

ZOOM

Chiara Colangelo

# «CIGL CISL UIL SÉT (E) PEGG'E CHERNOBYL»

LA RIVOLTA DEI DOCENTI '87-'88

## PROLOGO

7 novembre 1986: Cgil, Cisl e Uil, insieme allo Snals, il potente sindacato autonomo, chiamano unitariamente a uno sciopero del mondo della scuola. Si vuole imprimere un'accelerazione alla conclusione della trattativa, iniziata sei mesi prima, sulla firma del contratto, ormai scaduto da due anni, valido per il triennio 1985-1988. I confederali, dopo una difficile mediazione con lo Snals, arrivano a definire una piattaforma unitaria che contiene non poche novità. Un'inversione di tendenza rispetto all'usuale politica "isolazionista" del sindacato autonomo e una comunione di intenti non scontata neanche per Cgil, Cisl e Uil, poco più di un anno prima divisi sul referendum abrogativo per il taglio della scala mobile.

Autonomia didattica, giuridico-amministrativa e gestionale degli istituti; flessibilità del lavoro scolastico; costruzione di un nuovo sistema di formazione in servizio e di aggiornamento per i docenti; nuove forme di reclutamento sono i punti qualificanti della proposta sindacale. A questi, si accompagna la richiesta di incrementi salariali generalizzati e di un «trattamento economico accessorio» in grado di riconoscere le «prestazioni differenziate per intensità, gravosità e durata».

Una misura che si dice necessaria per contrastare il vituperato appiattimento salariale e che fa da contraltare all'utilizzo di un «fondo di incentivazione» atto a pagare i docenti impegnati in progetti «finalizzati ad una maggiore produttività del servizio»<sup>1</sup>.

Lo sciopero è un successo: le manifestazioni in tutta Italia vedono un buon numero di docenti scendere in piazza e i sindacati rivendicano adesioni che superano il 90%<sup>2</sup>. Le cifre, confermate con un leggero ribasso dai provveditorati, galvanizzano gli organizzatori, che predispongono una fitta agenda di appuntamenti conflittuali fino alla fine di gennaio.

Le pressioni di piazza non sembrano produrre immediati risultati e la trattativa con il governo procede stancamente.

Gianfranco Benzi, segretario generale della Cgil scuola in carica dal 1981, è convinto che nella vertenza contrattuale si giochi, se non il futuro, una grande fetta di credibilità del sindacato che è chiamato a rappresentare. Solo pochi mesi prima, infatti, durante il V congresso nazionale del Sindacato nazionale scuola-Cgil, non aveva avuto difficoltà ad ammettere il «momento difficile» vissuto dall'organizzazione, nel pieno di una crisi di rappresentatività e, soprattutto, di capacità progettuale. Si augurava «scelte chiare» e fine della coazione a ripetere passaggi e proposte stantie: una nuova identità e, soprattutto, la rilegittimazione del sindacato erano possibili solo a

<sup>1</sup> *Sciopero 7 novembre 1986. Documento dei sindacati dei lavoratori della scuola Cgil-Cisl-Uil e Snals*, «Agenzia Stampa. Cgil Scuola FP», n.

211, 30 ottobre 1986.

<sup>2</sup> Cirese, E., *Per il contratto si ferma la scuola*, «la Repubblica», 8 novembre 1986.

patto di cogliere i cambiamenti e trasformarli in proposte concrete<sup>3</sup>. Cambiamenti che risiedevano nella frammentazione e diversificazione dei luoghi della formazione e della comunicazione sociale a cui era necessario rispondere attraverso la riqualificazione della “professionalità” docente e la mitigazione dell’asfissiante centralismo burocratico del sistema della Pubblica istruzione. Progetti a cui la Cgil scuola aspirava da almeno un quinquennio. Il momento era dunque irripetibile: bisognava «creare con l’attività contrattuale le condizioni materiali, culturali e organizzative per raggiungere questi scopi»<sup>4</sup>. Era necessario lavorare per una maggiore efficienza della scuola, in quanto negli istituti convivevano «situazioni innovative e di passività/inerzia che mettevano in crisi la credibilità della scuola pubblica e aprivano spazi rilevanti per spinte e suggestioni ispirate a logiche neoliberaliste»<sup>5</sup>.

Il 22 gennaio si arriva a un punto di svolta: a palazzo Vidoni viene siglata, tra governo e sindacati, una prima intesa, a cui fa seguito il 9 febbraio la firma definitiva dell’accordo. Viene riconosciuto un aumento mensile lordo di 180.000 lire e sono stanziati 523 miliardi per il fondo di incentivazione e congelati gli scatti di anzianità in nome di un impegno a riformare la dinamica salariale (da attuarsi attraverso percorsi di progressione professionale secondo criteri stabiliti da una commissione costituita ad hoc). Inoltre viene ridefinito l’orario di lavoro, prevedendo 210 ore annuali per attività legate alla partecipazione ai momenti collegiali (scrutini, collegi, ecc.) e alla formazione. Vengono lasciate a una contrattazione successiva la creazione di un’«anagrafe dei formatori» e i suoi criteri di accesso. I sindacati giudicano positivamente la conclusione della trattativa e, in particolare dentro la Cgil, si sottolinea il salto di qualità ottenuto con l’impegno, da parte del governo, a costruire per i docenti dei percorsi di mobilità di carriera meno legati ai meccanismi automatici di anzianità. A loro giudizio, una nuova formazione per gli insegnanti e maggiori incentivi salariali a chi lavora meglio e di più costituiscono il primo tassello per far uscire la scuola pubblica dal guado in cui si trova. Tuttavia, dentro l’organizzazione non si nasconde al contempo una certa «preoccupazione» per la situazione di «grave tensione» che si sta creando con una parte degli insegnanti<sup>6</sup>. Per Benzi si tratta di un apparente paradosso: una mobilitazione mai vista della categoria fa il paio con una contestazione robusta del sindacato. Il contratto, spiega, sta diventando il contenitore all’interno del quale riversare qualunque motivo di disagio e frustrazione covato negli anni.

③ Archivio storico nazionale Flc-Cgil (d’ora in poi Aflc), Congressi, 5.8, b. 1, V congresso SNS 1986, Relazione introduttiva.

④ Aflc, Congressi, b. 5.8, Tesi Congressuali.

⑤ Aflc, Congressi, b. 5.8, Il lavoro scolastico e

la professionalità.

⑥ *Documento del Comitato direttivo del Sns sull’ipotesi di accordo, Roma, 11 febbraio 1987, «Attività sindacale», n. 13, 23 febbraio 1987.*

Con un contratto, prosegue, non si può cambiare di certo in toto la scuola: occorre, dunque, insistere e, nello stesso tempo, aprire un confronto con chi dissente.

## PRODROMI DI UNA CRISI

Gli insegnanti italiani conoscono un aumento vertiginoso nel periodo compreso tra il 1961 e il 1983, arrivando a rappresentare il 4% della forza lavoro occupata. In particolare, i docenti della secondaria continuano a crescere di numero per tutti gli anni ottanta.

I professori sono spesso assurti a «capri espiatori dei mali del sistema» (Galfré 2017, p. 49) e la loro storia, negli ultimi trent'anni del XX secolo, appare perlopiù descritta dagli studiosi come un «periodo di lungo declino» che ha evidenti legami con l'«appannamento della credibilità della scuola in quanto tale» (Santoni Rugiu e Santamaita 2011, pp. 131-132). Una vera e propria crisi d'identità avrebbe infatti caratterizzato i docenti sin dagli anni sessanta, quando l'apertura dell'istruzione alle classi popolari aveva convinto gran parte di loro della diminuzione del proprio prestigio (Crivellari 2004, p. 21) e provocato reazioni che oscillavano tra la chiusura e grossolani tentativi di cambiamento metodologico e didattico.

Tra gli anni settanta e ottanta la situazione interna agli istituti diventa maggiormente eterogenea. Fanno il loro ingresso nuovi docenti, spesso precari o assunti *ope legis* e accusati di scarsa preparazione, che avevano partecipato, da studenti, alla mobilitazione del Sessantotto. Gli istituti diventano un contenitore ibrido, in cui convivono permanenze conservative e tendenze innovative (Crivellari 2012). Le aspettative di rinnovamento di una parte spesso finiscono per trasformarsi in delusione, contribuendo ad accrescere il senso di impotenza.

Ma, accanto ai cambiamenti che interessano il corpo docente, anche la scuola, nel contesto della crisi economica apertasi con la fine dei «trenta gloriosi», smette sempre più di assurgere a fattore di progresso economico, civile e culturale. Diventa invece, tanto per gli specialisti quanto nel dibattito pubblico, lo specchio di un'istituzione anacronistica, fonte di sprechi e improduttiva (visto l'alto tasso di abbandoni e bocciature). Un istituto formativo lontano anni luce dalle esigenze del mondo del lavoro e dai mutamenti introdotti dalle nuove tecnologie informatiche, dal cinema, dalla musica e dal teatro.

Si assiste, così, negli anni ottanta, in tutto il mondo occidentale, a un ripensamento dei sistemi scolastici, soprattutto in direzione del decentramento e di un grado maggiore di privatizzazione (Cobalti 2006). In nome di un ridimensionamento dell'intervento dello stato nell'erogazione del servizio pubblico, in Italia, il vicesegretario del partito socialista Claudio Martelli arriva a proporre, nel marzo 1986, un buono-scuola, un voucher, da distribuire agli studenti (o alle loro famiglie) da spendere presso l'istituto preferito (pubblico o privato) in modo da favorire la «concorrenza» tra «le unità scolastiche dello stato

(anch'esse autonome dal punto di vista finanziario) e quelle private»<sup>7</sup>. Su una cosa però paiono concordare commentatori, specialisti e forze politiche: per ripensare l'istituzione, bisogna partire dalla costruzione di una nuova "professionalità" docente e rendere gli insegnanti protagonisti del cambiamento. I fallimenti della scuola, infatti, sono anche, e soprattutto, il risultato di una scarsa efficacia dell'insegnamento (Bottani 1986).

In cosa esattamente dovesse consistere questa professionalità non era argomento facile da sciogliere: fiumi di inchiostro erano stati e continueranno a essere versati su cosa significhi in concreto insegnare. L'insegnamento è un lavoro, un mestiere, una professione o un'arte? Ha un ruolo meramente esecutivo o prevalgono gli aspetti liberi, creativi e delle facoltà innate e difficilmente trasmissibili? Il vecchio adagio gentiliano del «chi sa, sa insegnare» sembra non soddisfare i più, senza però che a ciò corrisponda la risoluzione del vecchio grattacapo in merito alla formazione e all'inquadramento. L'insegnante è un professionista, al pari di un medico o di un avvocato, o un impiegato? Questioni rilevanti tanto sotto il profilo del prestigio, dell'identificazione e dell'autostima del gruppo, quanto sotto il profilo didattico e rivendicativo-sindacale. E che chiamano direttamente in causa il ruolo dello stato e delle sue funzioni nell'ambito scolastico data la qualifica dell'insegnante come pubblico dipendente.

Quesiti che, inoltre, richiedono ricette urgenti in quanto il declino del prestigio di ceto diventa l'elemento centrale della stessa autorappresentazione degli insegnanti (Cavalli 1992, p. 247). Numerosi studi, nel corso degli anni ottanta, registrano un forte senso di frustrazione, di disagio e di insoddisfazione tra i docenti, aggravato dalla mancanza di riforme, dalle insicurezze legate al decremento demografico, dalla polivalenza di ruoli per i quali manca una preparazione specifica e, soprattutto, dalle basse retribuzioni (Gattullo et al. 1981; Capra 1983; Pistoì 1985).

Una «crisi» che accomuna gli insegnanti a tutti gli «statali», costantemente alimentata da martellanti accuse di assenteismo, carenza nella selezione e formazione, ritrosia ad adottare le tecnologie informatiche (Melis 2020, pp. 508-511). «Modernizzare» il sistema amministrativo diviene dunque la parola d'ordine del decennio, attraverso una più attenta misurazione della «produttività» e «valutazione» del personale (Tosatti 2012, p. 47). «Gli insegnanti sono dei privilegiati?» giganteggia sulla copertina di un numero de «L'Espresso» del 1982. E la risposta offerta dall'autrice dell'articolo dà voce a un sentire comune: qualcuno in realtà sì. Gli insegnanti «più bravi», nonostante lo scarso riconoscimento economico, continuano a lavorare con passione e senza un lamento, al contrario dei «parassiti del sistema», «i delusi», gli «assenteisti», «capaci solo di raccontare mugugnando storie di ordinaria miseria» e «pesare

<sup>7</sup> Miglio, G., *Una carta di credito per andare a scuola*, «Il Sole 24 Ore», 4 marzo 1986.





ZOOM

*Poveri ma ribelli*, «Bollettino dei comitati di base della scuola-Napoli», materiale privato di Carmela Apollaro

sul bilancio del settore». Il profilo del privilegiato, continua, solitamente corrisponde all'identikit dell'immesso in ruolo negli anni settanta, che ha scelto la scuola per ripiego e fatto scendere la vecchia «produttività» scolastica<sup>8</sup>.

<sup>8</sup> Mariotti, C., *Gli insegnanti sono dei privilegiati?*, «L'Espresso», n. 3, 24 gennaio 1982.

In una categoria così frammentata, frustrata, sonnolenta e restia alla sindacalizzazione (che si aggira intorno al 50%, concentrata per un terzo nel sindacato autonomo), chi sono, dunque, i dissidenti?

## DALLA POLITICA ALLA SCUOLA

Mario Sanguinetti<sup>9</sup> ha quasi trent'anni nel 1986, si diploma in un liceo scientifico romano e pensa di iscriversi alla facoltà di fisica ma, durante l'estate della sua maturità, trova lavoro come animatore e si «innamora dei bambini». Così l'anno seguente affronta nuovamente l'esame di stato da privatista in quello che si chiamava il magistrale e, da subito, inizia con le supplenze alle elementari. Mario ha cominciato con la politica da ragazzo, a scuola: a sedici anni partecipa ai collettivi studenteschi e, poi, entra nel Comitato proletario Magliana, «diciamo area autonomia».

Quando inizia a insegnare decide di frequentare quello che di lì a poco prende il nome di Coordinamento nazionale lavoratori della scuola.

«Provenivamo tutti dal movimento del '77, chi come studente, chi come lavoratore», spiega. A suo giudizio, il Coordinamento vive una fase di stanca nella prima metà degli anni ottanta, quando molti protagonisti di quella esperienza, nelle loro battaglie incentrate soprattutto contro il precariato, entrano in ruolo. «Tutto ricomincia con la discussione nell'86 del nuovo contratto: le assemblee sindacali erano infuocate, i sindacalisti rischiavano di essere buttati fuori fisicamente».

Ma il 7 novembre 1986 per Mario è una data importante: «anniversario della rivoluzione russa, per questo me la ricordo». C'è la manifestazione convocata dai confederali e dallo Snals e in «molti andiamo lì a contestarla e lì ci siamo trovati con tanta gente che non conoscevamo. È stato un errore della Cgil perché se non l'avessero convocata probabilmente non ci saremmo mai incontrati». In piazza, infatti, il vecchio Coordinamento che nel frattempo si è diviso in due tronconi si «ritrova», perché «alla fine ci si era divisi sulle inezie, sulla repressione, non era una divisione sulla scuola», e prende contatti con Paolo Ogliotti e Antonio Ceccotti, futuri leader del movimento, «rappresentanti di un altro gruppo che faceva parte di Potere operaio ed appartenenti alla sinistra Cgil». Vengono a sapere che al «Virgilio», un liceo nel centro di Roma, in quel momento i docenti sono in assemblea. Racconta ancora:

Ci ritroviamo tutti là, in una situazione molto confusa e da quella riunione esce la prima idea di creare un primo gruppo di lavoro che prepari un volantino che convochi tutte le scuole di Roma in assemblea, dieci giorni dopo, firmato comitati di base della scuola. Il nome è nato proprio spontaneamente, lì per lì, qualcuno l'avrà detto ed è piaciuto a tutti. Torniamo tutti nelle scuole e ognuno comincia a formare il suo comitato di base e già alla prima assemblea eravamo un centinaio di persone.

<sup>9</sup> Mario Sanguinetti, intervistato a Roma il 30 marzo, il 5 luglio e il 12 luglio 2021. Tutte le interviste citate sono conservate presso l'archivio personale dell'intervistatrice.

A Roma iniziano a svolgersi, settimanalmente, le assemblee cittadine dei comitati di base e ben presto molte altre realtà, a cominciare da Napoli, Firenze, Padova, Torino, Bari, seguono l'esempio romano. Il 14 dicembre 1986 si svolge nella capitale la prima assemblea nazionale e si decreta di applicare una forma di lotta particolarmente sgradita ai confederali: il blocco degli scrutini<sup>10</sup>.

Il movimento parte in modo inaspettato e caotico e, inizialmente, la contestazione nasce nel cuore della stessa Cgil scuola: dopo lo sciopero del 7 novembre numerose sono le comunicazioni provenienti dalle segreterie regionali e provinciali indirizzate alla sede nazionale che lamentano «lo scarso coinvolgimento del gruppo dirigente e dei lavoratori nelle decisioni»<sup>11</sup>. E invita gli organismi dirigenti nazionali alla massima attenzione per via di una contestazione interna da parte dei lavoratori, difficilmente arginabile<sup>12</sup>. Il segretario della Camera del lavoro di Vicenza, E.P., protesta vibratamente per il «modo confusionario e indecoroso» con cui sta avvenendo il rinnovo contrattuale. E arriva profeticamente ad affermare: «in queste condizioni c'è da stupirsi se i lavoratori della scuola restino ancora iscritti alla Cgil»<sup>13</sup>.

L'argine salta completamente dopo l'intesa contrattuale del 22 gennaio e le segreterie sindacali vengono sommerse da telegrammi, lettere e comunicati, provenienti da tutta Italia. Scuole di ogni ordine e grado, da Roma, Napoli, Monopoli, Agrigento, Brescia, Pistoia annunciano la costituzione di comitati di base. Le motivazioni ricorrenti risiedono nel rifiuto del «contratto-truffa», nel «tradimento» da parte dei sindacati che, con un atteggiamento «anti-democratico», avrebbero sottoposto l'intera categoria a una grande «umiliazione» e svilito la «professionalità» di docenti e non docenti. Si chiede che venga riconosciuta l'anzianità di servizio e si rifiuta la logica di un «salario accessorio gestito da pochi eletti»<sup>14</sup>.

Viene dunque annunciato uno stato di agitazione permanente che prevede l'astensione dalle riunioni collegiali, dai consigli di classe e dagli incontri con i rappresentanti delle case editrici e, soprattutto, il blocco degli scrutini.

Ma c'è anche chi, nella stessa Cgil, minaccia l'ipotesi di dimissioni in caso di chiusura negativa del contratto<sup>15</sup>; e chi la attua in seguito alla firma definitiva in febbraio, non riconoscendo più «la rappresentatività di un sindacato che da anni procede ignorando del tutto le istanze

<sup>10</sup> *I comitati di base*, «Cdb. Comitati di base della scuola», n. 0, 25 aprile 1987.

<sup>11</sup> Aflc, Contratti, 8.3, Contratto scuola 1985-1988, b. 1, f. 2, Comunicazione della Segreteria regionale Sns Cgil Toscana indirizzata al Sns Cgil, 19 novembre 1986.

<sup>12</sup> Aflc, Contratti, 8.3, Contratto scuola 1985-1988, b. 1, f. 2, Comunicazione della Segreteria del comprensorio del Sns Scuola di Firenze, 21

novembre 1986.

<sup>13</sup> Aflc, Contratti, 8.3, Contratto scuola 1985-1988, b. 1, f. 2, Telegramma, 21 gennaio 1987.

<sup>14</sup> Telegrammi presenti in Aflc, Contratti, 8.3, Contratto scuola 1985-1988, b. 1, f. 2.

<sup>15</sup> Aflc, Contratti, 8.3, Contratto scuola 1985-1988, b. 1, f. 2, Lettera del Direttivo del Sns Scuola di Cassino, 26 gennaio



della categoria»<sup>16</sup>. Qualcuno, a titolo personale, chiede «nauseato» che avvenga una consultazione dei lavoratori<sup>17</sup>; qualcun altro, riunito in assemblea sindacale e pur non avendo costituito un comitato di base, riconosce «il profondo valore espresso dalle forme autorganizzate di lotta» ed esprime la propria adesione al blocco degli scrutini<sup>18</sup>. Altri, infine, già dalle prime avvisaglie, invitano a interpretare il dissenso come la cartina di tornasole del logoramento del rapporto tra lavoratori e organizzazioni sindacali.

## DALLA SCUOLA ALLA POLITICA

In ogni città il movimento non nasce in un vuoto pneumatico ma può contare su un nucleo forte di militanti preesistente, spesso iscritti alla Cgil scuola e appartenenti all'ampio spettro della sinistra extraparlamentare e non solo. Il battesimo per molti di loro è avvenuto nel Sessantotto, ma la vera maturazione politica si compie in concomitanza con la partecipazione alle battaglie del decennio successivo. La decisione di fare l'insegnante, così come quella di scegliere la scuola come ambito politico preferenziale, non sempre avviene sulla scia di una profonda convinzione.

Maurizio Lampronti<sup>19</sup> è fiorentino, si avvicina alla politica a diciassette anni durante le mobilitazioni per il Vietnam, e in seguito decide di iscriversi a Lotta continua. Si diploma in un istituto industriale e, poi, dopo la laurea in scienze politiche, inizia a insegnare diritto perché «era meno peggio rispetto ad altri mestieri». Nel Sessantotto si avvicina al Coordinamento nazionale dei lavoratori della scuola di Firenze perché «c'erano compagni di varia provenienza, in particolare c'erano gli anarchici internazionalisti, qualcuno che veniva dalle organizzazioni operaiste». Maurizio si sente a suo agio in quell'ambiente perché «c'erano soprattutto militanti, e poi gente che a un certo punto gli era stato imposto di fare l'insegnante e allora cercava di fare politica anche nella scuola»; anche se ammette che «la politica era la politica mentre la scuola un rompimento di coglioni» e lui non aveva «mai capito cosa significasse alla fin fine fare politica a scuola».

Stefano Fusi<sup>20</sup> è convinto che le molte realtà provinciali che, alla fine degli anni settanta, aderiscono al Coordinamento nazionale dei lavoratori della scuola siano state «l'incubazione» dei futuri Comitati di base. Fiorentino, classe 1951, supplente di italiano e storia nei tecnici e professionali, si iscrive al Pci ma, «in seguito al compromesso

<sup>16</sup> Aflc, Contratti, 8.3, Contratto scuola 1985-1988, b. 1, f. 2, Lettera inviata da alcuni docenti appartenenti al comprensorio di Napoli, 12 febbraio 1987.

<sup>17</sup> Aflc, Contratti, 8.3, Contratto scuola 1985-1988, b. 1, f. 2, Telegramma inviato dal personale docente e non docente scuola media, Potenza, 26 gennaio 1987.

<sup>18</sup> Aflc, Contratti, 8.3, Contratto scuola 1985-1988, b. 1, f. 2, Lettera inviata da alcuni docenti scuola media di Roma, 5 febbraio 1987.

<sup>19</sup> Maurizio Lampronti, intervistato a Firenze il 27 giugno 2021.

<sup>20</sup> Stefano Fusi, intervistato a Firenze il 28 giugno 2021.

storico», decide di allontanarsene e, «diffidando della Cgil di Lama corresponsabile nella politica dei sacrifici», inizia a frequentare il Coordinamento. Ricorda:

quando c'è stata la repressione del 7 aprile [1979 nda] a noi ci hanno decapitato quasi... tra questi arrestati ce ne erano tanti di insegnanti e noi si era additati come i fiancheggiatori delle Brigate rosse e la stessa Cgil nelle assemblee sindacali diceva: «questi sono dei provocatori».

Per Stefano al 1979 è seguito uno «sfaldamento, i problemi si affastellavano» e la «salvezza» è arrivata con la discussione dell'accordo vcontrattuale del 1986 e l'unificazione con il Comitato unitario lavoratori della scuola, «di matrice marxista-leninista» e appartenente alla «sinistra Cgil».

Alidina Marchettini<sup>21</sup> è una delle figure più note di questa seconda realtà di movimento a Firenze: «l'ala moderata», come lei stessa la definisce sorridendo. Secondo Stefano, infatti, «è vero che il leaderismo era maschile, eredità del '68, ma noi quando si voleva parlare male di loro [il Culs, nda] si citava l'Alidina, mica qualche uomo tipo il C. che era una mezza calzetta». Alidina nasce nel 1948 e si definisce una «cattolica critica, del dissenso». Si laurea in lettere a Firenze ed è iscritta alla Fuci. Inizia la sua carriera di insegnante come supplente alle scuole medie e si avvicina al comitato. Ricorda quel periodo come estremamente intenso e formativo, un «battesimo politico», ma ammette che nella battaglia politica, «da sinistra», dentro il sindacato «si consumava tutta la nostra energia». Così, aggiunge, «è stata la controparte a fare questo errore: ci ha uniti» e nel 1986, insieme al Coordinamento, dà vita ai «comitati di base con l'idea dei consigli, che ogni scuola si autorganizz[i]». «Come dei soviet», aggiunge ridendo. Napoli, insieme a Roma e Firenze, conosce da subito un inaspettato protagonismo dei comitati di base, pur non potendo contare su una struttura di coordinamento degli insegnanti preesistente. Vittorio Vasquez<sup>22</sup> è il portavoce principale dell'area partenopea e, nel 1986, è già un volto noto nella politica cittadina. Nato nel 1940, negli anni settanta viene eletto, una prima volta, come consigliere comunale tra le fila di Democrazia proletaria; e dal 1980 al 1983, come indipendente nelle liste del Partito comunista, è assessore all'assistenza e ai servizi sociali. Nel frattempo diventa un insegnante di storia e filosofia, nel 1986 è già in ruolo da tredici anni e si definisce dell'«area manifesto». Ma, sostiene, la sua «posizione si radicalizza per via della conduzione della trattativa contrattuale da parte della Cgil». Ricorda ancora:

Io e altri compagni all'inizio decidiamo di vederci per fare delle riunioni:

<sup>21</sup> Alidina Marchettini, intervistata a Firenze il 28 giugno 2021.

<sup>22</sup> Vittorio Vasquez, intervistato tramite piattaforma online il 2 settembre 2021.

eravamo 10/15 insegnanti, tutti orientati a sinistra, di scuole diverse e tutti iscritti alla Cgil. E tutti quanti critici verso la Cgil. E improvvisamente la cosa si espanse: dopo le prime riunioni che facemmo solo nelle case iniziammo ad usare le sedi delle scuole, aule magne o cose del genere... eravamo diventati 300/400 ma gli aderenti erano migliaia.

I blocchi degli scrutini e la contestazione interna sempre maggiore cominciano a preoccupare i sindacati, che tra la fine di febbraio e gli inizi di marzo, su iniziativa della Cgil scuola e con la presenza geograficamente diffuse dello Snals, decidono di attivare una consultazione dei lavoratori della scuola sull'accordo contrattuale raggiunto. Assemblee, da tenersi «possibilmente scuola per scuola», devono precedere la compilazione di un questionario. La Cgil scuola chiede ai suoi responsabili sindacali di redigere, inoltre, un minuzioso verbale riportando: la partecipazione numerica alla consultazione, i voti favorevoli all'accordo contrattuale, la presenza o meno di comitati di base alle assemblee e quante scuole sono sotto lo scacco del blocco degli scrutini<sup>23</sup>. Oltre alla contestazione, soprattutto romana, in merito alle modalità non omogenee e trasparenti e agli effetti non vincolanti del referendum da parte di alcuni comitati di base<sup>24</sup>, i risultati della consultazione non sono rincuoranti. Dappertutto, pur in presenza di una maggioranza a favore dell'accordo, si registra una scarsa partecipazione (tra il 18 e il 40%) dei lavoratori e la presenza «dei nuovi cubisti»<sup>25</sup>, soprattutto tra le scuole superiori e spesso in funzione di disturbatori. Dove la partecipazione supera l'80% dei lavoratori, concentrata nelle province di Firenze e Livorno, i voti favorevoli non vanno oltre il 37%. I dissensi maggiori riportati nei verbali riguardano, soprattutto, la democrazia sindacale, il fondo d'incentivazione, il reclutamento dei "formatori" e l'aumento retributivo irrisorio.

Il 18 febbraio, intanto, i comitati di base conoscono un primo momento di formalizzazione giuridica, «indispensabile alla gestione unitaria del movimento» e si costituiscono in associazione, con un proprio statuto. Ma specificano che Co.ba.s e comitati di base non si identificano, in quanto chi aderisce ai secondi non è iscritto automaticamente alla prima, che invece richiede l'approvazione di una domanda da parte dell'assemblea dei soci<sup>26</sup>. Il problema della configurazione organizzativa del movimento diventa centrale, sin dalle origini: se durante l'assemblea nazionale di Firenze del 22 febbraio, infatti, si decide per una struttura leggera, federativa, per «la paura di ripercorrere strade già praticate e rifiutate»<sup>27</sup>, un mese dopo, durante l'assemblea di Napoli, si opta per un'inversione di tendenza. L'organismo fondamentale e

<sup>23</sup> Aflc, Contratti, 8.3, b. 1, f. 2, Verbali del marzo 1987.

<sup>24</sup> Aflc, Contratti, 8.3, b. 1, f. 2, Telegramma inviato dai comitati di base di Roma ovest, 3 marzo 1987.

<sup>25</sup> Aflc, Contratti, 8.3, b. 1, f. 2, Verbale del

Sns Cgil di Catanzaro, 9 marzo 1987.

<sup>26</sup> *Che cos'è il Cobas*, «Gilda-Bollettino dei Comitati di base della Scuola», n. 0.

<sup>27</sup> *I comitati di base*, «Cdb. Comitati di base della scuola», n. 0, 25 aprile 1987.

# C'ERANO UNA VOLTA i COBAS

COBAS comitati di base della scuola



XIX  
Assemblea  
Nazionale  
Delega in  
Provincia

Roma 12.6.'88

BOLLETTINO PERCHÉ L'ESPERIENZA DEI COBAS  
RIMANGA NELLA COSCIENZA DEI LAVORATORI

2 GIUGNO 1988

L. 1500

*C'erano una volta i Cobas*, giugno 1988, materiale privato di Maria Antonietta Sabelli

autonomo rimane il singolo comitato di base a cui segue l'Assemblea provinciale dei Cdb e in ultimo l'Assemblea nazionale, con funzione di sintesi e proposizione, formata da un numero variabile di delegati provinciali. Si costituisce poi la Commissione tecnica col compito di coordinare le proposte, far circolare le informazioni, gestire i rapporti con i mass media e lavorare alla redazione del bollettino «Cdb. Comitati di base della scuola». Inoltre, a Napoli, si lancia una campagna di

disdetta delle deleghe sindacali o di riconsegna delle tessere, rendendo più difficile, per molti, la contemporanea compartecipazione a un'organizzazione sindacale e al movimento.

Scrive, infatti, l'Assemblea provinciale dei comitati di base romani:

si è passati di fronte al livello di frustrazione economicoesistenziale e a quello di degradazione professionale [...] a una presa di coscienza netta, unitaria nella sostanza e chiara. Credevamo di essere soggetti isolati e ci siamo invece accorti di essere la maggioranza della categoria stessa.

E invita dunque tutti i colleghi

a liberarsi dal complesso di Edipo nei confronti dei sindacati, dal complesso del missionario di chiara matrice cattolicomarxista e da un complesso di inferiorità che tende a subordinare le esigenze della categoria ad una logica operaistica che ne presume l'improduttività<sup>28</sup>.

Il movimento cresce e raccoglie consensi trasversali all'interno del mondo della scuola, giustificati in primo luogo dal richiamo alla valorizzazione, soprattutto economica, di una professionalità svilita e dalla promessa di una maggiore partecipazione democratica.

Carmela Apollaro<sup>29</sup> nel 1987 ha 35 anni, calabrese trapiantata a Firenze, lavora come supplente di diritto. Ha una bambina, concepita dopo il diploma, che porta con sé anche quando decide di iscriversi alla facoltà di scienze politiche a Roma e di frequentare il gruppo femminista della Sapienza. Per amore arriva in Toscana e si avvicina ai comitati di base dove «c'era di tutto, perché lì si riconoscevano proprio tutti gli insegnanti», anche chi, come lei «non aveva nessuna tessera». Carmela riconosce che un conflitto latente nel movimento c'è e ha a che fare, soprattutto, con le gerarchie: «una cosa era fare il professore in un liceo, poi c'erano i tecnici, poi il professionale. Però peggio c'erano le medie e peggio di tutti c'erano le maestre... c'era in alcuni una vera e propria puzza sotto il naso: si marciava un po' insieme ma ci si teneva a differenziarsi».

La mobilitazione dei comitati di base, nella sua fase iniziale, sembra dunque avvicinare e rilanciare l'attività politica all'interno di una cerchia di persone anche molto distanti tra loro. «La condizione dell'insegnante», infatti, è secondo Vittorio (Cobas Napoli) l'ingrediente che gli ha fatto mettere da parte le riserve verso coloro che provengono dall'autonomia. Ma è stata anche il grimaldello con cui intraprendere una vera e propria «scuola di formazione»:

<sup>(28)</sup> *Riflettendo sullo stato del movimento*, «Gilda-Bollettino dei Comitati di base della Scuola», n. 0.

<sup>(29)</sup> Carmela Apollaro, intervistata a Firenze il 21 marzo e il 28 giugno 2021.





ZOOM

Logo dei Cobas tra il 1987 e il 1988

C'è stata una grandissima socialità e per noi all'inizio le colleghe dei licei classici sono state grande motivo di difficoltà perché non volevano incontrare le maestre delle elementari... Poi quando si sono trovate nei cortei, con noi che ballavamo e cantavamo Renzo Arbore, qualcosa dentro di loro scattava e alla fine diventavano delle Cobas autentiche.

Anche se ammette che il rifiuto del verticismo gerarchico è soprattutto un puntello «formale» perché «alla fine anche se stavi seduto in mezzo al pubblico, aspettavano tutti il tuo intervento che desse la linea». E aggiunge: «noi militanti avevamo esperienza di come si conduce un'assemblea, come si fa una conclusione, si scrive un documento. Era normale che ad emergere fossimo noi, non eravamo di certo degli angioletti calati lì in mezzo!».

## ABBIAMO IL POTERE!

Il momento di gloria del movimento dei comitati di base arriva nel maggio 1987, che si apre con l'apertura di un'inchiesta a carico di alcuni insegnanti della capitale su un eventuale reato di omissione d'atti d'ufficio e d'interruzione di pubblico servizio, riferita al blocco degli scrutini del primo quadrimestre. Secondo alcune stime, infatti,

69

rimangono ancora senza pagelle gli studenti di un istituto su cinque. I carabinieri, su richiesta della magistratura, si recano in non poche scuole di Roma per acquisire l'elenco dei docenti coinvolti nelle agitazioni. L'archiviazione, per la non sussistenza di reato, arriverà nel settembre, ma nel frattempo la vicenda giudiziaria contribuisce a inasprire gli animi e a compattare il movimento.

Le rivendicazioni dei comitati di base, oltre al consueto rifiuto del fondo d'incentivazione e dell'anagrafe dei formatori, si orientano ora sulla richiesta di un aumento, uguale per tutti, di 400.000 lire, sulla formazione di classi con un massimo di 20 alunni e sul riconoscimento della propria rappresentatività attraverso l'abolizione della legge quadro sul pubblico impiego<sup>30</sup>. Incessante, a tal proposito, diventa l'istanza di essere ricevuti dalla ministra della Pubblica istruzione Franca Falcucci. Per il movimento, la domanda di un miglioramento qualitativo dell'insegnamento risponde a un'esigenza reale, a cui bisogna reagire con un investimento in strutture, sussidi didattici, modifica dei programmi. «Profondamente antidemocratico» nei confronti di famiglie e studenti, infatti, sarebbe presupporre incentivi salariali solo per i docenti più meritevoli<sup>31</sup>. Occorre dunque ripensare la concezione della «professionalità», per non essere interpreti di una «mera difesa dell'esistente», da costruire lontano «dai progetti di gestione aziendalistica e da nuove gerarchie» ma ripartendo «dalle forme di lavoro collettivo di alunni e insegnanti»<sup>32</sup>.

Il tentativo dei Cdb, dopo una prima fase di assestamento, appare quello di non lasciare ai sindacati, e in particolar modo alla Cgil scuola, il ruolo di unici modernizzatori del sistema scolastico.

Da parte dei Comitati direttivi nazionali della Cgil, dal mese di maggio, vengono elaborate a più riprese analisi, previsioni, valutazioni del nuovo protagonismo dei lavoratori della scuola. Alcuni, all'interno del sindacato, riconoscono come il movimento dei comitati di base abbia evidenziato i problemi di democrazia interna da superare. Ma per i più, i Cdb si configurano come una forma di «corporativismo», «la traduzione volgare di posizioni culturali che hanno una storia (v. Autonomia operaia)», la trasposizione di una «cultura vecchia (statalismo, richiesta di garanzie, rigidità)» lontana dai tentativi sindacali di «modernizzare/flessibilizzare alcuni aspetti del lavoro»<sup>33</sup>. Il 10 maggio, una domenica, il movimento si gioca il tutto per tutto: in un'affollatissima assemblea nella facoltà di lettere della Sapienza di Roma, più di 2.000 delegati indicano una manifestazione nazionale prevista per il 25 dello stesso mese e invitano i colleghi a continuare la protesta nelle scuole.

«Siamo tanti, siamo qui, siamo noi i cidibì», «Siamo tanti, siamo belli

<sup>30</sup> *Chi siamo*, «Poveri ma ribelli. Comitati di base della scuola. Napoli».

<sup>31</sup> *Contro il taylorismo applicato all'insegnamento*, «Cdb. Comitati di base della scuola», 10 maggio 1987.

<sup>32</sup> *Commissione professionalità Cdb Firenze*, «Cdb. Comitati di base della scuola», 25 maggio 1987.

<sup>33</sup> «Agenzia Stampa. Cgil Scuola FP», 11 maggio e 16 maggio 1987.

e ci chiamano ribelli», sono gli slogan che risuonano in un corteo di oltre 40.000 persone che sfila per le strade di Roma. Piazza SS. Apostoli, punto di arrivo della manifestazione è a tal punto gremita che molti non riescono ad accedere al comizio finale.

Le cronache dell'epoca riportano un serpentone animato da signori in giacca e cravatta e signore con camicette di seta e perle al collo. È una grande vittoria per il movimento, tanto che qualcuno, non senza ricalcare qualche cliché, di lì a poco sosterrà: «un movimento nato all'estrema sinistra che si sposta al centro di una categoria per lo più borghese e riesce in ciò che i sindacati confederali non erano mai riusciti a fare [...] la più grande manifestazione della scuola mai effettuata» (Mascini e Ricci 1988, p. 179).

Nessuno, neanche gli organizzatori, si aspettava una simile prova di forza. Il giorno dopo Falcucci emana una circolare con cui stabilisce che, limitatamente alle classi nelle quali perduri o si determini la non partecipazione di qualche docente, si provvede all'adempimento degli scrutini finali nominando «commissari ad acta» tra gli insegnanti che non partecipano all'estensione o, come *extrema ratio*, il preside in persona. I sindacati, invece, oscillano tra la delegittimazione del movimento e tentativi di accomodamento, facendo nel frattempo pressioni sul governo affinché proceda con delle migliorie nel campo scolastico.

Emblematica, a tal proposito, la spaccatura interna alla stessa Cgil: tra i rappresentanti più autorevoli, Bruno Trentin giudica i Cdb «esplicitamente corporativi» e Giuliano Cazzola li ritiene alla stregua della «Liga Veneta o le liste dei cacciatori»<sup>34</sup>. Al contrario il segretario confederale Antonio Pizzinato e, soprattutto, Fausto Bertinotti aprono al dialogo e invitano la propria organizzazione a non commettere l'errore di classificare il movimento come «semplicemente corporativo» in quanto espressione di «istanze genuinamente riformatrici»<sup>35</sup>.

Il presidente del consiglio Fanfani diventa l'ago della bilancia e mentre incontra, in due momenti separati, i sindacati confederali e poi lo Snals, si nega ai Cdb ma organizza un incontro tra loro e la ministra Falcucci previsto per il 29 maggio. Si impegna inoltre a: varare in tempi brevi un decreto per venire incontro alle esigenze dei docenti precari e per imporre il tetto massimo di 25 alunni per classe; favorire un referendum in merito alle questioni più spinose del contratto (il fondo di incentivazione e l'anagrafe dei formatori) di fatto ancora mai attuate; sospendere la circolare di commissariamento degli scrutini. Invita infine a recedere dal blocco degli scrutini nella consapevolezza di aver tenuto nella massima considerazione possibile le esigenze del mondo della scuola. I sindacati esultano ma la stampa nota come più di un «segnale», da parte del governo, sia rivolto ai comitati che, con l'incontro con Falcucci, ricevono inoltre un formale riconoscimento.

<sup>34</sup> «l'Unità», 17 giugno 1987; «Nuova rassegna sindacale», n. 26, 20 luglio 1987.

<sup>35</sup> «la Repubblica», 12 giugno 1987.

Maria Carla Gullotta<sup>36</sup>, romana, è una supplente di inglese in una scuola speciale per sordomuti e a 36 anni è tra i delegati del movimento presenti all'incontro con la ministra dell'Istruzione. È già un volto molto noto e i giornali le dedicano grandi attenzioni e interviste. Viene da Lotta continua ed è, prima dell'avvento dei Cdb, iscritta alla Cgil scuola. Al contrario di tanti altri protagonisti, spiega che per lei la scuola è diventato il luogo privilegiato in cui fare politica perché le permette di superare un certo «astrattismo». È convinta che bisogna lavorare per superare la concezione, tipica di molte donne, dell'insegnamento come di un «lavoro part time», bisogna ridargli «qualità e valore». «Questa cosa della professionalizzazione dell'insegnante è stata un grande successo perché noi abbiamo detto piantiamola di considerare gli insegnanti come una sorta di baby sitter a cui parcheggiare i ragazzini», aggiunge.

Ha una «leadership forte» Maria Carla e ci tiene a ribadire: «anche se ogni tanto ci cappottavamo, te lo dico chiaro e tondo: era un periodo in cui noi c'avevamo il potere! Il potere di contrattare, il potere di fare incazzare un ministro». Oggi, dell'incontro con Falcucci le viene in mente, ridendo vistosamente, una cosa in particolare: «aveva proprio paura di me perché diceva che io avevo qualcosa di forte dentro. Per cui, quando ci vediamo, si spaventa e mi dice che stava chiedendo la protezione della Madonna».

## COBAS CONTRO COBAS

Dopo l'incontro con Falcucci e gli impegni di Fanfani, il movimento si ritrova in assemblea il 31 maggio. Bisogna decidere il da farsi. Una parte dei delegati, capeggiata da Maria Carla e Sandro Gigliotti propone di interrompere il blocco e rilanciare con altre iniziative a settembre. Sono messi in minoranza: si vota per la prosecuzione sino all'ottenimento degli aumenti salariali richiesti.

Con lo scontro sugli scrutini, affiora in modo evidente una tensione latente nella leadership (a prevalenza romana e napoletana) che ha caratterizzato il movimento sin dagli inizi e che conduce, nel marzo 1988, la parte minoritaria a fondare formalmente una nuova associazione professionale: la «Gilda nazionale dei Comitati di base degli insegnanti».

I principali motivi di divisione risiedono nella stessa definizione della «professionalità» docente. La bandiera unificante della futura Gilda diventa infatti la rivendicazione dell'insegnante come «professionista» e non come lavoratore di tipo impiegatizio. Una «specificità», dunque, da realizzare attraverso l'uscita dalla legge quadro del pubblico impiego e consistenti aumenti salariali che possano realizzare l'aggancio stabile al 70% della retribuzione dei professori universitari associati. Spiega Maria Carla in un'intervista rilasciata

<sup>36</sup> Maria Carla Gullotta, intervistata tramite piattaforma online l'8 luglio 2021.





Napoli, 1987, assemblea provinciale dei Cobas Napoli, fotografia in possesso di Vittorio Vasquez

al «manifesto», nel marzo '88: «gli insegnanti non rispondono né ad un concetto immediatamente produttivistico come gli operai né ad uno esecutivo, come gli impiegati. Sono produttori di cultura. Perciò chiediamo di uscire dal pubblico impiego e di avere una nostra area professionale»<sup>37</sup>.

Al contrario, i Cobas (come preferiscono definirsi dopo la frattura, in sostituzione del precedente Cdb) rivendicano il “ruolo unico” (alla stessa funzione lavorativa corrisponda il medesimo stipendio) come forma di egualitario trattamento salariale tra maestri e professori, chiedono aumenti uguali per docenti e non docenti e sono contrari allo scorporo degli insegnanti dal pubblico impiego. Le riflessioni all'interno dei comitati di base provinciali in merito abbondano e, già nell'ottobre, viene rifiutata «la proposta di ottenere la condizione di privilegio di cui godono altre categorie perché crea divisioni tra i singoli comparti della stessa categoria, e nello stesso tempo ci isola totalmente dai lavoratori, dalle famiglie, dagli studenti»<sup>38</sup>.

Non è un caso, quindi, che la scissione diventi non più ricomponibile alla fine del 1987: il 12 dicembre viene lanciata, da parte dell'assemblea dei Cdb, una grande manifestazione che chiama a raccolta tutto il pubblico impiego a mobilitarsi contro la legge quadro.

<sup>37</sup> Pizzo, A., *La scuola contrattata*, «il manifesto», 26 marzo 1988.

<sup>38</sup> Resoconto del convegno seminario del 10-

11 ottobre 1987 c/o Magistero-Roma comitati di base della scuola. In possesso dell'autrice.



La contestazione degli insegnanti, infatti, inaugura un'intensa stagione di scioperi, proteste e rivendicazioni del settore pubblico. Un protagonismo imponente che «per la prima volta ha infranto l'egemonia delle politiche rivendicative e contrattuali dei lavoratori dell'industria» (Carrieri 1995, p. 81) e ha fatto parlare di una progressiva «terziarizzazione dei conflitti» (Accornero 1992, p. 108). Ricorda Mario (Cobas Roma):

noi dicevamo che eravamo un movimento strano perché dicevamo che mentre siamo in piena epoca neolibera noi stiamo portando avanti dei valori che sono esattamente opposti e dobbiamo provare ad estendere questa cosa. Nel frattempo erano nati i cobas macchinisti, qualcosa nella sanità, aeroporto. Ci ponevamo in un'ottica più politica e non di semplice rivendicazione salariale.

E aggiunge: «Dovevamo guidare tutti i settori del pubblico impiego, perché eravamo il movimento avanguardia».

La manifestazione non riesce e, escluso qualche delegato esterno, è animata unicamente dai Cobas scuola. Ma provoca drammatiche fratture, soprattutto all'interno dell'area lontana dalle posizioni della Gilda. Scrive il Cobas dell'Istituto De Cillis di Napoli, due giorni prima della manifestazione prevista, che è ora di fare i conti con i «gruppi già organizzati presenti nel movimento che tendono a ridurlo a mezzo per il raggiungimento dei loro fini interni». Invitano, inoltre, al rispetto dei «tempi e ritmi interni» perché

se è vero che ribadire esclusivamente la specificità del nostro ruolo sociale e delle nostre rivendicazioni può condurci nel vicolo cieco di un asfissiante corporativismo, è altrettanto vero che le fughe politiche in avanti corrono il rischio dell'astrattezza vaga e controproducente<sup>39</sup>.

Una critica analoga viene ribadita da Carmela (Cobas Firenze) nell'intervento introduttivo all'Assemblea nazionale tenuta a Firenze nel gennaio 1988. In quell'occasione, invita infatti il «ceto politico» a non confondere le istanze del movimento con quelle dell'intera categoria. Nella sua *Lettera alle insegnanti*, affidata alla rivista «Rossoscuola», riprende lo stesso j'accuse contro chi «ha voluto affrettare i tempi» e contro le «contrapposizioni estremistiche» che si fanno la guerra per la supremazia del movimento. Chiede quindi alla «maggioranza femminile» di trovare una linea davvero rappresentativa dei bisogni della categoria, contro «quelli che sanno parlare, i professionisti della retorica politicizzata, quelli che con gli slogan preconfezionati creano il clima delle ovazioni, quelli che hanno già scritto le mozioni». Perché, aggiunge, «ancora una volta ci hanno espropriate e qualcuno che parla meglio di noi o urla più forte, ci vuole convincere che la verità è una sola»<sup>40</sup>.

<sup>39</sup> Documento dei Cobas dell'Istituto istruzione superiore De Cillis. Napoli, 10 dicembre 1987. In possesso dell'autrice.

<sup>40</sup> Apollaro, C., *Lettera aperta alle insegnanti*, «Rossoscuola», n. 40, marzo 1988.



Immagine da «Tuttoscuola», n. 239, 1° giugno 1987 (dett.)

Per Maria Carla (Gilda Roma) i dissensi interni e, poi, la successiva frattura formale, è avvenuta

perché i compagni dell'autonomia che avevano iniziato i Cobas erano fortemente compagni dell'autonomia e questa cosa la portavano all'interno delle assemblee. Il quadro politico generale dominava sul quadro professionale...molti insegnanti non la volevano la scuola comunista, volevano la scuola funzionale e funzionante e la gente ha cominciato a dire: «no ma allora tu mi stai strumentalizzando».

E aggiunge:

ci siamo fatti delle litigate che venivano giù i muri, per altro io mi sono trovata molto in difficoltà: io mi sentivo comunista ma ero "destra" in un ambiente in cui ero moderata... La crisi, quella dei vaffanculi, era tutta a sinistra.

FU VERA VITTORIA?

Dopo la scissione tra Cobas e Gilda inizia una fase diversa per il movimento, caratterizzata dalla trattativa per l'accordo contrattuale del triennio 1988-1990.

Il nuovo anno si apre, infatti, con un nuovo blocco degli scrutini portato avanti da entrambi i comitati di base e dallo Snals per il ritardo, da parte del governo Gorla, nell'apertura del tavolo di trattative e per le inadempienze riguardo agli accordi sottoscritti con il precedente contratto (aumenti salariali e tetto dei 25 alunni per classe). Nel marzo, sul piatto ci sono ben quattro piattaforme differenti che hanno come

punto in comune la richiesta di ingenti incrementi salariali. Nel frattempo, i malumori nelle scuole aumentano: un gruppo di genitori di alcuni licei romani si dice infatti «meravigliato che il ministro Galloni invece di cercare freneticamente i mezzi per gli insegnanti, non li processi invece per inadempienza contrattuale, per irresponsabilità nei confronti dei minori»<sup>41</sup>. Anche alcuni studenti iniziano a rumoreggiare chiedendo che vengano loro consegnate le pagelle. La figura chiave nella difficile trattativa contrattuale è il ministro democristiano della Funzione pubblica Cirino Pomicino che si fa interprete delle volontà governative e, nel maggio, ribadisce che «il governo non tratterà con chi ha proclamato forme di lotta ad oltranza e non intende revocarle»<sup>42</sup>. La Gilda accetta, il 3 giugno, di aderire al codice di autoregolamentazione degli scioperi e viene ammessa al tavolo della contrattazione. Davanti al rischio concreto di rimanere isolati nella prosecuzione della mobilitazione, i Cobas decidono di dotarsi di una nuova rivista, «Cobas», che possa definire un vero e proprio «progetto scuola» e una nuova «politica delle alleanze». Tra maggio e giugno infatti, si moltiplicano i richiami agli studenti e «a tutti i lavoratori» perché non considerino le loro battaglie come «corporative» e si mobilitino «per una politica alternativa di sviluppo globale» in cui la scuola funga da elemento trainante e centrale<sup>43</sup>. Il 9 giugno viene raggiunto l'accordo, inizialmente non sottoscritto dalla Cgil scuola che decide di sottoporre il testo a una consultazione referendaria dei lavoratori. Nonostante la schiacciante maggioranza (il 65% con una partecipazione del 35%) dei docenti si fosse pronunciata a sfavore, Benzi decide di siglare l'intesa il 27 luglio 1988<sup>44</sup>. Nel contratto sono previsti aumenti medi mensili di 464 mila lire, vengono ridimensionate da 210 a 80 le ore di attività extradidattiche, è ripristinata la prevalenza dei meccanismi di anzianità nei percorsi di carriera. I sindacati confederali escono dalla firma del contratto come la parte maggiormente penalizzata, mortificati nelle loro richieste di valorizzazione della formazione in entrata e in servizio e nella revisione dei meccanismi di carriera. L'esito delle trattative lascia l'amaro in bocca anche alla Confindustria in quanto «l'entità degli aumenti e l'inconsistenza delle contropartite ottenute in termini d'incremento della produttività» avrebbe generato un aumento delle «pressioni salariali in tutto il pubblico impiego»<sup>45</sup>. Ma anche la Gilda e i Cobas, nonostante la firma di un contratto che viene incontro a molte delle loro richieste, sono attraversate da grandi turbolenze e divisioni. Maria Carla (Gilda Roma) abbandona l'organizzazione nel 1990 per dissidi col gruppo dirigente che «fa una brutta fine» e «diventa corporativo, la fotocopia dello Snals».

④① «l'Unità», 7 aprile 1988.

④② *Trattativa del 10-5-88 (Verbalì sintetici degli argomenti)*, «Agenzia Stampa. Cgil Scuola FP», n. 104, 12 maggio 1988.

④③ «Cobas», n. 1, maggio 1988 e n. 2, giugno

1988.

④④ Aflc, Organismi dirigenti, 2.6, Comitato direttivo nazionale dal 1987 al 1988.

④⑤ «la Repubblica», 9 maggio 1988.



ZOOM

Copertina di «Tuttoscuola», n. 239, 1° giugno 1987

I Cobas, costretti a smobilitare in seguito alla sconfitta politica, sono dilaniati da una spaccatura interna tra chi vorrebbe far proseguire il movimento e chi, invece, spinge per la costituzione di un'organizzazione sindacale vera e propria. «Si può, volendo, anche rimanere movimento, ma l'ultramovimentismo diventa solo fronte del no e non fa fare salti di qualità, ci fa diventare minoritari e non credibili fra i lavoratori», scrive A.Z. nel settembre 1988<sup>46</sup>, facendosi interprete di una posizione che risulterà vittoriosa.

«Ogni movimento è destinato a defluire, sono rimasti solo i politicizzati, legati all'autonomia operaia e ai centri sociali», confessa Vittorio (Cobas Napoli). «Poi», aggiunge, «se fondi un sindacato autoriflettente legittimi la corporazione».

Che in fondo, è anche quello che pensa Maurizio (Cobas Firenze): «dopo la firma del contratto non ricordo assolutamente più nulla, non succede più nulla, mi ricordo solo che dopo c'è stata la scissione dell'Unicobas».

<sup>46</sup> «Cobas», n. 3, settembre 1988.



## COSA RESTERÀ DI QUESTO BIENNIO OTTANTA

ZAPRUDE 57

Non è cosa semplice analizzare la «rivolta dei docenti» del biennio '87-'88 (Dei 1989, p. 167) e quali nuove, e meno nuove, forme di politicizzazione, obiettivi, linguaggi ha messo in campo. Sicuramente le vicende contrattuali della scuola di fine ottanta evidenziano, in modo palese, la eterogeneità delle posizioni e delle ricette dello schieramento progressista nella discussione sulla “dismissione” dello stato e sulle trasformazioni di una tipologia di pubblico dipendente molto particolare, come quella degli insegnanti. Uno scontro tutto interno alla grande “famiglia” della sinistra, che vede la Cgil scuola da una parte e Cobas e Gilda dall'altra, rispondere in modo antitetico alle nuove sfide lanciate dai progetti della scuola dell'autonomia, dell'efficienza, della qualità e della produttività. Ciononostante, non sono stati molti gli storici che si sono interessati all'argomento e agli interrogativi a esso legati. Molto più attenti a spiegare le cause dell'esplosione del fenomeno degli “extraconfederali”, invece, sono stati i sociologi, per lo meno sino alla prima metà degli anni novanta. Nel pieno delle mobilitazioni del 1987 Baldissera (1988) è stato il primo ad avanzare un curioso parallelismo tra la “marcia dei 40.000” e il fenomeno Cobas, entrambi dominati da una strategia della disuguaglianza, fondata sull'affermazione di una condizione di vantaggio e di differenza salariale e di status della propria categoria rispetto ad altre. Un'interpretazione accolta anche successivamente, con variazioni che di volta in volta hanno messo più o meno in luce il carattere parziale (Bordogna 1994), particolaristico (Accornero 1992) e desolidarizzante (Carrieri e Tatarelli 1997) di Cobas e Gilda, spesso senza sottolinearne le differenze. Valutazioni che si configurano come una riedizione della vecchia accusa di «corporativismo» con cui erano stati bollati dai sindacati confederali. A cui non hanno fatto seguito altri studi.

Sicuramente, tra coloro che sono stati i protagonisti, il bilancio di quel biennio, oggi, non è positivo. Per Maria Carla, dopo il movimento è «naufragato tutto» perché è fallita quell'idea che «ottenendo qualcosa nella scuola, questo avrebbe portato qualcosa in altri campi». Anche per Mario «il problema è stato che non siamo riusciti a rendere questa esperienza educante e autoeducante... che potesse diventare il famoso sasso nello stagno». Per Vittorio ha rappresentato «l'inizio della crisi del concetto di classe, oltre che quello della classe operaia, e noi insegnanti non ci rendevamo conto che stavamo contribuendo ad aggravarla». E aggiunge: «le cose per le quali abbiamo combattuto sono andate perse, è finito tutto. Bisogna capire se quel movimento ha fatto fare davvero dei passi avanti alla realtà che volevamo rappresentare». Alle parabole esistenziali si somma e confonde la sensazione di “crisi” della sinistra e «la caduta della centralità della classe operaia, nella società, e negli orizzonti politici e culturali» (Musso 2002, p. 256). Un contesto sociale e politico diverso, quello degli ottanta, a

PIERINO TORNA A SCUOLA



cui un inaspettato movimento di docenti – alimentato da consumati militanti della sinistra extraparlamentare, dall’apporto femminista e da “apolitici” – prova a rispondere costruendo nuove cornici identitarie e inediti legami solidaristici. Un tentativo di superare la frammentazione e il criticato “rampantismo”, sempre in bilico tra espliciti tentativi di estendere il fronte della contestazione e l’autoreferenzialità.

Agli storici, ora, l’onere di superare giudizi approssimativi o fondati sugli esiti e interpretare, in filigrana agli eventi, quel grande momento di attivazione degli insegnanti, che ha pochi precedenti, ma anche pochi seguiti nella storia della categoria.

## BIBLIOGRAFIA

Accornero, A.

(1992) *La parabola del sindacato. Ascesa e declino di una cultura*, il Mulino, Bologna.

Baldissera, A.

(1988) *La svolta dei quarantamila. Dai quadri Fiat ai Cobas*, Edizioni Comunità, Milano.

Bordogna, L.

(1994) *Pluralismo senza mercato. Rappresentanza e conflitto nel settore pubblico*, FrancoAngeli, Milano.

Bottani, N.

(1986) *La ricreazione è finita. Dibattito sulla qualità dell’istruzione*, il Mulino, Bologna.

Capra, S.

(1983) *Dalla parte degli insegnanti. Condizioni professionali e aspirazioni dei docenti della scuola secondaria*, Edizioni Lavoro, Roma.

Carrieri, M.

(1995) *L’incerta rappresentanza*, il Mulino, Bologna.

Carrieri, M. e Tatarelli, L.

(1997) *Gli altri sindacati. Viaggio nelle organizzazioni autonome e di base*, Ediesse, Roma.

Cavalli, A. (a cura di)

(1992) *Insegnare oggi. Prima indagine Iard sulle condizioni di vita e di lavoro nella scuola italiana*, il Mulino, Bologna.

Cobalti, A.

(2006) *Globalizzazione e istruzione*, il Mulino, Bologna.

Crivellari, Claudio

(2004) *Professori nella scuola di massa. Dalla crisi del ruolo alla formazione universitaria*, Armando, Roma.

Crivellari, Cinzia

(2012) *I precari di ieri: i giovani supplenti della scuola degli anni Settanta-Ottanta*, «Venetica», n. 2, *Quando la scuola si accende. Innovazione didattica e trasformazione sociale negli anni Sessanta e Settanta*, pp. 245-272.

Dei, M.

(1989) *Insegnare oggi in Italia, Centralità e marginalità della scuola*, a cura di R. Moscati, Zanichelli Editore, Bologna.

Galfré, M.

(2017) *Tutti a scuola! L’istruzione nell’Italia del Novecento*, Carocci, Roma.

Gattullo, M. et al.

(1981) *Dal sessantotto alla scuola. Giovani insegnanti tra conservazione e rinnovamento*, il Mulino, Bologna.

Mascini, M. e Ricci, M.

(1988) *Dai decimali ai Cobas. Come cambiano le relazioni industriali: dalle battaglie della scala mobile alla rivolta contro Cgil, Cisl e Uil*, Cedis, Roma.

Melis, G.

(2020) *Storia dell’amministrazione italiana*, il Mulino, Bologna.

Musso, S.

(2002) *Storia del lavoro in Italia. Dall’Unità a oggi*, Marsilio, Venezia.

Pistoi, P.

(1985) *Insegnanti. Atteggiamenti verso il lavoro tra professione e ideologia*, Rosenberg & Sellier, Torino.

Santoni Rugiu, A. e Santamaita, S.

(2011) *Il professore nella scuola italiana dall’Ottocento a oggi*, Laterza, Roma-Bari.

Tosatti, G.

(2012) *La modernizzazione dell’amministrazione italiana. 1980-2000*, Aracne, Roma.

## DIETRO LE QUINTE

ZAPRUDER 57

Ho iniziato a interessarmi di storia della scuola quando ho scelto di lavorare come insegnante. Fino ad allora non avevo mai nutrito particolare interesse o curiosità per l'argomento. In precedenza mi ero occupata del Sessantotto e della sua memoria ma, paradossalmente, non avevo mai indagato la vita concreta degli studenti medi o la conflittualità che aveva attraversato la scuola secondaria.

Volevo conoscere la storia dei docenti, come fosse cambiato il loro ruolo nel corso del Novecento e, soprattutto, se fosse vero il luogo comune che li rappresenta come una categoria conservatrice e sostanzialmente restia alla politicizzazione.

Il bisogno di andare indietro per comprendere qualcosa di me nel presente ha alimentato la mia curiosità verso gli anni ottanta. Un decennio che più di ogni altro mi sembra denso di contraddizioni, cambiamenti e costellato da forme di politicizzazione poco lineari. I professori, in particolare, erano al centro delle polemiche per la loro impreparazione, il "lassismo", i "vantaggi" scanditi «dai tre mesi di ferie e da un orario part time», il "garantismo" che li rendeva dei privilegiati rispetto alla gran parte degli altri lavoratori. Un «mestiere adatto alle donne perché lascia tanto tempo al lavoro di cura» si diceva allora e si ripete ancora oggi.

Cosa rispondevano gli insegnanti e le insegnanti? Come ripensavano la loro funzione e quella dell'istituzione per la quale lavoravano? In che modo si esprimevano plasticamente i loro percorsi di attivazione politica? Quale commistione esisteva tra una generazione di militanti, cresciuta politicamente negli anni settanta, e i più giovani? Quanto era influente l'apporto delle idee femministe?

Da queste domande è nato il mio progetto di dottorato sui professori e le professoresse negli anni ottanta, e questo contributo per «Zapruder».

PIERINO TORNA A SCUOLA