



Per il rinnovo dei CCNL

Per un sistema formativo pubblico e nazionale

Per una ricerca pubblica e libera

Per difendere diritti e salari di tutti i lavoratori e le lavoratrici

Per mettere fine alla precarietà nei comparti della conoscenza

AUTONOMIA, VALUTAZIONE, PRECARIZZAZIONE, PRIVATIZZAZIONE E CENTRALITÀ DELL'IMPRESA: INVERTIAMO I PROCESSI DI TRASFORMAZIONE DELLA SCUOLA, DELL'UNIVERSITÀ E DELLA RICERCA.

Negli ultimi venticinque anni abbiamo assistito ad un processo incessante di trasformazione della scuola, degli istituti di ricerca e dell'università. Con l'inizio degli anni novanta, cioè, si sono susseguiti praticamente senza soluzione di continuità leggi e decreti sia da parte di governi di centrodestra, sia da parte di governi di centrosinistra. Provvedimenti che hanno insistentemente rivoltato, modificato o aggiustato la struttura, i cicli, i programmi, il reclutamento e l'inquadramento del personale docente, i compiti di quello ATA, le governance di istituti, Atenei e centri di ricerca, che hanno precarizzato le condizioni di lavoro nei comparti della conoscenza rendendo ricattabili i lavoratori e le lavoratrici.

Nel complesso, si è imposto un lungo processo di controriforma dell'impianto pubblico e statale del sistema formativo e della ricerca del nostro paese. Un processo tendente a rispondere alle esigenze di un sistema produttivo segnato da una persistente fase di crisi o stagnazione, oltre che ai mutati rapporti di forza generali tra le classi. In questi anni, cioè, si è esercitata una continua pressione per adattare le istituzioni educative ad una diversa organizzazione del mercato del lavoro, svalorizzando i titoli di studio e creando una elevata differenziazione tra diversi livelli di curricula; oltre che per adattare il sistema (pubblico) della ricerca, universitaria e non, alle necessità del trasferimento tecnologico alle imprese (private). Adattamenti quindi che hanno inciso sulla stessa funzione sociale del sistema formativo (verso una "scuola" di classe, che selezioni e differenzi diversi percorsi di formazione professionale) e della ricerca pubblica (messa direttamente al servizio del capitale).

Questo processo di ininterrotta trasformazione ha comunque conosciuto tendenze contraddittorie, resistenze, svolte, blocchi e improvvise accelerazioni. Le molte contraddizioni e le molte svolte di questo lungo processo sono state determinate da diverse dinamiche. Dalla soggettività degli studenti e delle studentesse, come dei lavoratori e delle lavoratrici coinvolti, cioè da più ampi movimenti di massa come da più diffusi conflitti che hanno contrastato queste controriforme nella loro implementazione concreta (dalla Pantera all'Onda, dai ricorsi contro il numero chiuso alle lotte contro gli aumenti delle tasse universitarie, dai comitati in difesa della scuola pubblica alle lotte per il tempo pieno). Da resistenze istituzionali o corporative, tese a salvaguardare la riproduzione di ambiti di potere o di particolari condizioni lavorative (gruppi baronali negli Atenei, Direzioni degli enti di ricerche, pulsioni "ordinistiche" tra i docenti). Come, ancora, dal succedersi di diversi ministri e governi, cioè di differenti prospettive anche trasversali agli stessi schieramenti politici. Oltre che, infine, dalle tendenze contrastanti dei cicli economici che si succeduti negli ultimi vent'anni.

Nelle contraddizioni e nelle svolte di queste trasformazioni, possiamo però anche notare alcune tendenze. Costanti sostenute trasversalmente sia dalle forze di centrodestra, sia da quelle di centrosinistra, seppur con diverse interpretazioni e radicalità. Costanti che, se allarghiamo l'orizzonte, sono comuni alle trasformazioni in corso in tutti i sistemi formativi dei paesi a capitalismo avanzato.

In particolare ne vogliamo sottolineare qui quattro: autonomia, valutazione, precarizzazione, centralità dell'impresa.

1. Autonomia. E' il nuovo modello di riferimento della struttura dei sistemi formativi che si è imposto in questa fase storica, in Italia come in altri paesi. In questa prospettiva, ogni istituto (scolastico, universitario, di ricerca) deve acquisire il controllo sulla propria struttura, sui propri percorsi formativi, sul proprio bilancio, sulla propria forza lavoro. Questa molecolarizzazione del sistema, questa relativa indipendenza di ogni sua istituzione, permette di articolare con estrema flessibilità infiniti livelli formativi che si adattano ai singoli contesti ambientali (dove la domanda sociale ambientale di riferimento è il contesto produttivo). Non è la semplice costruzione di una scuola o un'università di serie A, B o C, ma la loro scomposizione in innumerevoli percorsi e livelli diversi. Non più quindi un sistema formativo pubblico e statale, che ha l'obiettivo di garantire la convergenza tra territori e tra classi diverse, ma un'offerta articolata, statale o privata, nella quale distribuirsi sulla base della disponibilità e delle proprie condizioni sociali.

2. Valutazione. Per completare questo modello, ci si propone l'istituzione di un sistema di controllo, attraverso cui indicare obiettivi e produrre eccellenze. L'indicazione di obiettivi permette di mantenere (se non di accrescere) una forte centralizzazione del sistema, pur non controllando direttamente i singoli istituti (ora autonomi), attraverso l'individuazione di "indicatori di qualità" apparentemente neutri (vedi i criteri ANVUR o la distribuzione FFO tra Atenei, così come i parametri adottati dall'INVALSI). La ricerca dell'eccellenza è perseguita attraverso la distribuzione ai "migliori" di fondi e stipendi (valorizzazione), incoraggiando quindi la diversificazione dei livelli. Attraverso il criterio del merito, cioè, si occulta ideologicamente che dove si producono eccellenze, si costruiscono inevitabilmente anche inadeguatezze: si divarica il sistema e si accrescono le disuguaglianze al suo interno.

3. Precarizzazione. La struttura formativa e di ricerca di un paese a capitalismo avanzato ha in genere una forza lavoro con un forte ruolo sociale, una formazione medio-alta, un'eredità storica critica sulle proprie funzioni sociali (il lungo *sessantotto*), una forte sindacalizzazione. Nel contempo, in questa fase storica, la necessità di contrastare le tendenze alla crisi ha portato all'adozione di politiche neoliberiste e quindi all'esplosione del problema politico dei debiti nazionali. Problema che a sua volta ha incentivato una riduzione generale dei salari e delle garanzie dei lavoratori e delle lavoratrici pubblici. L'intreccio di questi due processi ha concentrato quindi nella formazione e nella ricerca pubblica la creazione di una quota consistente di precari, che in alcuni casi che si vorrebbe strutturale, volta a ridurre i costi e nel frattempo favorire il controllo di questi settori del mondo del lavoro.

4. Centralità dell'impresa. L'aumento della composizione tecnica del capitale, a causa della competizione e del progressivo sviluppo delle forze produttive, domina il modo di produzione capitalista in generale e questa fase storica in particolare. Qui si origina il crescente coinvolgimento del sistema produttivo nella ricerca (controllo dello sviluppo tecnologico) e nella formazione (composizione e valore della forza lavoro). La crisi rende le domande sociali del sistema imprenditoriale più aggressive. Nel sistema formativo, con la richiesta di una professionalizzazione a tutti i livelli: dall'infanzia (dove anticipare l'istruzione di base) alle superiori (dove trasferire tempi e costi dell'addestramento, con stage e alternanza scuola-lavoro). Nella ricerca, dove con nuove strutture (fondazioni e incubatori), la definizione di priorità, l'indicazione di obiettivi vincolanti, si vuole concentrare le strutture pubbliche sulle esigenze imprenditoriali.

5. Privatizzazione dell'istruzione pubblica statale. La scuola e l'università pubbliche hanno subito pesanti tagli negli ultimi anni per effetto della legge Tremonti del 2007, mentre non sono stati toccati i finanziamenti alle scuole private. Inoltre le istituzioni pubbliche della conoscenza vengono sottomesse a principi privatistici, e viene data la possibilità ai privati di intervenire negli organi di gestione e di indirizzo. Le singole istituzioni pubbliche vengono messe in competizione tra loro per attirare iscrizioni e finanziamenti

privati, e in competizione sul mercato dell'istruzione con le istituzioni private. Oltre all'annoso problema dell'ingerenza della Chiesa cattolica nell'educazione, nell'istruzione come negli altri servizi di pubblica utilità, c'è la pressione del capitalismo in crisi ad aprire fette di mercato fino ad oggi sostanzialmente precluse, o poco profittabili, per gli investimenti privati.

Con la crisi del 2007/08, la lunga depressione del nostro paese e le politiche di austerità europee, questi processi si sono intrecciati con il blocco dei salari pubblici (dal 2009) e con un significativo taglio delle risorse: la spesa per istruzione sul PIL, infatti, è crollata dal 5,3% nel 1990 al 4,5-4,7% nel 1992, e tale è rimasta sino al 2007/08 quando è nuovamente calata progressivamente sino al 4,2-4,3% di oggi (nel 2013 si collocava intorno all'8% della spesa complessiva dello stato, contro il 9,6% nel 2007); nel frattempo la spesa per ricerca è stata leggermente incrementata, da circa l'1% del PIL nel 2000 all' 1,3-1,4% di oggi, rimanendo però di gran lunga inferiore agli altri paesi europei. Questa dinamica di bilancio è intervenuta contraddittoriamente sui processi di trasformazione che stiamo considerando: da una parte li ha accelerati, abbattendo prassi consolidate o resistenze sotto la pressione del controllo della spesa (leggi di stabilità); dall'altra ha prodotto inceppamenti o rallentamenti, come per l'applicazione della Brunetta o il trasferimento dell'asse della contrattazione sul salario accessorio. In ogni caso ha permesso di recuperare in questi anni solo dai salari dei dipendenti pubblici 17 miliardi di euro, uno dei maggiori contributi alle politiche austerità. Ed oggi il nuovo governo di Renzi, nel quadro di un grande tentativo di stabilizzazione della crisi politica e istituzionale del paese sotto al suo comando, sta rilanciando questi processi di trasformazione, dalla "buona scuola" alla riforma Madia della pubblica amministrazione, sino alla ristrutturazione degli enti pubblici attraverso la legge di bilancio o provvedimenti *ad hoc*.

Gli errori della Flc Cgil e la nostra impostazione alternativa

Questi processi si sono concretizzati quindi in un complesso di norme, provvedimenti, indirizzi e modalità di gestione. Non si affrontano e non si fermano con la contrattazione, con un rinnovo del contratto nazionale di categoria. Ma i contratti possono accompagnare, inceppare o contrastare apertamente questi processi. Noi ci proponiamo di ostacolarli. La FLC-CGIL in questi anni ha però scelto un'altra impostazione. Ha scelto di accompagnare questi processi: talvolta di innescarli, talvolta di aggiustarli, talvolta di controbilanciarli. Sempre nell'ottica di rispondere alle esigenze generali della gestione capitalistica della crisi, della salvaguardia dei processi di valorizzazione e del sistema produttivo del paese. Nel quadro cioè della linea strategica della maggioranza della CGIL, che si è focalizzata in questa fase nella ricostruzione di un grande *patto dei produttori*. Non a caso ha espresso un giudizio articolato sulla "**buona scuola**" di Renzi.

In questo quadro, la FLC ha oggi definito un insieme di piattaforme per i rinnovi dei diversi CCNL, pensate e preparate come piattaforme programmatiche per la prossima fase e per le prossime elezioni delle RSU. Noi, come mozione alternativa al congresso e poi come area organizzata in FLC, ci siamo opposti a questa linea. Ed oggi, con questo documento oltre che con il voto contrario nel Direttivo nazionale della FLC, intendiamo differenziarci dall'impianto complessivo di queste piattaforme.

L'insieme delle piattaforme della FLC presenta innanzitutto significative disomogeneità. Alcune piattaforme (Università, ricerca, AFAM) presentano infatti un'introduzione comune, un "preambolo", che le inquadra nella proposta di una svolta keynesiana di politica economica, per uscire dalla depressione attraverso l'aumento della domanda aggregata. Questa introduzione, e questo ragionamento, è invece totalmente assente nelle altre piattaforme (scuola e dirigenti scolastici). Già questa diversità stupisce, perché sembra suggerire che nei diversi comparti si possa intervenire con diverse impostazioni di linea.

La proposta delle tre piattaforme prima ricordate, infatti, sembra quasi tratteggiare un'analisi critica della linea confederale concertativa in questo ventennio, proponendo un percorso di uscita dalla depressione attraverso la ripresa di investimenti e spesa pubblica (anche creando nuovo debito, quindi superando le politiche d'austerità europee). Questa critica sembra cioè far propria una lettura della crisi comune ad ampi settori, che vede il suo fulcro nelle politiche neoliberiste degli ultimi vent'anni (espansione incontrollata dei circuiti finanziari, tagli alla spesa pubblica, riduzione salariale). Nello specifico di questa fase, però, difficilmente l'aumento dei salari pubblici permetterà di rilanciare l'espansione dell'accumulazione

capitalista, senza una distruzione radicale e prolungata di capitale in grado di ricreare i margini della crescita. Questo preambolo, cioè, ripropone in sostanza una speranza di regolazione politica del capitale che ha evidenziato i suoi limiti già negli anni trenta, nella precedente grande fase depressiva, che è stata superata non dalle politiche più o meno keynesiane di Roosevelt, Blum, Hitler o Mussolini, ma dal precipitare della seconda guerra mondiale.

Consideriamo quindi alcuni elementi delle piattaforme, più o meno trasversali alle stesse, rispetto alle quali intendiamo distinguerci e chiarire la nostra posizione.

Rivendicazione salariale. Negare la prospettiva di una soluzione della crisi attraverso il rilancio della domanda aggregata non vuol dire negare le rivendicazioni salariali. Anzi. In generale, il capitale difende la sua valorizzazione aumentando l'estrazione di plusvalore, cioè comprimendo il salario diretto, quello indiretto e quello sociale. Quindi inevitabilmente in una fase di crisi preme per diminuire i salari, rendendo inoltre accessoria la quota più significativa possibile dello stipendio (dipendente cioè da variabili discrezionali o produttive). Nello specifico, questo accade anche nel pubblico impiego, pur non essendo direttamente implicato nella valorizzazione di capitale, per le relazioni generali fra le classi e per la riduzione del salario sociale generale (riduzione della spesa pubblica). Entrando in contrasto direttamente con gli interessi di fase del capitale, questa difesa del salario non può che essere conflittuale. Il primo obiettivo che bisogna porsi, quindi, è di non piegarsi alle esigenze ed alle compatibilità del capitale. Rivendicare gli aumenti, rivendicando l'irriducibile autonomia di lavoratori e lavoratrici, uomini e donne che non devono dipendere dalle esigenze di riproduzione e valorizzazione del sistema economico capitalista. Nelle piattaforme avanzate, infatti, anche in quelle con il "preambolo" sul rilancio della domanda aggregata, le concrete proposte salariali collasano sostanzialmente nella richiesta di un recupero di quanto perso con il blocco contrattuale (addirittura riprendendo il tanto contestato indice IPCA). Il salario pubblico non doveva essere una leva del ribaltamento dell'austerità europea rilanciando la domanda? Ma allora perché semplicemente recuperare *sic et simpliciter* quello che è stato perso come potere d'acquisto, senza neanche chiedere qualcosa in più per l'intensificazione del lavoro connessa alle trasformazioni in corso? Proprio in considerazione di quanto detto, dobbiamo invece chiedere aumenti consistenti e per tutti, di **almeno duecento euro netti mensili, tutti nella parte consolidata del salario.**

Riduzione della precarietà, inclusività e unicità delle figure professionali. Nelle piattaforme viene posta esplicitamente la rivendicazione di forme inclusive del contratto, in grado di comprendere quelle figure spurie che sono presenti in tutti i settori della conoscenza. Ribadiamo qui l'importanza di condurre questa battaglia anche nei contratti nazionali, per comporre differenze e divisioni che si riproducono continuamente tra lavoratori e lavoratrici di tutti i comparti, compresi quelli non contrattualizzati. Come è importante sottolineare l'obiettivo di eliminare la precarietà strutturale presente nel mondo della ricerca, nella scuola e nell'università. Cioè è fondamentale stabilizzare tutti i contratti, rendere il costo del lavoro più caro per i precari che per il tempo indeterminato, parificare le condizioni salariali, i diritti e i quadri normativi per chi svolge gli stessi incarichi. Comprendendo in queste garanzie e in questi livelli salariali sia le figure spurie, sia lavoratori e lavoratrici che operano attraverso enti esterni (esternalizzazione di pulizie, sorveglianza, biblioteche, mense, servizi educativi o altro). In questo quadro, è importante non solo rivendicare ma conquistare percorsi concreti per arrivare a figure professionali uniche. Sul piano generale e normativo, istituendo l'unicità della funzione docente e di quella nella ricerca. Sul piano contrattuale, superando progressivamente le differenze salariali e normative tra i diversi settori.

Autonomia e condizioni di lavoro. Con l'autonomia finanziaria e gestionale delle diverse strutture, sta emergendo con sempre maggior evidenza una differenziazione di trattamento dei lavoratori e delle lavoratrici nei diversi contesti. Sulla base di diverse interpretazioni, di margini di discrezionalità talvolta consentiti da norme o contratti, di regolamenti o provvedimenti lasciati all'autonomia dei singoli istituti (scuole, atenei, centri di ricerca), alcune condizioni di lavoro variano infatti insopportabilmente tra le diverse strutture. Pensiamo al riconoscimento di carriera dei docenti negli Atenei (sino all'applicazione della riforma Gelmini), alla gestione dei giorni di permesso nelle scuole, alle informazioni da comunicare obbligatoriamente alla propria istituzione, al diritto o alle modalità per svolgere lavori esterni, ecc. Nei

contratti è quindi importante intervenire per **limitare e ridurre le discrezionalità e le differenziazioni tra sedi, proponendosi di definire un unico inquadramento nazionale dei lavoratori e delle lavoratrici della scuola, dell'università e della ricerca**, che non sia soggetto all'autonoma variabilità ed interpretazione delle singole strutture.

Valutazione. E' questo uno degli elementi più negativi presente nelle piattaforme FLC, in particolare in quella della scuola, in quanto accompagna sostanzialmente il processo in corso di diversificazione dei lavoratori e delle lavoratrici, oltre che delle diverse strutture educative. Nella piattaforma si intrecciano due elementi, uno relativo al riconoscimento delle ore di lavoro e delle funzioni svolte (che è cosa diversa dalla valutazione), l'altro relativo ad una valutazione dell'attività didattica per una differenziazione salariale (accelerazione scatti o riconoscimento diretto). Due aspetti molto diversi tra loro.

Il primo è il riconoscimento del lavoro svolto, cioè la richiesta di veder pagato il lavoro concreto che si svolge (funzioni e responsabilità). Questo lavoro è in parte già oggi riconosciuto (contratti di secondo livello) e retribuito appositamente (fondo di istituto). La proposta inserita in piattaforma è di trasferire questo riconoscimento e questa retribuzione nella parte tabellare e nazionale del contratto. Da un punto di vista generale, cogliamo alcuni elementi di questa rivendicazione (stabilizzazione ed uniformazione delle retribuzioni; sganciamento dai fondi di istituto e quindi dalla discrezionalità di finanziamento). Nello specifico di questa fase, però, questa proposta suscita diverse perplessità. Nel momento in cui si è di fronte alla pressione per differenziare gerarchicamente la funzione docente e gli stipendi, portare nel contratto nazionale una differenziazione stipendiale tabellare tra diverse figure (ad esempio docenti coordinatori di classe o di plesso, docenti funzione obbiettivo, docenti semplici, magari docenti junior appena entrati al lavoro) apre un terreno di confronto che invece intendiamo combattere. In questa fase, di conseguenza, ha più senso mantenere la contrattazione di secondo livello, per affermare il principio generale dell'unica funzione docente.

Il secondo è la valorizzazione del lavoro d'aula. Il punto innovativo che questo testo prevede (rispetto altri documenti o piattaforme FLC) è proprio quello di differenziazione carriere e stipendi dei docenti sulla base della didattica: tramite crediti, partecipazione a progetti, valutazione e altro (più o meno testuale nella piattaforma). Come precisato anche nella relazione di accompagnamento a questa piattaforma, si propone di individuare una griglia di crediti, secondo criteri definiti a livello di contrattazione nazionale integrativa, che tenga insieme più elementi che vanno dall'esperienza, alla formazione, alla produzione di materiale didattico innovativo. Quindi, negli intenti dichiarati, si vuole valorizzare l'impegno e il lavoro aggiuntivo, in alternativa a chi vuole invece una valutazione diretta sul sapere e sulla prestazione individuale.

Qui il punto fondamentale è che si accetta una valutazione in funzione della valorizzazione (stipendiale) del lavoro. Si fa cioè proprio uno dei cardini della "buona scuola", la valutazione per differenziare gli stipendi tra i docenti più bravi e quelli meno bravi.

Una valutazione di squadra. Nelle piattaforme, e nella relazione, si insiste però nel rifiuto di una valorizzazione competitiva, nella promozione di un lavoro cooperativo e solidale. Forse anche per differenziarsi da altri impianti di riferimento (*buona scuola* e dintorni, appunto), si introduce la fondamentale novità di assegnare tale valutazione e valorizzazione non al singolo docente, ma al *team*. Si avanza cioè l'ipotesi che la valutazione e la valorizzazione di squadra siano un meccanismo cooperativo e non un meccanismo competitivo. Questa soluzione, però, è sostanzialmente peggiore dell'originale. Valorizzare i team vuol dire introdurre una pressione per aggregare i docenti in gruppi in competizione tra loro per esser valorizzati (per avanzare di carriera o avere un premio in stipendio). Si crea cioè un sistema che favorisce la creazione di gruppi *competitor* (da cui si cercherà di emarginare i non competitivi, i *fannulloni*, o magari anche chi usa criteri o metodologie non *mainstream*) e gruppi *non competitor* (in cui destinare tutti quelli che non aspirano, o non sono in grado di aspirare, alla valorizzazione). Meccanismi di competizione e reciproco controllo si iscriveranno nel corpo docente, producendo inevitabili conseguenze sulla stessa struttura scolastica. Nel momento in cui si formeranno negli istituti questi team *competitor* e non *competitor*, queste differenze si riverbereranno sull'immagine e sulla rappresentazione sociale degli stessi team, tendendo a creare strutture differenziali per studenti "cool" (con docenti *competitor*) e studenti "looser" (con

docenti in o non competitor). A questa scuola differenziale, che è l'istituzionalizzazione di una scuola di classe, siamo contrari.

Il calcolo delle ore complessive di lavoro dei docenti. Nella piattaforma della scuola viene proposta un'operazione di *ricodificazione* e configurazione nel contratto, in modo da far emergere tutto quel lavoro che il docente compie quotidianamente ma che non è registrato esplicitamente. Si propone cioè di definire, nei diversi cicli, un'articolazione oraria annuale (e quindi settimanale media) che i docenti svolgono non solo in aula (lezioni frontali) e negli organi collegiali (collegi docenti, ricevimento, ecc), ma nel complesso della loro attività (correzione compiti, programmazione, preparazione lezione, ecc). Piattaforma e relazione sottolineano la necessità di rispondere all'attacco congiunto, nel mondo politico e sulla stampa, al lavoro docente, relativamente al orario settimanale ed al lungo periodo estivo: cioè propogno un'operazione di "messa in trasparenza" del lavoro implicito e occulto che permetterebbe di contrastare questi attacchi.

Questi attacchi, però, non sono casuali. Sono conseguenti ad una pressione generale ad aumentare l'orario di lavoro (ridurre le spese) e a differenziare i salari (articolazione della struttura scolastica). A fronte di questa pressione, perché proporre una messa in trasparenza?

Due sono gli elementi di forte perplessità o contrarietà a questa proposta.

Sul piano specifico, la contabilizzazione delle ore (oltre che complessa e non neutra nei diversi settori), porta inevitabilmente ad irrigidire tempi e modalità di lavoro, togliendo spazi di controllo e autodeterminazione al singolo lavoratore o lavoratrice. Questo lavoro, infatti, oggi è svolto flessibilmente da ogni docente secondo i suoi tempi e la sua organizzazione (sia nel corso di ogni giornata, lavorando anche in orari serali o notturni, se più conformi alla propria organizzazione di vita o alle proprie modalità di elaborazione; sia nel corso dei diversi mesi, concentrando in alcuni periodo dell'anno l'aggiornamento e la preparazione delle lezioni, in altre la correzione degli elaborati, ecc). Nel momento in cui viene contabilizzato e definito come orario contrattualizzato, diventa inevitabile (e infatti previsto) la richiesta di poterlo/doverlo svolgere a scuola (anche se solo come possibilità tendenziale, stante in generale le attuali condizioni edilizie delle scuole). Quindi su ritmi e modalità imposti dall'esterno, con modelli più rigidi che in momenti particolari dell'anno potrebbero comportare la necessità di lavoro aggiuntivo, in altri momenti una presenza a scuola non giustificata da reali impegni.

Sul piano generale, la contabilizzazione delle ore implica inevitabilmente che il complesso di questo orario e la sua suddivisione diventa un terreno esplicito di contrattazione. Quindi da una parte potranno esser introdotte variazioni nei prossimi rinnovi (prevedendo diverse composizioni o conteggi tra le sue parti, all'interno di un orario annuale complessivo invariante), sia potenzialmente potranno esser introdotte nuove differenziazioni nel corpo docente (docenti che saturano completamente il proprio orario in tutte le sue parti e altri che, non coprendolo, possono/devono svolgere altri incarichi – per esempio le supplenze). Per questo, siamo contrari all'apertura di questo terreno di contrattazione, che più che un meccanismo di difesa ci sembra un meccanismo di perdita di controllo e di possibile, ulteriore, intensificazione o estensione del lavoro.

Infine crediamo che sia importante sottolineare che le stabilizzazioni promesse dal governo non sono sufficienti a risolvere il problema della precarietà nei comparti della conoscenza. Intanto riguardano solo i docenti della scuola inseriti nelle graduatorie ad esaurimento, escludendo tanti che avrebbero diritto ad essere immediatamente assunti a tempo indeterminato ai sensi della sentenza europea, e togliendo ogni prospettiva di lavoro agli insegnanti abilitati con i nuovi costosi percorsi (TFA e PAS), che non potranno più accedere neanche alle supplenze e a cui viene negato l'inserimento nelle graduatorie. Non riguarda i precari atipici, tante e tanti nei settori della conoscenza. Inoltre la precarietà è dilagante per il personale tecnico amministrativo di scuole e università e per i ricercatori, per i quali è bloccato il turn over, mentre si impedisce a chi ha lavorato una vita di andare in pensione. E' necessario ingaggiare una battaglia generale contro la precarietà nei settori della conoscenza, garantendo il diritto alla pensione delle lavoratrici e lavoratori e percorsi certi di stabilizzazione per tutte/i i precari.

***Il sindacato è una ltracosa* **Opposizione-CGIL**
nella **FLC** (**Federazione Lavoratori della Conoscenza – CGIL**)**