

## COMMISSIONE VII

## CULTURA, SCIENZA E ISTRUZIONE

## VII

## SEDUTA DI MERCOLEDÌ 5 AGOSTO 1992

*(Ai sensi dell'articolo 143, comma 2, del regolamento della Camera)*

## SEGUITO DELL'AUDIZIONE DEL MINISTRO DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE, AVVOCATO ROSA JERVOLINO RUSSO, SUGLI ORIENTAMENTI PROGRAMMATICI DEL SUO DICASTERO

PRESIDENZA DEL PRESIDENTE ALDO ANIASI

INDI

DEL VICEPRESIDENTE RODOLFO CARELLI

## INDICE DEGLI INTERVENTI

	PAG.		PAG.
<b>Seguito dell'audizione del ministro della pubblica istruzione, avvocato Rosa Jervolino Russo, sugli orientamenti programmatici del suo dicastero:</b>		Mazzetto Mariella (gruppo della lega nord) .....	194
Aniasi Aldo, <i>Presidente</i> .....	185, 190, 215, 220	Meo Zilio Giovanni (gruppo della lega nord) .....	190, 199
Carelli Rodolfo, <i>Presidente</i> .....	203, 205, 206	Michelini Alberto (gruppo DC) .....	192
Cecere Tiberio (gruppo DC) .....	193	Negri Luigi (gruppo della lega nord) .....	206 207, 208
Dalla Chiesa Nando (gruppo movimento per la democrazia: la Rete) .....	213	Sangiorgio Maria Luisa (gruppo PDS) ...	208, 209
Guidi Galileo (gruppo PSI) .....	206	Savino Nicola (gruppo PSI) ...	201, 207, 210, 216
Jervolino Russo Rosa, <i>Ministro della pubblica istruzione</i> .....	199, 206, 207 208, 215, 216, 220	Sbarbati Carletti Luciana (gruppo repubblicano) .....	187, 205, 209, 220
La Gloria Antonio (gruppo PSI) .....	214	Ruberti Antonio (gruppo PSI) ...	200, 201, 216, 220
Masini Nadia (gruppo PDS) .....	196, 199	Vendola Nicola (gruppo rifondazione comunista) .....	185
		Viti Vincenzo (gruppo DC) .....	209

PAGINA BIANCA

**La seduta comincia alle 16,35.**

**Seguito dell'audizione del ministro della pubblica istruzione, avvocato Rosa Jervolino Russo, sugli orientamenti programmatici del suo dicastero.**

**PRESIDENTE.** L'ordine del giorno reca il seguito dell'audizione, ai sensi dell'articolo 143, comma 2, del regolamento della Camera, del ministro della pubblica istruzione, avvocato Rosa Jervolino Russo, sugli orientamenti programmatici del suo dicastero.

Ricordo che, nel corso della seduta del 22 luglio scorso, il ministro ha svolto un'ampia relazione sui programmi e sulle iniziative che intende assumere. In tale occasione, vista la valenza delle comunicazioni rese e constatata la concomitanza dei lavori dell'Assemblea, i colleghi della Commissione hanno manifestato la volontà di proseguire in altra data il dibattito.

Do quindi la parola ai deputati che intendano intervenire, raccomandando loro di essere il più sintetici possibile e di rinviare ad altra sede considerazioni d'ordine generale.

**NICOLA VENDOLA.** Desidero innanzitutto rivolgere al ministro auguri non rituali, anche se provengono da una posizione culturale che porterà sicuramente a manifestare forme di dissenso nei confronti della sua impostazione. Ho comunque apprezzato la chiarezza della relazione e cercherò di svolgere alcune osservazioni nella speranza di interpretarla correttamente.

Il ministro ha esordito giustamente raccogliendo la proposta, avanzata da un rappresentante della CGIL, che una delegazione composta dal ministro e dai rappresentanti del personale docente si recasse in una scuola di una città « a rischio » il primo giorno dell'anno scolastico. Mi è sembrato di capire che il ministro abbia esteso l'invito ai membri della Commissione. Sono convinto che atti simbolici come questo siano necessari, ma mi interrogo su come si possa renderli il meno possibile rituali e retorici e come si possa attribuire loro un vero valore politico, in un campo minato qual è quello delle scuole a più alto rischio di penetrazione malavitosa e di disgregazione sociale.

Proprio in riferimento alla costruzione di una cultura antimafiosa, in quali interventi concreti può tradursi la centralità della scuola? Lo chiedo perché a tutti noi si pone un quesito analogo quando constatiamo il dilagare di altri fenomeni di violenza, che riguardano soprattutto il mondo giovanile; penso ad esempio, al di là del folklore che può essere attribuito al teppismo, ai *naziskin*.

Esiste nella scuola una drammatica esigenza di recupero della memoria storica, perché non si può fare semplicemente appello alle virtù civiche, ai buoni sentimenti. I ragazzi devono poter crescere e camminare su un terreno del quale si sentano « proprietari ». Al di là dell'ambizione che qualcuno può avere — ed io la ho — di creare una società multirazziale, multietnica, rispettosa delle differenze, al di là di quest'utopia esiste la realtà di un insieme di microrealtà multirazziali e multietniche. Come intervenire per fare di

questa situazione un'occasione di crescita per la scuola e non una fonte di malessere per la scuola ?

Condivido l'enfasi posta dal ministro sul tema della centralità della scuola, ma vorrei chiedere come si concili questa considerazione politica con la manovra economica del Governo e con le pesantissime conseguenze che essa avrà sul settore scolastico, conseguenze che si faranno sentire drammaticamente soprattutto nelle periferie delle grandi aree urbane e nel Mezzogiorno. Credo che occorra lanciare un allarme da questo punto di vista. È difficile pensare che si possa essere d'accordo sulla militarizzazione di alcune zone del territorio; io non lo sono, qualcuno può esserlo. Tutti però, dovremmo concordare sull'ipotesi che, se in quelle zone non si costruissero scuole materne ed elementari, servizi sociali, sarebbe difficile risanare e bonificare un territorio così degradato. Vi è dunque il problema della mortalità scolastica, anche degli abbandoni nelle fasce dell'obbligo, e quello di un forte ritorno, almeno stando alle cifre che ho potuto esaminare, alla selezione scolastica in queste stesse fasce.

Il ministro non crede che vi sia un rapporto di simmetria fra l'abbandono o la mortalità scolastica e la crescita sempre più inquietante di fenomeni determinati dalla devianza e dalla criminalità minorile? Quando penso a Bari, la mia città, devo esprimere un giudizio terribile: l'altissima percentuale di abbandoni e la selezione scolastica corrispondono ad un livello da record europeo di delinquenza minorile.

Come si interviene su questo punto? Dissento totalmente, in linea di fatto, dall'affermazione del ministro sulla pari dignità fra la scuola pubblica e quella privata. Ripeto, dissento e considero tale affermazione, al di là delle intenzioni del ministro, un trabocchetto.

Ho presentato due giorni fa un paio di interrogazioni al ministro proprio sul funzionamento delle scuole private: se ne avessi il tempo, ne potrei presentare duecento al giorno. È sufficiente avere un colloquio con un qualunque commissario

governativo nelle scuole e negli istituti privati, per rendersi conto di una realtà per lo meno disordinata e sottoposta a pochissimi controlli.

Intendo presentare, non appena sarò in possesso degli estremi, un'interrogazione su un istituto magistrale di Gravina di Puglia, dove un commissario governativo si è trovato dinanzi al fatto che una ragazza, pur avendo frequentato soltanto quaranta giorni di scuola, era stata ugualmente ammessa agli esami di maturità. Dinanzi alla protesta che il commissario governativo ha rivolto alla direttrice dell'istituto magistrale, quest'ultima ha risposto con veemenza, inviando, insieme al collegio dei docenti (quasi tutti parenti della direttrice medesima), una relazione scritta al ministro, basata sul fatto che la ragazza è davvero un caso speciale perché gode di poteri paranormali e intrattiene frequenti relazioni con la Madonna! Tale relazione dovrebbe essere giunta al Ministero della pubblica istruzione; questo è un episodio, divertente. Le altre interrogazioni riguardano istituti di Lucca.

Al di là degli episodi di folklore, il problema principale è che la scuola privata è sottoposta a minori controlli e dà quindi minori garanzie dal punto di vista della selezione del personale docente e dei contenuti culturali che offre. Esiste a mio avviso anche un problema di principio, vale a dire che il pluralismo non deve essere garantito solo dall'equilibrio tra il pubblico e il privato, ma anche nella sua sede primaria, vale a dire nella scuola pubblica. In questi anni vi è stato un sabotaggio del pubblico, poiché è stata privilegiata l'ideologia del privato, al di là dei meriti di quest'ultimo; in realtà mi sembra che nei settori della sanità e dell'istruzione vi siano soprattutto demeriti, ampiamente dimostrabili. Temo moltissimo che in una situazione in cui la scuola pubblica è davvero in una crisi drammatica e ha bisogno di scelte prioritarie, di investimenti consistenti, di risorse serie, proporre la pari dignità fra scuola pubblica e privata significhi predisporre un

trabocchetto, per cui continuerà il sabotaggio della scuola pubblica a vantaggio di quella privata.

Il ministro ha compiuto un'affermazione interessante circa il bisogno di forme di partecipazione democratica nella scuola. Questo significa aprire una riflessione critica sull'esperienza del decreti delegati? Si è trattato indubbiamente di un'esperienza interessante. Credo di essermi formato alla veemenza politica nel consiglio di istituto, in qualità di studente. Potrei raccontare tutte le frustrazioni di quel finto « parlamentino », nel quale avevo soltanto un potere consultivo, sovente frustrato dal genitore presente e dal preside molto autoritario.

Dunque, facendo tesoro di quell'esperienza, occorre avviare effettivamente una discussione su cosa significhi ripristinare un criterio di partecipazione democratica nella scuola. Non si tratta soltanto di instaurare un raccordo tra studenti, insegnanti e famiglie, ma di creare un punto di raccordo e di apertura forte al territorio.

Desidero poi osservare che in tanti paesi del sud non vi è un'aula pubblica disponibile per svolgere dibattiti. Per chi si interessi di politica, affittare una sede per una serata, per svolgere un dibattito o proiettare un film, magari al prezzo di un milione e mezzo, è sempre un problema. Vi è una carenza disperata di luoghi in cui possa manifestarsi la socialità ed esplicarsi la crescita culturale. La scuola potrebbe assolvere questa funzione, aprendo le proprie strutture al territorio, anche attraverso figure di raccordo e di supporto psicopedagogico.

Da questo punto di vista vi è un ulteriore esempio. Ho presentato una prima interrogazione al ministro sull'espulsione da una scuola di Monza di personale psicopedagogico, che volontariamente interveniva a supporto di alcune scuole medie e riusciva a realizzare un livello altissimo di raccordo fra scuola e territorio. Credo che occorra favorire collaborazioni di questo tipo.

Devo ora formulare l'ultima osservazione che ho avuto già modo di svolgere in Assemblea, intervenendo nel corso di un

dibattito generale. Esiste una raccomandazione della Congregazione per la dottrina della fede rivolta ai governi. Si tratta di un suggerimento che invita ad introdurre criteri di discriminazione, considerata non ingiusta e talvolta obbligatoria. In questo documento il cardinale Ratzinger — traduco dal gergo gesuitico, del quale non sono esperto — invita a introdurre provvedimenti di giusta discriminazione nei confronti di cittadini omosessuali, che siano insegnanti, medici o allenatori di atletica. Chiedo al ministro quale sia la sua opinione circa la necessità di controllare il disordine morale nella scuola, essendo io molto preoccupato al riguardo, anche se poi si tratta di mettersi d'accordo sul significato di questa espressione.

LUCIANA SBARBATI CARLETTI. Al di là della visione leggermente diversa dei problemi e della cultura, devo dire che la relazione svolta dal ministro mi ha trovato profondamente partecipe ed anche solidale nei suoi aspetti fondamentali. Mi riferisco anzitutto al metodo interistituzionale ed allo stile di lavoro che il ministro ha definito nel confronto politico e nella trasparenza; questo mi fa ben sperare in ordine ad un rapporto proficuo e costruttivo con la nostra Commissione, per trasformare la scuola pubblica italiana in una scuola con la « esse » maiuscola, così come l'ha concepita il ministro, in relazione ai tre punti cardine della centralità della scuola, del diritto allo studio e dei docenti.

Fatta questa premessa, su cui non voglio dilungarmi — mi auguro infatti che avremo altre occasioni di dibattito di più ampio respiro e non condizionato da emergenze — desidero sottolineare taluni aspetti e formulare considerazioni e quesiti.

Per quanto riguarda la scuola materna, sono pienamente d'accordo sull'opportunità di rivedere la legge n. 444 del 1968. Chiederei al ministro un'attenzione profonda e rispettosa all'esigenza di rendere obbligatorio l'ultimo anno di scuola materna. Mi sembra infatti che ormai siano maturi i tempi perché si traduca in realtà l'esigenza non di prescolarizzazione ma di

scolarizzazione; quest'ultima è ovunque anticipata e il nostro paese non può restare indietro.

Mi colpisce il suo riferimento alla riforma della scuola elementare, ai moduli ed alla verifica da compiere nel breve periodo rispetto alla sua effettiva realizzazione e alla capacità e volontà degli enti locali di renderla possibile. Risulta allo stato dei fatti che le famiglie spesso sono le più recalcitranti, accanto agli enti locali, per ovvi motivi di ordine finanziario. Che cosa si intende fare per rimuovere questi ostacoli?

Desidero esprimere un'altra considerazione, senza tema di essere smentita perché mi occupo del settore da ventotto anni. I docenti incontrano enormi difficoltà, in quanto non sono preparati a gestire una programmazione interdisciplinare collegiale e a lavorare insieme. A mio avviso, occorre un aggiornamento sul terreno della didattica, della metodologia, di una pedagogia quotidiana dell'insegnamento che non può essere più vissuto in termini « mammistici » né individualistici; esso, viceversa, deve essere realizzato nella collegialità, nell'interpretazione quotidiana ed anche lungimirante dei bisogni dei ragazzi che crescono.

La scuola media è, a mio avviso, il punto *dolens* non tanto della relazione del ministro — probabilmente non poteva dirci altro —, quanto del sistema. Considerata una scuola elementare riformata, considerata una secondaria in cui l'innovazione è avvenuta non tanto grazie ad una riforma (che è di là da venire), ma ad una sperimentazione più o meno strisciante che comunque si è imposta, la scuola media oggi subisce una costrizione ed è stretta da più parti. Non essendo più scuola fine a se stessa, perché tutti i ragazzi continuano i loro studi, si pone il problema della continuità e della verifica dei programmi del 1979. Tali programmi, anche se avevano un ampio respiro, oggi sono « stanchi » e i docenti non li considerano più adeguati alle aspettative che la secondaria ha nei confronti dei licenziati della scuola media.

Le chiedo quindi, signor ministro, quali iniziative intenda assumere nei confronti

dei programmi del 1979, che vanno rivisti anche in funzione di ciò che auspica e per cui mi auguro voglia combattere: il prolungamento dell'obbligo scolastico. Che cosa ne facciamo di tali programmi? Che tipo di revisione prospettiamo? Vogliamo impostare una forma di collaborazione concreta, pragmatica e positiva, sulla cui base mettersi subito al lavoro, al di là di quanto possono aver concretizzato le varie commissioni ministeriali? Questa commissione mi pare debba essere, per lo meno sotto il profilo politico-culturale, la più qualificata ad intervenire nel merito.

Lei ha parlato di valutazione citando gli indicatori di qualità; ciò mi ha lasciato un po' perplessa, perché siamo l'unico paese in Europa in cui questo criterio non sta decollando. Esistono studi, compiuti anche presso l'università di Bologna o presso alcune centrali pedagogiche che hanno ricevuto l'incarico, che tuttavia non vengono divulgati. Dal momento che lei ha affrontato la questione, mi auguro sia sua volontà politica assumere un'iniziativa in merito, perché il sistema scuola non può continuare a sopravvivere senza una verifica oggettiva e reale delle risorse impiegate e dei risultati ottenuti. Questo rapporto costituisce, a mio parere, l'asse portante di un intervento profondamente innovativo, che consideri la scuola come qualsiasi altra azienda, caratterizzata tuttavia da funzioni più elevate ed importanti per i destini del nostro paese.

Gli indicatori di qualità, nel processo di formazione, di cultura e di valutazione dovrebbero avere un contenitore, che includa strutture, mezzi e metodi, nonché la funzione docente.

Le chiedo quali siano le sue intenzioni, rispetto a quanto si sta attuando nella Comunità europea, per arrivare ad utilizzare (magari in un primo momento per scuole-campione e successivamente su tutto il territorio nazionale) gli indicatori di qualità, che rivoluzionerebbero comunque la valutazione; oggi essa viene espressa in Italia in termini di apprendistato, con vecchi metodi e criteri, i quali nulla hanno a che fare con il rispetto della

creatività degli alunni, con la loro libertà soggettiva di pensiero ed oggettiva di essere.

Signor ministro, abbiamo tutti avuto modo di apprezzarla quando si è applicata in altro campo. In ordine al problema dell'autonomia, oggi lei non può non convenire che il centralismo burocratico elefantaco, per cui il Ministero della pubblica istruzione è sempre più paralizzato e asfittico, sia un bubbone da estirpare. L'unico modo per farlo consiste nel pensare effettivamente all'autonomia degli istituti scolastici; tale autonomia deve essere attuata con un progetto di legge che superi — mi auguro — quello predisposto dall'allora ministro Galloni, e che vada nel senso della storia dell'Europa, delineando un effettivo decentramento di competenze, soprattutto nei settori della programmazione, della didattica e della gestione amministrativa del personale, con un diretto raccordo, a livello di ministero, in ordine alle politiche di lungo respiro della scuola italiana.

Auspico — è questo un lieve appunto — un'atteggiamento di maggiore attenzione nei confronti di chi ha la responsabilità di gestire la scuola, cioè dei dirigenti scolastici. Il ministro ha parlato della centralità del docente e della centralità dell'alunno: per fortuna esiste anche una centralità del dirigente scolastico, che si fa carico di una mole infinita di responsabilità rispetto alle quali dovrebbe essere riconosciuto un diritto di intervento che abbinati alla *potestas* anche l'autorità. Non voglio dilungarmi sull'argomento perché sarà oggetto di confronto all'interno della Commissione.

Quanto ai nuovi diritti emergenti, di cui ha parlato il collega Vendola, il ministero ha già posto in essere alcune iniziative per gli extracomunitari che possono essere praticate con successo. Vorrei tuttavia sapere, sempre con riferimento alla scuola media, cosa intenda fare il ministro per alcune figure professionali quali l'operatore psicopedagogico e l'operatore tecnologico; in proposito ho presentato due interrogazioni, alla prima delle quali è già stata data risposta scritta. Queste figure professionali non possono essere definite da un

semplice contratto perché devono costituire punti di riferimento sui quali la scuola possa contare. Ogni unità scolastica normodimensionata deve potersi avvalere — parliamo di problemi quali la devianza minorile e l'handicap — di queste figure collocate in un organico di fatto e di diritto; la loro presenza non può perciò essere garantita solo dalla contrattazione sindacale.

Mi convincono le parole del ministro sul problema della continuità didattica. Mi sentirò ancora più confortata quando le direzioni e i direttori scolastici saranno vincolati da una precisa normativa — non basta quanto scritto nella premessa ai programmi della scuola media, né quanto stabilito dalla riforma della scuola elementare — ad incontri cadenzati anche nel corso dell'anno, che consentano momenti di progettazione comune. Senza una normativa vincolante, infatti, la continuità resterebbe sulla carta. Le chiedo perciò, signor ministro, un intervento puntuale, che mi auguro lei voglia porre in essere a breve scadenza.

Vorrei poi chiedere quale sarà la sorte del tempo prolungato, questione che lei non ha citato. Ho vissuto l'esperienza di una scuola con 30 classi, di cui metà a tempo prolungato: l'ho gestita con estrema fatica, ma i risultati sono stati ottimi, tra i migliori a livello nazionale. Non vorrei che questa esperienza venisse lasciata cadere visto che è l'unica *chance* di effettiva sperimentazione nella scuola media, al di là del bilinguismo e dell'informatica. Comprendo le difficoltà d'ordine economico, ma il ministro dovrà convenire che l'unico spazio di flessibilità reale dei programmi, della didattica, degli interventi e di conduzione innovativa nella scuola è offerto dal tempo prolungato e che questo, soprattutto nelle aree metropolitane e nel sud, costituisce una grande possibilità di intervento educativo per ragazzi che altrimenti starebbero in mezzo alla strada.

È vero che la scuola deve dare cultura e non assistenza, ma in una concezione più ampia della cultura rientra anche l'assistenza alla spiritualità dell'individuo, al suo diritto di crescere sano. Tale obiettivo

può essere conseguito non necessariamente attraverso grandi progetti mirati, che poi non vengono mai sottoposti a verifica e per i quali si spendono tanti soldi, non gestiti direttamente dai docenti e dai dirigenti. Questo, mi sia consentito dirlo, è uno dei difetti che riscontro nello slancio del ministero verso l'innovazione. Il tempo prolungato e le altre sperimentazioni sono invece esperienze vissute dai colleghi docenti e dalle famiglie dei ragazzi ed hanno perciò effettivi riscontri.

Concludendo, vorrei affrontare due temi: l'osservatorio nazionale dell'handicap e la commissione nazionale per le pari opportunità.

A tale ultimo proposito, chiedo al ministro — che ha espresso il suo apprezzamento per un intervento mirante a rimuovere gli stereotipi dal campo culturale — di dare vigore e forza ai risultati cui è pervenuta da oltre due anni la commissione per le pari opportunità, che ha prodotto una grande mole di lavoro spesso sottovalutato.

Quanto all'osservatorio nazionale dell'handicap, che il ministro ha rivalutato in termini d'immagine con la recente presentazione di un documento in proposito, dovrebbero essere emanate esplicite circolari ministeriali e ordinanze, perché purtroppo non esiste ancora chiarezza rispetto alla normativa prodotta dai Ministeri della pubblica istruzione e della sanità. Mi riferisco alle famose deroghe ed alla diagnosi funzionale, che non è stata ancora recepita. Chiedo inoltre un intervento del ministro affinché i provveditori agli studi smettano di gestire in termini puramente ragioneristici il rapporto di uno a quattro sul quale si incardina la legge n. 517 del 1977, che va rivisto anche in funzione della leggequadro. L'integrazione non può essere misurata con il bilancino, così come la gravità dell'handicap, per il quale non vengono mai menzionate le aree residue di possibilità di intervento ma sempre e soltanto la negatività.

**PRESIDENTE.** Invito i colleghi a contenere i tempi di intervento, anche in considerazione del fatto che al secondo

punto all'ordine del giorno della Commissione vi è l'esame del provvedimento concernente il dottorato di ricerca e che successivamente è convocato l'ufficio di presidenza.

**GIOVANNI MEO ZILIO.** Ho varie questioni da sottoporre all'attenzione del ministro; cercherò comunque di essere sintetico.

Il collega Vendola ha già rilevato l'incompatibilità tra le misure finanziarie approvate dal Parlamento ed il concetto che è alla base della politica scolastica illustrato dal ministro: quello della centralità della scuola. In proposito, desidero soltanto ricordare che questa Commissione, in sede di parere sul decreto in materia economica, aveva posto tre condizioni. La prima riguardava il recupero di 150 miliardi per l'università. La seconda condizione concerneva il recupero della disponibilità dei fondi residui che invece l'articolo 4 del decreto assorbe pur prevedendo alcune eccezioni: ad esempio, per i fondi destinati all'immigrazione che pure è un tema importante, ma non tanto quanto quello della scuola e in particolare quello dell'informazione sessuale, al quale il ministro ha dedicato la sua attenzione. È stato citato il cardinale Ratzinger, il quale avrebbe dato direttive, ovviamente per chi sia disponibile ad accettarle, nel senso contrario a quello ormai acquisito da una scuola moderna e civile.

Se non ho inteso male, egli ha ribadito un concetto teologico medioevale, nel senso che l'attività sessuale debba essere « esclusivamente » — pongo questa parola fra virgolette, perché così è stata riportata dalla stampa — a fini di procreazione. Questo mio riferimento rappresenta un inciso puramente marginale rispetto al problema ma ha il fine di sottolineare come, con i tempi che corrono, il problema di una moderna e realistica educazione sessuale sia fondamentale e come faccia bene il ministro ad evidenziarlo nel suo programma di politica didattica. In ciò avrà la nostra collaborazione anche dal punto di vista tecnico.



Il parere favorevole della Commissione era condizionato ad un terzo punto, vale a dire il recupero della possibilità di accedere ai mutui della Cassa depositi e prestiti per l'edilizia scolastica, accesso che, come si sa, è stato sospeso dal decreto menzionato, con alcune eccezioni, come quelle relative all'impianistica sportiva o alla metanizzazione del Mezzogiorno: problemi certamente sacrosanti, ma non lo è meno quello dell'edilizia scolastica che è stata lasciata fuori. Nessuno dei due ultimi punti è stato accolto né dalle Commissioni V e VI, né dal Governo a cui appartiene il ministro Jervolino, né dalla Camera.

L'onorevole ministro Russo Jervolino ha posto poi il dito sulla piaga degli esami di Stato, riproponendo il problema della loro riforma che da venti anni è ancora a livello di sperimentazione. Ho già avuto occasione di parlare, in questa sede, di tale problema. Il ministro conosce la situazione meglio di me e sa che una media del 97 per cento dei promossi agli esami di maturità implica automaticamente un giudizio negativo sulla loro effettiva serietà. Non possiamo sostenere di fronte agli altri paesi dell'Europa che il 97 per cento dei nostri giovani sia realmente maturo a livello di esami di Stato. Questo non può essere credibile. Chi di noi abbia svolto le funzioni di presidente di commissioni di esami di maturità sa benissimo, per esperienza personale, quanto siano indifendibili i metodi e i risultati, dell'accertamento attuale, soprattutto se teniamo conto che prossimamente, ci presenteremo nella nuova Europa, di fronte a paesi seri, che chiederanno a noi altrettanta serietà anche, e soprattutto, nel campo della scuola.

Il ministro ha parlato dell'istituzione di un moderno sistema di valutazione. Ha tutte le ragioni del mondo. La valutazione tradizionale nella nostra scuola è ridicola. Chi di noi non ricorda il bilancino del farmacista, con il cinque più più e il sei meno meno ... Il ministro è particolarmente sensibile a questo problema. Gli auguro di procedere su questa strada. Avrà il nostro appoggio ma con cauta ed oculata vigilanza. Per questo siamo qui.

Vi è poi il doloroso problema del reperimento degli insegnanti di lingua straniera. Chi vi parla è un linguista, un glottodidatta con quarant'anni di esperienza universitaria in questo campo. Credo di avere, più che i titoli, il dovere di soffermarmi su questo punto. Sono piuttosto scettico sulla possibilità, che emerge nel programma enunciato dal ministro, di prevedere una prima fase di transizione, in cui il docente specialista di lingue straniere insegni solo la lingua straniera, avvicinandosi in più classi, e una successiva fase a regime, in cui il docente generico dovrà essere stabilmente inserito nel modulo. Per personale esperienza e per riflessioni metodologiche e didattiche sull'argomento, non credo che si possa realisticamente andare al di là della prima fase.

A mio avviso, riusciremo ad esigere la nuova laurea dai docenti elementari, il che mi pare sacrosanto, dato che diventeranno dei veri e propri professori nell'ambito delle scuole elementari, ma non ad insegnare ad essi la lingua straniera in maniera decorosa, funzionale e sufficiente per insegnarla a loro volta ai bambini. Questi hanno bisogno di ascoltare la lingua vera che, come tutti sanno, non è quella teorizzata, ma è la lingua madre, o la lingua di chi è bilingue o comunque di chi veramente la sa. I nostri studenti che escono dall'università normalmente non la conoscono a questi fini e a questi livelli.

Richiamo pertanto cordialmente l'attenzione del ministro su questo grave problema. Credo che ci si debba limitare al consolidamento della preparazione glottodidattica degli specialisti, dei professori di lingue che insegneranno soltanto la lingua straniera. Sottopongo questo tema problematicamente al collega ministro e lo lascio alla sua autorevole attenzione.

Altro *punctum dolens* è quello che si riferisce all'aggiornamento dei professori secondari. Quante volte nelle commissioni d'esame di maturità, accanto a colleghi seriamente e scrupolosamente preparati nelle varie materie e ai diversi livelli, ne abbiamo visti altri che, non sempre per colpa loro, seguono passivamente l'andazzo, non si specializzano, non miglio-

rano, non si aggiornano. A questi colleghi spesso importa solo di tirare a campare e percepire lo stipendio a fine mese. Questo avviene anche perché essi non hanno incentivi. Infatti, a parte il fatto che le nostre università anche per nostra colpa non sviluppano le premesse didattiche, culturali e scientifiche necessarie, i professori non sono incentivati. Credo che il programma del ministro faccia bene a prevedere, dunque, degli incentivi, anche se bisogna vedere quali e come: mi pare che abbia intravisto la strada giusta quando parla, nella sua relazione, di incentivi di carriera. In altri termini, non dovrebbe più verificarsi la selezione attraverso la sola anzianità; non dovrebbe più trattarsi di « carriera postale », come viene scherzosamente definita. Dovrebbe trattarsi di carriera selettiva in base soprattutto al merito. Il come è un problema che il signor ministro dovrà studiare insieme agli organi tecnici competenti. Non è certo facile accertare con criteri accettabili i meriti scientifici e didattici con i tempi che corrono e con l'andazzo a cui in Italia ci siamo abituati. Il signor ministro si è posto questo problema, la cui soluzione non è facile, e noi non ci tireremo indietro, se sarà necessario offrire opportuni suggerimenti di tipo didattico, metodologico e tecnico.

Il ministro ha toccato infine, opportunamente, il problema del rapporto con le culture degli altri paesi. Giustamente sostiene che il diritto allo studio è anche diritto a crescere in una dimensione nella quale la cultura del paese di origine si integri e si arricchisca con quelle degli altri paesi dell'Europa. È un nuovo taglio dell'impostazione didattica. Mi permetterei di integrare tale concetto fondamentale con l'affermazione che i nostri alunni e studenti dovranno essere messi a contatto non solo con le comunità culturali, quindi linguistiche, storiche e sociologiche degli altri paesi della nuova Europa, ma anche con le comunità culturali, linguistiche e storiche di altri popoli situati all'interno della nostra nazione. Faccio soltanto l'esempio della Serenissima e millenaria repubblica di Venezia, le cui tradizioni credo

meritino di essere studiate comparativamente e contestualmente con la nostra civiltà italica, dell'Italia unica a cui anche noi della Lega nord, contrariamente a quello che si crede, non siamo insensibili. Noi non vogliamo dividere ulteriormente l'Italia sul piano culturale ma unificarla realmente e federativamente nel rispetto delle autonomie e delle peculiarità, sulla base della solidarietà nazionale e dell'interazione fra culture e lingue diverse.

Giustamente il ministro ha osservato che laddove lo studente, soprattutto nell'infanzia e nella prima adolescenza, abbia contatti e osmosi con altre comunità ed altre lingue (a cominciare dalla propria lingua madre che molte volte viene repressa e soffocata erroneamente e antipedagogicamente), ciò potenzia le sue capacità linguistiche e culturali e sviluppa il suo pensiero pensante.

Credo che il ministro sia, in questo punto, sulla buona strada; e se la perseguirà avrà il nostro appoggio. In un breve intervento da me svolto in occasione della presentazione del programma da parte del Presidente del Consiglio alla Camera, ho concluso con alcune parole che non volevano suonare irrispettose e che qui ripeto: « noi talloneremo (anzi ho usato la metafora letteraria: aspetteremo al varco, il ministro Jervolino, insieme al ministro Fontana; e la criticheremo, ma costruttivamente, nell'intento di migliorare la scuola italiana ».

**ALBERTO MICHELINI.** Signor ministro, cercherò di essere telegrafico.

Più si sviluppa il dibattito, più emerge l'imponenza del lavoro che le sta di fronte; le ho già rivolto, e le rinnovo in questa sede, i miei auguri.

Nonostante l'enorme mole di lavoro, lei ha l'opportunità di diventare uno dei ministri che farà storia in questa legislatura.

Alcuni aspetti importanti possono essere affrontati uno per uno, perché i tempi sono maturi; penso anzitutto alla riforma della scuola secondaria superiore, che si trascina da trent'anni e che, dopo qualche mese di riflessione e con qualche aggiustamento, potrebbe arrivare in porto. Vorrei

sapere quale opinione lei abbia in merito con particolare riguardo ai tempi.

Con riferimento al « progetto giovani », ed a tutti i suoi aspetti — lo star bene a scuola, la salute, la tossicodipendenza, i diritti degli studenti — non pensa che in esso possa essere compresa anche la ridefinizione dello stato giuridico dello studente quale soggetto dell'educazione? In proposito, ho ripresentato una proposta di legge già proposta nel corso della scorsa legislatura, in quanto mi sembra che questo sia uno dei temi di maggiore rilevanza.

Con riferimento alla legge sulle pari opportunità — mi accennava prima l'onorevole Vendola — si tratta di attuare finalmente la Costituzione, passando da una mentalità monopolistica ad una integrata. Parliamo spesso di Europa; per adeguarci alla situazione degli altri paesi si dovrà compiere uno sforzo, senza contrapposizioni, scontri inutili o fanatismi. Occorre affrontare il tema della parità alla radice, con un atteggiamento di grande laicità, con la volontà di condividere le idee buone degli altri e di riconoscere, nel caso, i propri errori.

Sulla riforma dell'autonomia, sulla scuola di base e sulla continuità, è già intervenuta l'onorevole Sbarbato, per cui mi associo alle sue domande.

Nella passata legislatura si è conclusa, per la parte che ci riguardava, la vicenda relativa all'educazione sessuale. Personalmente sono tra quanti pensano che prima di affrontare un tema come questo, è necessario mettere la scuola in condizione di funzionare, altrimenti non è possibile attribuire ad essa un compito ulteriore, come quello relativamente difficile dell'educazione sessuale. Occorre, dunque, salvaguardare alcune priorità, prima di affrontare temi che certamente fanno notizia.

Vorrei porre, infine, un ultimo quesito. Nella scorsa legislatura approvammo la legge sulle tossicodipendenze, la quale prevedeva la costituzione di comitati a livello provinciale, composti da sette membri, tra i quali riuscimmo a far comprendere anche rappresentanti dei genitori (mi sembra giusto, visto che il problema li riguarda).

Vorrei sapere che fine abbiano fatto questi organismi — devono essere un centinaio —, se funzionino o se, viceversa, debbano ancora essere costituiti. Mi sembra infatti che siano trascorsi un paio d'anni.

TIBERIO CECERE. Signor ministro, aggiungo i miei auguri a quelli dei colleghi che mi hanno preceduto. Esprimo anche compiacimento per la relazione programmatica, e in particolare per le indicazioni di metodo e le valutazioni di merito in essa contenute.

Ella, signor ministro, giustamente, iscrive nell'azione programmatica del documento Amato la sua azione di programmazione scolastica; di tale documento — credo sia opportuno richiamare questo punto politico — apprezzo in modo particolare il monito a ritrovare « le radici, gli strumenti e le occasioni di un'etica della responsabilità, che nel nuovo contesto dello sviluppo si è attenuata ».

Proprio con riferimento a quest'etica della responsabilità, qual è la politica scolastica, io, come l'onorevole Vendola, mi sono chiesto che senso abbia andare a Palermo e che cosa si possa dire; che cosa si può promettere non ai palermitani in genere, ma ai bambini palermitani? Un proverbio consiglia « ai santi non far voti, ai bambini non promettere » (perché poi bisogna mantenere). Prima di recarci a Palermo, quindi, dovremmo valutare seriamente le inadempienze storiche e le disattenzioni recenti in materia di politica dell'istruzione.

Al riguardo, e in questo quadro di richiamo alla responsabilità di tutti, vorrei conoscere il grado di attuazione degli interventi del decreto Falcucci dell'ottobre 1986, che destinava risorse consistenti finalizzate all'eliminazione dei doppi e dei tripli turni in particolari zone del paese.

Avendo ricoperto all'epoca l'incarico di assessore del mio comune, ricordo la fatica per giungere all'approvazione dei progetti finanziati da quel provvedimento. Temo che non si sia fatto molto, ma potrei e vorrei sbagliarmi. Non so, ripeto, quale sia la situazione complessiva, ma sottolineo l'importanza di questo dato conoscitivo

per accertare il grado di pre-fattibilità dell'introduzione in una parte consistente del paese del tempo prolungato, del tempo pieno di quant'altro innova l'esperienza scolastica, e che a mio avviso nell'Italia meridionale dovrebbe essere quasi imposto per ovvie considerazioni di carattere generale.

Percepisco, allora, in modo chiaro quanto emerso alla Conferenza nazionale della scuola del 1990, dove si registrava un'altalena tra tensioni alte, sul piano programmatico da un lato, e cadute, frustrazioni, pessimismo e scetticismo dall'altro.

Allora, se ella, signor ministro, non è venuta a caricare o a sovraccaricare gli archivi del Parlamento di ulteriori progetti di legge, nessun membro della Commissione si pone l'ambizione di presentare altre proposte di legge predestinate alla inutilità dell'esercitazione; credo invece sia in tutti l'intenzione seria di provvedere e di impegnarsi a determinare finalmente una condizione di vivibilità dell'esperienza scolare in termini quanto più possibile europei.

Chiedo scusa per questo accorato invito, ma sono originario di una zona a rischio e conosco bene l'importanza della situazione. Certi obiettivi che vengono qui indicati mi sembrano fuori dal mondo se posti in relazione alle condizioni, ad esempio, della scuola materna, che di materna non ha nulla. Ecco il perché dell'accorato invito ad un intervento responsabile e tempestivo.

Non ho avuto la possibilità di compiere una verifica, ma leggo nella documentazione che mi è stata fornita dal Servizio studi che nel 1983 la Commissione Fassino, nell'inviare al ministro dell'istruzione *pro tempore* il testo dei programmi per la scuola elementare, raccomandava che le innovazioni programmatiche entrassero a regime solo dopo una necessaria ed opportuna verifica delle condizioni strutturali di « cornice ». Successivamente, in merito alle condizioni di applicabilità di nuovi programmi per la scuola elementare, il Consiglio nazionale della pubblica istruzione nel 1984 sottolineava ancora l'esi-

genza di verificare le condizioni strutturali del nuovo orario scolastico.

Rispetto a tali annose osservazioni e raccomandazioni, non crede signor ministro che sia il caso di avviare un'attività istruttoria per accertare finalmente e rigorosamente lo stato di fatto delle strutture della pubblica istruzione in Italia, siano esse quelle urbanistico-edilizie, di arredo e di equipaggiamento di strumenti di comunicazione e informazione.

Vorrei domandare al ministro se non sia il caso di utilizzare il materiale prodotto da un decennio e inoltre di avvalersi delle riflessioni parlamentari sul modello di sistema formativo basato strategicamente sul concetto di autonomia. In tal modo si potrebbe avviare un programma seriamente fondato su rigosità di metodo e sulla tempestività, per accertare finalmente lo stato di fatto delle strutture dell'istruzione in Italia, sia quelle urbanistico-edilizie sia gli arredi sia le comunicazioni.

Se mi è consentito un rilievo alla relazione del ministro, osservo che vengono evidenziate molte centralità. Occorre scegliere quale delle questioni centrali debba essere il punto di riferimento delle altre ed avviare con serietà un metodo di programmazione per scorrimento, cioè per verifiche successive degli obiettivi posti. Mi domando se non sia il caso di studiare le esperienze europee in materia di strutture e di tecnologie informative utilizzate nel sistema scolastico. In questo quadro si dovrebbe valutare con attenzione l'insegnamento della seconda lingua, che finora ha creato nella scuola media un bilinguismo da « magliaro » e certamente non ha costituito una vera esperienza di allargamento dell'interesse alla cultura degli Stati europei. Poiché il presidente Aniasi è stato sindaco di Milano, chiedo a lui se non ritenga che per determinare questa occasione di studio e di confronto non possa essere utilizzata la Triennale di Milano che, in passato, ha contribuito a far compiere un vero salto di qualità alla conoscenza dell'edilizia scolastica europea.

MARIELLA MAZZETTO. Fra i temi di fondo che hanno ispirato l'impostazione

della sua relazione, il più importante sembra essere il rapporto tra cultura della pace e scuola, quest'ultima considerata come un'agenzia che tuteli i valori della libertà e indichi la correlazione tra democrazia e civismo. Lavoro nel mondo della scuola e non avevo mai letto simili considerazioni nei programmi dei ministri che l'hanno preceduta; ne sono lieta perché ritengo che l'educazione civica non debba più essere la « Cenerentola » tra le materie. Se il ministero dovesse dare indicazioni in proposito, la linea indicata dal ministro dovrebbe permeare l'educazione integrale della persona.

Vorrei poi affrontare l'annoso tema della riforma degli istituti superiori, sulla quale si è arenato anche il tentativo della Commissione Brocca. Quanto alla sperimentazione prevista per il nuovo anno scolastico, vorrei fare riferimento in particolare all'istruzione tecnica. In questo settore sono stati avviati alcuni programmi — denominati Ambra, Orion e così via — per i quali si è dovuto tener conto dell'innovazione tecnologica e delle richieste del mercato del lavoro. Questi programmi sono stati attivati solo dove il collegio docente l'ha ritenuto opportuno, perché comportavano una diversa organizzazione del materiale scolastico e del corpo docente, nonché problemi di copresenza, cioè una situazione che non piaceva a determinate categorie. Chi tiene il registro? Chi dà il voto? A parte questi problemi secondari, uno degli ostacoli per cui i programmi nel settore dell'istruzione tecnica hanno avuto minor successo, rispetto a quanto accaduto negli istituti magistrali e nei licei classici e scientifici, è da rinvenire nel fatto che, mentre cambiava il concetto di produttività scolastica, non riusciva a decollare un piano di verifica e di controllo. In altre parole, la sperimentazione è cresciuta a dismisura ma non sono mai stati attuati i programmi di controllo; occorre, infatti, che la valutazione sia quantificabile, veritiera e non basata sulle semplici parole. In Italia non è mai stato attuato un piano di verifica della produttività e della valenza della sperimentazione stessa. Quest'ultima potrebbe essere vali-

dissima ma, in assenza di controllo, non si può compiere una valutazione sui risultati dei piani di aggiornamento, a livello di dipartimento o di IRSAE.

Quando si predispongono programmi nuovi, talvolta si tende a ripartire da zero, a costruire su fondamenta inesistenti, mentre, secondo i canoni di una buona amministrazione, è necessario recuperare quanto di buono già esiste.

Un altro quesito lo devo rivolgere a proposito di educazione sessuale, sottolineando un importante problema che esiste nella scuola. Parlo anche sulla scorta dell'esperienza scolastica che ho vissuto presso un istituto tecnico superiore, dove era stato predisposto, a livello di volontariato, un piano sull'educazione alla salute, comprendente tutte le indicazioni che il ministro Jervolino aveva dato quando era responsabile degli affari sociali. Mi riferisco agli aspetti fondamentali della crescita di una persona in rapporto alla società, nella quale, oltre al problema della droga, vi sono quelli del tabacco, dell'AIDS e via dicendo.

Questo piano di educazione alla salute comprendeva alcune norme relative, appunto, all'educazione sessuale. Ho preso visione di un progetto di legge, esaminato da questa Commissione nella precedente legislatura, in cui si stabilisce che tutti gli insegnanti, facenti parte non soltanto del collegio dei docenti, ma anche del consiglio di classe, debbono essere responsabilizzati per quanto riguarda il problema dell'educazione sessuale, che è importante anche perché vi è una crescita esponenziale dell'AIDS, non più legata a determinati soggetti: siamo tutti soggetti a rischio e anche i nostri giovani lo sono, soprattutto per l'inesperienza e la ricerca della novità. Occorre perciò reintrodurre certi valori e sono d'accordo sul concetto di formazione integrale della persona. Il ministro ha fatto riferimento al civismo e al rispetto di sé e dell'altro, contro la violenza: il civismo può essere un aspetto nel cui interno si colloca l'educazione sessuale, nell'ambito dell'integrazione fra

uomo e donna. Il problema è serio e coinvolge non soltanto l'Italia. Ebbene, quale piano il Governo intende attuare in tale materia?

Contro questa malattia e contro queste devianze è necessario un piano strategico; deve combattere una vera e propria guerra. Attualmente non esiste una normativa di carattere nazionale, ma non si può più contare sul volontariato e sulla buona volontà degli insegnanti, senza la quale la scuola non avrebbe conseguito certi risultati. Ora, la buona volontà non appartiene a tutti, anche perché, su temi non semplici come questo, la preparazione non può essere occasionale: come diceva il ministro, occorre che la preparazione sia veramente organizzata. Vorrei conoscere i provvedimenti che il ministro intende assumere, soprattutto in relazione ai tagli che il Presidente del Consiglio ha predisposto anche per quanto riguarda l'educazione sessuale, oltre che per la scuola in generale.

Sulle pari dignità fra scuola pubblica e privata, mi sembra che quella del ministro sia una ottima proposta, perché è necessaria una promozione del privato, nonostante gli scandali a cui abbiamo assistito in questi giorni, che hanno interessato scuole in grado di offrire una preparazione sommaria. Quando parlo di scuola privata, mi riferisco ai numerosi istituti che hanno una tradizione seria in Italia e ritengo che una valorizzazione del privato possa far innalzare anche il livello del pubblico — come avviene sempre allorquando si verifica una maggiore concorrenza — e non può far altro che restituire alla scuola di Stato quel vigore, quell'energia e quella linfa vitale, di cui spesso essa ha bisogno, per non cadere in un totale appiattimento. Sappiamo bene come la scuola privata sia presente in Europa e negli Stati Uniti d'America.

Il programma del ministro va rivisto e osservato con calma, anche se, fra le righe, presenta molti aspetti positivi. In ogni caso, si tratta soltanto di un programma suscettibile di dilatazioni e approfondimenti.

#### PRESIDENZA DEL VICEPRESIDENTE RODOLFO CARELLI

NADIA MASINI. Signor ministro, non le formulo auguri rituali per il lavoro che l'attende in un campo molto vasto e complesso; cercherò, però, di puntare l'attenzione su alcuni punti nodali del nostro sistema scolastico. Vorrei chiedere, innanzitutto, quali interventi ritenga di poter attuare in rapporto anche alla situazione di emergenza politica e finanziaria e quindi alla particolare contingenza nella quale versa non soltanto il sistema scolastico, ma evidentemente la situazione generale di questo paese.

Tutti desideriamo avere risposte relative alla scuola, uno dei settori più trascurati, che quindi richiede maggiore attenzione. Da alcuni decenni, infatti, le questioni nodali di tale settore vengono riproposte e finiscono per entrare più in un elenco di buone intenzioni, che non nella realtà pratica dei fatti.

Ritengo opportuno che il ministro espliciti con maggiore precisione e chiarezza le priorità, proprio in rapporto al periodo — non sappiamo quanto sarà lungo — che dovremo affrontare e soprattutto ai nodi strutturali. Se questi non fossero affrontati, molto difficilmente ci sarebbe consentito di risolvere le innumerevoli questioni che stanno dentro il sistema scolastico.

Non ho colto nella relazione del ministro un'indicazione di priorità. La nostra intenzione è di considerare la scuola alla stregua di uno dei problemi di maggiore impegno anche di questa legislatura, affinché su tale tema possa essere data una risposta.

Cito due questioni essenziali. È difficile approvare provvedimenti consistenti, anche quelli sui quali ci potrebbe essere un accordo tra le forze politiche, se non più tardi di una settimana fa risorse consistenti destinate al funzionamento della scuola — non mi riferisco all'intero bilancio del sistema dell'istruzione del nostro Paese — sono state sostanzialmente rastrellate, congelate o diversamente impegnate.

Come possiamo pensare di affrontare le questioni in assenza di una certezza di ordine finanziario? Lo dico anche perché siamo a distanza di poco meno di due mesi dalla presentazione della legge finanziaria, che segnerà ulteriori passi negativi, anche per quanto riguarda la scuola.

Se non vi sono risorse, non capisco quale senso abbia perdere tempo a compilare elenchi e a fare confronti, che saranno certamente utili, ma che in una Commissione come questa rischiano di introdurre, con i dati della realtà, la frustrazione più nera. Abbiamo dovuto, sia noi sia, più in generale, la scuola italiana, subire molte frustrazioni, soprattutto nella passata legislatura, durante la quale si è registrata una continua alternanza di ministri; si è verificata, infatti, una successione di quattro ministri, ciascuno dei quali è venuto in questa Commissione e — *grosso modo* — ha affermato quanto abbiamo sentito in questa sede. Certe affermazioni certamente sono state rese con intendimenti di verità e di volontà, non metto in dubbio la buona fede, ma regolarmente non sono stati registrati se non minimi risultati concreti.

Se la prima questione riguarda la crisi delle risorse finanziarie, la seconda concerne le priorità rispetto ai nodi strutturali di riforma. Faccio fatica a comprendere come, in questa situazione, sia possibile affrontare i gravi problemi del sistema scuola; in merito ai tassi di evasione dell'obbligo scolastico, qualcuno si meravigliava del fatto che il 97 per cento dei ragazzi sono dichiarati maturi, ma, a mio avviso, ciò non deve sorprendere se rapportiamo tale percentuale a quella, pari al 44 per cento, riguardante gli studenti che « si sono persi » ai fini del sistema scolastico entro il sedicesimo anno di età.

L'innalzamento dell'obbligo e la riforma della scuola media superiore — tali questioni, a mio avviso, debbono immediatamente legarsi a quella della scuola media e quindi del successivo percorso nella formazione post-secondaria e nella università — devono essere riconosciuti come priorità, non sul piano nominalistico — su questo credo che nessuno di noi sia in

disaccordo — ma come impegno a superare i nodi che nella scorsa legislatura hanno impedito di approvare una riforma attesa — lo sappiamo tutti — da più di vent'anni. Senza questa riforma, anche le altre questioni sollevate dai colleghi difficilmente potrebbero trovare risposta.

Un'ulteriore questione riguarda il Ministero. Se ci limitassimo tutti ad una analisi della burocratizzazione e del centralismo, non potremmo non concordare. Voglio andare oltre la « fotografia » della situazione e chiedere quindi al ministro quali intenzioni abbia rispetto ad una riforma che consenta di avviare in termini pratici, concreti ed efficaci, anche dal punto di vista amministrativo, la rottura del centralismo.

Vorrei inoltre sapere, con riferimento ad un'ipotesi di riforma del Ministero, quale relazione intenda stabilire in rapporto alle altre questioni esaminate dal Parlamento; mi riferisco alla riforma delle autonomie locali e alle riforme istituzionali. Credo che questo sia l'altro nodo da affrontare per la sua rilevanza, la sua complessità ed il suo carattere strutturale, al fine di non ostacolare ancora una volta la soluzione delle altre questioni.

Mi chiedo come tali questioni possano essere affrontate da un Ministero come quello attuale che, da quarant'anni a questa parte, funziona sostanzialmente secondo logiche di accentramento (con un apparato che tra docenti, amministrativi e via dicendo, assorbe il 98 per cento dei 45 mila miliardi disponibili) e non consente alcuna autonomia alle sedi periferiche, siano esse la singola scuola, il provveditorato o la stessa soprintendenza.

Se questa necessità fosse relativamente recente, potrebbe risultare opportuna un'ulteriore riflessione. Al contrario, ho l'impressione — non riguarda soltanto il comparto scolastico — che siamo arrivati ad un livello di emergenza tale, per cui o si riesce al di là delle enunciazioni a « sbloccare » situazioni che da troppi anni vivono e si perpetuano, oppure taluni nodi sostanziali — è infatti mutata la situazione complessiva — non consentiranno di affrontare gli altri problemi.

Cito un altro esempio, che sicuramente rappresenta una priorità nell'emergenza dei problemi scolastici, il quale dipende anche dal funzionamento di questo Ministero e complessivamente dell'apparato di Governo. La VII Commissione era riuscita, dopo un anno e mezzo di lavoro certosino, a far approvare un provvedimento che coglieva un aspetto parziale dell'emergenza, l'edilizia scolastica, sulla base di uno stanziamento che consentiva agli enti locali di spendere 1.500 miliardi, per impedire le denunce a carico dei sindaci o dei presidi; più della metà delle scuole infatti si trovano attualmente in una situazione illegale. Dopo essere riusciti ad approvare un provvedimento discreto, che invoca anche aspetti riformatori sulle procedure, è bastata per bloccare tutto una direttiva — neppure un decreto intervenuto successivamente — del Ministero del Tesoro, credo emanata indipendentemente dalla volontà del ministro della pubblica istruzione, che aveva manifestato la sua disponibilità in proposito. Si è poi provveduto a mettere il « cappello giuridico » con il decreto-legge 11 luglio 1992, n. 333, che ha impedito questa e ogni altra possibilità di spesa.

Mi chiedo come sia possibile affrontare in via legislativa problemi di tale natura, quando basta un gesto di un ministro: che, peraltro, non è neppure competente; vorrei sapere se sia intervenuto un concerto in questa occasione per ostacolare quel poco che si riesce a fare.

Sono disponibile a compiere un atto simbolico, come la visita a Palermo proposta dal ministro, ma mi chiedo che cosa dovremo rispondere quando, a settembre, molte scuole non potranno riaprire perché la magistratura ne impedirà il funzionamento. Se non si è in grado di garantire neppure una spendibilità di 1.500 miliardi, mi chiedo di che cosa stiamo parlando.

Per tale motivo, vorrei sapere quali siano le priorità in un tempo limitato e in un periodo più lungo, data la totale incertezza nella quale ci troviamo a lavorare.

Quanto alle proposte di merito, mi impegno come forza politica a sostenere i processi di riforma. Ripeto: se ci limitiamo ai titoli, non vi è aspetto della relazione

del ministro che non condivida. Tuttavia, troppo tempo è passato, troppe parole sono state spese, senza realizzare fatti concreti; il nostro sistema scolastico si trova in una situazione di emergenza, rispetto alla quale non bastano le sperimentazioni e neppure la buona volontà di chi vi opera, consentendo nel bene o nel male di andare avanti.

Sono sorpresa per il fatto che nella relazione programmatica del Presidente del Consiglio — il quale ovviamente, non poteva trattare ogni aspetto — siano state poste due sole questioni: l'innalzamento dell'obbligo, accettabile come titolo — non so se saremo d'accordo sulla sostanza — e la parità tra pubblico e privato. Non che queste non rappresentino un problema (forse è bene cominciare ad affrontarlo in una maniera diversa rispetto al passato), ma esiste un discorso di priorità. Sarò disponibile ad affrontare il tema del rapporto tra pubblico e privato quando avrò la garanzia che, su un piano di parità di confronto, il sistema pubblico sia dignitoso e decente; da questo punto di vista, settori interi del nostro sistema scolastico non hanno neppure la possibilità di essere riconosciuti come tali.

Parlando della scuola materna, è stato detto che in alcune zone della Campania non può essere considerata tale proprio per i modi in cui è gestita: questa situazione difficilmente consente di affermare che la forza trainante del pubblico o del privato è funzione efficace di stimolo per l'altro. Non punto, perciò, su un sistema pubblico che non abbia presenti caratteristiche di qualità e sia in grado di innovare nonché di mettere in campo quella risorsa privata che concorra a dare più alte risposte.

La scuola dell'infanzia attende da vent'anni una proposta di riforma; mi auguro che gli impegni assunti in questa Commissione consentano di procedere, alla ripresa dell'attività parlamentare dopo la pausa estiva. Anche in questo caso, accanto al problema di merito, si prospetta la questione finanziaria. Difficilmente possiamo sperare che la prossima legge finanziaria destini al comparto risorse maggiori ri-



spetto a quelle attualmente disponibili e peraltro bloccate; desidero tuttavia evidenziare il fatto che il 98 per cento della spesa riguarda il personale.

Durante l'esame delle norme del disegno di legge delega sul pubblico impiego, sono stati introdotti alcuni meccanismi per incidere sulle procedure che rendono rigida la spesa e la destinazione del personale. Penso ai comandi, che non costituiscono un aspetto prioritario, ma assorbono certamente centinaia di miliardi, nell'ambito dei famosi 45 mila. Mi auguro che le norme introdotte al Senato vengano accolte dalla Camera, magari attraverso una formulazione migliore, al fine di affrontare diversamente il problema dei comandi, finora gestito — mi si consenta di dirlo con molta chiarezza — in gran parte in maniera clientelare.

GIOVANNI MEO ZILIO. Mi associo.

NADIA MASINI. Non si possono utilizzare mille comandi, così come consente l'articolo 14 della legge n. 270, non già per corrispondere ai bisogni per i quali la norma fu pensata, ma per risolvere altri problemi. Appare saggio, allora, consentire sull'opportunità di rivedere radicalmente questa normativa, per ridefinirne le modalità ed applicare in forma concreta il criterio della trasparenza e dell'utilità.

Vi è poi il nodo costituito dal rapporto tra il personale impegnato ed il fabbisogno dei singoli comparti del sistema scolastico. Sappiamo benissimo che in Italia il rapporto docente-alunni è tra i più bassi, ma ho difficoltà a risolvere la questione affrontando solo uno dei corni del problema, quello che tradizionalmente abbiamo sperimentato (il tentativo più volte esperito di procedere ad un taglio secco, riducendo o bloccando il *turn over*) se non esiste al tempo stesso una scelta delle priorità e se non è possibile conoscere quali siano gli assetti conseguenti alla riforma, in base ai quali calcolare il reale utilizzo dei docenti. Se non si collegano i dati relativi alle risorse e quelli concernenti gli obiettivi si corre il rischio non solo di non creare risparmio, ma anche di penalizzare ulter-

riormente quei settori della scuola che, nonostante tutto, funzionano.

Per soddisfare gruppi, cooperative ed associazioni — che presto conosceremo con esattezza visto che siamo riusciti ad ottenere come obbligo la pubblicazione sulla *Gazzetta Ufficiale* dell'elenco — è risultato che alcuni provveditorati abbiano destinato per intero i propri uffici all'inserimento degli alunni portatori di *handicap* o all'educazione alla salute. Penso al provveditorato di Forlì, ormai completamente scoperto perché, quando è finito il conto dei mille distacchi, erano già stati utilizzati: come dovrà questo provveditorato affrontare il problema a partire dal 10 settembre, cioè da quando scadranno i vecchi distacchi, questo provveditorato, che è uno dei più grandi?

ROSA JERVOLINO RUSSO, *Ministro della pubblica istruzione*. Anche quello di Chieti è scoperto.

NADIA MASINI. Ho detto Forlì, ma potevo far riferimento a Ravenna o a Chieti.

Da queste considerazioni emerge un altro problema: non assistiamo soltanto alla senescenza del Ministero della pubblica istruzione, per eccessiva centralizzazione o burocratizzazione; il punto fondamentale è che la scarsa trasparenza ha consentito di utilizzare i provvedimenti emanati spesso per fini che non erano di primario riconoscimento delle esigenze della scuola. Voglio dirlo con chiarezza, perché ho apprezzato la relazione del ministro laddove esprime l'intendimento di agire secondo questa linea.

Comprendo che sarebbe stato estremamente difficile affrontare tutti i problemi, ma non ho colto alcun riferimento ad un aspetto che ritengo essenziale per il percorso formativo. Mi riferisco alla formazione postsecondaria, in merito alla quale non ho capito quale sia il ministero che intenda assumere un'iniziativa, se quello dell'università o quello della pubblica istruzione. Resta il fatto che il 1° gennaio 1993 è molto vicino con tutte le conseguenze della mancanza di risposta a questo problema.

Ho letto molte dichiarazioni del ministro sull'abolizione degli esami di riparazione. Vorrei sapere se la soluzione del problema sarà legata ad un processo più ampio di riforma o se ci si limiterà ad una semplice abolizione, che riconduca sull'anno scolastico tutte le difficoltà per le quali gli esami a settembre potevano costituire una occasione residuale per gli alunni.

Abbiamo più volte presentato interrogazioni sulla scuola materna, relativamente al recente blocco delle 500 sezioni che costituiscono il programma del ministero per il prossimo anno scolastico. In alcuni casi la richiesta di insediamento di scuola materna statale corrisponde alla chiusura di quelle strutture private o comunali che erano le uniche ad essere presenti. Se non si risolve il problema, in alcune zone si arretrerà rispetto ad una situazione già carente. Chiedo al ministro di approfondire in questo settore un impegno più forte di quello che abbiamo visto in passato e che ancora non ha sortito alcun risultato.

Concludendo, vorrei porre tre brevisime domande, affrontando il problema di come, ed a favore di chi, vengono spesi i soldi del ministero. Due anni fa, in sede di esame dei documenti di bilancio, ottenemmo l'impegno, da parte dell'allora ministro, di tenerci al corrente dei risultati dei finanziamenti erogati dal ministero (non molti, ma di certo alcune decine di miliardi) per le attività di ricerca. Sono passati due anni, abbiamo rinnovato la richiesta nel corso dell'esame dell'ultima legge finanziaria: non abbiamo mai ricevuto alcuna risposta.

Abbiamo avuto notizia della sottoscrizione di una convenzione, per l'utilizzo dei servizi telematici, con un'associazione dipendente dallo SNALS. Vorrei sapere se questa notizia corrisponda al vero. Mi risulta che esistano già altre sedi per l'informatizzazione ed i collegamenti attivati dal ministero; penso, ad esempio, alla biblioteca di documentazione pedagogica. Qualora la notizia fosse vera, vorrei sapere le motivazioni che hanno portato alla convenzione.

Chiedo, infine, al ministro quale sorte abbia avuto la convenzione con il CENSIS per la valutazione del sistema scolastico. Questo tema è rilevante ed è opportuno sapere con quali strumenti sia possibile affrontarlo.

ANTONIO RUBERTI. Desidero porgere al ministro gli auguri convinti ed amichevoli per un compito certamente difficile, qual è quello di intervenire sul sistema scolastico. Non ho il grado di preparazione di molti membri di questa Commissione o delle persone che vivono nel mondo della scuola; vorrei comunque svolgere alcune riflessioni sulla base della mia esperienza, sperando di essere utile al dibattito.

Ogni volta che registro un accordo su un problema difficile e complesso, per antica esperienza comincio a sospettare. In realtà ritengo che sui problemi della scuola l'accordo sia veramente difficile, così come su quelli dell'università, perché strettamente legati ai modelli di società che ciascuno di noi auspica. La storia insegna che i maggiori dibattiti in tutti i sistemi sociali e politici si sono sempre incentrati sul modo di organizzare la scuola. Dunque, non credo affatto che vi sia unanimità d'intenti: qui sta la difficoltà di fondo per cui le riforme del sistema scolastico non riescono a decollare.

Di fronte a problemi complessi come quelli emersi nel corso del dibattito, non si può procedere se non scomponendoli e stabilendone le priorità, in quanto l'insieme delle tematiche da affrontare non può che dirottare l'attenzione dai temi centrali. Faccio questa affermazione sulla base dell'esperienza da me vissuta scomponendo il problema della riforma universitaria in sottoproblemi.

Una terza questione riguarda il riaffiorare continuo dell'intreccio risorse-riforme. Sono convinto che mantenere collegati i due problemi significhi costruire ulteriori alibi per non attuare le riforme: il problema non è di risorse e se un sistema va riformato è questo il problema prioritario, perché le maggiori risorse spesso servono soltanto a consolidare il sistema, con tutte le sue distorsioni. Ad esempio, se fossero

state aumentate le risorse per l'università, in mancanza di una riforma queste si sarebbero dirette verso i mega-atenei e non ne avrebbero beneficiato i diplomati. Oggi, avendo approvato la riforma, le nuove risorse serviranno ad attuare il nuovo modello.

Vorrei suggerire alla Commissione ed anche al ministro di andare al nodo dei problemi, di non accettare sempre il binomio risorse-riforme e, infine, di individuare i problemi di fondo. Tra questi, mi permetto di delinearne quattro.

Per coerenza con quanto ho affermato sulle differenze ideologico-politiche esistenti, sui modelli di scuola e di società e quindi sui problemi da risolvere, invito a considerare come prioritaria la sintonia con le esperienze europee e degli altri paesi industrializzati, su cui il consenso generale può essere raggiunto. Il nostro paese può tentare di individuare modelli che siano confrontabili con quelli degli altri paesi con i quali ci misuriamo, dopo di che, forse, potrà essere superato il terreno puramente ideologico, che spesso è quello che crea le difficoltà maggiori.

Illustrerò ora le quattro questioni che considero fondamentali. In primo luogo mi riferisco al quadro istituzionale. È stato ripetuto da molti e, dal ministro stesso nella sua relazione, che bisogna modificare il quadro istituzionale. Non vi è nessun paese, europeo e non, nel quale un milione di insegnanti sia gestito in modo centralizzato. Il primo problema è, dunque, la riforma del governo del sistema, altrimenti il ministero sarà sempre alle prese con una miriade di problemi: quelli del personale, delle carriere, dei contratti. Si tratta di settori che rappresentano un vero e proprio ostacolo dal punto di vista della riforma della scuola, come lo erano per quella dell'università. Questo significa muoversi verso un ministero che svolga soltanto funzioni di indirizzo, programmazione e coordinamento.

NICOLA SAVINO. Dovrebbe occuparsi anche del controllo, a mio avviso.

ANTONIO RUBERTI. Il decentramento della gestione significa tutto questo. Si

tratta di un nodo politico, perché in realtà è la burocrazia che offre resistenza e tende a mantenere la centralità della gestione. Considero tale nodo fondamentale, perché il progetto di autonomia presentato a suo tempo per questo ministero prevedeva decine di direzioni generali: mi domando di quale autonomia possa trattarsi, se si prevede perfino un aumento delle direzioni generali. Autonomia a mio avviso significa snellire la struttura e svolgere al centro soltanto funzioni di coordinamento, programmazione e indirizzo. Occorre anche prevedere un'autonomia oggettiva di gestione e di organizzazione dei vari comparti scolastici, distretti e provveditorati.

Questo è il vero problema che occorre prioritariamente affrontare. Infatti, se non si cambia il governo del sistema, così come è stato affermato efficacemente da molti degli intervenuti e dallo stesso ministro, difficilmente si potrà andare avanti.

Il secondo aspetto riguarda l'offerta formativa. Siccome ero responsabile di un altro settore, non sono mai intervenuto nel dibattito sulla riforma della scuola secondaria e di quella dell'obbligo. Desidero tuttavia porre in evidenza un vizio di fondo: gli studenti dei dodici paesi della Comunità frequentano dieci anni di scuola dell'obbligo e trascorrono dodici anni di scuola prima di potersi iscrivere all'università. Il nostro modello deve dunque passare da otto anni per la scuola dell'obbligo e tredici per iscriversi all'università rispettivamente a dieci e a dodici. Bisogna in sostanza ridurre di un anno la permanenza dei giovani nell'ambito della scuola. Questo problema non è stato mai toccato durante la passata legislatura, perché contrasta con le aspettative del personale, già in soprannumero. Non possiamo penalizzare i giovani del nostro paese a causa di rivendicazioni sindacali o aspettative del personale: dobbiamo recuperare il rapporto con le funzioni vere dell'istituzione. Domando ai colleghi dove andrebbero a finire tutti i dibattiti ideologici che si svolgono sui programmi, quando occorresse predisporre programmi di due anni. È stata mantenuta la durata di questi a tre anni, perché nessuno ha messo in discus-

sione la riduzione a due; anzi, si era addirittura pensato ad un corso post-secondario di altri due anni, dopo di che tutte le questioni si sono appianate ed è stata formulata la proposta.

Questo è un inganno nei confronti dei giovani. La richiesta che formulo in maniera puntuale al ministro è se non intenda rimettere in discussione tale scelta e proporre che prima di potersi iscriversi all'università gli studenti debbano frequentare soltanto dodici anni.

Conosco il problema anche perché ho cercato in sede comunitaria di ottenere diplomi post-secondari di due anni, sostenendo che i corsi attuali già prevedono un anno in più. Mi è stato risposto, ovviamente, che non è possibile prevedere per questi corsi una durata inferiore a tre anni. È un nodo di fondo, questo, che occorre risolvere politicamente, poiché, con il *surplus* di insegnanti attualmente esistente, portare l'obbligo da otto a dieci anni e ridurre da tredici a dodici la durata dei corsi prima dell'università significa affrontare un costo relativamente modesto, in quanto si tratta soltanto di modificare il tipo di utilizzazione delle risorse umane già disponibili. Questo è il punto in cui cade l'intreccio riforma-risorse.

La scelta in merito di diplomi post-secondari, è stata presentata come una vera e propria difesa della nicchia, nel senso di attribuirli tutti all'università o alla scuola.

La situazione storica italiana è molto articolata. Vi sono infatti sia regioni che svolgono corsi post-secondari, sia alcune scuole ed alcune università che assolvono a tale ruolo. Nella decima legislatura si affermò che sarebbe stato necessario approvare una legge-quadro che, partendo dal patrimonio che storicamente e senza regole si è creato nelle scuole, nelle regioni, nelle università, individuasse forme peculiari atte ad inquadrare il grande problema della formazione professionale, in vista del riconoscimento della libera circolazione delle professioni. Non possiamo dire a un giovane, una volta conseguito il diploma della scuola secondaria, che deve iscriversi all'università oppure

abbandonare la scuola. È chiaro che costui vuole poter spendere il titolo conseguito anche per proseguire negli studi; quindi, si pone effettivamente il problema della prosecuzione degli studi nell'ambito dell'università e per conseguire la laurea. Questo nodo non è facile da risolvere.

Ho parlato del modello formativo dal punto di vista del prodotto, vale a dire delle professioni alle quali avvia e della preparazione che offre. Vi è poi il problema del processo formativo, che è rimasto arretrato in Italia, così come, per la verità, in sistemi scolastici di molti altri paesi. Il giovane vive in un universo multimediale di comunicazione, in cui non vi sono soltanto il libro e la parola, ma anche le immagini, le tecniche di comunicazione moderna. Nel nostro paese questi strumenti di conoscenza non hanno avuto una penetrazione sufficiente, con un danno al sistema produttivo che non ha raggiunto il mercato potenziale. In definitiva, alcune innovazioni di prodotto e di processo formativo sono fondamentali.

Nel ribadire che non è possibile affrontare i nodi veri del problema se prima non si attua un modello che corrisponda a quello di altri paesi europei, desidero ricordare che non può non essere affrontato il tema delle qualità della scuola. L'aggiornamento è svolto in Italia — conosco il problema da quando ero rettore dell'università, per le connessioni con l'IRRSAE ed i provveditorati — in modo non sistematico e non corrispondente ai bisogni di massa, perché in realtà è affidato a cooperative e a gruppi di tipo privatistico. È difficile che la qualità della scuola possa migliorare, se, partendo dalla reale situazione, non riusciamo ad individuare e ad offrire meccanismi di qualificazione dei docenti e di opportunità formative.

Da questo punto di vista, anche le nuove tecnologie, attraverso la produzione di pacchetti multimediali, offrono materiale di aggiornamento. Raggiungere un milione di utenti sarebbe assolutamente utopico se non venissero utilizzate metodologie adeguate a perseguire tale risultato.

Un'altra questione riguarda l'equità. Sono sempre stato turbato dal fatto che in questo paese abbiano avuto molto maggiore ascolto, anche perché si è protestato di più per esse, le richieste di diritto allo studio per gli universitari. Abbiamo approvato nella passata legislatura una legge molto moderna e innovativa da questo punto di vista. La selezione vera si consuma e viene effettuata prima di iscriversi all'università.

Il sostegno agli studenti, da garantire dopo la scuola dell'obbligo per evitare la caduta lungo il percorso, è centrale! Se infatti la scuola non mantiene il carattere di strumento di mobilità verticale viene meno ad uno dei suoi compiti essenziali! Il problema del diritto allo studio deve essere quindi iscritto all'ordine del giorno come una delle questioni prioritarie; altrimenti, continueremo a versare lacrime di cocodrillo sul fatto che il 40 per cento degli studenti non rimane all'interno del sistema scolastico entro il sedicesimo anno di età e solo due terzi di quelli che si diplomano si iscrivono all'università, e al tempo stesso continueremo ad assumere qualche iniziativa per la ristretta cerchia di quanti vi accedono. Questo è un meccanismo distorto di equità sociale.

In definitiva, i quattro nodi che sembrano predominare in modo prevalente su tutti gli altri, pur importanti, sono: la riforma del quadro istituzionale, l'innovazione del modello, la qualità degli insegnanti e il diritto allo studio. Se non affrontiamo questi aspetti, potremo realizzare obiettivi pregevoli, ma così parziali da non incidere sul sistema complessivo.

Un altro « quadrifoglio » desidero offrire al ministro Jervolino con affettuosa amicizia. Una delle riforme più importanti realizzate in questo settore nella passata legislatura riguarda la previsione della laurea per l'insegnamento nelle scuole materne ed elementari. La commissione mista (università-pubblica istruzione) ha completato il progetto sia per quanto concerne la laurea per gli insegnanti, sia per quanto riguarda la formazione pedagogica di tutti coloro che insegnano nelle scuole di ogni ordine e grado. È questo un punto fonda-

mentale, perché la tradizione culturale italiana ritiene che possedere i contenuti significhi anche saperli trasmettere; questa legge rappresenta un appuntamento innovativo importante: oggi affidiamo la formazione, nell'età più delicata per lo sviluppo della personalità, a persone non dotate di preparazione adeguata.

Sempre relativamente al collegamento tra università e scuola, si pone il problema dell'orientamento che, nell'ambito di una scuola e di una università di massa, non può essere affidato ai rapporti interpersonali e familiari. Il progetto di collaborazione tra provveditorato e università è, sotto questo aspetto, fondamentale per non continuare a vedere il prossimo settembre innumerevoli articoli di giornale in cui vengono profusi consigli agli studenti. Nel momento in cui un giovane chiede un consiglio ha già perduto, perché non è maturo per scegliere da solo. Al quarto o al quinto anno bisogna sottrarre un po' di tempo all'insegnamento della storia o della geografia per destinarlo alla conoscenza del sistema produttivo del nostro paese.

Mi scuso se mi sono dilungato eccessivamente e se ho semplificato eccessivamente i termini della questione, ma desideravo portare un contributo alla discussione, oltre che rinnovare gli auguri al ministro per il non facile compito di riformare un settore strategico del nostro paese.

**PRESIDENTE.** Mi associo in maniera totale alle grandi attese e agli auguri che i colleghi hanno rivolto al ministro Jervolino.

Non abbiamo potuto limitarci alla formulazione di domande estremamente sintetiche per contenere il dibattito perché le problematiche sollevate dal ministro — spero di aver ben interpretato la sua relazione — coinvolgono la Commissione in ordine ad una emergenza particolarmente difficile, per la quale il ministro stesso deve poter contare su un apporto deciso della Commissione, al fine di far rispettare ed ampliare gli spazi all'interno della

manovra complessiva del Governo. Tutti i colleghi hanno espresso al riguardo una forte sottolineatura.

Debbo essere molto sincero; vorrei dire al collega Ruberti, il quale è intervenuto in modo sistematico sui problemi posti sul tappeto, che, dopo sedici anni di frustrazioni (per tre volte la riforma della scuola secondaria ha superato un livello parlamentare, ma non è riuscita ad essere approvata dall'altro ramo del Parlamento), avverto in questa Commissione nella presente legislatura l'apertura dell'epoca postideologica. Sotto questo profilo, l'onorevole Ruberti, nella sua qualità di ministro, ha svolto una funzione di battistrada; egli tuttavia operava in un settore in cui le presenze a livello universitario non creavano le forti paratie ideologiche presenti nella scuola secondaria.

Mi rivolgo soprattutto al collega Vendola, il quale è intervenuto con la mia stessa passione di meridionale. Non riesco a capire un provvedimento tanto importante come quello relativo dell'invio di militari *ad adiuvandum* in una situazione di emergenza, sapendo che abbiamo stimolato il Governo — lo dico al ministro — a realizzare un intervento straordinario per le zone a fortissimo rischio! Si considerano misure di emergenza in queste zone, si inseriscono in bilancio allocazioni di miliardi per realizzare determinati interventi, quando poi la manovalanza, i silenzi, le collusioni più gravi nascono nelle zone di maggiore abbandono e mortalità scolastica!

Di fronte a tale situazione, mi sentirei un po' « vuoto » presentandomi a Palermo. Bisognerebbe compiere un'indagine precisa e presentare un pacchetto di proposte sostanziali, per far capire che non tutto l'intervento dello Stato è repressione. È un problema che avverto drammaticamente e che evidenzio da anni!

Ci troviamo molte volte di fronte alle inadempienze degli enti locali, che hanno consentito la dispersione di risorse, e si sono dimostrati incapaci di realizzare le varianti ai piani regolatori per vincolare un determinato terreno alla costruzione di scuole.

In zone in cui esistono ancora i doppi e i tripli turni proporre l'immagine di uno Stato che interviene anche con i militari diventa difficile. Riporto l'esempio delle zone pontine per le quali lo Stato liberale predispose l'invio di maestri incaricati di portare i primi elementi di educazione. In epoche lontane era stato concepito, accanto all'invio dei carabinieri per combattere il brigantaggio, l'intervento della scuola! Occorre dunque considerare queste emergenze nella loro complessità.

Rispetto a quanto affermava precedentemente il collega Ruberti in ordine al quadro istituzionale, mi permetto di chiedere: quale indirizzo, quale programmazione, quale controllo e quale rivalutazione del ruolo complessivo della scuola può realizzare un ministero che non è in grado di compiere una valutazione? È questo un dato essenziale, perché se prevediamo l'autonomia senza concepire un nucleo di valutazione della qualità, in questo paese si delineeranno zone non a due, ma a tre, a quattro, a dieci velocità!

Perché non è stato mai compiuto un discorso serio intorno alla valutazione, agli indicatori di qualità? Quando le regioni non vogliono concedere le deleghe agli enti locali, motivano tale atteggiamento con la loro incapacità di affrontare la parcellizzazione delle risorse; allora, attraverso la legge n. 142 — come sa bene il collega Ruberti — abbiamo esaltato il ruolo intermedio delle province, per evitare che « il cane si mordesse la coda », che le deleghe non venissero concesse; conseguentemente non è più possibile avere quello che è successo in tutte le regioni: la ricostituzione del centralismo statale a livello regionale.

Allora, caro Vendola, mi permetto di dire che una certa terminologia di carattere ideologico va superata. Occorre distinguere, nell'ambito dello statale e del privato, tra strutture in grado di assolvere ad una funzione pubblica e strutture che non lo sono, non tra privato e statale. Nel campo del volontariato, come sa benissimo il ministro Jervolino, queste strutture vengono comprese nel settore chiamato « il

privato sociale », in grado cioè di assolvere alla funzione pubblica.

Per innalzare il livello dell'istruzione obbligatoria a 16 anni, al fine di contrastare la mortalità scolastica e di elevare la qualità dell'istruzione, lo Stato deve compiere un cospicuo investimento per le strutture e per il corpo docente. Se lo Stato non è in grado di fronteggiare tale sforzo ed esistono invece scuole private che rispondono agli indicatori di qualità e non comportano oneri aggiuntivi, una posizione contraria non potrebbe che risultare improntata al vetero-ideologismo. Il collega Ruberti ha posto con chiarezza il problema: in Europa si entra soltanto superando tutto ciò che di « vetero » ha paralizzato l'istruzione nel paese. Fra qualche anno vi pentirete di aver subito ancora il lascito di una guerra ideologica ormai superata.

Il vero problema è quello evidenziato dal collega Vendola. Quando lo Stato, da una posizione di monopolio, consente che nel settore privato tutto sia possibile, fa sì che le strutture di cui non risponde entrino in un circuito perverso. Mi dovete spiegare perché il 60 per cento della scuola privata a fini di lucro consente, ad una persona più volte bocciata nella scuola statale, di conseguire il diploma in un anno. Non è lo Stato che dovrebbe svolgere la funzione di controllo? Per non guardare in faccia la realtà e mantenere la diga ideologica, si continua a seguire quel criterio dei due binari che non garantisce assolutamente la qualità del servizio.

Quanto all'autonomia ed alla parità — è la qualità che conta; non la « bandierina » dell'appartenenza allo Stato o meno — il collega Meo Zilio ha giustamente richiamato il tema delle culture di base esistenti nel paese. Ho avuto la possibilità di insegnare tanti anni fa, in qualità di supplente, agli orfani degli appartenenti alla marina militare; costoro avevano una grande creatività ma, non appena abbandonavano l'espressione in dialetto, diventavano quasi analfabeti e si chiudevano in se stessi.

Qualcuno ha parlato dell'opportunità di rivedere l'assetto degli organi collegiali. Cari amici, se questi, che rappresentano

l'innervamento democratico della scuola, sono collocati in una struttura « ingessata », come possono funzionare? L'unica soluzione è l'autonomia, grazie alla quale nel rapporto con il territorio l'organo collegiale attiva risorse aggiuntive, un'autonomia che paradossalmente non costa nulla proprio quando tali risorse aggiuntive sono finalizzate a precisi obiettivi. La strada da percorrere è solo una, signor ministro: o l'autonomia viene attuata ovvero, come ho avuto modo di ricordare in sede di Commissione affari costituzionali nella scorsa legislatura, il settore della pubblica istruzione va verso la regionalizzazione. Comprendo la necessità dell'autonomia, ma sono perplesso di fronte alla prospettiva che venga accelerato un processo a due o tre velocità nell'ambito del paese, per cui zone più ricche diventano sempre più sviluppate e viceversa.

Mi permetto di far presente al ministro, in ordine agli indicatori di qualità e al sistema di valutazione ma soprattutto nei confronti dell'autonomia, la necessità di rivalutare il corpo ispettivo, attualmente in condizione di assoluta frustrazione.

**LUCIANA SBARBATI CARLETTI.** E di farlo funzionare, perché è stato rivalutato abbastanza!

**PRESIDENTE.** Avremo modo di discuterne approfonditamente. Con il tempo l'importanza data a questo corpo è stata vanificata.

Concludendo, desidero ribadire quanto già rilevato dall'onorevole Ruberti: dietro l'intreccio tra risorse e riforme vi è la mancanza di forti punti di riferimento. Ogni qual volta il disegno politico è stato solido, la copertura è stata sempre trovata. Del resto, un processo di riforma che può comportare due anni di dibattito in Parlamento può anche contemplare un avvio a regime dilazionato secondo le risorse; certo è che mai si compie la riforma, mai si dà avvio al cambiamento. Undici anni fa, durante un viaggio in Francia, il ministro francese dell'educazione ci ha spiegato che la riforma poc'anzi approvata sarebbe entrata in funzione dopo 4 anni per la

carezza di insegnanti, essendo giudicata prioritaria la necessità di formazione professionale.

GALILEO GUIDI. Chi ha governato il paese fino ad oggi ?

PRESIDENTE. Non devi andare lontano; devi soltanto ricordare il dibattito politico per capire che lo scontro tra laici e cattolici ha paralizzato la possibilità di innovare nella scuola italiana. Oggi, in un'era postideologica, dispiace che restino queste barriere. Il mio intervento, cari amici, tende a fornire indicazioni, non a provocare.

Infine, vorrei chiedere al ministro se sia possibile compiere sperimentazioni totalizzanti che, imposte in tutto il territorio nazionale sulla base di determinati progetti, finiscono col ledere diritti fondamentali ed importanti. Per alcune discipline, la contrazione conduce alla loro eliminazione; un esempio è quello della stenografia e della dattilografia.

Non è possibile che, in modo surrettizio, le riforme si compiano a livello amministrativo; ciò non è compatibile con un sistema democratico, ma è tipico di una struttura centralizzata in cui i burocrati restano ed i politici « passano ».

LUIGI NEGRI. Rivolgo anch'io i miei auguri al ministro: credo ne abbia bisogno, anche se debbo subito confessarle la delusione e la preoccupazione che mi sono state provocate dalla lettura delle indicazioni programmatiche contenute nella relazione. La preoccupazione deriva da alcune dichiarazioni rese dallo stesso ministro, che sicuramente ha i titoli culturali per ricoprire questo importante incarico, come è giusto in un Governo che tanto ha proclamato la competenza specifica, la preparazione che il singolo membro avrebbe dovuto possedere. Senonché, il ministro, in chiusura della sua illustrazione, si è molto candidamente scusato del fatto che è stata costretta alla lettura della relazione, addebitando ciò alla non conoscenza di argomenti nuovi.

Il fatto, peraltro, è sottolineato nella premessa della sua relazione, laddove afferma che nei lunghi anni del suo impegno parlamentare non ha mai avuto modo di lavorare con la Commissione cultura. Questo ci induce a una riflessione: o la preparazione e gli interessi del ministro sono un punto di arrivo coerente con i titoli o, purtroppo, ancora una volta ci troviamo di fronte all'ennesimo *turn over* o all'ennesimo cambiamento veloce di responsabilità ministeriale di una persona che è destinata a ricoprire questa carica solo per poco tempo, trovando quindi alibi nel lavoro o nel non lavoro che ha portato avanti chi la precedeva.

ROSA JERVOLINO RUSSO, *Ministro della pubblica istruzione*. Non ho mai detto niente di simile, né alla Camera dei deputati, né al Senato.

LUIGI NEGRI. Non lo riferisco a lei. È una considerazione generale che ho ritenuto di dover fare, visto quanto ci ha detto nel suo intervento.

Mi deludono anche la presentazione e l'introduzione al lavoro, che contrastano con quanto avevo apprezzato nelle esposizioni dei ministri che abbiamo ascoltato nelle settimane passate, i quali molto più onestamente hanno preannunciato di dover gestire un'emergenza, di trovarsi in una situazione fortemente compromessa e di dover quasi vivere alla giornata. Queste sono parole testuali del ministro per i beni culturali.

In questo caso, invece, trovo ambizioni molto forti, che non vorrei fossero semplici esercitazioni retoriche, anche perché leggo di nuovo frasi consuete nel tempo come « passare dai progetti e dai dibattiti alle realizzazioni concrete », « consapevole della complessità dei problemi e delle interconnessioni delle varie riforme » e constato che vengono presentati progetti e proposte vecchie di venti anni. L'innalzamento dell'obbligo scolastico ci potrebbe trovare concordi, — è una proposta coerente con i programmi della Lega nord — ma occorre collegare tale proposta al superamento del drammatico problema della mortalità scolastica.



Della riforma della scuola superiore si parla dalla fine degli anni settanta, così come dell'autonomia delle istituzioni scolastiche e della valorizzazione della funzione docente. Ecco perché ci sembra molto presuntuoso voler riproporre questi grandi temi, senza attribuire ad essi una priorità specifica, senza indicare, al di là delle enunciazioni, verso quale linea intende muoversi la programmazione ministeriale. Il discorso è valido anche per l'educazione sessuale, in ordine alla quale hanno già ampiamente riferito i colleghi.

Più che parlare di rilancio degli organi di governo democratico della scuola, sarebbe corretto e onesto riconoscerne il fallimento, individuandone le ragioni, per essere più concreti e più autorevoli nell'ipotesi di riproporli, sia pure in una veste completamente nuova.

NICOLA SAVINO. Se fosse introdotta l'autonomia, cambierebbero anche gli organi collegiali.

LUIGI NEGRI. Anche per quanto riguarda il reperimento degli insegnanti di lingua straniera, non sono d'accordo sulla figura transitoria del docente specialista, perché sappiamo benissimo che purtroppo le transizioni e le emergenze diventano spesso regola nella scuola italiana. Ci preoccupa quindi che sia stato adombrato e avallato un principio di questo genere.

Ci fa sorridere la sottolineatura continua della centralità. Leggo testualmente nella relazione del ministro che si parla di centralità della scuola, di centralità del docente, di centralità del soggetto che, evidentemente, frequenta la scuola.

Non vorrei che questa sottolineatura, che dovrebbe rafforzare l'importanza di questi soggetti, venga usata troppo, e quindi a sproposito, al fine di indebolirla. Ci farebbe piacere sentire parlare finalmente — non è un gioco di parole — di centralità del decentramento della scuola. Affermando ciò, mi collego ad interventi precedenti, che hanno ampiamente sottolineato come questa esigenza esista oggi, nella scuola italiana, in modo drammatico.

Mi preoccupa quando sento ricordare la strada compiuta negli ultimi decenni per

contrastare quegli aspetti negativi delle scuole che hanno portato alla droga, alla fuga da casa, al suicidio, alla devianza, alla delinquenza. Si è trattato a mio parere di una strada in senso contrario, poiché tutti questi fenomeni sono aumentati e sono diventati più gravi. Mi sembra alquanto retorico e ipocrita dire che sono stati compiuti grandi passi nella scuola italiana.

Perché non essere propositivi, allora? Azzardo un suggerimento, ma ve ne sarebbero molti altri, su cui potremmo ritornare anche in un futuro dibattito: mi riferisco ad una riforma che porti a un nuovo rapporto fra scuola e sport, un elemento che potrebbe incentivare il recupero da parte dei giovani.

Per questo non mi trovano assolutamente concorde anche altre osservazioni di fondo, contenute nella relazione del ministro. Cito solamente a caso la demagogia insita nel parlare del « modo conflittuale » nel quale a noi è stata insegnata la storia. La storia viene insegnata a tutte le generazioni, ma tale insegnamento è spesso frutto di una volontà politica, che è influenzata dal potere. Essa evidentemente tende a dare un'educazione, un indirizzo, un'interpretazione e un insegnamento delle vicende del passato spesso funzionali a determinati interessi ed intendimenti.

Riscontro un altro luogo comune quando il ministro parla di « cittadini del mondo ». Sono d'accordo sul principio, ma esso non deve essere ridotto al semplice intento di scambi di classe: questo mi sembrerebbe alquanto avvilente e dettato dalla volontà di sminuire il concetto anche nei confronti di quelle persone che portano avanti tale filosofia.

Parliamo pure dell'inserimento degli stranieri nella nostra scuola, però il ministro non ci dovrebbe portare l'esempio della sorte di alcuni giovani albanesi in scuole e convitti italiani.

ROSA JERVOLINO RUSSO, *Ministro della pubblica istruzione*. Onorevole Negri, mi riferivo alla fornitura di testi scritti in quella lingua da parte della scuola italiana

alle scuole albanesi. Lei può contestare quello che vuole, però, per piacere, legga prima la relazione!

**LUIGI NEGRI.** L'ho letta attentamente e mi sembra di entrare puntualmente nei termini in essa contenuti (*Proteste del ministro Rosa Russo Jervolino*) e intendo ricordare l'esempio del cattivo inserimento, che è stato attuato nei confronti di questi ragazzi (anche se non è contenuto nel testo, lo dichiaro formalmente) in convitti e scuole: essi, infatti, non si sono inseriti, proprio per il modo nel quale è stata gestita l'operazione. Se lei intende affermare che oggi occupa un dicastero diverso da quello precedente, il quale è responsabile di questi fatti, lo dica chiaramente.

Il discorso dell'assegnazione degli insegnanti a livello nazionale e degli *standard* di riferimento è da stabilire secondo il rapporto allievi-classi; si parla di intervento « a livello di ciascuna provincia », come se nelle singole province esistessero realtà omogenee, mentre sappiamo bene che questo non è assolutamente vero.

**ROSA JERVOLINO RUSSO, Ministro della pubblica istruzione.** Perché prima non legge il rapporto?

**LUIGI NEGRI.** Non mi interrompa, abbia pazienza, così come l'ha avuta con gli altri colleghi; ascolterò con attenzione le sue risposte nel momento in cui avrà la cortesia di darmele.

Con questo — e spero che non mi interrompa — non voglio dire che nella sua relazione non si trovino spunti interessanti. Sto parlando del riordino della scuola dell'infanzia, sicuramente importante, dell'introduzione di un nuovo sistema di valutazione, che mi trova sicuramente concorde, della riforma dell'accademia, del bilinguismo, dell'uso dell'informatica, della formazione dei docenti e della risoluzione della famosa vertenza del personale scolastico. Tuttavia, quando a corollario di questo ci viene proposta l'ennesima retorica, per cui si afferma che « il ministro della pubblica istruzione sarà

attivo, vigile e attento al riordino della spesa e al miglioramento della qualità scolastica », sottolineiamo che in passato — questa è una denuncia — a fronte di spese molto forti vi è stata una qualità alquanto scadente della pubblica istruzione.

Tutto ciò non ci può trovare concordi. Il ministro conclude con l'augurio che l'undicesima legislatura segni finalmente per la scuola una stagione di riforma. Sarebbe ora: l'abbiamo sentito dire per tanti anni!

**MARIA LUISA SANGIORGIO.** Poiché sono già state poste numerose questioni, ne avvanzerò soltanto due, non prima di aver espresso un apprezzamento per il giudizio che il ministro ha dato nella relazione e nelle interviste precedenti rispetto al problema dell'introduzione dell'educazione sessuale nelle scuole. Il testo approvato nella scorsa legislatura è stato ripresentato con la firma di deputati appartenenti a tredici gruppi parlamentari, per cui vi sono tutte le condizioni perché si arrivi ad una sua rapida approvazione.

Nella convinzione che qualsiasi processo di riforma si voglia avviare trova come ostacolo alla sua realizzazione il funzionamento dell'amministrazione scolastica, del sistema e della sua centralizzazione, credo che una delle questioni fondamentali riguardi la rapida realizzazione del decentramento, dell'autonomia delle scuole, di un rapporto con gli enti locali e soprattutto il superamento dei gravi squilibri esistenti all'interno della pubblica amministrazione.

Voglio solo citare un dato a mia conoscenza — non credo di essere di parte — che può essere riferito a molte altre realtà. Nel provveditorato agli studi di Milano, a fronte di 483 dipendenti in organico, ne sono presenti 276; su 66 direttivi, ne sono presenti 13. Come è facile comprendere, di fronte a questa situazione la nomina di ulteriori direttori generali nella sede centrale del ministero appare una provocazione ed è il segno di una linea di tendenza del tutto opposta a quella verso la quale si dovrebbe andare.

Non le chiedo, come sarebbe facile, di provvedere all'aumento del personale del

provveditorato agli studi di Milano; nei cinque anni della passata legislatura io ed altri colleghi siamo arrivati persino ad elaborare un testo legislativo sul tema della carenza di personale in alcuni provveditorati del nord. Le chiedo qualcosa di più sostanzioso: un'analisi della produttività della nostra pubblica amministrazione, dei provveditorati, del rapporto tra gli *standard*, del personale presente e delle prestazioni raggiunte. Solo in tal modo e con il decentramento potremo affrontare la questione.

La seconda domanda riguarda il problema della trasparenza. In proposito il ministro si impegna ad un rispetto puntuale della legge n. 241 del 1990, che purtroppo, pur essendo stata elaborata con grande impegno dal Parlamento, raramente viene applicata. Proprio in data 11 giugno 1992, di fronte alla richiesta di un documento e di un chiarimento, la soprintendenza scolastica della Lombardia ha risposto che non è possibile far conoscere questi documenti, in quanto non è stato ancora emanato il regolamento di attuazione della legge.

Continuiamo a parlare di trasparenza, di correttezza, di conoscenza degli atti, quando a due anni dalla approvazione del provvedimento non abbiamo ancora il relativo regolamento

LUCIANA SBARBATI CARLETTI. È appena arrivata la scheda relazionale per la verifica; stanno rispondendo in questi giorni.

#### PRESIDENZA DEL PRESIDENTE ALDO ANIASI

MARIA LUISA SANGIORGIO. Queste sono le risposte che il cittadino riceve quando si rivolge alla pubblica amministrazione. Volevo chiedere precisazioni su come si intende procedere rispetto al tema della trasparenza.

Signor ministro, mi scuso per dovermi brevemente assentare; tornerò in tempo per ascoltare la sua replica.

VINCENZO VITI. Sarò estremamente rapido, anche perché molte delle osservazioni che volevo esprimere sono state anticipate nel corso di questo dibattito molto ricco ed appassionato, che ha sapientemente corroborato l'intervento del ministro. D'altra parte, quando nel precedente incontro avevo chiesto un momento di riflessione, avevo espresso tale esigenza affinché la discussione avesse l'ampiezza ed il respiro che fundamentalmente ha avuto.

Il presidente ha ricordato l'esperienza da noi vissuta in Commissione, esperienza che ci ha « vaccinato » da attese miracolistiche. Come hanno evidenziato gli altri colleghi, siamo di fronte ad una condizione disastrosa della finanza pubblica, ad un bilancio irrigidito dalla spesa corrente e gravato dalla tensione di un contratto della scuola che costituisce una mina vagante. Come il ministro sa, la maggioranza ha presentato una mozione, alla quale il Governo è chiamato a rispondere.

Conosco le difficoltà che il ministro sta incontrando nell'individuare il minimo delle risorse occorrenti per dare qualche risposta alla pressione dei sindacati della scuola e credo che il dibattito costituirà l'occasione per affermare alcune idee di fondo, che sono patrimonio dell'esperienza di questa Commissione.

Credo innanzi tutto che il ministro debba convalidare la organicità del profilo della funzione docente, nel grande mare della funzione pubblica; ed operare per una riconversione graduale della spesa che consenta nuovi investimenti per l'informazione e l'aggiornamento.

Ho sempre apprezzato il collega Rurberti, ed ho seguito con attenzione la sua attività come ministro. Sarebbe utile svolgere un seminario sull'intreccio tra risorse e riforme e soprattutto sulle riforme a costo zero.

Una terza questione riguarda una nuova organizzazione ministeriale, in linea con la spinta autonomista che sale dal paese. Cosa può chiedere il Parlamento all'inizio della legislatura? Può chiedere di essere chiamato sempre più ad emanare norme di ordinamento e meno norme mi-

nute e prescrittive, nel quadro di una delegificazione considerata come un obiettivo verso il quale la Commissione dovrà orientarsi. Deve chiedere di essere chiamata ad esprimersi su grandi problemi e grandi drammi: *handicap*, devianze minori, tossicodipendenze, evasione dall'obbligo scolastico, omologazione dei diplomi a livello europeo (il ministro sa benissimo che per l'ISEF e per gli assistenti sociali è necessario un intervento quanto meno conforme alle aspirazioni esistenti in Europa). Quando parlo di grandi problemi penso anche ad un bilancio della riforma della scuola elementare.

Il legislatore chiede di essere chiamato a riesaminare globalmente alcune questioni. In tale ottica colloco il tema dell'innalzamento dell'obbligo scolastico e quello della riforma della scuola secondaria, evidenziando l'esigenza che questa Commissione svolga un dibattito non rituale sui programmi. Questi non possono essere licenziati come sono né essere assolti dal debito che hanno verso i processi formativi moderni della società italiana. Non possiamo delegare a ristretti sinedri la riflessione su temi relevantissimi, anche per i riflessi che ne possono derivare sull'ordinamento.

È dunque necessario che la Commissione svolga una cauta riflessione, tentando il massimo di approssimazione ai modelli europei, cui il collega Ruberti faceva riferimento, nello svolgimento dell'attività legislativa.

La Commissione deve poi valorizzare i risultati del lavoro condotto su alcune tematiche fondamentali. È già stato richiamato il dibattito sull'educazione sessuale; sulla riforma degli esami di Stato, il ministro ha assunto una posizione avanzata e siamo tutti d'accordo con lei. Quanto ai nuovi ordinamenti della scuola per l'infanzia è opportuno un immediato approfondimento. Il rilancio dei piani di edilizia scolastica è stato oggetto di una iniziativa parlamentare presentata da tutti i gruppi, tesa non solo a recuperare risorse ma anche ad affermare quel modello operativo sul quale la Commissione ha assunto posizioni ben note.

Riconosciamo al Governo una notevole sensibilità nell'affrontare i grandi temi della scuola; il ministro, per cultura, ha la capacità di ascoltare le posizioni che matureremo in Commissione e, non avendo l'arroganza e la pretesa di imporre una ricetta, intende valorizzare al massimo le assonanze e le convergenze che si stabiliranno in questa sede. Dunque, al Governo chiediamo di valorizzare la nostra capacità di convergere su un disegno positivo di riforma che corrisponda all'asse culturale su cui si articolerà il futuro assetto: mi riferisco all'autonomia, un grande valore dal quale dobbiamo partire per collocare fuori dalla disputa ottocentesca — ho apprezzato molto l'appassionato intervento del collega Carelli — tra scuole pubbliche e private e fuori dalle dispute filologiche e storiche sugli ambiti del cosiddetto emendamento Corbino la soluzione relativa al cosiddetto sistema allargato di istruzione, nel quale pubblico e privato possano convivere, purché la funzione cui assolvono sia pubblica, cioè finalizzata all'interesse generale e tale da far risparmiare risorse ed assicurare risultati positivi sul piano della qualità.

Rinnovo al ministro l'auspicio che la sua attività possa iniziare in modo concreto e manifesto la nostra piena disponibilità a collaborare perché i grandi obiettivi di riforma siano perseguiti con gradualità e completezza.

NICOLA SAVINO. Rivolgo al ministro un augurio di buon lavoro ed il consiglio di lavorare il più lontano possibile da viale Trastevere, cioè di non avvalersi dell'ausilio dei direttori generali del ministero bensì nuovamente del punto di appoggio che aveva in qualità di ministro senza portafoglio. L'unica possibilità di svolgere un ruolo positivo è stare lontani da quel « covo » burocratico.

Ricollegandomi al quadro lucidamente delineato dal collega Ruberti ed alle obiezioni dell'onorevole Viti, desidero segnalare alcuni esempi di riforma senza costo. Una di queste è relativa all'edilizia scolastica, perché sono necessarie innanzi tutto nuove procedure. Quando in passato ab-

biamo avuto finanziamenti, in alcune regioni non è stato possibile spenderli proprio per la mancanza di adeguate modalità di erogazione. Se non vogliamo continuare con il vecchio gioco per cui chi ha capacità di spesa usufruisce anche dei finanziamenti che spetterebbero ai soggetti che non sanno spendere per motivi storici, dobbiamo arrivare alla programmazione. L'effettiva disponibilità degli stanziamenti servirà dopo 2 o 3 anni dall'attivazione delle procedure della programmazione; sarebbe perciò saggio avviare il processo di riforma: al momento dei primi stati di avanzamento, probabilmente saranno giunti anche i soldi. Necessaria è la certezza che questi arrivino, non la loro immediata disponibilità. Il testo unificato in materia di edilizia scolastica sarebbe stato approvato da questo ramo del Parlamento se il Ministero del tesoro non avesse avanzato obiezioni circa le procedure relative all'attività della Cassa depositi e prestiti.

Un altro esempio di riforma senza costo è quello fatto dal collega Ruberti a proposito di un centro che sappia programmare, indirizzare, coordinare e, io aggiungo, controllare. Un tale centro non dovrebbe essere costituito da 4 mila dipendenti, quanti quelli di viale Trastevere, ma di 400 tecnici che commissionino la programmazione alle facoltà universitarie e diano l'*input* alle scuole. Ciò comporterebbe un risparmio del 90 per cento relativamente al personale.

Altra riforma di struttura, che addirittura può portare ad un recupero di risorse, è quella tendente all'autonomia scolastica e dei centri di spesa. L'autonomia è significativa per tutte le considerazioni già svolte, ma soprattutto se diventa sistema programmato ed autonomo di spesa; non deve più esservi la possibilità di spendere a pie' di lista: se un preside nomina 100 supplenti anziché 10, non basta stabilire il periodo minimo di 11 giorni. Chiunque vive nel mondo della scuola sa bene che per 3 giorni le classi restano scoperte e quindi vi è la tendenza a rimanere assenti per 11 giorni. Aumenta così la spesa, che può essere governata in un solo modo.

Il collega Ruberti si è riferito opportunamente alle esperienze europee. Ebbene, nei paesi europei viene assegnato un *budget* annuale: ne consegue la necessità di creare una pubblica amministrazione in grado di programmare e di calibrare i *budget* a seconda delle esigenze e dei bisogni.

L'autonomia significa poi che il pubblico deve competere sul mercato senza « splafonare » e chiedere il ripiano delle perdite. Infine, se si va oltre il *plafond* assegnato, si deve trovare il sistema di coinvolgere i cittadini, i quali debbono contribuire secondo i loro redditi. Siamo in un paese che è stanco di dover pagare due volte i servizi, una volta sotto forma di imposizione fiscale, un'altra quando si ricorre al privato. Questo vale per le scuole, per gli ospedali, per i musei.

Ho seguito, in sede di Commissione affari costituzionali, l'iter di una proposta di legge di riforma della pubblica amministrazione. Ritengo, infatti, che non si possa affrontare singolarmente la riforma della scuola, degli ospedali e via dicendo: è necessario definire uno schema unico di riforma della pubblica amministrazione, che dovrebbe essere seguito nelle varie branche dello stato sociale.

Poiché si è parlato di scuola pubblica — lo ha fatto brillantemente non solo il collega Carelli dal banco della presidenza e quindi in maniera particolarmente autorevole, ma anche il capogruppo della DC — vorrei dire che su questo punto dobbiamo essere realisti e che, al riguardo, non ci dobbiamo entusiasmare troppo. La scuola nel suo complesso può essere definita veramente un servizio pubblico soltanto nel caso in cui anche il privato punti agli stessi valori dello Stato costituzionale. Qualora, invece, il privato predicasse e vendesse la sua verità, non svolgerebbe un servizio pubblico, non aiuterebbe l'allievo a diventare quello che liberamente riuscirà o vorrà essere, perché questi sarebbe indottrinato prematuramente e portato ad essere un qualcosa di già definito.

Nel primo caso, potremmo anche pervenire alla parità della scuola privata con quella pubblica, una volta fatti salvi i principi, gli obblighi e gli obiettivi. Non è

infatti possibile finanziare la scuola privata per far diventare un alunno, ad esempio, maomettano. Nel quadro di una pubblica amministrazione capace di programmare, è possibile fornire questo servizio, ma dimenticando i rischi dell'indottrinamento.

Voglio chiudere rapidamente il mio intervento, sia ribadendo le priorità che sono state ricordate (edilizia scolastica ed esami di Stato), sia rilevando che nel problema degli esami di Stato è incluso quello dall'accesso e dell'orientamento verso l'università.

Tale orientamento deriva anche da come è impostato l'esame di Stato e l'insegnamento in generale: è difficile vedere quest'ultimo aspetto come un fatto a sé stante. Nel momento in cui si preannuncia l'abolizione delle prove di riparazione, il sistema di valutazione non può essere scollegato, come avviene oggi, nel senso che prima usiamo i decimali, poi i sessantesimi. Questi ultimi, infatti, hanno un significato molto diverso: il 54 o il 59 addirittura rappresentano un disonore, mentre il 9 o l'8 in filosofia ai nostri tempi erano un voto lusinghiero e ambito. Insieme con il presidente Aniasi ho presentato una proposta di legge, che ancora non è stampata, tendente ad uniformare il sistema di valutazione.

Mi compiaccio del fatto che si intenda abolire l'esame di riparazione, anche perché questo avalla la teoria, della quale sono convinto, che occorre abolire altresì il valore legale della sufficienza; se non avvenisse questo passaggio, non potrebbe essere abolito l'esame di riparazione. Forse è necessario riflettere su questa proposta, ma io sono fermamente convinto della bontà di essa, che a questo punto ci aiuta a risolvere anche il problema dell'orientamento.

Infatti, una volta che fosse mantenuto il valore legale del titolo di studio, ma abolito quello della sufficienza, per l'ammissione a questo o a quel concorso, a questa o a quella facoltà non occorrerebbe più il titolo di studio, ma un certo livello di valutazione riportato nell'esame, stabilito e richiesto dalle singole università. In altri

termini, la Bocconi, ai fini dell'iscrizione ai propri corsi potrebbe chiedere il nove o il massimo della valutazione in certe materie, altre facoltà potrebbero esigere una valutazione minore. Il diplomato, cioè, non potrebbe accedere dappertutto.

È bene rendersi conto che è estremamente difficoltoso svolgere un concorso con dieci, cento o duecentomila concorrenti, tutti in possesso del diploma di ragioniere: potrebbero essere preventivamente selezionati, ad esempio, i candidati in possesso di una valutazione pari ad otto in ragioneria oppure in cinque materie determinate e via dicendo.

L'abolizione del valore legale della sufficienza diventerebbe necessaria nel momento in cui si volesse abolire l'esame di riparazione, altrimenti dovrebbero essere compiuti molti falsi in atto pubblico. Si potrebbe, infatti, promuovere pur assegnando un tre, con l'intesa che il recupero dovrebbe avvenire nell'anno successivo; oppure il tre dovrebbe essere modificato in un sei, promuovendo ugualmente l'alunno, una volta stabilito che non può essere rimandato a settembre.

Si tratta di un problema, la cui soluzione mi pare del tutto ovvia e concatenata in un sistema di valutazione, che ha i suoi riflessi sull'orientamento per l'università. A tal proposito, non credo possa più essere perpetuato il sistema attuale, in cui tutti hanno accesso in tutte le facoltà; comunque, una quota di ammissione automatica dovrà essere mantenuta.

L'ultimo punto riguarda il problema del diritto allo studio nella scuola superiore. Il collega Ruberti ha fatto molto bene a sottolinearlo: tuttavia vorrei ricordare che questa materia è stata già abbondantemente regolamentata dalle regioni. Il potere centrale arriva buon ultimo, per fortuna, perché in una certa fase si è tentato di approvare una legge-quadro sul diritto allo studio, che avrebbe smantellato quasi tutti gli spazi di autonomia, di sperimentazione e di autogestione che le regioni avevano utilmente usurpato o comunque utilizzato.

Se esistono fondi e risorse da assegnare alle regioni per il diritto allo studio, è

possibile approvare una legge di finanziamento; non mi sembra però opportuno e responsabile, di fronte alle priorità e a tutti i noti problemi, approvare una legge-quadro senza conoscere la realtà a livello regionale.

Propongo pertanto di svolgere un'indagine, per capire cosa sia avvenuto nelle regioni. Ognuna di esse ha una propria legge, ma è sufficiente ascoltare il responsabile dell'ufficio competente per acquisire il quadro dell'organizzazione di un servizio che già funziona, anche se mancano le aule.

Il diritto allo studio non può essere attuato programmando le strutture. Mi auguro che, fissato un quadro generale — sottoscrivo pienamente e con entusiasmo quanto affermato dal collega Ruberti — si possa poi, per segmenti mirati, mettere in moto un meccanismo che va sollecitato nei punti nevralgici; valutazione, programmazione, riforma della pubblica amministrazione. Il resto viene da sé. Sono molto scettico sulla possibilità che la riforma della scuola secondaria superiore possa essere realizzata *in vitro*. Vedo piuttosto un processo imperniato su pochi punti cardinali come conseguenza dell'autonomia della scuola. Dobbiamo stabilire il numero degli anni e le procedure; rispetto alla proposta dell'onorevole Viti, lascerei la scuola molto più libera di muoversi, anche didatticamente, entro regole chiare, ma più controllata, in modo che, pur rimanendo rigorosamente pubblica, sia in grado di rischiare e di competere sul mercato.

**NANDO DALLA CHIESA.** Desidero rivolgere velocemente al ministro due domande, che poi sono anche due proposte.

La prima riguarda l'educazione civile intesa in senso più ampio rispetto all'educazione civica, ponendosi al di là della conoscenza delle leggi e dei diritti formalmente statuiti per il cittadino. Mi collego in proposito ad una serie di suggerimenti espressi da altri colleghi nel corso del dibattito.

Credo che in questo momento sia necessario anche impegnare la scuola nella costruzione di una convivenza civile più solida e più consapevole. Avendo in questi

anni sperimentato molte volte forme di gemellaggio tra scuole del nord e del sud, ho potuto verificare gli ottimi risultati che possono dare insegnanti impegnati, anche se in piccola minoranza.

Credo che in queste condizioni si possa pensare, soprattutto con riferimento alle zone più difficili e più emarginate (si parlava di Palermo e di Bari), ad un piano di educazione, in certi casi anche di promozione civile, articolato a seconda delle necessità delle zone interessate, un piano che porti tra l'altro ad intensificare i collegamenti tra le diverse esperienze formative scolastiche, che impegni se possibile in modo programmatico — naturalmente rispettando le libertà di insegnamento e di coscienza — le componenti scolastiche.

Molte volte queste forme di educazione civile che avvengono spontaneamente, contando quindi sull'apporto e sull'entusiasmo degli insegnanti e degli studenti, o sconfinano in assemblee puramente politiche — non lo dico negativamente — oppure, quando hanno un impatto formativo forte, trovano resistenza da parte dei provveditori e dei presidi.

Penso che un intervento programmato — oltre tutto non comporta costi perché si tratta di emanare circolari e direttive, di prendere testi nelle biblioteche, di allestire cineforum o altro — sia in grado di sortire effetti che forse non immaginiamo. Avendoli verificati di persona, sono in grado di testimoniare che possono essere molto importanti anche per le scuole situate in zone in cui, per esempio, la camorra controlla il territorio.

Ho potuto sperimentare tutto questo personalmente; non si tratta soltanto di alcuni esempi poi trascritti anche nella letteratura cinematografica — penso a *Mary per sempre* — ma di esperienze sconosciute che non dovrebbero rimanere isolate o essere affidate all'iniziativa spontanea, ma dovrebbero essere assunte come funzioni proprie del ministero; chiederei, quindi, se sia possibile pensare entro tempi ragionevoli ad un piano di intervento.

Il secondo punto si riferisce al tema, sollevato dall'onorevole Carelli, riguar-

dante la facilità con cui è possibile ottenere il diploma di maturità passando in una gamma molto ampia di scuole private. Tutti i presenti sapranno che sulla maturità, ed in particolare su quella di quanti provengono dalle scuole private, si è costruita una corruttela estesissima, molto articolata, la quale ormai non riguarda soltanto il rilascio del diploma, ma anche il voto che deve essere ottenuto; ciò si pone in relazione al fatto che alcune università molto prestigiose accettano i ragazzi o ne misurano la possibilità di accesso in base al voto ottenuto alla maturità. Non credo sia un mistero che molti uomini politici sono un veicolo di questa corruttela; spero che non mi vengano chiesti i nomi, dal momento che gli studenti e gli insegnanti ne parlano, anche se poi, probabilmente, non sono disposti a testimoniare.

Chiedo allora al ministro se non sia possibile, visto che abbiamo sufficiente tempo a disposizione, pensare a meccanismi di regolazione del rapporto tra le scuole pubbliche che devono valutare questi studenti e le scuole private, tali da rompere alcuni canali anomali che si formano, per esempio, tra scuole del sud e del nord, ovvero tra più scuole del nord. Mi chiedo se non sia possibile intervenire sui criteri di formazione e di comunicazione dei membri di commissione, in modo tale che le possibilità di ampliare e di intensificare ulteriormente questo mercato si riducano.

Vorrei anche che il ministro chiedesse la nostra collaborazione nella definizione di tali meccanismi; sono convinto che si possa intervenire concretamente nella definizione delle regole sulle quali il ministro può avere giurisdizione.

ANTONIO LA GLORIA. Essendo il mio l'ultimo intervento, sorvolo sulle questioni e sugli aspetti che sono stati ampiamente trattati.

Vorrei anzitutto dire al ministro che ho rilevato elementi di novità importanti nella sua relazione, che forse è anche frutto dell'esperienza ministeriale svolta in campo sociale, la quale, d'altra parte, è

strettamente connessa rispetto al settore della pubblica istruzione.

Sono tuttavia preoccupato per il fatto che la discussione anche questa sera ha fatto prevalere elementi di carattere particolare, gestionale ed organizzativo, mentre il problema principale, a mio avviso, è di natura legislativa. Accanto ai temi delicatissimi dell'edilizia scolastica, dei programmi riferiti ad aspetti civili e sociali, il problema centrale che il ministro, la Commissione e il Parlamento hanno sul tappeto riguarda il modo in cui è possibile mettere fine all'itinerario legislativo contorto e ampiamente conflittuale fin qui sviluppato, stabilendo i tempi e le modalità con cui affrontare i temi principali. Non mi riferisco a quelli ordinamentali, che riguardano la struttura e la funzionalità (autonomia e riforma del sistema amministrativo), né agli aspetti gestionali ed organizzativi, ma al sistema formativo nel suo complesso.

Anch'io ritengo che probabilmente l'organicità richiesta ed assunta come criterio di base finirebbe per portarci alla discussione sui principi generali, per cui non sarà possibile assumerla come orientamento e base sui cui disporre tutta la materia. Tuttavia, l'innalzamento dell'obbligo scolastico — in proposito le convergenze sono maggiori rispetto al passato —, la riforma della scuola secondaria — vi faccio riferimento perché credo sia l'altro aspetto da considerare accanto a quello, affrontato con la legge 5 giugno 1990, n. 148 della scuola elementare —, il tema degli esami di Stato, sono aspetti che devono essere visti all'interno di un assetto generale del sistema formativo.

La conferenza sulla scuola ha ampiamente approfondito questi argomenti, inquadrando la fase strumentale formativa rispetto a quella di orientamento e di qualificazione. Dalla Commissione Brocca alla proposta di legge Mezzapesa, all'ampia presentazione di proposte di legge, di cui alcune di gran pregio, è emerso il problema di stabilire se il ministro intenda attendere la formulazione di una ipotesi di proposta da parte di questa Commissione e del Parlamento, intervenendo attraverso la



presentazione degli emendamenti così come ha già fatto il suo predecessore, o se invece non ritenga di assumere un'iniziativa di sintesi in questa materia fondamentale. La nostra scuola è l'unica in Europa a non avere un riferimento legislativo di carattere generale, cioè ideologico, concettuale, culturale; è l'unica scuola che ha avuto soltanto il beneficio di alcuni interventi legislativi frammentari e settoriali.

Non esiste solo il rischio di riprendere la vecchia disputa tra privato e pubblico, ma vi è anche quello di ipotizzare una scuola in cui le forze politiche ed il Parlamento e le forze produttive abbiano una impostazione divergente in merito allo sbocco lavorativo ed alla qualificazione professionale.

Occorre perciò un momento di confronto tra forze produttive e forze politiche perché il Parlamento rischia di non decidere mentre altri, attraverso i modelli economici che vengono proposti, compiono le loro scelte. Come docente, sono tentato di valutare soprattutto gli aspetti disciplinari e didattici attinenti alla programmazione educativa; sono però preoccupato che il valore formativo e qualificante della scuola, di quella media superiore in particolare, diventi inutile. Come cittadino condivido la considerazione che la scuola italiana necessita indubbiamente di una riforma. Desidero però invitare i colleghi, anche nella loro qualità di genitori, insegnanti e uomini di cultura, a porsi il problema in un'ottica nuova, ad abbandonare il tentativo di far valere ad ogni costo posizioni di carattere generale, ancorché giustificate e fondate. Oggi, se le esigenze del mondo civile e sociale premono con forza, non possiamo perderci in polemiche.

Come è noto al ministro, il sindacato di categoria sta seguendo una linea tendente a concludere le questioni aperte distinguendole tra ordinamentali e didattiche. L'intero progetto può essere collegato alle esperienze positive che derivano dalle leggi che ho prima citato e dai risultati cui è giunta la Commissione Brocca, recependo i suggerimenti che nelle proposte di legge d'iniziativa parlamentare trovano punti in

comune. Partendo da questi, si può giungere quanto meno a rivalutare nel suo complesso il settore.

**PRESIDENTE.** Non essendovi altri iscritti a parlare, invito il ministro della pubblica istruzione a svolgere la sua replica.

**ROSA JERVOLINO RUSSO, Ministro della pubblica istruzione.** Ringrazio tutti gli intervenuti, sia chi ha espresso accordo sia chi non l'ha fatto, tranne quanti mi hanno fatto dire cose che non ho detto. Nel rispondere, affronterò prima alcuni rilievi di carattere metodologico e poi i quesiti di merito.

Gli onorevoli Dalla Chiesa e Meo Zilio hanno evidenziato, sia pure da punti di vista differenti, la necessità di un lavoro comune tra Parlamento e Governo. Sono io che, con schiettezza, chiedo questa collaborazione perché credo che affrontando insieme alcune questioni, ad esempio quelle relative all'educazione civile ed alla necessità di rompere la spirale perversa tra scuole private a fine di lucro ed esami di maturità, sia possibile raggiungere risultati concreti.

Ringrazio il collega Ruberti, con il quale ho lavorato a lungo in sede di Consiglio dei ministri nel corso della precedente legislatura, per il suo « quadrifoglio ». Se mi è permessa una battuta, i quadrifogli portano fortuna e spero che questo la porti anche a me. Colgo l'occasione per ricordare, che quando ho elaborato la relazione resa in questa sede, che non aveva alcuna pretesa di essere un codice o un documento esaustivo, potevo scegliere fra due tagli. Il primo era quello di impostare i problemi a livello minimale, affermando che, date le disponibilità del bilancio dello Stato e le previsioni per il futuro, ne deriva un determinato quadro minimale di interventi necessari. Mi è sembrato giusto, invece, visto che siamo all'inizio della mia attività ministeriale ma anche all'avvio della legislatura, mettere a fuoco tutta la problematica sul tappeto, non per cercare alibi che non mi servono, ma perché la scelta delle priorità non deve

essere compiuta solo dopo un confronto tra il ministro ed il Parlamento.

Quando mi viene chiesto quali siano, a mio avviso, le priorità irrinunciabili, non posso che richiamarmi al documento programmatico del Presidente del Consiglio, nel quale non si faceva menzione solo dell'innalzamento dell'obbligo scolastico e della pari dignità tra scuola pubblica e privata, ma a questi temi si aggiungevano la riforma della scuola secondaria superiore e l'aggiornamento professionale. Se poi viene chiesto a Rosetta Jervolino quali altre priorità indicherebbe, rispondo: il diritto allo studio. Questo tema, che molti hanno richiamato nel corso del dibattito, è affrontato nella mia relazione su due piani distinti.

Dal punto di vista del diritto allo studio, quindi della lotta all'analfabetismo primario e di ritorno, dell'innalzamento dell'obbligo scolastico almeno fino alla terza media, mi pare difficile non affermare che alcuni passi in avanti siano stati compiuti in questi anni.

NICOLA SAVINO. Poiché i nostri lavori sono verbalizzati, vorrei rilevare che il ministro ha parlato di terza media e di innalzamento dell'obbligo di due anni dopo la terza media.

ROSA RUSSO JERVOLINO, *Ministro della pubblica istruzione*. Ho parlato del passato e dell'innalzamento dell'obbligo scolastico fino alla terza media solo in fase di ricordo, per poi sottolineare con grande forza che fa parte del diritto allo studio anche il superamento di fenomeni gravissimi, quali la mortalità scolastica. Con riferimento alla considerazione dell'onorevole Vendola che sicuramente ci saremmo trovati su posizioni diverse, ancora debbo individuare tali posizioni; quanto egli ha affermato oggi pomeriggio mi trova consentente fino in fondo. Indubbiamente esiste una correlazione fra l'evasione dell'obbligo scolastico e l'esposizione al rischio, sia esso di disagio, sia di coinvolgimento nella delinquenza minorile, nell'uso di droga, eccetera.

L'altra priorità secondo me è proprio questa. Vorrei a questo punto affermare, in

modo estremamente pragmatico, che secondo me le priorità non si possono mai stabilire in modo statico e sulla base di un quadro valido per tutta la legislatura: le priorità sono innanzitutto politiche. Ribadisco che, in tutti i casi in cui sarà possibile raggiungere all'interno di una Commissione un quadro di convergenza politica, preferirò agire per emendamenti e non attraverso disegni di legge. Agirò in questo modo, lo dico con grande franchezza, per una ragione del tutto intuitiva: il momento genetico di un disegno di legge del Governo è necessariamente burocratico, senza con questo assolutamente dare una connotazione negativa *tout court* alla burocrazia, mentre quello di un accordo parlamentare passa per esperienze vive, di parlamentari che in prima persona sono o sono stati impegnati nella scuola.

Vorrei prendere nuovamente in esame il problema che l'onorevole Ruberti ha così lucidamente sottolineato, quando ha indicato l'esigenza di non farsi condizionare dal nodo riforme-risorse. Non conosco la legislazione universitaria, molto interessante, che il collega Ruberti ha mandato avanti nella decima legislatura; ho sentito esprimere perplessità circa l'asserzione che si tratti di una riforma a costo zero: ma se il collega Ruberti afferma ciò, così è.

ANTONIO RUBERTI. Non si tratta di una riforma a costo zero, tanto è vero che abbiamo dovuto reperire dei fondi.

ROSA RUSSO JERVOLINO, *Ministro della pubblica istruzione*. Mi voglio far carico di una notazione molto lucida dell'onorevole Carelli: quando matura in Parlamento una forte linea propositiva su un determinato tema, le risorse si trovano. Sono sedute accanto a me l'onorevole Rossella Artioli, attualmente sottosegretario, e l'onorevole Silvia Costa. Esse ricordano che in Commissione affari sociali abbiamo portato avanti la legge sulla droga per tutta la parte non contestata, vale a dire quella relativa alla prevenzione

e al recupero. Ugualmente abbiamo predisposto e fatto approvare la legge n. 216 del 1991, che va proprio nella direzione indicata dall'onorevole Vendola, cioè di apertura della scuola ai problemi del territorio e di servizio della scuola rispetto al territorio. Quando abbiamo iniziato, non avevamo a disposizione nemmeno una lira; non era previsto alcunché nella finanziaria. Siamo arrivati all'approvazione finale del provvedimento sulla droga con un finanziamento di 1.100 miliardi e di quello relativo all'apertura della scuola alla società con un finanziamento di 150 miliardi. Nell'un caso e nell'altro i finanziamenti non erano decisamente all'altezza dell'obiettivo che si voleva raggiungere: sarebbero stati necessari, dal punto di vista quantitativo, mezzi maggiori. Siamo andate ugualmente avanti con il lavoro parlamentare e con l'acquisizione di consensi da parte delle confederazioni sindacali.

Vorrei sottolineare a questo proposito l'intervento dell'onorevole La Gloria, che ha sottolineato il ruolo fortemente positivo che in questo momento stanno giocando le confederazioni sindacali. In ogni caso, se non fossimo partite in quel modo e avessimo atteso i finanziamenti, quelle due leggi non sarebbero state approvate.

Ribadisco che la priorità va data alle questioni in ordine alle quali si raggiunga un accordo, sia possibile avanzare una linea propositiva forte e nei casi in cui le riforme non costino.

Mi ha molto colpito il discorso svolto dall'onorevole Savino sulle procedure relative ai mutui. Evidentemente, nel momento in cui il decreto finanziario blocca le erogazioni della Cassa depositi e prestiti, è inutile condurre un braccio di ferro in senso contrario, anche se il ministro farà del tutto, spenderà tutta la sua energia per difendere al massimo possibile le risorse del comparto scuola. Può essere però utile rivedere i meccanismi e le procedure, in modo tale che, quando le risorse ci saranno, saremo in grado di utilizzarle. Questo è un primo ordine di considerazioni.

È stata richiamata un paio di volte la visita a Palermo, nel senso che è stata condivisa la necessità di compiere questo

gesto, ma anche quella di far sì che non si tratti soltanto di un gesto. L'onorevole Cecere si preoccupava di cosa andremo a dire, quando saremo a Napoli: io stessa sono nata al Carmine, a Napoli, quindi tutto sommato è una realtà che conosco bene.

Posso dare subito alcune comunicazioni concrete. Questa mattina sono stata ricevuta dal Presidente della Repubblica, il quale ha sottolineato esattamente la stessa esigenza indicata dall'onorevole Dalla Chiesa, nel senso di far sì che, nella scuola si apra un anno decisivo per la riappropriazione di alcuni valori tratti dalla Costituzione, non dai documenti di Ratzinger (lasciamo stare questo discorso, che in questa sede non ci interessa), che rilancino la cultura della responsabilità, della partecipazione, della non violenza.

Il Presidente della Repubblica mi ha anche comunicato che sta lavorando per inviarci qualcosa di più del solito messaggio augurale, poiché si tratterà di un suo contributo a questa riflessione costituente. Prenderei subito la palla al balzo della disponibilità offerta dall'onorevole Dalla Chiesa e, ove il Presidente lo ritenesse opportuno, giudicherei positivo ed estremamente fruttuoso esaminare in questa sede come dare contenuto a questo tipo di iniziativa.

Evidentemente, andando a Palermo, a Napoli e a Bari, come sottolineava un collega, dobbiamo essere latori oltre che di valori, anche di risposte concrete rispetto alle esigenze che ci vengono prospettate.

A questo punto, vi dico quello che, nei limiti di quanto un povero ministro può fare, sono riuscita a realizzare.

Credo di poter superare — non lo dico con assoluta certezza — il famoso blocco delle scuole materne; vi pregherei di leggere il piano pluriennale che, in base all'articolo 16 della legge 30 dicembre 1991, n. 412, il Ministero della pubblica istruzione doveva allegare ed ha allegato al documento di programmazione economica e finanziaria; questo piano ormai dovrebbe essere stato depositato in Parlamento. Anche in questo caso abbiamo agito sulla

base di un *input* venuto dai sindacati, in particolare da quelli di Palermo e di Catania; poiché dovevamo ridimensionare il rapporto medio alunni-classe, facendolo passare da 19,1 a 20, potevamo scegliere all'interno di questi valori. Abbiamo svolto un lungo confronto con le confederazioni sindacali; come vedrete, il piano è modulato in modo tale da concentrare gli accorpamenti di classi nella scuola media superiore, lasciando capillarmente diffusa sul territorio la scuola materna. Questo fatto ha generato nel Consiglio dei ministri qualche discussione sulla base del fatto che sta scendendo la natalità, per cui sembrerebbe più logico contrarre la presenza della scuola materna. I sindacati hanno convenuto con me nel contrastare tale impostazione; ho sostenuto questo « no » in Consiglio dei ministri e la mia posizione ha finito per essere accolta.

Tuttavia, la diffusione della scuola materna non avviene indiscriminatamente su tutto il territorio, ma soprattutto in quelle zone in cui non è stato registrato alcun calo demografico come, per esempio, in Campania, Sicilia e Calabria; in tali regioni il livello medio di presenze del servizio scuola materna pubblica era già bassissimo — vi era dunque poco da contenere perché le scuole non esistevano — e gli enti locali si trovavano in una situazione di particolare difficoltà, tale da non poter attivare scuole materne comunali. Ciò significa, detto in soldoni, che nella periferia di Palermo e in quella di Catania, sorgeranno più scuole materne, mentre, per esempio, in Trentino ne verranno abolite alcune per i motivi cui facevo riferimento. Di tutto ciò avremo modo di discutere quando anche questo documento arriverà in Commissione.

La trasparenza è tema cui sono legata fino in fondo. Quando rivestivo l'incarico di ministro per gli affari sociali avevo quindici lire da gestire, ma tutte le volte — allora l'onorevole Artioli, pur non essendo membro del Governo, faceva parte del Comitato interministeriale che coordinava le politiche di prevenzione della droga — pubblicavamo nella *Gazzetta Ufficiale* i criteri in base ai quali venivano ripartiti i

fondi e quindi l'effettiva ripartizione degli stessi, in modo che chiunque potesse verificarne la corrispondenza; detto questo, evidentemente, non ho dimenticato la legge n. 241 del 1990; si possono non condividere i criteri, ma il rapporto tra criteri ed erogazione di fondi c'è sempre stato.

Su questa linea intendo andare avanti. Ho già dato disposizioni affinché l'elenco degli insegnanti comandati, secondo quanto previsto dalla legge, sia pubblicato tra quindici giorni non in *Gazzetta Ufficiale*, ma sul bollettino del Ministero della pubblica istruzione (mi è stato chiesto che sia riportato sia il cognome da sposata, sia quello da signorina delle insegnanti e non ho avuto nulla da eccepire).

In sede di audizione alla Camera, quando è stato posto il problema della riformulazione l'articolo 14 della legge 20 maggio 1982, n. 270, rafforzando i vincoli in modo tale da rendere l'utilizzo degli insegnanti comandati non uno mezzo di potere, ma uno strumento di servizio mirato, ho subito consentito; allo stesso modo, il sottosegretario Matulli ha espresso il parere positivo del Governo nel momento in cui il tema è stato sollevato con la presentazione di un emendamento al disegno di legge delega.

Per quanto mi riguarda, questo provvedimento verrà approvato nella formulazione che dà due anni di tempo al ministro della pubblica istruzione; se verrà licenziato in questi termini, farò l'impossibile perché questo arco di tempo — trattandosi di un limite massimo — venga accorciato.

Senza dubbio a questo e su altri atti, finché rivestirò l'attuale incarico, darò il massimo di trasparenza possibile, tenendo conto che adesso alcuni strumenti applicativi della legge n. 241 del 1990 vi sono; si tratterà di farli funzionare.

Condivido pienamente le affermazioni della collega del gruppo repubblicano su una serie di punti. Sono perfettamente d'accordo — lo dico una volta per tutte — sulla centralità di un moderno sistema di valutazione e sull'opportunità di usufruire

anche delle esperienze emerse in campo europeo per arrivare a raggiungere questo obiettivo.

Vi sembrerò ingenua; volete che vi dica che non sono d'accordo? Questo non significa che riesca, entro tre mesi, a far approvare la legge sulla riforma del ministero e sulla autonomia! Questo significa soltanto che cercherò di mettercela tutta, perché mi rendo conto dell'impossibilità di governare una struttura burocratica così com'è concepita.

Devo dare ai sindacati quello che loro spetta; ho lavorato tre quarti della mattinata con gli esponenti confederali dell'amministrazione, i quali per primi hanno affermato di non poter più andare avanti in questo modo; si sono messi a disposizione del ministro per studiare una linea di riforma che veda ridotte le funzioni del ministero — i colleghi intervenuti le hanno elencate — e dia per altro verso il massimo dell'autonomia all'interno della scuola.

Credo che si andrà oltre il precedente disegno di legge del ministero e, appena questa linea sarà matura, mi riservo di portarla a vostra conoscenza.

Sono d'accordo sulla necessità di valorizzare l'Osservatorio nazionale per l'*handicap*. Ho lavorato insieme alle onorevoli Costa e Artioli alla definizione della legge n. 104 del 1982 e quindi non posso che confermare quella posizione. Lo stesso discorso vale per la legge sulla pari opportunità: nel 1960, quando non era di moda, ho presentato una tesi di laurea su questo tema, che quindi non posso dimenticare.

Non trovo nulla di male nel dire che anche i ministri possono imparare. Ebbene, ero favorevole al tempo prolungato, anche sulla base dell'esperienza avuta come madre e presidente di un consiglio di istituto: le argomentazioni dell'onorevole Sbarbati mi hanno ulteriormente convinta, soprattutto perché mi hanno fatto capire che si tratta dell'unica sperimentazione che nasce dal basso, rispetto alle tante, sia pure generose, che vengono « catapultate » dall'alto.

L'onorevole Michellini ha parlato della definizione dello stato giuridico di studente. In proposito il ministero ha avviato

uno studio avvalendosi, collega Savino, anche dei risultati cui è pervenuta la Commissione d'inchiesta sulla condizione giovanile, nonché del lavoro svolto durante il corso di *drafting* condotto dal professor Giuliano Amato presso l'ISLE. Il ministero avrebbe in programma — uso il condizionale perché esiste il problema dei finanziamenti — per l'inizio di novembre un incontro con gli studenti eletti nei consigli di istituto e di distretto, al fine di un rilancio e di una rivisitazione critica di quanto è già stato fatto e dei decreti delegati del 1977. In quella sede potranno essere ascoltate le idee dei ragazzi sul tema del loro stato giuridico.

Per rispondere ad un'altra domanda dell'onorevole Michellini, relativa ai comitati provinciali istituiti dalla nota legge n. 162 e di cui sono membri anche le associazioni dei genitori, consegnerò alla Commissione due schede; la prima concerne gli atti di attuazione della legge n. 104 del 1982, l'altra l'attuazione della legge n. 162. Siamo a metà del percorso e abbiamo innanzi a noi ancora moltissimi atti da compiere.

La collega Mazzetto ha affrontato il tema dell'educazione sessuale ed ha chiesto quali siano gli intendimenti del Governo. Ho già espresso chiaramente l'opinione che sia opportuno riprendere l'esame dell'ottimo testo approvato da questa Commissione nel corso della precedente legislatura e ripresentato da alcune forze politiche. Le norme delineate sono di carattere ordinamentale e non prevedono finanziamenti; perché la legge possa essere approvata il taglio deve rimanere questo. Ricordo però che il collegamento intrinseco esistente tra educazione sessuale, prevenzione dell'AIDS e uso delle droghe può consentire di attingere ai fondi del Ministero della sanità. Inoltre, qualora la legge finanziaria per il 1993 rifinanzi la legge n. 162, si potranno utilizzare ulteriori stanziamenti.

Un'ultima annotazione — spero di non aver dimenticato questioni rilevanti e mi riservo, nel caso, di rispondere con una breve nota ai colleghi — riguarda il rapporto tra pubblico e privato. Sono piena-

mente d'accordo con l'onorevole Carelli, nel ritenere che viviamo in un'epoca post-ideologica nella quale è possibile raggiungere convergenze. Colgo l'occasione per rilevare che chiamare libera la scuola privata significa che essa svolge funzioni pubbliche. Ebbene, quando i punti di riferimento sono il rispetto dell'articolo 33 della Costituzione e degli orientamenti che stanno maturando in sede europea, esiste la possibilità di trovare un accordo.

Credo nella scuola libera e sono feroce-mente contraria a tutto ciò che è speculazione. Accolgo perciò volentieri il suggerimento dell'onorevole Dalla Chiesa. Ho assunto l'incarico ministeriale nel periodo in cui si stavano svolgendo gli esami di maturità. Mi sono immediatamente posta il problema ed i funzionari del ministero mi hanno assicurato che qualche piccolo passo in avanti è stato compiuto perché è stata varata una norma amministrativa che tendenzialmente impone di sostenere gli esami nel luogo di residenza; precedentemente, tutti coloro che volevano sostenere prove facili, convergevano presso determinati istituti.

LUCIANA SBARBATI CARLETTI. Anche per questa norma è stata trovata una scappatoia: è possibile sostituire alla residenza il domicilio presso altri soggetti.

ROSA JERVOLINO RUSSO, *Ministro della pubblica istruzione*. I funzionari del ministero mi hanno spiegato che la norma non è ancora sufficiente e che occorre riflettere ulteriormente per stabilire modalità più stringenti. La consapevolezza che quanto è stato fatto non è risolutivo porterà senz'altro ad una soluzione.

Chiedo scusa se, nella replica, sono stata forse imprecisa. Rileggerò gli appunti che ho preso nel corso del dibattito e mi riservo di rispondere puntualmente.

ANTONIO RUBERTI. Se fosse possibile, vorrei una risposta in merito alla possibilità di ridurre a dodici gli anni di scuola necessari per l'iscrizione all'università.

ROSA JERVOLINO RUSSO, *Ministro della pubblica istruzione*. Il collega Ruberti sa che il Governo è un organo collegiale e non monocratico. Non posso quindi rispondere senza che prima su questo tema vi sia stata una riflessione comune.

PRESIDENTE. Ringrazio il ministro, che ha avuto la pazienza di ascoltare quindici interventi articolati e non del tutto brevi. Lo ringrazio non solo per l'attenzione, ma anche per la capacità di sintesi nelle risposte.

Ricordo che il ministro della pubblica istruzione ha chiesto che una rappresentanza della Commissione cultura della Camera, unitamente alla omologa Commissione del Senato, si rechi a Palermo il primo giorno di scuola, fissato per il 21 settembre.

Ritengo che si possa dare mandato alla presidenza di concordare con il ministro e con la Commissione istruzione del Senato le modalità per l'effettuazione della visita nel capoluogo siciliano.

Se non vi sono obiezioni, rimane così stabilito.

*(Così rimane stabilito).*

**La seduta termina alle 20,20.**

---

IL CONSIGLIERE CAPO DEL SERVIZIO  
STENOGRAFIA

DOTT. VINCENZO ARISTA

---

*Licenziato per la composizione e la stampa  
dal Servizio Stenografia il 7 agosto 1992.*

---

STABILIMENTI TIPOGRAFICI CARLO COLOMBO