

COMMISSIONE VII

CULTURA, SCIENZA E ISTRUZIONE

IV

SEDUTA DI MARTEDÌ 12 MARZO 1991

(Ai sensi dell'articolo 143, comma 3, del regolamento della Camera)

SEGUITO DELL'AUDIZIONE DEL MINISTRO DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE, ONOREVOLE GERARDO BIANCO, SULL'ESECUZIONE DELLA LEGGE 5 GIUGNO 1990, N. 148, RECANTE « RIFORMA DELL'ORDINAMENTO DELLA SCUOLA ELEMENTARE » E SULL'AVVIO DEL NUOVO ANNO SCOLASTICO

PRESIDENZA DEL PRESIDENTE MAURO SEPPIA

INDI

DEL VICEPRESIDENTE BIANCA GELLI

INDICE DEGLI INTERVENTI

	PAG.
Seguito dell'audizione del ministro della pubblica istruzione, onorevole Gerardo Bianco, sull'esecuzione della legge 5 giugno 1990, n. 148 recante « riforma dell'ordinamento della scuola elementare » e sull'avvio del nuovo anno scolastico:	
Seppia Mauro, <i>Presidente</i>	3
Bianco Gerardo, <i>Ministro della pubblica istruzione</i>	3, 11, 17, 18
Bruni Giovanni (gruppo repubblicano)	9, 13
Carelli Rodolfo (gruppo DC)	15
Casati Francesco (gruppo DC)	10, 11
Fachin Schiavi Silvana (gruppo comunista-PDS)	15
Gelli Bianca, <i>Presidente</i>	23
Masini Nadia (gruppo comunista-PDS)	4
Rallo Girolamo (gruppo MSI-destra nazionale)	16, 17
Sangiorgio Maria Luisa (gruppo comunista-PDS)	13

PAGINA BIANCA

La seduta comincia alle 15,10.

Seguito dell'audizione del ministro della pubblica istruzione, onorevole Gerardo Bianco, sull'esecuzione della legge 5 giugno 1990, n. 148, recante « Riforma dell'ordinamento della scuola elementare » e sull'avvio del nuovo anno scolastico.

PRESIDENTE. L'ordine del giorno reca il seguito dell'audizione del ministro della pubblica istruzione, onorevole Gerardo Bianco, sull'esecuzione della legge 5 giugno 1990, n. 148, recante « Riforma dell'ordinamento della scuola elementare » e sull'avvio del nuovo anno scolastico.

Ricordo che nella seduta del 18 ottobre 1990, il ministro Gerardo Bianco ha svolto una relazione sulla materia al nostro esame, cui avevano fatto seguito alcuni interventi. Purtroppo, a causa di una serie di circostanze, quell'audizione non ha avuto fino ad oggi un seguito. Pertanto, prima di dare la parola ai colleghi per procedere al prosieguo del dibattito, invito il ministro ad esporci quelle integrazioni alla sua relazione che ritiene opportune.

GERARDO BIANCO, *Ministro della pubblica istruzione*. Poiché è passato un notevole lasso di tempo da quando ho esposto la mia relazione sulle questioni connesse alla riforma dell'ordinamento della scuola elementare, vorrei ricordare che nel frattempo il Parlamento ha approvato una legge interpretativa, che ritengo

di notevole importanza (a questo proposito, desidero ringraziare ancora una volta i membri della Commissione per la sensibilità dimostrata a questa esigenza), che ha consentito di procedere con criteri chiari e precisi all'attuazione della legge n. 148.

In questo periodo sono stati adottati inoltre, una serie di atti anch'essi significativi sotto il profilo dell'applicazione della disciplina vigente: sono pervenuti, infatti, i piani che i provveditorati dovevano predisporre, importanti ai fini della redistribuzione degli incarichi su scala nazionale. Inoltre, il Parlamento ha approvato qualche settimana fa una risoluzione che ha consentito di modulare in maniera, per così dire, più *soft* un atteggiamento che rischiava di diventare molto restrittivo.

Sono stati compiuti, quindi, atti politici, parlamentari ed amministrativi. Un elemento ulteriore, molto importante, è che sono stati già inviati ai provveditorati i piani di ripartizione degli organici, che naturalmente metto a disposizione della Commissione.

Mi limito a fornire queste brevi notizie riservandomi di intervenire nuovamente in sede di replica dopo aver ascoltato quanto avranno da dire i membri della Commissione, aggiungendo solo che pensiamo di cominciare ad immettere in ruolo gli insegnanti cui spetta questo trattamento, (di diritto dal 1° settembre 1990, di fatto dalla stessa data dell'anno successivo) già nelle prossime settimane. Il piccolo slittamento che si è verificato è dipeso anche dalla necessità di attendere la pubblicazione della legge sulla *Gazzetta Ufficiale*, avvenuta il 6 marzo scorso.

NADIA MASINI. È con qualche imbarazzo che mi accingo a svolgere il mio intervento, perché il senso della richiesta di ascoltare il ministro Bianco stava anche nel momento in cui quella richiesta venne sollevata. Non vi è dubbio — mi riferisco in particolare alla realtà della scuola elementare — che se avessimo potuto concludere l'audizione quando l'iniziammo, ossia il 18 ottobre scorso, probabilmente una serie di questioni, che oggi comunque sono state definite con l'emanazione di successive circolari, avrebbero trovato in questa sede una reale possibilità di discussione e, forse, anche di parziale modifica.

Nell'affrontare la questione dell'avvio dell'anno scolastico, il mio imbarazzo cresce perché non riesco a capire se ci si debba riferire all'anno scolastico che ormai volge al termine o se dobbiamo già pensare di prepararci per il prossimo. Infatti, un complesso di problemi — in parte aperti — che il ministro Bianco aveva delineato nella sua audizione, avevano senso nel momento in cui egli li ha esposti.

Oggi probabilmente, quei problemi non saranno ancora risolti, ma, trovandoci ormai al termine dell'anno scolastico, dovremo riconsiderarli alla luce dell'esperienza di quest'anno. La nostra azione rischia, quindi, di essere intempestiva, nel senso di risultare in ritardo rispetto all'anno scolastico in corso, ovvero prematura rispetto al prossimo.

Desidero osservare preliminarmente che, rileggendo il verbale dell'audizione del 18 ottobre e stando a quanto ricordo, il ministro si era impegnato a fornire alla Commissione una serie di documenti, per consentirci di effettuare un controllo sugli atti che egli intendeva assumere. Mi riferisco, in particolare, ad una sorta di *dossier* che avrebbe dovuto essere predisposto con l'ausilio dei provveditori, al fine di comprovare l'ipotesi — tale era allora — secondo la quale, entro il mese di ottobre, sarebbe stato possibile prevedere il completamento di tutte le operazioni d'avvio d'anno. Sarebbe comunque interessante poter disporre di questo materiale perché costituisce la sintesi delle po-

sizioni, delle annotazioni e, suppongo, delle proposte provenienti dai provveditori.

Un'altra questione, alla quale si era fatto solo cenno, e su cui credo avremo occasione di tornare, riguarda l'edilizia scolastica. Colgo l'occasione per chiedere al ministro se il decreto attinente tale materia, che questa Commissione avrebbe dovuto esaminare la scorsa settimana (esame che poi non è stato effettuato), sia stato reiterato. Vorrei anche sapere se quel testo abbia subito modificazioni, sia per quanto riguarda la copertura finanziaria, sia per quanto concerne altri aspetti che, in questa sede, erano stati oggetto di rilievi critici. Corre voce, infatti, che il decreto sia stato reiterato, ma non disponiamo del testo. Sarebbe importante, quindi, acquisire certe informazioni per cogliere le prospettive di una questione fondamentale ai fini dell'avvio dell'anno scolastico, che concerne appunto l'edilizia scolastica.

Un altro problema che intendo sollevare consiste nel fatto che quando venne adottata la legge sul cosiddetto « doppio canale », a seguito dell'accoglimento di emendamenti, si stabilì che fosse possibile l'inserimento in graduatoria di personale che aveva superato, a suo tempo, concorsi ai quali era stato ammesso con riserva. Posto che l'ammissione con riserva non era preclusiva dell'inserimento nel « doppio canale », oggi ci risulta che stanno uscendo le graduatorie (più precisamente, mi sembra sia stata resa nota quella relativa alle scuole medie, ma non ancora quella interessante gli istituti superiori) e che coloro che erano stati ammessi con riserva vi figurano appunto con la dicitura « riserva ». Ciò perché — questa è la voce proveniente dal mio provveditorato — il provvedimento che ricordavo non ha avuto ancora la registrazione della Corte dei conti, sussistendo sotto questo profilo dei problemi.

Su questo punto, vorrei che il ministro ci fornisse alcuni chiarimenti. Non vi è dubbio, infatti, che tale questione possa ingenerare ulteriori difficoltà, in quanto sappiamo che uno degli ostacoli di mag-

gior rilievo all'avvio dell'anno scolastico è rappresentato dalle procedure connesse da un lato alle nomine, dall'altro agli incarichi, procedure che producono effetti di « trascinamento », tali da creare una confusione che si riproduce ogni anno.

In merito alla scuola elementare, voglio esprimere una considerazione preliminare: eravamo pienamente consapevoli del fatto che la legge approvata richiedeva una grossa attenzione nella fase applicativa e che il primo anno di attuazione di quella disciplina sarebbe stato particolarmente delicato, perché risentiva di certe contraddizioni, essendo state inserite nel testo norme non chiare. Pertanto, solo un'attenta applicazione avrebbe potuto evitare ricadute negative, inevitabili invece con una gestione meramente burocratica.

In generale non ritengo che gli atti prodotti e l'attenzione posta all'applicazione di questa legge — stando almeno ai riscontri più diretti con il mondo della scuola — abbiano risentito di una cura particolare in merito agli snodi più importanti. Ad esempio, una questione che è tuttora aperta (e che suppongo rimarrà tale finché legislativamente non la rimuoveremo) è quella delle supplenze brevi, sulla quale il ministro aveva soffermato la sua attenzione diramando anche una circolare o, comunque, una direttiva, ai provveditorati. Come noi sappiamo, si tratta di un orpello inutile perché tecnicamente inapplicabile e tale da non comportare certamente quei risparmi per conseguire i quali l'emendamento fu introdotto al Senato: questa norma oggi sta determinando una pesante conseguenza sull'organizzazione modulare. Infatti, non c'è dubbio che l'indicazione fornita ai provveditorati — e, per essi, ai direttori didattici — che consente anche il ricorso, in ultima istanza, a supplenze brevi qualora i direttori dimostrino che, stante l'organizzazione di cui la scuola si è dotata, non sarebbe possibile non impiegare questo strumento se non penalizzando l'organizzazione stessa, ha comportato il proliferare di moduli organizzativi diversi, anziché una sintesi circa il tipo di

organizzazione modulare. Ogni provveditorato, evidentemente (l'Italia è tanto grande), ha attenzioni di tipo differente; laddove lo sforzo è stato compiuto per salvaguardare il modulo ed una parte di compresenza chiaramente è stata definita un'organizzazione che, in casi estremi, presuppone il ricorso alle supplenze. Nei casi in cui, per esempio, l'organizzazione modulare è stata concentrata tutta nelle ore antimeridiane, si pone il problema esattamente inverso: vi è una quota elevata di compresenza, che in parte annulla anche il ricorso alle supplenze brevi, ma che ha un suo effetto negativo nel momento in cui le ventisette ore — ed era questo uno dei rischi che avevamo paventato nell'analizzare il tempo-scuola — finiscono per dare ai bambini, di fatto, un tempo minore, a meno che qualcuno di noi non sia tanto digiuno dell'argomento da pensare che gli alunni delle scuole elementari siano in grado di prestare un pari grado di attenzione per tutte le quattro ore e mezzo di lezione, perché è tale il tempo dell'articolazione oraria quando la concentrazione è solo antimeridiana.

Sempre sulla questione concernente l'organizzazione modulare, a me risulta che in molti provveditorati — anche in questo caso, evidentemente, le situazioni sono molto diverse da struttura a struttura — l'organizzazione del tempo limitatamente al mattino avviene anche nei casi in cui non sussistano le condizioni di eccezionalità che pure la legge prevede per l'ipotesi di concentrazione delle ore esclusivamente nella fascia antimeridiana.

Noi avevamo individuato un punto di mediazione secondo il quale l'orario poteva essere articolato su cinque o sei giorni con rientri pomeridiani, mentre la concentrazione antimeridiana aveva un carattere eccezionale, legato al tempo necessario all'amministrazione per predisporre i servizi occorrenti per i rientri. Ebbene, a me risulta che, pur di fronte alla disponibilità di servizi, che era la vera condizione ostativa al rientro, i colleghi docenti — suppongo che siano stati questi organismi a decidere tale organiz-

zazione — hanno deliberato di concentrare il tempo-scuola nelle ore antimeridiane. Ritengo che quest'aspetto debba formare oggetto di un'analisi molto attenta; al riguardo, io richiamo — voglio dichiararlo per questa e per altre questioni — una nuova funzione (la cui entità e qualità, francamente, mi sfugge) svolta dagli ispettori scolastici, dei quali abbiamo riunito il ruolo, ma rispetto ai quali il Parlamento (ed evidentemente la sua maggioranza) non aveva inteso, allora, in sede di approvazione della legge che stabilì la riunificazione, indagare e quindi normare. Oggi io non riesco a capire cosa essi facciano: essendo ispettori, ritengo dovrebbero svolgere una funzione di supporto delle scuole, di coordinamento, di diffusione delle esperienze, di controllo, cioè una funzione completamente didattica. Non mi sembra che questa — fermo restando che esistono eccezioni positive — sia esercitata, e per tale mancanza risulta poi deferito esclusivamente agli organi collegiali, quindi alle singole scuole, il compito di dotarsi di organizzazioni che non sempre riflettono la scelta più opportuna dal punto di vista didattico. L'organizzazione modulare in corso nel primo anno di applicazione della legge, a mio avviso, segue già questa direttiva.

Desidero inoltre sollevare un'altra questione. Di recente è stata accolta la risoluzione volta ad introdurre un'ulteriore possibilità di razionalizzazione della rete scolastica, in riferimento soprattutto agli istituti con un numero ridotto di alunni ubicati non solo nelle realtà montane e collinari (per le quali la legge già prevedeva condizioni di trattamento eccezionale), ma anche in zone particolarmente disagiate. Debbo rilevare che, affinché quella mozione potesse essere applicata, il ministro avrebbe dovuto emanare un atto normativo. Ho preso visione della nota con cui egli ha trasmesso di fatto la mozione ai provveditorati e, francamente, non capisco la qualità dell'atto: non si tratta, infatti, né di una circolare né di un'ordinanza ministeriale, ma di un qualcosa che sta fra un atto di raccomandazione ed uno di trasmissione, che ha già

sollevato conflitti territoriali circa la soppressione o meno di scuole in alcuni provveditorati, i quali (non so se abbiano posto quesiti alla competente direzione ministeriale) si sono trovati di fronte ad un atto al quale non intendono ottemperare proprio perché non ne comprendono la natura. Ho inteso porre il problema al ministro perché, producendo un atto che, per altro, consegnava ai singoli ed alle amministrazioni comunali il potere dirimente su alcune questioni conflittuali (in particolare sulla razionalizzazione per i piccoli plessi), abbiamo espresso più un intendimento che una reale possibilità operativa proprio, a mio avviso, per la natura dell'atto con cui la risoluzione è stata comunicata ai provveditori ed alle altre autorità scolastiche.

Già la legge, da questo punto di vista, era molto restrittiva, ma a distanza di alcuni mesi dall'avvio dell'anno scolastico il problema è stato segnalato da più parti: mi riferisco alla questione dell'*handicap*. Nella normativa, dopo una lunga ricerca ed un esame della situazione e, comunque, sempre sotto il vincolo della difficoltà finanziaria, di fatto avevamo conservato la norma che consentiva l'attribuzione del personale di sostegno nel rapporto di uno a quattro, ad eccezione delle deroghe da inserire nell'organico di fatto per casi di particolare gravità. Ora, la segnalazione pervenuta da più parti, tenendo conto che anche l'organizzazione modulare modifica la ricaduta del primitivo rapporto di uno a quattro, è duplice. Da un lato, vi è la difficoltà ad ottenere sufficiente personale di sostegno, fermo restando quel rapporto, proprio per la diversa organizzazione che le classi hanno avuto; dall'altra, essendosi modificati i rapporti numerici e, quindi, le disponibilità di tempo della categoria, vi sono ricadute pesanti anche in organizzazioni scolastiche che nel passato avevano dato buoni frutti sotto il profilo dell'inserimento dei portatori di *handicap*.

Consegno questa riflessione al ministro; credo che sul problema si debba avviare, quanto meno, una ricognizione esatta di ciò che sta accadendo, perché

non vorremmo che, anziché migliorare la condizione dell'inserimento, e dell'integrazione, di fatto — anche se non volutamente — avessimo creato situazioni di maggiore difficoltà.

Un altro aspetto che desidero affrontare e che mi pare sia maturato nel tempo è il seguente. Nella legge è previsto che, per l'insegnamento della lingua straniera, entro un anno dall'entrata in vigore si debba emanare il decreto ministeriale relativo. Può darsi che il problema stia soltanto nella mia ignoranza, ma io non sono a conoscenza di altri atti che non siano già le prime prove selettive per il personale docente di ruolo — laureato o no — volte all'accertamento delle competenze linguistiche; non conosco i risultati, ma poiché siamo a marzo e il prossimo anno scolastico è alle porte, vorrei ottenere una maggiore documentazione sugli ulteriori provvedimenti che il ministro ha assunto, o intende assumere in queste settimane, per garantire fin dal prossimo anno scolastico anche l'avvio dell'insegnamento della lingua straniera. Vorrei sapere, inoltre, visto che ormai la legge risale a qualche mese fa ed il problema nelle scuole è ancora aperto, se la verifica delle disponibilità organiche, dotate di competenza, sia sufficiente ad avviare in modo diffuso ed integrale l'insegnamento delle lingue straniere e se, nel quadro di tale insegnamento, ci si riferisce ad un mono o ad un bilinguismo. Mi chiedo, in sostanza, quale orientamento si intenda seguire, dal momento che la decisione in merito è demandata ad un decreto ministeriale.

Siamo ormai a marzo e ritengo che su questo problema debba richiamarsi la nostra attenzione, in quanto è passato ormai molto tempo dal precedente incontro con il ministro Bianco.

Passando ad un'altra questione, debbo dire di non essere a conoscenza — probabilmente per mia ignoranza — degli atti compiuti per la predisposizione delle misure necessarie alla determinazione, all'aggregazione degli ambiti disciplinari ed alla ripartizione dei tempi da dedicare

alle diverse discipline. Anche questo problema è estremamente rilevante dal punto di vista dell'organizzazione e, pertanto, desidererei ricevere qualche informazione in proposito.

Vi è poi una questione di carattere generale che riguarda il consolidamento degli organici: sappiamo che la legge era caratterizzata da una sorta di *gap* perché faceva riferimento ad un consolidamento dell'anno precedente, mentre la sua entrata in vigore è avvenuta con un certo ritardo. Vorrei capire, quindi, se l'anno di riferimento per il consolidamento degli organici sia il 1988-1989 o quello successivo. Si tratta di un elemento non di poco conto perché implica parametri diversi e situazioni differenti.

A questo problema vorrei legare quello del tempo pieno. Sappiamo che la legge n. 148 mantiene la possibilità del tempo pieno, ma la pone in una prospettiva di residuità rispetto alla prevalenza dell'organizzazione modulare. Si era cercato, infatti, di salvaguardare comunque il tempo pieno, laddove questa esperienza fosse già stata attivata, fermo restando che vi fossero richieste in questo senso.

Da questo punto di vista sono non solo molto preoccupata ma anche molto perplessa, e vorrei avere dal ministro un chiarimento: da quanto mi risulta (non credo che tale questione interessi solo la mia zona che, forse, è caratterizzata da condizioni leggermente migliori rispetto al resto del paese), l'atteggiamento delle scuole, dal momento in cui hanno raccolto le domande di preiscrizione, e dei provveditorati, nella gran parte dei casi non è certamente favorevole al mantenimento, nei limiti previsti dalla legge, dell'esperienza del tempo pieno.

Ci viene segnalato che molte richieste non vengono accolte quando la scuola alla quale i genitori si rivolgono sceglie di organizzare l'intera attività didattica per moduli, rinunciando al tempo pieno, anche laddove questa esperienza veniva già praticata e, quindi, poteva essere portata avanti, esistendo le necessarie disponibilità di organico.

L'indicazione che era stata fornita relativa al superamento di tutte le forme organizzative preesistenti (tipo, per esempio, le attività integrative) per concentrare le dotazioni organiche di personale sull'attivazione dei moduli, pare abbia avuto una pesante ricaduta anche sul tempo pieno. Non vorremmo quindi che, mentre su sollecitazione di coloro che sul tempo pieno hanno lavorato — genitori, direttori scolastici, insegnanti — la legge è pervenuta ad una mediazione accettabile (il gruppo comunista-PDS si è già espresso su questo aspetto), il tipo di gestione e di comportamento adottati nelle sedi periferiche dell'amministrazione, di fatto, finisca con l'infliggere un colpo letale ad una scelta, che noi riteniamo ancora valida, proprio sotto il profilo dell'organizzazione didattica.

Un'altra questione sulla quale intendo richiamare l'attenzione riguarda il piano di aggiornamento: vorremmo essere informati sui passi che si stanno compiendo per predisporre tale piano che, indubbiamente, a seconda di come sarà congelato e della qualità che saprà esprimere, potrà contribuire positivamente o meno a creare i presupposti affinché i docenti ed il personale scolastico possano acquisire una conoscenza più approfondita della legge ai fini della sua applicazione.

Un altro problema che avevamo richiamato, sia pure in ambito politico e non istituzionale (non mi riferisco certo al dibattito svoltosi sulla legge n. 148, per modificare la quale avevamo presentato emendamenti che non sono stati accolti) e che sta ingenerando difficoltà, riguarda il rapporto fra le scuole e gli enti locali. Sappiamo che la legge, al di là delle modalità con le quali è stata congelata, non sancendo di fatto il riconoscimento di tale rapporto, finisce con il negare uno degli elementi fondamentali ai fini di una migliore applicazione della legge stessa.

Mi risulta che, in particolare quest'anno, dal momento in cui i piani di fattibilità sono stati predisposti e si sono compiuti tutti gli altri atti conseguenti all'apertura della scuola (mi riferisco, per

esempio, ai piani di razionalizzazione), il rapporto tra provveditorato ed enti locali non è stato improntato ad uno spirito di collaborazione e, quindi, al tentativo, sotto uno stimolo politico intenzionale, di ricercare spazi di dialogo maggiori di quelli che la legge, per altro, prevede, nonostante sia noto che ciò costituisce una necessità vitale anche per le sorti della riforma.

Avevamo chiesto in più sedi, non solo istituzionali, che il ministro indicasse ambiti nei quali incontrare i rappresentanti delle associazioni dei comuni (pensavamo, per esempio, all'ANCI), per favorire la creazione di quel nesso di primaria importanza tra il Ministero della pubblica istruzione — e, quindi, gli istituti scolastici — ed enti locali. Non mi risulta che questa strada sia stata seguita, e comunque, se iniziative sono state assunte, gradirei essere informata. Soprattutto vorrei sapere come s'intende procedere sul terreno della costruzione di un nuovo tipo di rapporto.

Un altro aspetto non toccato dalla legge, ma che il mio gruppo aveva prospettato (mi risulta che sia stato affrontato anche nel corso di un incontro che il ministro Bianco ha avuto con il nostro ministro « ombra »), riguarda l'esigenza dell'istituzione di una sorta di centro nazionale di osservazione e di sostegno della riforma che consentisse di disporre di rilevazioni periodiche sull'andamento dell'applicazione della legge stessa e costituisse, pertanto, una sede obiettiva nella quale riconsiderare i problemi anche globali, non solo di natura specifica. Vorrei sapere se in merito a tale proposta — sulla quale mi risulta che il ministro avesse espresso disponibilità e consenso — sia stata operata qualche scelta, o se, in caso contrario, l'onorevole Bianco intende comunque dotare il Ministero di strumenti di questa natura.

Vi è poi un'altra questione non secondaria (non dimentichiamoci che una volta approvata la legge i problemi rimangono aperti): abbiamo affermato — tesi che mi sembra fosse sostenuta da altri colleghi — che la novità — e, per alcuni aspetti, la

complessità — della nuova organizzazione della scuola elementare richiede che i genitori vengano informati delle questioni esistenti. Quindi, ritenevamo che l'attivazione di politiche di informazioni intenzionali — mi riferisco ad un atto cosciente e determinato — dovesse essere un'ulteriore supporto ad una migliore applicazione della legge.

Non mi sembra che questa strada sia stata seguita, fermo restando che le singole scuole possono contare su operatori che lavorano con molta intelligenza e volontà e, quindi, in quelle realtà le cose procedono molto meglio. Non dappertutto, però, si verificano queste condizioni. Ciò ha determinato una scarsa informazione da parte dei genitori, i quali, di fronte ad un assetto di cui non comprendevano e non conoscevano le valenze (non possiamo pensare, infatti, che siano tutti insegnanti o esperti di materia scolastica), hanno preferito compiere scelte diverse. Mi risulta che in molte aree del paese — che non saprei quantificare, comunque voglio segnalare il problema indipendentemente da tale indicazione — i genitori si sono rivolti alle scuole parificate, per le quali la legge non prevede l'applicazione del modulo, perché in tali istituti si manteneva l'organizzazione didattica tradizionale. Non è questo il problema che intendo sollevare, ciascuno sceglie rispetto alle proprie possibilità, ma desidero far rilevare che questi genitori sono stati disincentivati a mantenere l'iscrizione presso la scuola statale proprio perché non avevano ricevuto una sufficiente informazione tale da far maturare un giudizio sulla nuova organizzazione modulare. Non voglio riaprire la questione delle scuole parificate, anche se continuo a dire che la legge ha, in questo, uno dei suoi « punti neri »; però, se vogliamo che la riforma sia acquisita nella consapevolezza di tutti, o si attuano interventi di reale informazione e si pongono le scuole nelle condizioni di fare questo, poiché altrimenti ci troveremo di fronte a genitori che sceglieranno per i

loro figli, avendo sempre minori elementi per poter effettuare scelte con libertà e, quindi, con cognizione di causa.

Voglio richiamare fortemente l'attenzione su tale aspetto perché, in generale, sarebbe deleterio che il rapporto tra gli utenti e la scuola fosse di mera burocrazia quando, al contrario, sappiamo che su questo si gioca anche larga parte del processo di formazione dei ragazzi.

Non so se sia riuscita a ricordare tutte le questioni che intendevo affrontare; in ogni caso, mi riservo di intervenire successivamente, sia pure molto rapidamente, qualora dovesse essermi sfuggito qualche problema.

Desidero svolgere un'ultima considerazione. Noi riteniamo che l'apertura del prossimo anno nella scuola elementare debba avvenire in condizioni di maggiore chiarezza circa le scelte che il ministro intende compiere e di maggiore attenzione dal punto di vista delle politiche più complessive che si intendano attuare nel comparto; soprattutto, vorremmo evitare che si procedesse per circolari che una volta elevano il numero dei bambini a 28, un'altra introducono disposizioni diverse: che cioè, in sostanza, creano soltanto una grande confusione nel mondo della scuola e, perciò, rischiano di segnare una battuta d'arresto in un processo di riforma che è sicuramente difficile, ma che rischia di diventare impossibile o, comunque, di essere svuotato dall'esterno, se non è oggetto dell'attenzione politica necessaria.

GIOVANNI BRUNI. Ricordo che, insieme con i colleghi del mio gruppo, ho votato in senso favorevole al provvedimento concernente gli ispettori. Noi abbiamo svolto un ragionamento semplice: poiché le piccole cose che non sono realizzate bene andrebbero considerate ispektivamente, in questa fase di riforma dell'ordinamento della scuola elementare, gli ispettori — il cui organico è stato considerevolmente aumentato — non vengano inviati soltanto quando si è verificato un fatto negativo, ma svolgano anche una funzione di orientamento — come ha suggerito la collega

Masini — ad esempio, sulla questione dei moduli per la scuola elementare. Io non credo molto all'informazione nei confronti dei genitori, ma gli ispettori possono assumere il ruolo che ho indicato. Per quanto riguarda la razionalizzazione, potrebbe essere verificata la volontà dei comuni o, addirittura, dei comuni, delle province e dei distretti scolastici congiuntamente: quando la razionalizzazione, in particolare nella scuola elementare, non va nella direzione voluta dalla legge, gli ispettori debbono rilevarlo. Per questi motivi, a mio parere, ne abbiamo incrementato l'organico.

In ordine a tutto questo complesso di questioni va seguito un criterio di gradualità; le leggi non si elaborano soltanto pensandole o scrivendole, bensì assumendo dalla realtà gli itinerari migliori.

FRANCESCO CASATI. Sulle questioni collegate in particolare alla riforma dell'ordinamento della scuola elementare, a nome del gruppo democristiano di questa Commissione, vorrei rilevare che le prime risultanze della normativa sono abbastanza positive, nel senso che si registra una discreta — in qualche caso non infrequente, ottima accoglienza della stessa da parte dei bambini, delle famiglie e degli insegnanti. Che ciò sia vero è dimostrato anche, indirettamente, dal completo sgonfiarsi di una polemica piuttosto dura che aveva accompagnato la discussione e l'approvazione della legge, soprattutto nel passaggio al Senato, tra i fautori del provvedimento e coloro che erano contrari a questo tipo di riforma. Tale polemica è scomparsa anche perché, in realtà, come ho detto, vi è stata una generale buona accettazione della normativa da parte degli interessati.

Occorre dare atto al ministro Bianco ed al suo predecessore di avere fronteggiato con grande tempestività ed efficacia — coadiuvato efficacemente dagli uffici ministeriali — i problemi impellenti, che si ponevano in termini temporali molto stretti, connessi all'applicazione della riforma. Ricordo che questa è stata approvata nei primi giorni del mese di giugno

dell'anno scorso e che è stata applicata, in modo generalizzato, a partire dalle prime due classi, su tutto il territorio nazionale solo qualche mese dopo (considerando anche il fatto che il mese di agosto, notoriamente, è difficile da gestire sotto il profilo della preparazione dell'anno scolastico).

Ed anche l'approvazione della normativa di interpretazione è un atto molto importante, che va sottolineato positivamente, così come positivamente va posta in rilievo la predisposizione — se non di tutti, comunque di gran parte — dei piani provinciali di fattibilità previsti dall'articolo 15 della legge, che sono di grande rilevanza poiché hanno lo scopo di operare un ragguglio dei bisogni e delle risorse disponibili per la loro attuazione, nonché di far fronte all'esigenza di procedere ad accorpamenti necessari od opportuni, a seconda del limite fissato (20 alunni per plesso: su questo aspetto, poi, tornerò con alcune specificazioni). Con la circolare del 5 marzo scorso (mi auguro che l'ottimismo che traspare fin dalle prime righe di quell'atto sia suffragato dalla situazione concreta che verrà a riscontrarsi nel paese) si annuncia che entro l'anno scolastico 1993-1994 si avrà la possibilità, essendo accertate le necessarie risorse, di generalizzare in tutte le classi l'applicazione dei moduli e, quindi, l'attuazione della riforma.

È vero, per altro, che in un altro punto di quella circolare s'introduce una nota problematica, perché si evidenzia il fatto che all'interno del quadro globale emergono situazioni molto differenziate a livello delle singole province, per cui l'applicazione della riforma su tutto il territorio nazionale ed in tutte le classi entro la data indicata, potrebbe essere resa difficoltosa a causa delle situazioni che si riscontrano localmente.

Da questo punto di vista, vorrei sollecitare il ministro Bianco a perseverare ulteriormente nell'impegno organizzativo finalizzato a consentire che la riforma possa prendere avvio in tutte le cinque classi della scuola elementare nell'anno indicato dal Ministero.

La collega Masini ha fornito un'indicazione che credo debba essere accolta, ossia che i contenuti della riforma, purtroppo, sono ancora relativamente poco noti ai cittadini. Certo, si sono tenute riunioni e le famiglie che sono state coinvolte hanno acquisito consapevolezza della situazione, ma questo discorso non è generalizzabile.

Anche a mio avviso, quindi, sarebbe opportuno che il Ministero, proprio in questi mesi, individuasse un mezzo semplice ed efficace, per raggiungere tutte le famiglie ed esporre gli obiettivi della riforma e gli sforzi che il Dicastero sta compiendo per generalizzarne l'attuazione. Ritengo che il ministro — se non si è già autonomamente posto il problema — possa senz'altro accogliere questa indicazione.

Nel complesso, il quadro che ci viene presentato è positivo sia per le reazioni che si sono avute all'applicazione della legge, sia per la dimostrazione da parte del Ministero di un impegno encomiabile per attuare efficacemente le nuova normativa.

La collega Masini, ha richiamato, tra gli altri, il problema delle supplenze brevi (mi riferisco ai cinque giorni di assenza che, in base alla legge, non debbono essere coperti con il ricorso ad insegnanti esterni alla scuola). In merito a tale questione, vorrei ricordare che, nonostante le reazioni dei provveditori agli studi siano state piuttosto variegata ed abbiano causato anche difficoltà che potevano essere evitate, il ministro ha già compiuto dei passi in conformità di un ordine del giorno, da me presentato insieme ad altri colleghi e che è stato approvato, in cui si poneva l'esigenza che la riforma, nei limiti consentiti dalla legge (vi era, infatti, una contraddizione con la norma introdotta dal Senato che ha una notevole incidenza) non venisse vanificata o comunque limitata nella sua applicazione dall'utilizzo da parte dei docenti del modulo per fare supplenze anche all'esterno del modulo stesso.

Guardando alla realtà della mia provincia, debbo dire che ciò che è avvenuto

ha in qualche misura posto rimedio a questa situazione ed ha portato la scuola a reagire con un certo margine di elasticità.

Il problema — che giustamente è stato sollevato — merita però da parte nostra e del ministro una particolare attenzione.

GERARDO BIANCO, *Ministro della pubblica istruzione*. Se mi si danno le risorse necessarie, posso fare qualunque cosa.

FRANCESCO CASATI. Disponendo delle risorse necessarie, tutti sarebbero capaci di fare quasi tutto. Il problema è realizzare ciò che si deve con i mezzi di cui si dispone e non con quelli che si vorrebbe avere. Questa è la situazione nella quale ci troviamo.

GERARDO BIANCO, *Ministro della pubblica istruzione*. La legge è stata costruita in un certo modo; sotto questo profilo non si può intervenire.

FRANCESCO CASATI. Il ministro ha fatto il possibile per ovviare al problema di cui parlavo, ma mi permetto di richiamare la sua attenzione affinché continui a mantenere analogo impegno anche per il futuro.

Un'altra questione concerne l'inserimento degli handicappati. Con una circolare che, se non sbaglio, reca la data del 29 novembre dello scorso anno, si è ribadito (e non poteva essere diversamente perché a questo proposito vi è un preciso vincolo di legge) il rapporto, che non deriva dalla applicazione della legge n. 148, ma da disposizioni precedenti, di un insegnante ogni quattro soggetti handicappati.

Ho partecipato proprio ieri sera ad un incontro, piuttosto affollato, con genitori interessati al problema dell'handicap nella scuola. Per esempio, nella mia provincia, il rapporto che, di fatto, si è determinato tra docenti ed alunni handicappati è molto inferiore a quello previsto, essendo di un insegnante ogni 2,7 alunni handicappati, che rappresenta un risultato molto positivo.

I genitori presenti a quell'incontro, che hanno figli handicappati (sappiamo quale dramma possa vivere una famiglia in cui si verificano certe situazioni) hanno riconosciuto che l'applicazione di un provvedimento quanto mai arduo da attuare come la legge n. 517 del 1978, anticipatrice in Europa e diciamo nel mondo di un processo che oggi anche altrove si muove nella stessa direzione, ha prodotto ottimi risultati nel nostro paese, soddisfacendo gli stessi genitori. Questo è un risultato di cui dobbiamo rallegrarci, che il Parlamento ed il Governo dovrebbero accogliere con sollievo, e che mi preme sottolineare.

A questo punto, è necessario fare in modo — credo che esistono i margini per operare in tale direzione — che i traguardi raggiunti non vengono rimessi in discussione e non si arretri rispetto alle posizioni già raggiunte, perché ciò rappresenta un fatto di civiltà. Per conseguire questo fine, sarei anche disposto ad accettare un rallentamento nell'applicazione della riforma. L'inserimento degli handicappati nella scuola, infatti, rimane un obiettivo più importante dell'attuazione della riforma nei tempi previsti e merita tutto l'impegno del Parlamento e del Governo.

Sull'applicazione dell'articolo 15, cui ho accennato all'inizio del mio intervento, la Commissione cultura della Camera si è già intrattenuta ed ha presentato una risoluzione che è stata votata all'unanimità ed è stata accettata completamente dal ministro. Si tratta di un atto di indirizzo — non di un semplice invito, come qualche provveditore agli studi ha affermato — che non ha lo scopo — e non potrebbe essere altrimenti — di modificare la legge, il che è impossibile e, ovviamente, non opportuno, ma di fornire un'interpretazione precisa della legge stessa, nonché di evitare interpretazioni estensive che possono essere introdotte anche con le migliori intenzioni. Ad esempio, al fine di definire ambiti didattici ottimali per l'applicazione della riforma, vale a dire classi un po' più ampie rispetto al numero mi-

nimo che si registra spesso nelle nostre situazioni o allo scopo di recuperare giustamente risorse per l'estensione dei moduli. Le intenzioni, pertanto, sono buone, però la legge va interpretata per quella che è; e poiché la nostra Commissione ha dato il maggior contributo alla definizione di queste norme e, perciò, potrebbe offrire anche un'interpretazione attendibile del loro valore, noi affermiamo che l'articolo 15, quando si riferisce al limite minimo dei plessi scolastici, è molto chiaro. Esso, infatti, indica il vincolo di 20 alunni per plesso, al di sotto del quale si deve procedere alla soppressione, mentre per i plessi con popolazione scolastica superiore a 15 si debbono eseguire opportuni accorpamenti. Abbiamo avuto modo di indicare nella risoluzione queste ragioni di opportunità, che sono rappresentate sicuramente da condizioni logistiche adeguate e da un minimo di consenso da parte degli interessati, tanto più quanto questi ultimi si trovino all'interno di un comune autonomo che va a perdere, con la scuola e con il plesso scolastico, l'unico presidio dello Stato, l'unico elemento che porti i cittadini ad un raccordo più diretto e più immediato con le istituzioni.

Su tale aspetto vorrei insistere, sottolineando l'esigenza che ci si attenga al merito della legge, così come essa è stata anche interpretata nella risoluzione votata all'unanimità dalla Commissione.

Quanto ai piani di aggiornamento vorrei sapere dal ministro Bianco, se possibile, come il Ministero si stia muovendo per utilizzare i 350 miliardi (una cifra notevole) che sono stati stanziati in tre anni e quali siano i risultati che sono stati, almeno fino ad ora, raggiunti.

Propongo anche, in conclusione, che sull'attuazione di questa riforma così importante — in ordine alla quale il Parlamento ed il Governo hanno compiuto e stanno compiendo, in modo così appropriato, il loro dovere — al termine del primo anno di applicazione generalizzata si svolga una puntuale verifica dei risultati conseguiti, allo scopo di introdurre eventuali aggiustamenti qualora si individuassero disfunzioni o nodi non risolti.

MARIA LUISA SANGIORGIO. Interverrò molto brevemente, perché la collega Masini ha già essenzialmente detto tutto ed anche il collega Casati ha precisato alcune questioni.

Vorrei porre l'accento, in particolare, sulle difformità di attuazione della legge e sul fatto che i tempi ristretti ed un'insufficiente iniziativa di coordinamento da parte del Ministero hanno consentito applicazioni che, in alcuni casi (mi riferisco alla realtà milanese, che il ministro ben conosce), sembrano contrastare volutamente con la riforma stessa e finiscono per rendere un'operazione già difficile ancora più complicata.

Lei, signor ministro, sa che lo spirito della legge di riforma dell'ordinamento della scuola elementare era di mantenere inalterata la situazione delle classi successive alla prima: nella realtà milanese non solo si è registrata la mancanza del tempo pieno necessario, ma nelle classi seconde, terze, quarte e quinte, su mille attività integrative ne sono state sopresse 500. Questo è un dato che, di per sé, testimonia un disagio che si è determinato e che si è scaricato sulla riforma come se quest'ultima ne fosse responsabile, anche se essa ha alcune pecche che, in buona parte, derivano da un'applicazione così rigida da creare contraccolpi che mi auguro siano assorbiti negli anni futuri. A mio avviso, quando si effettuano operazioni di razionalizzazione è importante seguire lo spirito e la lettera della legge ma, nel contempo, avere anche un minimo di comprensione della realtà. La nostra Commissione ha approvato una risoluzione che pone l'accento sulle scuole delle zone montane e sulla necessità di non sopprimere tali plessi.

Desidero fare un esempio di quanto sta avvenendo, invece, in un'area metropolitana quale quella di Milano: quando si accorpa una scuola con 49 docenti ad un'altra che ne ha altrettanti (e alla quale fanno capo gli immigrati e un campo nomadi) solo perché quell'istituto non raggiunge il livello faticoso del 50 per cento, evidentemente la razionalizza-

zione, invece di apparire tale, sembra cosa completamente diversa e solleva inutili polemiche e resistenze.

Sono assolutamente d'accordo sull'esigenza di compiere la razionalizzazione e di procedere ad accorpamenti soprattutto in alcune realtà, ma credo che un minimo di discrezionalità che consenta di verificare, assieme a tutte le componenti (gli enti locali, i consigli scolastici provinciali, eccetera), una migliore rispondenza dell'operazione alla realtà potrebbe dar vita ad una reale razionalizzazione, evitando di ottenere soltanto proteste.

A questo punto, desidero parlare soprattutto del prossimo anno scolastico. Ritengo importante, innanzitutto, che il Ministero attui un raccordo tra i vari provveditorati, in modo che vi siano applicazioni ed interpretazioni che, pur tenendo conto delle diverse realtà, non siano di carattere esattamente opposto rispetto alla legge. Del pari, sarebbe importante assumere un'iniziativa di supporto dei direttori didattici, che lo scorso anno sono stati lasciati soli a gestire una « patata » che, più che bollente, molto spesso è rovente. Ciò accade soprattutto in alcune realtà del nord, dove mancano i direttori didattici e sono presenti i vicari...

GIOVANNI BRUNI. Dovunque.

MARIA LUISA SANGIORGIO. Sì, ma in particolare in alcune aree del nord: ciò determina una mancata assunzione di responsabilità, anche comprensibile per certi aspetti, e situazioni di nessuna notizia certa data all'utenza. I genitori non sanno quali scelte possono compiere, quali siano i loro diritti e neanche cosa possa essere concesso o debba essere negato. Quindi, i dati forniti dalle domande sono veritieri e non costruiti per raggiungere determinati risultati. Ritengo anche che per il prossimo anno sia necessario prendere in particolare considerazione, oltre alle questioni già dette, il problema dei moduli verticali e, quindi, la situazione per cui su tre classi operano quattro insegnanti.

Quando si è varata la riforma, abbiamo previsto questa ipotesi come veramente residuale. Poiché, però, sono ancora numerose le realtà di piccole dimensioni, costituite magari da una sola sezione, oppure più grandi, caratterizzate, per esempio, da due sezioni a tempo pieno o da due sezioni con modulo normale ed una, per così dire, dispari, i moduli verticali finiscono per essere numerosi, così come sono numerosi i casi in cui si organizza la riforma con quattro insegnanti per tre classi e, quindi, con una situazione molto pesante.

Mi chiedo se per risolvere questo problema senza modificare le disposizioni vigenti né gli organici, non si possa ipotizzare una maggiore flessibilità nell'uso del personale, che consenta, faccio un esempio molto concreto, di utilizzare per le tre classi, oltre agli insegnanti previsti, uno « spezzone » del corpo degli insegnanti di sostegno. Si tratterebbe di creare un monte ore che complessivamente garantisca l'equità con il modulo dei tre insegnanti su due classi, facendo magari riferimento a personale diverso e studiando una flessibilità che permetta di evitare che, con riferimento a certi moduli, si produca una situazione fortemente squilibrata. Naturalmente, la mia vuole essere solo una proposta che sottopongo alla valutazione dei colleghi e del ministro.

Vi è un'altra questione: in alcuni casi, di fronte a problemi emergenti si potrebbe utilizzare — anche se non ritengo tale soluzione ottimale — il famoso monte ore degli straordinari, che potrebbe risolvere alcune situazioni, ma che rappresenta uno strumento fortemente vincolato, rigido e, di fatto, di difficile impiego.

Voglio richiamare l'attenzione del ministro, inoltre, sulla possibilità di fornire un'indicazione al fine di promuovere il coordinamento tra le diverse scuole. Si è stabilito per legge che la definizione degli orari rientra tra le competenze dei consigli di circolo, scelta che ritengo giusta. Accade, però, che uno di tali consigli fissa, per esempio, un rientro pomeridiano, un altro ne stabilisce due, un altro ancora, magari, tre.

Può succedere, inoltre, che un consiglio stabilisca l'inizio delle lezioni alle 8,20, mentre un altro alle 8,10 o che vengano indicati orari differenziati per l'uscita. Queste sfasature provocano problemi (non è presente oggi il collega Portatadino con il quale ho partecipato qualche giorno fa ad un incontro con una serie di sindaci ed assessori dell'*hinterland* di Milano che stanno letteralmente impazzendo per coordinare i trasporti, la vigilanza urbana ed il personale non docente).

Senza togliere nella sostanza autonomia decisionale ai consigli, ritengo possa almeno essere rivolto ad essi l'invito ad arrivare — a livello interdistrettuale piuttosto che intercomunale — ad un accordo almeno su certi punti. I consigli decideranno liberamente se stabilire uno, due o tre rientri pomeridiani, evitando però certe sfasature che all'interno della scuola diventano addirittura ridicole: vi sono bambini che in una mattina sentono suonare quattro campane (quelle che scandiscono il tempo normale, il tempo pieno, il rientro...) perché vi è un'ampia articolazione degli orari. Quindi, pur mantenendo ai consigli una sostanziale libertà di scelta, penso si debba arrivare ad un coordinamento almeno degli aspetti organizzativi di poco conto.

A questa osservazione aggiungo che ritengo necessaria un'iniziativa per informare e coinvolgere nella riforma le famiglie, aspetto già affrontato da altri colleghi sul quale non voglio tornare.

Colgo l'occasione della presenza del ministro per sottoporgli una questione che esula in parte dall'argomento in esame, ma che in queste settimane sta suscitando grandi perplessità nelle scuole: il problema deriva dal fatto che si è impartita l'indicazione di seguire anche per le scuole superiori sperimentali — che seguivano criteri diversi per l'espletamento delle prove — le modalità previste per lo svolgimento dell'esame di maturità negli istituti normali.

Al di là del fatto che, nel momento in cui stiamo discutendo la riforma dell'esame di maturità, sarebbe stato utile

aspettare a fornire determinati criteri, gli indirizzi impartiti sembrano dimostrare che l'unico esame di maturità in cui si crede è quello che attualmente viene espletato e che, benché se ne ipotizzi la modifica, la riforma riveste un interesse relativo, tant'è vero che, anche laddove si sperimenta un sistema diverso, si chiede che si torni ad un esame di maturità analogo a quello che si svolge nelle scuole normali.

Non conosco le ragioni che possono aver spinto il ministro Bianco a compiere questa scelta, ma chiedo espressamente al ministro stesso se egli non sia disponibile a rivedere questa impostazione, correggendo eventuali disparità eccessive che possono creare dei problemi, ma rinviando le decisioni su questo tema al momento in cui verrà approvata la riforma complessiva dell'esame di maturità.

SILVANA FACHIN SCHIAVI. Voglio sottolineare un aspetto che nelle puntualissime analisi finora esposte non mi sembra sia emerso. Recentemente, è stata varata una riforma, molto importante, riguardante gli ordinamenti didattici universitari, in conseguenza della quale la formazione dei maestri non rappresenta più un dato facoltativo, ma la struttura portante della realtà universitaria.

Da ciò consegue che i maestri possono finalmente acquisire non più in maniera episodica, ma strutturata, competenze anche specialistiche. Vorrei sapere quali misure il Ministero della pubblica istruzione, di concerto con quello dell'università e della ricerca scientifica e tecnologica stia adottando per l'allestimento dei nuovi, importantissimi, piani di studio, che dovranno prevedere canali formativi differenziati.

Mi riferisco, all'obiettivo dell'insegnamento generalizzato delle lingue che, nell'arco di dieci anni, potrà essere forse il canale attraverso il quale, finalmente, potrà essere offerto ad un settore molto delicato della scuola italiana un personale competente.

A tal fine, manca, però un altro anello importante che l'onorevole Carelli ha ricordato: finché negli istituti magistrali

non sarà previsto l'insegnamento delle lingue straniere, non solo in via sperimentale, ma genericamente, includendolo tra le materie fondamentali, si produrrà un vuoto molto grave. Provocatoriamente dico che queste scuole, anziché venire riformate, potrebbero essere cancellate dal panorama delle scuole secondarie superiori e che gli studenti, in attesa dell'auspicata riforma, potrebbero frequentare uno degli indirizzi umanistici o scientifici esistenti, nei quali le lingue siano studiate fino all'ultimo anno di corso.

Un altro aspetto nodale, contenuto negli ordinamenti universitari, è quello del tirocinio obbligatorio, necessario alla formazione del personale docente di tutti gli ordini di scuole. Si ripropone allora l'osservazione che avevo avanzato in occasione della precedente audizione del ministro Bianco: attualmente, presso gli istituti di pedagogia, è già comandato personale scolastico, non solo direttori didattici, ma anche maestri laureati, soggetti a volte impiegati validamente, a volte sottoutilizzati.

Credo di poter suggerire che tali figure saranno sempre più importanti perché costituiscono, appunto, l'anello di collegamento tra la formazione universitaria e l'esperienza didattica concreta nella scuola; quindi, le loro prestazioni, proprio in funzione del tirocinio didattico, forse andrebbero riviste, poiché i paesi stranieri ci insegnano che il tirocinio non si fa solo *in vitro* presso l'università, ma deve comportare uno scambio di esperienze tra la formazione universitaria e l'ingresso, l'osservazione e l'intervento nell'attività didattica. Pertanto, la considerazione da me svolta nella precedente audizione è tanto più importante proprio nella prospettiva della formazione del personale docente.

PRESIDENZA DEL VICEPRESIDENTE BIANCA GELLI

RODOLFO CARELLI. Desidero sottolineare tre punti. Alcuni anni fa, ad un'assemblea di non vedenti si osservò che gli

handicappati erano il sostegno degli insegnanti senza lavoro. Esisteva, cioè, il problema di una formazione professionale adeguata; condivido con l'onorevole Casati l'opinione secondo cui con questa legge si riesce ad accreditare tale sostegno in misura sempre maggiore. Oggi siamo di fronte ad alcune sollecitazioni; ci si dice di non accelerare il processo di riforma a spese degli ultimi, nel senso che si comprenda come, proprio sul piano di un livello adeguato di insegnanti di sostegno per il portatore di *handicap*, vi è il problema di non determinare accelerazioni a due velocità nell'ambito del processo di riforma, facendo pagare agli ultimi le difficoltà di strutturazione complessiva della riforma stessa.

In secondo luogo — e su tale aspetto ho trovato nell'ambito del Ministero grande disponibilità e sensibilità — poiché nella legge di riforma è contenuto un punto di riferimento purtroppo non adeguato, occorre cercare di non perdere l'esperienza preziosa dell'*équipe* di psicopedagogisti, che oggi in parte risulta smembrata. Si è registrata una maggiore o minore sensibilità al problema a seconda delle zone, in quanto tale indicazione presente nella riforma richiede da parte nostra un'attenzione particolare: le inadempienze maggiori riguardano la precisazione di ambiti e necessità di questo servizio. Per la verità, quando elaborammo la riforma, il ministro fece presente che le risorse erano talmente ridotte, che vi erano vincoli così forti che occorreva privilegiare la riforma stessa rispetto al resto. Però, qualche volta è accaduto — e vorrei sottolinearlo — che alcune attività ormai non più previste nella legge in qualche provveditorato sono state salvate. Sono convinto che il ministro, e l'amministrazione nel suo complesso, siano attenti all'esigenza di non disperdere tale patrimonio nella sua globalità; al riguardo, ritengo che dovrebbero essere suggerite iniziative, anche parlamentari, al fine di evitarne lo sperpero.

In terzo luogo, ricordo che tutti i gruppi della Commissione si erano espressi a favore di un emendamento con-

cernente l'applicazione ai diversi livelli — scuola elementare, media e superiore — della legge di riordino, poiché erano emerse alcune notevolissime discrepanze in ordine alla qualità del servizio (non ad una generica efficienza) nelle zone montane innanzitutto, in quelle rurali e nelle aree metropolitane a forte rischio. Sotto questo profilo, poiché l'individuazione precisa di entità diverse o riduttive poteva significare un'incapacità di adeguamento a situazioni particolari, mi permetto di far presente che i gruppi hanno assunto un'iniziativa volta ad adottare, sotto questo profilo, una sorta di « anno sabbatico » di sospensione dell'azione di razionalizzazione. A mio avviso, nel momento in cui, lodevolmente, gruppi politici e Ministero operano per l'innalzamento dell'obbligo, quando tali presidi minimi — abbiamo sostenuto che l'obbligo debba essere speso nella scuola secondaria superiore, non è un allungamento della scuola media — vengono a mancare in situazioni, molto spesso, di abbandono o di rischio, noi avvertiamo una latitanza dello Stato. Poc'anzi la collega Sangiorgio ha fatto riferimento a situazioni complesse, caratterizzate dalla presenza di immigrati: ma io vorrei far presente che questo fatto ricorda tanto la barzelletta secondo cui, poiché gli incidenti avvengono sempre nell'ultima carrozza, ci si chiede perché lo Stato non la elimini. Tale battuta fa capire che, ad un certo punto, un limite va posto, e dobbiamo operare in questo senso. Però, per quanto riguarda l'indicazione concernente gli abbandoni nelle zone più difficili — montane, rurali e a rischio nelle grandi città, soprattutto nelle periferie — osservo che non avere un gruppo dirigente sul posto significa veramente, anche in questo caso, determinare condizioni di difficoltà per gli ultimi o i più poveri che invece, essendo più svantaggiati, debbono essere aiutati.

GIROLAMO RALLO. Desidero sottolineare innanzitutto il notevole lasso di tempo intercorso fra la seduta in cui il ministro ha svolto la relazione e quella

odierna, dedicata alla discussione: infatti, dallo scorso ottobre ad oggi sono trascorsi alcuni mesi.

GERARDO BIANCO, *Ministro della pubblica istruzione*. La Commissione mi ha dato l'opportunità di replicare oggi: io ho sempre offerto la mia costante disponibilità.

GIROLAMO RALLO. Non sto rimproverando il ministro, ma soltanto rilevando la mia notevole difficoltà perché, avendo ascoltato a suo tempo la sua relazione e preso appunti, avrei pronunciato un intervento organico se il dibattito fosse stato svolto immediatamente. Invece, ora mi debbo accontentare di spunti che mi vengono alla memoria. Chiedo scusa, quindi, per la mia esposizione poco organica, tuttavia spero di poter sottolineare con chiarezza alcuni elementi che ritengo di notevole importanza.

Quanto alla difficoltà di attuazione del nuovo ordinamento della scuola elementare, non mi permetto di suggerire al ministro di rileggere il mio intervento sull'argomento, svolto in Assemblea, bensì solo di richiamare alcuni aspetti. Allora, io definii la riforma « sparagnina », proprio perché gli stanziamenti predisposti e il modo in cui essa era stata concepita la rendevano praticamente inattuabile o, per lo meno, di applicazione molto ma molto difficoltosa. Tutto ciò fu detto a suo tempo, nel momento in cui la normativa venne votata ed i fatti mi hanno dato ragione: le difficoltà in cui si è trovato il ministro e che incontra la riforma della scuola elementare confermano quanto allora fu da noi rilevato. Mi auguro che il ministro, il quale deve dare attuazione ad una normativa, già votata dall'Assemblea e cadutagli, per così dire, tra capo e collo, possa trovare la strada per renderla veramente efficace.

Tra gli spunti problematici di cui parlavo, vorrei ricordare che vi sono due leggi, la n. 426 del 1988 e la n. 417 del 1989 che si accavallano. Il provveditorato di Catania ha attuato uno strano sistema: la legge n. 417, sul cosiddetto « doppio

canale », ha trovato applicazione fin dall'inizio dello scorso anno e quindi il 50 per cento dei posti è stato coperto con il ricorso ad una graduatoria già predisposta, mentre il rimanente 50 per cento mediante trasferimenti, sistema sul quale non ho nulla da eccepire.

Quest'anno, invece, ci siamo trovati di fronte ad una sorpresa: in attuazione della legge n. 426, il cento per cento dei posti è stato ricoperto con ricorso a trasferimenti e non si è presa in alcun conto la legge n. 417. Se analogo criterio fosse stato seguito in tutta Italia, avrei potuto anche accettarlo in quanto ciò avrebbe voluto dire che per necessità particolari si è deciso di seguire quella certa procedura. Mi risulta invece che a Milano la legge n. 417 abbia trovato applicazione anche quest'anno, mentre a Catania vi sono insegnanti che hanno beneficiato di un duplice vantaggio: hanno usufruito delle previsioni della legge n. 417 essendo stati dislocati nei provveditorati vicini e, con l'attuazione nell'anno in corso della legge n. 426, in virtù dell'assegnazione del 100 per cento dei posti a trasferimento, sono venuti addirittura a Catania. Al contrario, coloro che erano in graduatoria sono rimasti dove erano in attesa di quel 50 per cento dei posti per i quali non si sono applicate le disposizioni di legge.

Vi saranno dei motivi validi — di cui ritengo il ministro sia a conoscenza e che ci potrà illustrare — per l'utilizzo di questo criterio, ma mi sembra assurdo che si applichino norme diverse a seconda della zona presa in considerazione.

Vorrei capire, inoltre, come si pensa di risolvere i problemi derivanti dall'accavallarsi delle due leggi che ricordavo: capisco che la legge n. 426, essendo del 1988, precede la n. 417, ma ciò non significa che debba ignorare completamente disposizioni, votate dal Parlamento, relative al « doppio canale », riguardanti gran parte del personale scolastico che è ancora in attesa di una sistemazione.

Un altro problema che vorrei sollevare — al quale forse, è già stato fatto ac-

cenno — riguarda il cosiddetto piano di razionalizzazione del sistema. Credo che niente sia più irrazionale di questa razionalizzazione, veramente assurda e che il ministro mi darà atto di ciò avendo affrontato con lui, in privato, l'argomento ed avendone ricevuto conferma in questo senso.

Con qualche risoluzione si è tentato di ovviare ai notevoli inconvenienti che la legge di riforma comporta, ma purtroppo quegli inconvenienti rimangono. Mi riferisco a quanto accade nelle zone di confine, in particolare con la Jugoslavia, dove, a causa della razionalizzazione, è stato soppresso un buon numero di scuole di lingua italiana, mentre rimangono funzionanti istituti di lingua slovena, con meno alunni delle scuole italiane che sono state soppresse. Ritengo assurdo che in queste zone s'insegni ancora la lingua slovena e non più quella italiana.

Non so quali misure intenda adottare il ministro a questo proposito, ma penso che una situazione così grave debba essere tenuta in debito conto, a differenza di quanto, purtroppo, è avvenuto fino a questo momento.

Quelli che ho richiamato erano gli spunti problematici che intendevo porre all'attenzione del ministro, nella speranza che almeno si tenti di eliminare gli errori più macroscopici, onde permettere da un lato l'attuazione della legge di riforma della scuola elementare e dall'altro di porre rimedio a gravi ingiustizie che non possiamo e non riteniamo di dover accettare.

GERARDO BIANCO, *Ministro della pubblica istruzione*. Non so se di ciò mi possa essere dato atto, ma ritengo che all'attuazione della legge di riforma della scuola elementare sia stata prestata tutta la necessaria attenzione politica, rispettandone per quanto possibile i tempi nonché gli indirizzi ai quali si ispira.

Nell'incontro tenutosi in questa sede nell'ottobre scorso avevo già parlato delle molteplici difficoltà che si frapponivano all'applicazione delle nuove norme, sia per la loro complessità sia in considerazione della necessità di conciliare esi-

genze diverse ed opposte, aspetti nodali che la legge non aveva sciolto.

Ciò è tanto vero che il Parlamento ha sentito l'esigenza di approvare un provvedimento interpretativo a distanza di soli sei mesi dall'approvazione della legge n. 148.

Per l'attuazione di quest'ultima era necessario un atto preliminare che definisse, di fatto, l'organico in generale ed anche in rapporto al fabbisogno delle diverse province.

Voglio ricordare che la legge è caratterizzata da due limiti dei quali, inevitabilmente, coloro che sono chiamati ad applicarla — ministro competente e provveditori — devono tenere conto: mi riferisco, in primo luogo al fabbisogno di risorse umane che, di fatto, è stabilito dall'organico del 1989-1990 (con la nuova legge si è recuperato anche il riferimento al periodo 1988-1989, che è soprannumerario: questo dato è contenuto in un *dossier* che rimetto alla Commissione).

In secondo luogo tutte le decisioni conseguenti all'applicazione della legge non possono sopportare ulteriori carichi finanziari, il che solleva problemi e suscita tensioni.

So già, avendo incontrato i rappresentanti dell'ANCI, che si sono prodotte situazioni di difficoltà perché i direttori didattici chiedono ai comuni un adeguamento dell'edilizia scolastica per far fronte ai fabbisogni che l'applicazione della legge comporta, mentre i sindaci, a causa di oggettive difficoltà di bilancio, non hanno la possibilità di dotare le strutture scolastiche di ulteriori aule. Ciò impedisce di soddisfare le esigenze prospettate che, per altro, non saranno affrontate neppure con il decreto-legge ripresentato l'8 marzo scorso.

Per dare applicazione alla legge si devono fare i conti, dunque, con le risorse disponibili. Ritengo di aver fatto il possibile — anche avvalendomi dell'appoggio che il Parlamento mi ha fornito con l'approvazione di talune risoluzioni — per interpretare i contenuti nel modo più ampio possibile, pur rimanendo, naturalmente, nel suo ambito.

Faccio un esempio: le interpretazioni che sono state date per le supplenze brevi non sono state affatto restrittive, ma sono state quelle possibili. Inoltre, vorrei dire con molta franchezza che o noi abituiamo gli operatori scolastici (secondo il mio convincimento, ma credo che questa sia anche cultura diffusa fra i parlamentari) all'autonomia delle decisioni, dando indirizzi, oppure dettiamo regole precise che poi non possono essere rispettate. La prima circolare, peraltro interpretativa, che io ho emanato, ha fornito ai direttori didattici un principio che è come una bussola, in quanto spiegava che si potevano determinare le supplenze sulla base di due principi costituzionali: l'obbligo di assicurare l'insegnamento obbligatorio nella scuola e la necessità di non lasciare incustoditi i ragazzi. Quindi, è stato fissato un principio frutto di una lunga riflessione interna, che ci poneva nell'ambito della legge e che non poteva essere eccepito da nessuna autorità, neppure dal ministro del tesoro, il quale avrebbe potuto contestare un aumento delle spese.

Questo criterio, esclusi i piccoli nuclei, comunque molto limitati, che si sono sentiti orientati verso un principio e non verso un'indicazione precisa, non ha creato problemi, tanto che i quesiti che ci sono pervenuti sono stati pochissimi e li abbiamo risolti di volta in volta, man mano che venivano posti.

Non solo, ma per offrire un ulteriore chiarimento sul principio costituzionale-giuridico dello stato di necessità, abbiamo elaborato un'ulteriore circolare: il problema delle supplenze è stato risolto nelle forme migliori ed anche, ritengo, facendo funzionare la scuola.

È esistito ed esiste il problema sollevato dall'onorevole Masini circa i moduli che venivano alterati per una determinata successione di insegnanti; però, è anche vero che bisogna porre qualche limite. Ho avuto segnalazione di situazioni che occorreva bloccare; mi è stato detto che nella città di Milano si sono verificati casi di 35 alunni per 10 insegnanti, con un rapporto di un docente ogni tre ragazzi, evidentemente insopportabile per

qualsiasi finanza pubblica, quindi anche per l'organizzazione del nostro sistema. Perciò, un minimo di regolamentazione, di organizzazione in questo senso va fissato. Le risorse che spendiamo per la scuola elementare sono discrete: il costo di un alunno è pari, secondo le valutazioni compiute, a 3 milioni e 800 mila lire, mentre, nella scuola secondaria superiore, tale onere è inferiore di circa un milione, il che crea problemi di politica scolastica che io conto di affrontare quando mi sarà data la possibilità di discutere in Parlamento sui problemi generali. Comunque, fornirò questi elementi.

Esiste, inoltre, il problema — che in questa sede è stato pure sollevato — del rapporto fra la razionalizzazione e l'applicazione dei moduli. È evidente che vi sono difformità di interpretazione; ho dato un indirizzo perché non posso fare diversamente, non posso emanare un'ordinanza in riferimento ad una risoluzione. Mi pare che non si possa contestare ciò; ho fornito un indirizzo scritto ed orale attraverso una circolare ed anche con interventi telefonici per rivolgere un invito ai provveditori. Peraltro, io ho arrestato la definizione del piano nazionale delle risorse umane da distribuire da una provincia all'altra, proprio per consentire alcuni aggiustamenti; però, vorrei pregare il Parlamento di porre attenzione su alcuni aspetti. Dobbiamo stare attenti, perché talune decisioni di tipo politico come quella contenuta nella risoluzione, che non può modificare una legge, e di tipo legislativo, debbono essere raccordate con alcune prassi amministrative già avviate. Non dimentichiamo che la risoluzione è stata approvata dopo che i provveditorati avevano inviato i piani, che erano stati trasmessi il 15 dicembre; quindi, anche in questo caso, ci siamo dovuti muovere su un terreno di intelligente rapporto anche con gli enti locali, che sono le strutture che più difendono, giustamente, alcuni presidi, per giungere a determinate realizzazioni.

Però, la risposta dei provveditori è un'altra. Il loro bisogno di razionalizzazione, soprattutto nelle grandi città, nasce

dal fatto che, per applicare la legge, occorre avere le risorse umane necessarie per poter realizzare i moduli. Cito un piccolo particolare: nel 1990-91 abbiamo realizzato circa 60 mila moduli, nel 1991-92 riusciremo ad attuare in pieno la previsione della legge (circa 88 mila moduli), ma nel 1992-93 si determinerà tensione perché, in base ai dati, il rapporto tra le classi alle quali occorre estendere il modulo ed il numero degli insegnanti, con le risorse attuali fissate all'organico di fatto del 1990-91, praticamente non consentirà l'applicazione globale del sistema, che invece dovrebbe andare a regime nel 1993-94.

Quindi, abbiamo problemi da questo punto di vista. Ecco perché, soprattutto nelle grandi città, l'accorpamento realizzato dai provveditori ha seguito la logica della programmazione al fine di realizzare la riforma secondo i moduli. Per quanto riguarda Milano, si sono create tensioni perché la cultura milanese era diversa; però, i provveditori non hanno dato interpretazioni difformi, bensì più restrittive in rapporto ad alcune esigenze o più ampie, più inclini all'apertura ed al consenso ricercato. A Milano il numero delle classi a tempo prolungato nel 1990-1991 era pari a quello del 1989-1990; in realtà, nella città — e non contesto quest'interpretazione — ci si è sentiti defraudati dal fatto che vi era una specie di speranza che potessero essere attivate altre centinaia di classi a tempo prolungato, e tale attesa — anche legittima, non discuto — è andata delusa, perché le risorse sono state dirottate verso i moduli. La situazione è questa. Non solo, ma abbiamo tentato di risolvere i problemi attraverso l'utilizzazione delle ore di straordinario ed altre formule sulle quali, per la verità, la classe docente qualche volta non ha consentito, dimostrandosi piuttosto riluttante a farvi ricorso poiché intendeva impiegare il proprio tempo in modo diverso. Sono pronto a fornire questi dati, in parte, specificatamente in relazione ad un'interrogazione che è stata presentata (peraltro, alcuni elementi li ho già fornito all'onorevole Sangiorgio sempre in riferimento ad un'interpretazione).

Vorrei — mi si consenta — che ci mettessimo d'accordo su un punto. È impensabile imporre un modello di uniformità nell'applicazione della legge: ciò non può essere realizzabile, anche perché i provveditori hanno ricevuto dalla normativa alcuni poteri autonomi che neppure il ministro, in un certo senso, può sostituire. Questo è il punto importante. Posso soltanto indicare un orientamento: questo è il comportamento che ho cercato di seguire in precedenza e che continuerò ad adottare.

Mi è stato chiesto se siano state introdotte modifiche relative al settore dell'edilizia scolastica. La risposta è positiva, nel senso che si è cercato di accentuare l'aspetto dell'emergenza, in attesa che possa essere finalmente approvato un provvedimento di portata generale sul problema. In caso contrario, si prenderanno in considerazione altre soluzioni.

Passando ad un altro argomento, ritengo di poter affermare che l'avvio dell'anno scolastico nella scuola elementare è stato contraddistinto da un numero di assenze molto basso. Inoltre, ho constatato con sorpresa che si è riusciti a passare da 12.500 a circa 60 mila moduli. Vorrei sapere chi, in quattro mesi, riuscirebbe a realizzare un obiettivo del genere. Peraltro, il merito di tale risultato non è mio, ma dei colleghi che mi hanno preceduto e dell'amministrazione.

Ritengo che la salvaguardia dei moduli sia l'obiettivo primario della legge e che tutti gli sforzi non possano che essere subordinati a questo scopo, tenendo però conto della necessità di tutelare le esigenze degli handicappati. A quest'ultimo proposito dobbiamo dire come stanno effettivamente le cose: la legge — e, di conseguenza, la circolare che ad essa deve uniformarsi — indica il rapporto di un insegnante ogni quattro alunni handicappati. Peraltro, essendo state concesse tutte le deroghe possibili, oggi, a livello nazionale, il rapporto non è affatto quello indicato ma, se non vado errato, di 1 a 2,8. Non solo, ma io stesso mi sono assunto la responsabilità, in base al principio della necessità e dell'emergenza, di fir-

mare tutte le richieste che mi sono pervenute dai provveditorati, anche quando nutro qualche perplessità in ordine agli squilibri che si verificavano tra un provveditorato e l'altro, perché non credo che gli handicappati si concentrassero solo in alcuni ambiti.

Quanto al problema del lavoro distribuito solo nell'arco della mattinata, devo dire di aver già impartito — in maniera anche piuttosto decisa — alcune indicazioni ai collegi docenti. Gli ispettori — che hanno svolto un buon lavoro — sono stati attivati fin dall'inizio per seguire l'attuazione della riforma ed ancora oggi sono mobilitati, con un programma specifico, per favorirne l'applicazione.

Sia ben chiaro che una nuova cultura non si diffonde rapidamente: dobbiamo renderci conto che in un mondo vasto come quello scolastico, che coinvolge centinaia di migliaia di persone, operano soggetti che hanno maggiore o minore apertura mentale; qualcuno favorisce l'introduzione di nuovi orientamenti, mentre qualcun altro si irrigidisce. Devo dire, però, che gran parte del personale interessato ha accolto con consenso la riforma.

Circa il problema dell'atto normativo, mi sembra di aver già fornito una risposta.

In merito alla questione dell'insegnamento delle lingue, si stanno già svolgendo le prove per selezionare il personale docente ed ho già istituito una commissione con il compito di valutare le modalità attraverso le quali attuare tale insegnamento nelle scuole elementari.

Posso dire, inoltre, che non sono favorevole al monolinguisimo e che — come per altri obiettivi — rispetteremo le date fissate: entro il mese di giugno dovrà essere emanata l'ordinanza per l'introduzione nel prossimo anno dell'insegnamento delle lingue, esigenza questa che non si mancherà di rispettare. Analogamente, si provvederà anche per quanto riguarda l'ambito disciplinare.

Vorrei ricordare che gli atti che dobbiamo compiere sono ben 19. Tali atti sono stati ripartiti nell'ambito di tre fasi,

nella prima delle quali sono comprese le misure da adottare in via prioritaria. In particolare, entro il 30 giugno dovranno essere predisposti 12 documenti (tra i quali vi sono, per esempio, i piani provinciali nonché l'ordinanza con la quale determinare modalità, tempi e criteri per la valutazione degli alunni) che non indico singolarmente, ma il cui elenco rimetto alla Commissione.

Sempre entro il mese di giugno verranno adottati anche gli atti che rientrano nella seconda fase, compresa l'ordinanza prevista dal decreto ministeriale (peraltro, a questo fine, dovremo interpellare il CNP) volta a definire le modalità di raccordo pedagogico ed organizzativo per le scuole materne e medie, che rappresenta un intervento di grande importanza perché attorno ad esso ruota l'organizzazione della scuola del futuro. Oltre a tale ordinanza si dovrà affrontare anche la questione dell'aumento dell'orario scolastico in relazione alla graduale attivazione dell'insegnamento della lingua straniera.

Nelle fasi successive è prevista, invece, l'attuazione di norme, anch'esse introdotte con la legge di riforma, ma che richiedono un tempo più lungo per essere attuate.

Posso fornire i dati relativi ai consolidamenti degli organici e richiamare la circolare in base alla quale abbiamo effettuato (subito dopo aver inviato la nota alla Commissione) il riparto tra le varie province. Naturalmente, si è verificata una situazione di esubero in alcune province e di *deficit* in altre. Ciò potrà essere affrontato con il ricorso al cosiddetto doppio canale. Presto cominceremo le immissioni in ruolo con il ricorso alla graduatoria nazionale già attivata. Inoltre, i concorsi che si sono regolarmente svolti, dovrebbero consentire l'assorbimento di circa 16 mila unità (questo numero è superiore al previsto perché vi è una differenza tra l'organico di fatto, riferito al 1989, e l'immissione che è appunto di circa 16 mila unità).

Per quanto riguarda il piano di aggiornamento, posso dire che proprio ieri

mattina abbiamo discusso con gli IRRSAE quello relativo alla scuola elementare, di cui abbiamo posto le premesse (anche a questo proposito lascerò una nota alla Commissione).

Si è anche sollevata la questione del rapporto tra la scuola e gli enti locali. A questo proposito, abbiamo attivato tutte le necessarie iniziative, incontrando ripetutamente i rappresentanti dell'ANCI (anche perché vi l'esigenza di dar seguito ad un accordo sindacale sul problema delle mense) e dell'UPI. Inoltre, si è promosso un raccordo con le regioni dando vita ad una sorta di conferenza permanente in materia scolastica.

È vero che avevo comunicato alla senatrice Alberici la volontà di dar vita ad un osservatorio per l'applicazione della riforma, che è stato effettivamente realizzato, ma esso è composto da membri del sindacato, non ritenendosi opportuno che esso fosse composto da rappresentanti del Parlamento — di fronte al quale, in qualità di ministro della pubblica istruzione, sono tenuto a rispondere — che esercitano un controllo molto più ampio su tutto il settore scolastico. Ricordo che l'osservatorio è stato istituito già nel mese di dicembre, subito dopo l'incontro con la collega Alberici, e che sta seguendo le varie fasi di attuazione della riforma credo con soddisfazione, visto che non sono state sollevate obiezioni rilevanti.

L'anno scolastico in corso ha avuto inizio con una percentuale di presenza dei docenti superiore al 90 per cento e ritengo che l'avvio del prossimo possa essere contraddistinto da risultati ancora migliori.

Sono stato sollecitato a promuovere la conoscenza della riforma da parte delle famiglie: a questo proposito, comunico alla Commissione di aver programmato incontri ricorrenti e calendarizzati, con cadenza bimestrale, con i rappresentanti di tutte le organizzazioni nazionali delle famiglie, così come previsto con le forze sindacali.

Uno dei problemi che sono stati affrontati è il seguente: le famiglie mi

hanno sollecitato ad esortare i provveditori affinché l'attenzione nei loro confronti sia notevole, noi lo abbiamo fatto, ma non possiamo imporre dall'alto continuamente, con un controllo burocratico, che peraltro fallirebbe, tale volontà. È un problema di sensibilità. Io non so quale potrebbe essere la forma di attuazione di questa proposta, però tengo conto di ciò che il Parlamento ha detto, e suggerisco di sollecitare i distretti (i quali potrebbero svolgere una funzione particolare in questo senso) a diffondere la conoscenza della riforma. Prendo atto quindi di questo invito, anche se le famiglie sono state largamente mobilitate, così come tutte le altre rappresentanze.

Per quanto riguarda il monte-ore di straordinario, dobbiamo fare i conti con il tesoro. Indubbiamente, noi risparmieremo se avessimo un maggior numero di ore di straordinario in termini globali, poiché, in caso contrario, le decisioni adottate finirebbero per lasciare spazio a deliberazioni soggettive che comportano un aumento delle spese.

È stato formulato un invito a considerare con maggiore attenzione il problema dei moduli verticali; abbiamo fornito indicazioni ripetute e continuamente ribadite affinché l'attuazione della legge sia progressiva e, se mi si consente, sempre più attenta anche ai riflessi che la sua applicazione può avere sul contesto. Naturalmente, ciò non significa un rallentamento dei moduli, ma neppure una spinta selvaggia in questo senso; lo abbiamo detto e ripetuto anche negli incontri che abbiamo avuto per cui è evidente che non possiamo proporre che si privilegi l'*handicap* rispetto ai moduli, ma non dobbiamo neppure invitare all'operazione contraria, cioè a far sì che i secondi sacrificino i primi.

Quanto ai moduli verticali, si tratta di un aspetto che dovrebbe essere considerato in un momento successivo e, pertanto, non come fatto primario. Per quanto ne so, non ho ricevuto indicazioni negative generalizzate in questo senso; se ve ne fossero di natura specifica e particolare in qualche area, sarei grato se ne

venissi posto a conoscenza, in modo da poter intervenire con le forme di indirizzo che sono consentite.

Per quanto attiene all'articolo 15, ho fornito le indicazioni necessarie ed abbiamo cercato di introdurre aggiustamenti; certo, rilevo dalla stampa che il malumore è forte e diffuso. Tuttavia, non credo che si potrà andare incontro totalmente alle attese ed alle richieste che sono manifestate, perché, indubbiamente, quando su una determinata realtà esiste una struttura che viene, per così dire, estirpata, si creano situazioni di privazione che inducono un profondo malessere. Comunque, non possiamo sconvolgere la legge, bensì solo tentare di correggerla ed ammorbidirla. Vi sono anche coincidenze che debbono verificarsi; se vogliamo realizzare il modulo, è necessario compiere taluni accorpamenti.

Avrei altre considerazioni da esprimere; mi limito a depositare presso gli Uffici il *dossier* che desidero sottoporre ai colleghi e comprende una serie di circolari. Mi dichiaro, comunque, disponibile a fornire ulteriori informazioni ai colleghi sull'attuazione della riforma dell'ordinamento della scuola elementare. Per quanto mi riguarda, se mi si consente di fare quest'affermazione, l'ispirazione, il fondamento culturale e pedagogico della riforma è pienamente rispettato; e viene anche rispettata — il che non accade sempre — la « tempistica » che era stata definita con una serie di atti conseguenti che speriamo possano realizzare a pieno ritmo una riforma complessa e difficile, che non sarà assorbita dalla coscienza e dalla cultura nazionali né in un mese né,

forse, neppure in qualche anno, ma che ha bisogno di tempi adeguati.

Mi scuso con l'onorevole Fachin Schiavi se non ho dato risposta al problema che ha sollevato, il quale, tuttavia, è stato già affrontato. Abbiamo costituito due gruppi di studio sulla materia, ma, a mio avviso, l'argomento è di tale rilievo che forse è opportuno che la Commissione venga informata *ad hoc* con una mia specifica relazione, cui credo debba far seguito un dibattito adeguato ed approfondito. Vorrei inoltre ricordare che taluni passaggi della legge richiedono il parere da parte di alcune Commissioni parlamentari; quindi, conto di fornire in tempo questo materiale affinché i colleghi possano esprimere il parere e si possa dare attuazione alla normativa.

Chiedo scusa alla Commissione per l'insufficiente replica, ma in merito ad un punto sento di poter dire che ho la coscienza tranquilla: cercherò di applicare la riforma nel modo migliore, secondo le capacità che credo di possedere.

PRESIDENTE. Ringrazio il signor ministro per la sua disponibilità.

La seduta termina alle 17,5.

IL CONSIGLIERE CAPO DEL SERVIZIO
STENOGRAFIA DELLE COMMISSIONI
ED ORGANI COLLEGIALI

DOTT. LUCIANA PELLEGRINI CAVE BONDI

*Licenziato per la composizione e la stampa
dal Servizio Stenografia delle Commissioni
ed Organi Collegiali il 18 marzo 1991.*

STABILIMENTI TIPOGRAFICI CARLO COLOMBO