "collettivista", ma l'indispensabile condizione per svolgere efficacemente l'attività didattica. L'insegnamento si basa sulla cooperazione, sullo scambio culturale generoso e senza secondi fini. Come si può pensare che i docenti, invece di collaborare in maniera solidale, si "nascondano" reciprocamente il sapere, usandolo come strumento per "farsi le scarpe", per competere selvaggiamente e scavalcarsi nella erigenda gerarchia scolastica? La scuola è forse l'unico luogo sociale formativo e di massa ove non imperi la logica del profitto e della mercificazione, ove non si trasmette ai giovani che il profitto, il guadagno, la mercificazione e la compra-vendita di tutto, il carrierismo devono essere i criteri-guida per la vita di ognuno e della società. Come potrebbero essere credibi-

li su questo piano dei docenti dediti alla scalata gerarchica, pronti ad accoltellarsi per qualche soldo in più, come “yuppies” rampanti, che, lungi dal socializzare le conoscenze, le usino come oggetto contundente per colpire gli altri docenti/concorrenti, sposando l’idea aziendalistica in base alla quale la scuola funzionerebbe bene se diretta da pochi “capetti” ben pagati alla guida di un gregge di intellettuali-massa alla catena, sottosalarati, flessibili e minacciati? Certo, ad agevolare la rivolta ha contribuito la farsesca arbitrarietà del meccanismo concorsuale. Legare la scelta dei “superdocenti” alle risposte a 100 quiz all’americana è apparso anche ai non addetti ai lavori umiliante per gli insegnanti e ridicolo per la scuola: e in quanto ai cosiddetti titoli, essi al più potevano segnalare potenzialità, corsi frequentati, qualche pubblicazione, ma senza dir nulla sulle capacità didattiche. La simulazione di una lezione, poi, non poteva che apparire una penosa sceneggiata, con il docente intento “fantozzianamente” ad accattivarsi la commissione con un “coup de theatre” (commissione peraltro diretta da presidi ed ispettori e con qualche imprevedibile collega-pensionato).

I DOCENTI “NON-MERCIFICATI”

102 23. La vittoria contro il concorsaccio va ben al di là dell’obiettivo immediato: è la messa in discussione dell’intera filosofia della scuola-azienda; è il tentativo di evitare il destino di incosciente intellettuale-massa sottomesso alla catena informatica, senza cadere in un autarchico e anti-storico corporativismo che restituisca all’intellettuale i suoi vecchi privilegi; è la prima grande rivincita, negli ultimi dieci anni, dei docenti “non-mercificati”. Chi sono in realtà questi ultimi? L’identità politica e sindacale della parte più consistente e attiva di essi è ben nota: si tratta di insegnanti dei Cobas (o simil-Cobas) e provenienti per lo più dalla sinistra antagonista, che, oltre a mantenere fermi principi “sessantottini” e ostili al dominio della merce e del profitto, hanno ideato una originale forma organizzativa, che non separa l’attività sindacale da quella politica e culturale e che fa a meno del funzionariato dei sindacalisti di mestiere, utilizzando a piene mani il volontariato. Ma con essi e intorno ad essi c’è un vasto mondo di lavoratori/trici (che va da iscritti alla Cgil, ostili alla linea colà dominante, a non sindacalizzati del tutto) che, a nostro parere, è quello che forse oggi nella scuola sta trovando, meglio di altri, il modo di gestire decentemente le enormi contraddizioni che la attraversano e che ha le idee più chiare su cosa sta succedendo e su cosa va fatto.

24. Caratteristica comune di questa area Cobas o simil-Cobas è quella di guardare alla scuola (e di rispondere alle classiche domande: “A che serve la scuola?”, “A cosa servono i docenti?”) non dal punto di vista

del sistema economico-politico dominante, e neanche da quello dei futuri lavoratori mentali sottomessi alle sue regole, ma dalla prospettiva di un ipotetico individuo non sottoposto al dominio del profitto e della mercificazione totale. Questo individuo, peraltro, non è poi così ipotetico o astratto: perchè non è troppo dissimile da quello che, come dicevamo qualche paragrafo fa, sarebbe già richiesto dalle esigenze di “questa” economia e di “questa” produzione, se esse fossero, per ipotesi, svincolate dagli obblighi dei rapporti di produzione capitalistica. In altri termini, addestrare dei lavoratori mentali come scimmie ammaestrate e imprigionarli con la “catena” informatica, significa, oltre che lobotomizzare degli individui, non utilizzare le enormi potenzialità positive della rivoluzione informatica stessa: quelle che, ad esempio, hanno consentito di coinvolgere, coscientemente e fantasiosamente, migliaia di persone nella preparazione e nello straordinario successo della giornata del 17 febbraio.

25. Siffatti docenti ritengono, più o meno, che la funzione primaria della scuola, anche e soprattutto dopo la rivoluzione informatica, sia la formazione olistica di individui in grado da soli di leggere il mondo, con i suoi rapporti sociali, economici e politici, di interpretare l’organizzazione della società, le sue leggi e la storicizzazione/ non-fissità di esse; e contemporaneamente di leggere la natura, la tecnica, la produzione e le sue leggi, insieme alle sue possibilità/opzioni mai neutre. Solo alla fine di un percorso integrale di questo genere, possiamo sperare di avere di fronte a noi il cittadino e il lavoratore consapevole, in grado di non farsi schiacciare dall’altrimenti incontrollabile macchina della produzione e del potere.

26. Non per caso tali insegnanti hanno prodotto in questi anni (con una particolare accelerazione dall’avvento del governo dell’Ulivo, avendo quest’ultimo, a sua volta, accelerato la corsa verso l’istruzione-merce) l’unica cultura di massa antagonista a quella pseudo-liberista, provincialotta e sovente cialtrona di Berlinguer e del governo di centro-sinistra: scuola-azienda e scuola-parrocchia, istruzione-merce e presidi manager, gerarchizzazione e capetti, cottimismo scolastico e insegnanti alla catena informatica, disordine dei cicli e falsa autonomia, figure di sistema e figure che si sistemano, concorsaccio, sono solo una parte degli innumerevoli termini-simbolo, coniatati e “lanciati” dai Cobas (e da chi è loro vicino), facenti parte di un discorso alternativo che ha preso le mosse almeno dal ‘68, e che oggi è fatto proprio da decine di migliaia di docenti, nel loro linguaggio, negli slogan e nei cartelli dei cortei, ma soprattutto nella quotidianità del lavoro scolastico: verso il quale la gran parte di essi non è nè stanco, nè demotivato, nè privo di autorevolezza.

27. A che servono, in questa logica, i docenti, dunque? Diremmo: ad insegnare certamente saperi, ma con la consapevolezza che nessun sapere tecnico, per quanto aggiornato e brillante, ti salva, se non sai leggere il mondo economico, sociale e politico che ti circonda, le regole dei rapporti produttivi e della società organizzata. A tal fine, l'insegnante dovrebbe essere tecnico e artista, consigliere di vita e sociologo/politico. Insegnare è una tecnica ed un'arte: la prima la si può apprendere, la seconda un po' la si ha nel sangue e un po' la si impara "con l'uso". Dunque, è folle l'idea che abbia una qualche utilità stabilire una graduatoria tra docenti, che una loro gerchizzazione, prodotta da un concorsaccio o da qualche meccanismo più presentabile, serva alla scuola e distingua i volenterosi dai "lavativi". Un lavativo vero e convinto non sceglie il mestiere di insegnante, se non in rari casi: perchè la pressione dell'ambiente scolastica è schiacciante quant'altre mai, l'insegnante che lavora male è lo zimbello dei colleghi e viene puntualmente sbeffeggiato dagli studenti, che sanno essere serenamente spietati (quanti colleghi abbiamo visto uscire distrutti da classi "inferocite" per l'incapacità di stare in cattedra del loro "maestro"). Esistono invece non pochi docenti che, privi di un serio e costante aggiornamento, pagati con retribuzioni infime, ignorati da governi irresponsabili che impongono loro mutamenti dannosi per l'attività didattica e li fanno lavorare nel degrado delle strutture, a poco a poco si sono rinchiusi in un'apatia intellettuale che li fa autolimitarsi al puro lavoro di routine minima (comunque sempre faticosa, quand'anche si tratti solo di "tenere" la classe, peraltro a salari da baby-sitter).

28. Ma gli insegnanti che rifiutano la mercificazione non si limitano alla routine: anzi, in genere sono tra i più impegnati, nonostante e contro Berlinguer e i suoi aziendalisti. Sono docenti che vorrebbero sfuggire alla sorte di intellettuali-massa alla catena, ma che non vagheggiano corporativi e antistorici ritorni alla beata tranquillità dell'intellettuale dei decenni passati (di questi ce ne sono: e sindacalmente si ritrovano per lo più organizzati nella Gilda o nello Snals), nè separazioni dagli altri lavoratori, nè "agganci" mitici ai docenti universitari o fondazioni di miracolosi nuovi "ordini" professionali o scontri frontali con gli Ata non docenti. Essi intendono assolvere ad una funzione quanto mai attuale: formare cittadini e lavoratori capaci di padroneggiare autonomamente la propria presenza sia nel meccanismo produttivo sia nell'organizzazione sociale. Questo non è un obiettivo antistorico: è, anzi, quanto mai calzante con le potenzialità dello sviluppo tecnologico. Piuttosto, antistorico è voler costringere tale sviluppo nel "letto di Procuste" degli attuali rapporti sociali di produzione, quelli che condizionano le suddette potenzialità ai voleri di una proprietà che ha come unico obiettivo il profitto individuale e la mercificazione dell'intera esistenza, esseri umani, natura, animali, idee e sentimenti.

29. Questi docenti, prima e dopo lo sciopero del 17 febbraio, hanno stilato un programma di fase, con obiettivi ragionevoli che, se realizzati, consentirebbero un salto di qualità nella resa del lavoro e nel miglioramento della scuola pubblica.

L'aggiornamento e la riqualificazione, innanzitutto. Alla scuola pubblica – dicono – non serve una sedicente aristocrazia di super-docenti ma per tutti gli insegnanti un aggiornamento periodico, in profondità ed obbligatorio. Non i ridicoli e costosi corsi attuali di poche ore, ma una partecipazione “full immersion”, con distacco dall'insegnamento per un intero anno (ogni 6 o 7) a rotazione, da svolgersi in sedi ad alta competenza didattica, alla cui costituzione Berlinguer farebbe bene a dedicarsi con estrema urgenza.

Poi, la retribuzione. Uno stipendio europeo in tempi ragionevoli, per quando l'Euro sarà la moneta unica per tutti e non saranno sopportabili a lungo gabbie salariali di serie B o C, come negli anni '50 e '60: l'obiettivo è lo stipendio medio dei docenti dei quattro paesi più popolosi della Comunità (Germania, Francia, G.Bretagna e Spagna). Come tappa di avvicinamento, viene proposto l'annullamento definitivo dell'art.29 del contratto (quello che varava il concorsaccio) e l'uso dei soldi di esso, con in più i “soldi freschi” per il biennio contrattuale 2000-2001, per assegnare i 6 milioni del concorsaccio a tutti: il che si tradurrebbe in un aumento mensile netto intorno alle 250 mila lire.

Il ruolo unico. A tali docenti appare del tutto antistorico, oltrechè ingiusto, che insegnanti delle elementari guadagnino meno e lavorino più ore rispetto a quelli delle medie. Chiedono, dunque, uno stipendio, un orario e una normatica unificata per tutti gli insegnanti, dalle materne alle superiori.

La riforma dei cicli. Nulla si sa sui nuovi programmi e su come la scuola elementare verrebbe “fusa” con la media inferiore: ma l'ostilità al taglio dei “rami” della scuola più riformati e apprezzati a livello mondiale è assai diffusa. Si propone un profondo ripensamento sulla legge e il mantenimento della scuola elementare e media con la loro classica scansione temporale.

Non più di 20 alunni per classe, come elementare forma anti-selettiva, come strumento decisivo per la migliore resa del lavoro scolastico, come condizione-base per poter accogliere nella scuola tutti quei casi difficili di integrazione e partecipazione (portatori di handicap, nomadi, immigrati senza basi di linguaggio italiano, zone “a rischio” ecc.), che una classe di 30 studenti finisce fatalmente per emarginare/espellere.

Infine: va garantita la massima cooperazione con gli ausiliari, i tecnici e gli amministrativi delle segreterie (gli Ata, insomma), sempre necessaria ma oggi decisiva per contrastare la frammentazione della scuola-azienda; si richiede il miglioramento delle condizioni salariali e

di lavoro degli Ata, rifiutando la loro gerarchizzazione e frantumazione con "figure di sistema" analoghe a quelle che si è tentato di imporre ai docenti, e garantendo in particolare il riconoscimento economico e giuridico di tutto il servizio svolto per gli Ata che dagli Enti locali sono passati questo anno allo Stato.

Queste le più eclatanti e condivise richieste emerse dallo sciopero e dalle manifestazioni del 17 febbraio: tenendo sempre presente che esse scaturiscono da una opposizione radicale all'intera filosofia della scuola privatizzata e aziendalistica.

A QUANDO IL RIPRISTINO DELLA DEMOCRAZIA NELLA SCUOLA?

30. Opposizione alla quale, però, Berlinguer e il governo di centro-sinistra non intendono offrire alcun varco, alcun dialogo. Perché tutte le cose fin qui scritte, i Cobas e le altre organizzazioni della scuola al di fuori dei sindacati di governo, non le possono più dire liberamente nelle scuole dall'8 ottobre '99, da quando cioè il ministro, sotto la forte pressione dei sindacati confederali, ha tolto il diritto di assemblea agli oppositori, perché una marea di docenti trovava colà argomenti ed informazioni (oltre che collegamenti organizzativi) per contestare la linea governativa. In assenza di qualsiasi dialogo con gli oppositori, il ministro ha seguito ciecamente le rassicurazioni dei sindacati amici (Cgil in prima fila, con i suoi 700 quiz risolti e venduti ai docenti: e che oggi lo scaricano cinicamente, addossandogli tutte le responsabilità del concorsaccio) sull'alto tasso di ipotetico consenso alla sua linea. Oggi Berlinguer insiste diabolicamente nell'errore, convincendosi che i 100 mila del corteo Cobas erano lì solo per caso, dimenticando che essi, e altre centinaia di migliaia di docenti, hanno scioperato nonostante l'annullamento delle prove del concorsaccio (deciso da Berlinguer cinque giorni prima dello sciopero, per provocarne il fallimento) e che, oltretutto, tra la Gilda che vuole gerarchie, seppur di diverso tipo da quelle berlingueriane, e l'egualitarismo funzionale alla didattica dei Cobas, i docenti in piazza hanno scelto, con un rapporto almeno 50 a 1, i Cobas. Se si fosse trattato di allevatori o benzinai, macchinisti o piloti, medici o commercianti, il governo avrebbe chiamato immediatamente a trattare le organizzazioni promotrici dello sciopero e del corteo, come legittimi rappresentanti della protesta. Ma, avendo a che fare per lo più con docenti Cobas e in discreto numero anche "sessantottini" non pentiti, la chilometrica coda di paglia della sinistra liberista, ossessionata dal tentativo di cancellare il proprio passato, ha preso fuoco. E il ministro ex-comunista tratterà con altri e lascerà ad altri il diritto di assemblea: fino al prossimo disastro per l'Attila di Viale Trastevere e, purtroppo, per la scuola italiana.