

COMMISSIONE VII

CULTURA, SCIENZA E ISTRUZIONE

(n. 12)

SEDUTA DI MARTEDÌ 7 FEBBRAIO 1995

*(Ai sensi dell'articolo 143, comma 2, del regolamento della Camera)***AUDIZIONE DEL MINISTRO DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE, DOTTOR GIANCARLO LOMBARDI, SULLA POLITICA DEL GOVERNO IN MATERIA DI ISTRUZIONE**

PRESIDENZA DEL PRESIDENTE VITTORIO SGARBI

INDICE

	PAG.		PAG.
Audizione del ministro della pubblica istruzione, dottor Giancarlo Lombardi, sulla politica del Governo in materia di istruzione:		Masini Nadia (gruppo progressisti-federativo)	288, 289
Sgarbi Vittorio, <i>Presidente</i>	267, 268, 275 278, 280, 281, 286, 288, 289, 293	Meo Zilio Giovanni (gruppo lega nord)	281
Aloi Fortunato (gruppo alleanza nazionale) ...	278 280, 281	Napoli Angela (gruppo alleanza nazionale)	284 286, 287
Benedetti Valentini Domenico (gruppo alleanza nazionale)	288, 289	Porzio Serravalle Etheldreda, <i>Sottosegretario di Stato per la pubblica istruzione</i>	276
Corradini Luciano, <i>Sottosegretario di Stato per la pubblica istruzione</i>	277	Sbarbati Luciana (gruppo misto)	289
Lombardi Giancarlo, <i>Ministro della pubblica istruzione</i>	268, 287, 293	Stampa Carla (gruppo progressisti-federativo)	281
		Sulla pubblicità dei lavori:	
		Sgarbi Vittorio, <i>Presidente</i>	267

PAGINA BIANCA

La seduta comincia alle 15,35.

Sulla pubblicità dei lavori.

PRESIDENTE. Avverto che la pubblicità della seduta sarà assicurata anche attraverso impianti audiovisivi a circuito chiuso.

Se non vi sono obiezioni, rimane così stabilito.

(Così rimane stabilito).

Audizione del ministro della pubblica istruzione, dottor Giancarlo Lombardi, sulla politica del Governo in materia di istruzione.

PRESIDENTE. L'ordine del giorno reca l'audizione, ai sensi dell'articolo 143, comma 2, del regolamento, del ministro della pubblica istruzione, dottor Giancarlo Lombardi, sulla politica del Governo in materia di istruzione.

Signor ministro, signori sottosegretari, onorevoli colleghi, questa audizione ha un particolare significato perché rappresenta la ripresa dell'attività di questa Commissione dopo alcune settimane di sospensione, determinate non dalla volontà di alcuno ma dagli eventi, e apre anche la prospettiva e il dubbio sulla possibile durata dei lavori in considerazione dell'incertezza della situazione politica. È quindi possibile che noi lavoreremo per un anno (il che consentirà di fare molto e di operare in una certa direzione, con una certa organizzazione), ma è anche possibile che lavo-

reremo invece per poco più di un mese se, come da alcune parti si sente richiedere, si andrà a votare a giugno. È pertanto evidente che almeno per qualche tempo avremo ancora incertezza sulla qualità e quantità dei lavori, sul tipo di organizzazione, di collaborazione e di conoscenza sia dei temi sia delle inclinazioni di ogni parlamentare con proposte, sollecitazioni, suggerimenti in ordine alle riforme sempre indicate e sempre rimandate.

Una di queste, con la formula del decreto, sia pure con diverse alterazioni, come il ministro sa bene, è stata indicata nella frenesia, nell'attivismo (credo in buona fede e con logiche prospettive) del ministro D'Onofrio il quale, pensando forse ad un Governo di legislatura, ha lavorato con frenesia; poi si è reso conto che la legislatura si poteva ridurre e quindi ha ridotto le sue ambizioni. Tuttavia ha posto un problema di cui lei ha già parlato con me e che comunque è all'attenzione di tutti, genitori ed allievi, quello degli esami di riparazione e dei corsi di recupero. Al riguardo occorre fornire in tempi ristretti una risposta anche nel caso di breve durata di questo Governo, perché il problema riguarda la vita e l'attività di molti studenti con riferimento a date che sono vicinissime. Credo che su questo la Commissione ed il Governo non potranno non assumere una posizione precisa e quindi immagino che sarà uno degli argomenti su cui ella avrà ragione di intrattenere la Commissione.

Per quanto riguarda invece le prospettive generali, le proposte di legge, gli orien-

tamenti e la discussione di quanto aveva elaborato il precedente ministro, credo che spetti a lei dirci cosa lei ritiene giusto ed opportuno conservare o promuovere e sottolineare e cosa ritiene invece opportuno accantonare temporaneamente, in attesa che D'Onofrio ritorni, ammesso che questo possa mai avvenire.

Come voi ben sapete, si tratta di un Governo tecnico; il ministro della pubblica istruzione ha già elaborato alcune tracce alle quali mi accennava nei giorni scorsi. Prima di dare la parola al ministro, gli chiedo se sia disposto a tornare domani in Commissione, in quanto alle 18 di oggi riprenderanno i lavori dell'Assemblea e dovremo pertanto sospendere l'audizione.

GIANCARLO LOMBARDI, *Ministro della pubblica istruzione.* Sono disposto a tornare domani.

PRESIDENTE. Potremo quindi proseguire fino alle 18 per poi riprendere nella giornata di domani.

Do ora la parola al ministro.

GIANCARLO LOMBARDI, *Ministro della pubblica istruzione.* Innanzitutto ringrazio della cortesia e della tempestività dell'invito. Come il presidente ha ricordato, noi abbiamo coscienza che questo Governo può avere a disposizione un tempo limitato; sappiamo bene che se il tempo è limitato non si possono fare cose importanti che richiedono tempi più lunghi e dovremo concentrarci su obiettivi che possono essere raggiunti in tempi più brevi. Tuttavia nell'incertezza che il presidente ricordava (perché non è sufficientemente chiaro quale sarà lo sbocco dei tempi) mi sembra onesto e serio cercare di lavorare come se il tempo ci fosse, e poi eventualmente interrompere e dire che comunque abbiamo camminato, anche perché esiste in questa materia — e ne fa fede la presenza in questa Commissione — una continuità delle persone che si occupano di questi argomenti che perciò non deve necessariamente vedere interruzioni e capovolgimenti qualora cambino i responsabili dei dicasteri.

Siamo di fronte ad una materia complessa. È un po' tradizione del nostro paese che l'interesse esterno, quello che appare maggiormente sui giornali ed in televisione, ma anche nelle famiglie, di solito si concentri su eventi a maggior carica emotiva: per esempio il problema del *ticket*, scuola privata o scuola pubblica. In questo momento non vi è dubbio che il tema è quello ricordato dal presidente Sgarbi, cioè le conseguenze e le difficoltà che possono essere generate dalla decisione di sopprimere gli esami di riparazione a settembre, però la materia scolastica è più complessa ed in queste due settimane ho cercato di incontrare tutti i direttori generali del ministero ai fini di un'ampia ricognizione di essa. Anche quegli ambiti che non sono immediatamente sotto osservazione (penso alla scuola materna o alla scuola elementare) presentano problemi tutt'altro che irrilevanti, fino ad arrivare al corso post-diploma che rientra nell'ambito delle competenze del Ministero della pubblica istruzione. Si tratta perciò di materia molto complessa.

Vi è una valutazione di fondo che intendo esprimere sulla scuola italiana. Non ho condiviso il giudizio che da molte parti è stato espresso e tuttora viene dato, per esempio, anche da molti colleghi imprenditori, i quali tendono a dire che la scuola italiana è un disastro, uno sfascio, non funziona. Ritengo che storicamente la scuola italiana abbia avuto grandi meriti nella crescita di questo paese. Quello che mi sembra sia stato sottovalutato è che negli ultimi trent'anni è avvenuta una rivoluzione rilevante e siamo passati da una scuola di *élite* ad una scolarizzazione diffusa, ad una scolarizzazione di massa (per usare un termine meno simpatico) e come spesso è accaduto in Italia queste riforme, pur notevoli, cioè frutto anche di impostazioni ideologiche, di battaglie, di scelte di civiltà, per usare una parola grossa, non sono state condotte adeguando poi gli aspetti strutturali.

Nel caso della scuola, ciò è avvenuto in modo evidente. Solo per dare un ordine di

grandezza a coloro i quali non l'avessero immediatamente presente, ricordo che trent'anni fa avevamo 230 mila studenti universitari, mentre oggi ne abbiamo 1 milione 700 mila. È una differenza enorme, che non è stata però programmata ed accompagnata da uno sforzo nell'edilizia scolastica, nella « formazione dei formatori », nel rinnovamento della didattica, per una riflessione nell'adeguamento dei programmi.

La scuola, di fatto, è stata assai più vivace di quanto si pensi, nel senso che la scuola reale è molto più innovativa di quanto possa sembrare leggendo le carte; rimane comunque un grosso peso di problemi che, per di più — non dimentichiamolo —, viene gestito da un ministero che sicuramente è l'emblema della burocrazia e del quale è stato detto più volte, con una certa ironia, che dopo l'esercito americano è la più grossa costruzione del mondo occidentale: un milione e centomila persone che fanno capo al ministro della pubblica istruzione e a un certo numero di direttori generali. È evidente quali possano essere le difficoltà nel gestire un'organizzazione di questo genere, sapendo oltre tutto che il nostro paese non brilla per l'efficienza della sua burocrazia. Si tratta di aspetti che, a mio avviso, sono stati spesso sottovalutati. L'impatto più duro delle prime due settimane di esperienza nel mio incarico è rappresentato proprio dall'essermi trovato di fronte una macchina che fa una grande fatica a trasformare in comportamenti concreti delle scelte sulle quali magari si è tutti d'accordo.

Del fatto che non si è riusciti a realizzare l'aumento della scolarizzazione accompagnandolo con un mantenimento della qualità, abbiamo due segni forti. Il primo è rappresentato dalla dispersione scolastica; il nostro sistema scolastico continua a perdere un numero molto elevato di ragazzi che, dopo la scuola dell'obbligo, non riescono a concludere né la secondaria superiore né, tantomeno, l'università. Come forse sapete, infatti, la mortalità universitaria è di circa il 70 per cento, cioè solo il 30 per cento degli iscritti riesce a

laurearsi. Tale situazione comporta un dispendio economico molto rilevante: uno studente universitario costa allo Stato italiano circa 8 milioni l'anno e noi, su 1 milione e 700 mila studenti universitari, ci permettiamo il lusso di non farne arrivare alla laurea il 68 per cento. Questo rappresenta, lo ripeto, un notevole spreco dal punto di vista economico, oltre che da quello delle risorse umane e spirituali. In secondo luogo, vi è un problema di qualità. Se questa riflessione è condivisa, credo che chiunque occupi la posizione di ministro della pubblica istruzione debba perseguire l'obiettivo di fondo del miglioramento della qualità, e spero che a nessuno venga in mente di cercare di raggiungere tale obiettivo attraverso un ritorno alla scuola di *élite*, riducendo cioè il numero degli accessi.

Ho indicato alcune priorità di intervento, cinque per l'esattezza, che, se il ministero avesse più vasti orizzonti, rappresenterebbero gli obiettivi per i quali mi impegnerei maggiormente. La prima è la formazione dei formatori. Personalmente sono convinto che in un rapporto educativo ciò che fa premio resti pur sempre il rapporto tra l'educatore ed il ragazzo. Ciascuno di noi ha un'esperienza personale sulla base della quale ricorda come un professore che aveva qualcosa da dire sia riuscito comunque ad insegnare anche in scuole povere, con didattiche vecchie e con programmi non aggiornati. Certamente dobbiamo impegnarci sui problemi strutturali, ma il rapporto educativo rimane un elemento fondamentale.

L'Italia — mi sia concesso questo giudizio drastico nei confronti di tutti i ministri della pubblica istruzione che si sono succeduti — non ha mai investito in modo serio sulla formazione degli insegnanti. Vi è un impegno in cifre assolutamente risibile in questa direzione e, tra l'altro, si tratta di fondi che vengono abitualmente tagliati quando si cerca di realizzare qualche risparmio. Tenuto conto che, soprattutto negli anni sessanta e settanta in corrispondenza della scolarizzazione diffusa cui ho

fatto cenno prima, è arrivato in cattedra un numero rilevantissimo di insegnanti quando l'università concedeva lauree con una certa facilità e si accedeva alle cattedre senza nessuna formazione supplementare, non possono stupire le difficoltà esistenti. Non mi stanco di ripetere, perché è un discorso che si presta ad equivoci, che in questo non c'è alcun giudizio negativo nei confronti degli insegnanti: è una presa d'atto che non è stato offerto loro nulla per poter accrescere la propria professionalità.

Il secondo obiettivo, che nessuno mi pare ponga in dubbio, è l'innalzamento della scuola dell'obbligo di almeno due anni. Siamo rimasti l'unico paese, insieme al Portogallo, nel quale la scuola dell'obbligo si ferma alla scuola media unificata. È giusto ricordare che già molti ragazzi, in forme diverse, fanno due anni supplementari, si apre però il discorso delicato sulle modalità di assolvimento di questi due anni. So che per il precedente Governo questo ha rappresentato un elemento di contrasto anche rispetto alle proposte avanzate dal ministro D'Onofrio; è stata posta al centro del dibattito l'alternativa tra coloro che affermavano che per non rappresentare una forma di separazione tra i ragazzi i due anni devono essere uguali per tutti — devono quindi in qualche modo aggiungersi ai tre anni dell'attuale scuola media — e coloro che sostenevano invece che devono essere maggiormente differenziati.

Io mi colloco in una posizione intermedia: credo che questi due anni debbano consentire effettivamente un innalzamento qualitativo, ritengo perciò che debbano comprendere una serie di materie — quelle che consideriamo fondamentali per la crescita della persona — uguali per tutti; non posso però non prendere atto che il 50 per cento dei ragazzi dopo questi due anni abbandonerà la scuola per andare nel mondo del lavoro. È evidente quindi che a loro debba essere offerto qualcosa di diverso rispetto a chi si iscriverà all'università per studiare lettere antiche e filologia bizantina. Ferma restando la struttura del

liceo classico, nella quale i due anni di ginnasio preparano ai tre anni di liceo e in prospettiva all'università, è evidente che debbono essere inserite in questo biennio materie più professionalizzanti. Credo pertanto, lo ripeto, che dovremmo perseguire una soluzione intermedia che consenta l'accoglimento di istanze diverse.

Purtroppo è vero — questo è il terzo punto che intendevo indicare come prioritario — che è difficile affrontare questo problema senza riflettere sulla riforma complessiva della scuola secondaria superiore; è difficile modificare la struttura del biennio senza interrogarsi su una situazione che oggi è molto differenziata, perché esistono i licei classico e scientifico, istituti per ragionieri, per geometri, per periti tecnici e così via, cioè tante scuole diverse, alcune con notevoli tradizioni e ottima qualità, altre, purtroppo, con un livello di qualità inferiore.

Dico questo perché mi sono sembrati ingiusti gli attacchi rivolti anche nei riguardi del ministro D'Onofrio, per fortuna da poche voci, secondo i quali si verrebbero a distruggere i licei. Questo non è vero, perché l'obiettivo non è di abbassare il livello di alcune scuole di qualità, ma quello di elevare le altre. Se è così, fare polemiche mi sembra inutile.

La quarta priorità necessaria per conseguire l'innalzamento della qualità è il coordinamento fra formazione di base e formazione professionale. A mio avviso si tratta di un problema centrale. Sono convinto che l'obiettivo della scuola — lo dico con forza e con chiarezza come ministro della pubblica istruzione, ma l'ho già sostenuto quando rivestivo un incarico per i problemi della formazione nell'ambito della Confindustria e quindi sarebbe stato più che legittimo sostenere il contrario — non sia di formare delle persone che servano alle aziende o al mondo del lavoro; credo che l'obiettivo della formazione sia l'umanizzazione delle nuove generazioni, parola che comprende un ampio spettro di questioni. Credo però che sarebbe un grave torto nei confronti dei ragazzi non

farsi carico del fatto che poi devono andare a lavorare, ben sapendo che ci sono quelli in grado di cavarsela da soli, ma anche quelli che devono essere aiutati.

Questo raccordo, che, per esempio, è molto forte ed evidente se riferito al triennio di scuola secondaria superiore successivo al biennio dell'obbligo, nonché avendo riguardo ai corsi postdiploma (che rientrano nell'ambito della pubblica istruzione, tanto che abbiamo un direttore generale che si occupa specificamente di formazione professionale), e che in qualche modo ci porta ad agganciarci anche al Ministero dell'università e della ricerca scientifica e tecnologica con riferimento ai cosiddetti cicli di laurea brevi, deve trovare un adeguato coordinamento.

Vi invito a riflettere sul fatto che la lettura tradizionale del dettato costituzionale induce a ritenere che la formazione professionale sia di competenza delle regioni. È evidente, tuttavia, che con l'innalzamento dei limiti della scuola dell'obbligo il Ministero della pubblica istruzione viene coinvolto nel problema, così come sicuramente coinvolto è il Ministero del lavoro e, in parte, quello per l'università e la ricerca scientifica (con riguardo - ripeto - ai diplomi di laurea), oltre alle regioni ed alle forze sociali che (pensiamo al recente accordo tra Confindustria e sindacati) hanno deciso di impegnarsi sull'argomento.

Questa è la ragione per la quale non escluderei di avanzare l'ipotesi della creazione di un ente (avevo pensato, in particolare, ad un alto commissario, sulla falsariga del modello francese) che in qualche modo raccordi la materia, trovando nella regione il luogo di realizzazione delle iniziative. Non v'è dubbio infatti che è proprio in questo ambito che il momento professionale appare più evidente; di qui la necessità di coordinare gli sforzi per garantire una coerenza delle iniziative.

Il quinto problema che intendo sollevare nell'ambito di un discorso finalizzato a migliorare gli aspetti qualitativi riguarda l'autonomia. Non intendo certo banalizzare la questione, ma penso che un ministero ed una situazione scolastica come i

nostri non siano gestibili, in termini di qualità, in base alla struttura piramidale cui si ispira l'attuale ordinamento. L'esperienza modestissima maturata nelle ultime due settimane - lo ribadisco - mi porta a comprendere la fatica di una gestione che uccide le punte di qualità anziché valorizzarle. Così come accade sempre, infatti, l'aspetto burocratico tende ad abbassare il minimo comune denominatore, non certo a migliorare le cose.

Il termine autonomia è stato tanto spesso e male utilizzato da indurre a ritenere che si tratti di una facoltà in virtù della quale ciascuno può fare ciò che crede. Altri pensano che per autonomia si debba intendere la possibilità di fare entrare le forze sociali e, quindi, le imprese, nelle singole scuole. In realtà, autonomia non è nulla di tutto questo. Il problema vero è di individuare una gestione che, responsabilizzando le persone poste a capo dei singoli istituti, le quali debbono ovviamente rispondere del loro operato all'interno di uno schema di direttive che viene loro dato, consenta di valorizzare al meglio la situazione.

A quello che ho testé affrontato si lega strettamente il delicatissimo problema della valutazione. È chiaro che la concessione dell'autonomia non significa, per esempio, rinunciare a verificare se a Borgosesia o a Grignasco la scuola funzioni bene. Dare autonomia al preside della scuola non esclude insomma la possibilità che il funzionamento della struttura venga sottoposto a verifica, ovviamente nell'interesse degli allievi. Il problema relativo ai criteri di valutazione assume inoltre notevole importanza con riguardo alla questione del rapporto tra le scuole statali e quelle non statali, problema che affronterò fra qualche istante.

Ho voluto indicare i cinque punti a mio avviso centrali per il miglioramento della qualità della scuola. A questi si collegano altri problemi che non considero essenziali alla stessa stregua di quelli finora affrontati, ma che sono assolutamente connessi e, perciò, molto rilevanti. Il primo ri-

guarda il rinnovamento della didattica. La mia impressione è che nella scuola italiana tale questione rappresenti la « grande dimenticata ». Oggi l'innovazione tecnologica permette di utilizzare strumenti efficaci. Penso, per esempio, ad un aspetto che appassiona tutti, quello relativo ai corsi di sostegno finalizzati ad aiutare gli studenti nella prospettiva dell'eliminazione degli esami di riparazione. Se a tale scopo si potesse utilizzare la strumentazione didattica che, per altro, già esiste, avremmo conseguito un obiettivo molto importante. Evidentemente ciò non è avvenuto perché avrebbe richiesto un investimento ed una preparazione molto rilevanti.

Mi ha fatto piacere constatare come un membro del Parlamento abbia presentato una proposta di legge, attualmente pendente presso la Camera, in materia di edilizia scolastica. Si tratta di una iniziativa legislativa che, così come configurata, mi trova sicuramente favorevole. Il discorso sull'edilizia scolastica non rientra nella competenza del Ministero della pubblica istruzione, ma piuttosto in quella degli enti locali; tuttavia, un segnale forte che partisse dal Parlamento sarebbe a mio avviso molto importante.

Un altro problema che intendo sollevare, anche se non lo considero strettamente legato al discorso sulla qualità, riguarda la scuola non statale. La mia posizione al riguardo è la seguente. La grande parte della scuola italiana è statale; se a noi interessa una scuola migliore, perché lo consideriamo un dovere di giustizia nei confronti dei ragazzi, cioè un dovere riferito non soltanto al rispetto per la Costituzione ma ad una nostra profonda convinzione morale, è evidente che la scuola statale dev'essere il luogo nel quale concentrare il nostro massimo impegno per il miglioramento. Tuttavia, non posso non prendere atto che oggi esistono scuole non statali che garantiscono una buona educazione e che, pertanto, svolgono un servizio anche per lo Stato. È evidente che famiglie che iscrivono i propri figli a queste scuole sono obbligate ad un duplice pagamento. A tale proposito ritengo che una soluzione

perseguibile possa essere ispirata ad una considerazione: laddove le scuole non statali rispondano a determinati canoni di definizione (in questo senso mi riallaccio al discorso sulla valutazione) ed abbiano punti di riferimento nei valori costituzionali fondamentali, è legittimo che lo Stato offra loro un aiuto. Del resto, lo Stato già oggi offre il proprio aiuto ad alcune università quali la Bocconi, la Luiss, la Cattolica, perché ritiene che questi istituti svolgano una funzione utile per i giovani. Penso si tratti di una soluzione che, essendo rispettosa della priorità della scuola statale e, nello stesso tempo, rispettosa anche delle esigenze di certe famiglie, potrebbe consentire di individuare un cammino perseguibile. Non sono favorevole ad una impostazione delle scuole non statali in termini ideologici (per esempio, il diritto alla scuola cattolica) anche perché ritengo che una tale impostazione aprirebbe lo spazio, per esempio, al diritto alla scuola musulmana, a quella dei liberi pensatori, cioè ad una serie di situazioni che non sarebbero poi gestibili da parte dello Stato.

La quarta questione che non posso considerare essenziale ai fini del miglioramento della scuola ma che a mio avviso rappresenta tuttavia una priorità sulla quale impegnarsi riguarda la riforma del Ministero. Se un giorno lo deciderete, sarò lieto di venire in questa sede ad esporre i criteri che presiedono al funzionamento di certe cose (ovviamente, quando io stesso l'avrò capito bene). Ieri siamo stati più di un'ora con il direttore generale del personale per cercare di capire in che modo funzionasse il corpo degli ispettori e da chi dipendesse. Vi assicuro che, nonostante gli schemi che ho cercato di configurare, ho avuto molte difficoltà. Siccome il direttore generale non è uno sciocco e nemmeno io lo sono, vuol dire che si tratta per davvero di una situazione estremamente articolata. Di ciò, del resto, fa fede il fatto che ciascuno si muove per proprio conto, determinando ovviamente una serie di problemi. Si tratta di una questione che do-

vrebbe affascinarvi, come legislatori, anche nell'ipotesi in cui un giorno non fossi più ministro.

Spero di aver espresso in maniera sufficientemente chiara le mie considerazioni, anche se mi rendo conto di aver rischiato la schematicità. Vorrei ora soffermarmi su alcune questioni sollevate dal presidente.

Quanto alla questione della soppressione degli esami di riparazione, voglio essere molto leale. Non ho considerato - e continuo a non considerarlo - questo problema come prioritario ai fini del miglioramento della scuola italiana. Ho sempre avuto consapevolezza che gli esami di riparazione non fossero da considerarsi un momento meraviglioso in considerazione degli oggettivi limiti che li caratterizzano. La relativa normativa, tuttavia, dopo essere stata stralciata da un progetto di legge organico, ha assunto comunque rilievo ed il Senato ha approvato un testo rispetto al quale ha introdotto alcune modifiche. Il decreto è successivamente decaduto ed è quindi stato reiterato per due volte. Ho l'obbligo di farvi presente, anche se ne sarete certamente a conoscenza, che mentre nella prima versione del decreto si faceva riferimento ad una situazione sperimentale per il 1994-1995, in fase di reiterazione è stata usata l'espressione « a partire dal 1994-1995 », presumo per ragioni di bilancio. Tanto per intenderci, la decisione contenuta nel testo più recente assume un carattere permanente.

È doveroso dire - come ho avuto modo di affermare in un cordiale colloquio che ho avuto poc'anzi con il ministro D'Onofrio - che questa non è una idea peregrina, perché gli esami di riparazione non esistono nelle scuole di molti altri paesi: essi non esistono nelle scuole inglesi e francesi e pertanto non si tratta di un problema inventato dal ministro D'Onofrio. L'errore è stato quello, a mio modo di vedere, di non essere riusciti, nell'intento di dare carattere di urgenza all'iniziativa, a preparare in modo adeguato i necessari strumenti di sostegno.

Mi sono tuttavia posto la questione nel modo seguente: si tratta di un gesto che

non condivido molto e che sta suscitando molti problemi, ma è pur sempre un'iniziativa proposta da un ministro dello Stato, che ne ha data comunicazione alle famiglie, recandosi ad illustrarne i contenuti in numerose scuole italiane, dove ne ha discusso con i ragazzi. Essa è stata presentata in Parlamento ed è stata approvata da una delle due Camere. Ebbene, mi metto nei panni delle famiglie, degli studenti e dei professori: se un ministro dicesse che è come non fatto e che si ritorna alla precedente situazione, questo non servirebbe ad aumentare la fiducia nello Stato.

È una decisione che non avrei assunto se fosse dipesa da me, ma che oggi ritengo opportuno difendere tenuto conto delle molte azioni compiute. Fornendo una risposta ufficiale, posso infatti riferire che già il 50 per cento delle scuole italiane è pronto a gestire senza alcun problema i corsi didattici di sostegno.

Tale situazione suscita tuttavia una domanda sul perché nell'ambito del restante 50 per cento delle scuole vi sia chi grida all'impossibilità di ottenere lo stesso risultato. Ritengo esista anche un problema di buona volontà, esistendo sì, in alcuni casi, specifiche difficoltà ma anche situazioni, che ho avuto modo di verificare personalmente, di grave ritardo degli organismi responsabili.

Voglio però informare la Commissione di quanto fatto in materia nelle ultime due settimane. Si è concluso il lavoro della commissione Ciampolini nominata dall'onorevole D'Onofrio, la quale ha dato a tutti i quesiti provenienti dalle scuole precise risposte, che ho inviato, accompagnandole con una mia lettera, ai presidi ed agli ispettori.

Ho chiesto al sottosegretario Serravalle di assumere la responsabilità di una piccola *task force* per dare risposta a tutte le scuole che incontrino effettivi problemi. Mi riferisco ad esempio alle scuole presso le quali si pratica il doppio turno ed a quelle nelle quali la risposta negativa degli

insegnanti circa la possibilità di tenere i corsi è stata percentualmente molto alta. In alcuni casi, quindi, i problemi esistono veramente ed è nostra intenzione fornire un aiuto per il loro superamento.

È stato altresì affermato che i 205 miliardi stanziati non sono sufficienti. Una valutazione in merito è estremamente difficile. Ho chiesto alle direzioni generali competenti di spiegarmi in che modo fosse stata calcolata questa cifra, appurando che l'indicazione del suddetto importo ha una sua logica. Un errore di previsione rilevante potrebbe tuttavia derivare dal numero dei bocciati; è chiaro però che non si può dire ad uno studente alla fine del primo quadrimestre che egli sarà bocciato e che quindi non dovrà partecipare ai corsi, perché questo sarebbe pedagogicamente disastroso ed inaccettabile.

Qualora quindi si manifesti un errore per difetto, il ministero metterà a disposizione la cifra integrativa necessaria, prelevandola dai fondi destinati ad alcune attività di aggiornamento non riguardanti gli insegnanti.

Fatte queste considerazioni, rilevo però con grande brutalità: tutti dicono di volere l'autonomia; si giochino allora lo spazio di autonomia in questo caso esistente. È stata fornita risposta a tutti i quesiti sollevati, provvedendo a soddisfare le connesse esigenze economiche: presidi e consigli dei docenti facciano la loro parte al fine di risolvere la questione, tenuto anche conto del fatto che le difficoltà delle scuole di Rovereto sono diverse da quelle delle scuole di Messina e che esse non possono che essere risolte in loco.

Le mie considerazioni non vogliono essere sdrammatizzanti né negare l'esistenza dei problemi, ma rilevare che una decisione è stata assunta e che è dovere mio e dei miei collaboratori impegnarci al massimo perché le cose siano fatte nel modo migliore. Lo sforzo maggiore che compierò insieme al sottosegretario Serravalle sarà tuttavia rivolto a far sì che tutto sia pronto a funzionare nell'anno scolastico 1995-1996.

La questione presenta aspetti molto interessanti. Basti pensare alla possibilità di prevedere due settimane di preparazione per i ragazzi scolasticamente più deboli prima dell'inizio dell'anno scolastico.

Sull'argomento sentirete campane assolutamente opposte: alcuni diranno che tutti saranno promossi, altri che tutti saranno bocciati. Il rischio esiste, ma abbiamo dato fiducia agli insegnanti e ai presidi: speriamo che in questo momento delicato forniscano una risposta adeguata.

Ulteriore elemento fondamentale è quello del contratto degli insegnanti, che pongo tra le questioni prioritarie. Ho incontrato il ministro Treu ed incontrerò domani i responsabili dell'agenzia che egli presiedeva e presiede. Il contratto infatti non è responsabilità del Ministero della pubblica istruzione ma dell'agenzia. In quella sede sosterrò che, essendo definita la cifra da spendere, i tre quinti e i quattro quinti di essa siano destinati agli aumenti uguali per tutti (non bisogna dimenticare che gli insegnanti hanno già saltato il precedente rinnovo contrattuale), mentre un quinto di essa sia destinato a premiare la professionalità e l'impegno.

Intendo combattere al meglio delle mie capacità con il Presidente del Consiglio affinché la cifra derivante dalla contrazione del numero degli insegnanti di circa 100 mila unità rispetto allo scorso anno venga utilizzata per promuovere la formazione. A tal fine intendiamo predisporre un programma relativo alla materia per l'anno 1995-1996 per realizzare qualcosa di importante.

Per quanto riguarda la riforma della scuola secondaria superiore esistono proposte di iniziativa parlamentare e proposte avanzate dal ministro D'Onofrio: se ve ne sarà il tempo e se il Governo avrà il respiro necessario, è mia intenzione predisporre un organico disegno di legge che tenga conto di tutte le obiezioni emerse e che eviti il rischio, a mio parere elevato, di fare un collage.

Voglio ricorrere ad una espressione forte: tutti oggi vantano i licei, che sono stati inventati da Giovanni Gentile; eb-

bene, egli predispose la riforma con alcuni suoi collaboratori probabilmente nel chiuso di una stanza. Non ho né la statura né la capacità di Giovanni Gentile, ma sono convinto dell'esigenza che il disegno sia organico. Il problema è inoltre di tale importanza da non poter essere affrontato che separatamente.

In ordine all'autonomia, che è stata varata un po' surrettiziamente con un articolo della legge finanziaria, è necessario sottolineare che il ministro della pubblica istruzione avrebbe dovuto esercitare la propria delega entro il 30 settembre. L'onorevole D'Onofrio ha ritenuto di lasciar cadere tale delega in base ad una serie di considerazioni. Al riguardo esistono due possibilità: la reiterazione della delega al ministro della pubblica istruzione o la presentazione da parte del Governo di un decreto di portata più ampia.

Un'ultima serie di osservazioni concerne quattro proposte di legge riguardanti materie di mia competenza. Mi riferisco alla proposta Aprea sulle mense scolastiche, che condivido pienamente e il cui sollecito iter sarebbe accolto con soddisfazione dal Governo; alla proposta Masini in tema di edilizia scolastica, diretta soprattutto agli enti locali, ma meritevole dell'appoggio del ministero; alla proposta Sbarbati concernente l'introduzione dell'insegnamento della seconda lingua straniera nella scuola media, che condivido, esprimendo nel contempo disaccordo circa la possibilità, cui pure è stato fatto riferimento, che, nell'impossibilità di introdurre l'insegnamento della seconda lingua, si introduca quello di un po' di economia o di qualcos'altro. Prescelta una finalità, essa deve essere perseguita, perché l'ipotesi di eccezioni avrebbe conseguenze assai negative.

Il presidente Sgarbi ed altri deputati hanno inoltre presentato proposte di legge relative al problema più complesso, anche se non si tratta del più importante, che abbiamo di fronte, quello dei conservatori e delle accademie. Nominato ministro, prima ancora di potermi sedere alla mia scrivania, sono stato sepolto dai problemi

del settore. Ho capito che il problema è complesso; mi riservo di parlarne e di cercare di comprenderlo.

Infine, la gran parte degli obiettivi di cui ho parlato — vi sarà chiaro — non si consegue senza un certo impegno di risorse finanziarie. Se non si è convinti, se il Parlamento, che è sovrano, non è convinto che a questo capitolo ed a questo settore occorre destinare determinate risorse ... Io ebbi uno scontro con Dini quando era ministro del tesoro ed io ero esponente di Confindustria per questa materia e sostenevo la tesi secondo cui bisognava stanziare 2 mila miliardi per la scuola e poi creare tasse per 2 mila miliardi in più. Non è che volessi un deficit aggiuntivo; dico solo che se questa è una priorità, si comprende che la priorità è davvero tale destinando ad essa delle risorse. È certo invece che se non stanzieremo risorse a questo fine alcune di queste cose si realizzeranno male o non si realizzeranno.

PRESIDENTE. Ringrazio il ministro, del quale non posso che lodare la sintesi, la completezza, l'impegno, la capacità manifestati nel suo intervento. Penso di interpretare anche il sentimento della Commissione che ha seguito con molta attenzione e che sembra aver «risarcito» un rapporto di dialettica positiva con il Governo; non che la stessa dialettica non fosse possibile con il ministro D'Onofrio, ma certamente nel suo dettato esisteva un'impostazione più magniloquente, che talvolta induceva ad una certa difficoltà di integrazione linguistica.

I due ex sottosegretari Meo Zilio e Aloï, che ringrazio per la loro presenza, mi fanno venire in mente che la loro partecipazione ai lavori di questa Commissione oggi è parallela, per l'esperienza che hanno compiuto, a quella degli altri due sottosegretari Serravalle e Corradini, che sono esperti della scuola ed hanno lavorato per molto tempo e, credo, con maggiore concentrazione rispetto allo stesso ministro, il quale in una sintesi di impegno e di intelligenza ha dimostrato di guadagnare il tempo che forse nel passato aveva

meno versato alla scuola di quanto non avessero fatto i suoi collaboratori. Ritengo che egli abbia dimostrato la più grande completezza e che molti commissari condividano in larga parte le cose che egli ha detto. In particolare, personalmente esprimo la condivisione di tutto quanto egli ha affermato ed anche un certo compiacimento personale per aver votato questo Governo e quindi anche questo ministro, di cui molto mi compiaccio; ciò vale come dato personale ma mi impegna ad un'attenzione per la scelta dei due sottosegretari, ai quali ritengo sia opportuno, se la Commissione smette di borbottare con inutili brusii... A proposito dei brusii, vorrei richiamare l'attenzione su quanto è stato detto perfino dal Presidente Pivetti, cioè sull'opportunità di entrare in Commissione con i telefoni spenti; lo dico per i sottosegretari del precedente Governo, che l'altra volta non erano presenti. Questo è un dato ormai quasi caratteriale.

Nonostante la completezza dell'ottimo intervento del ministro, vorrei ascoltare, sia pur brevemente, anche i sottosegretari Serravalle e Corradini, non perché essi non vengano riassorbiti nella figura, in questo momento tanto lodata e lodevole, del ministro, ma perché, avendo nel corso degli anni maturato una loro autonoma esperienza, credo che la loro presenza non debba essere qui inutilmente spesa ma possa invece aprire la discussione su alcuni punti.

Vorrei quindi dare la parola al sottosegretario Serravalle e al sottosegretario Corradini, e successivamente, prima di aprire la discussione, ai due ex sottosegretari in relazione a quanto condividano, o a quanto abbiano fatto fin qui. Procederei pertanto in questo modo: intervengono i due sottosegretari per la parte del Governo, i due ex sottosegretari per la parte del Parlamento, ma con questa prelazione, con questo rapporto privilegiato, e poi si aprirà la discussione. Credo che il vostro tempo non debba essere contingentato, ma forse è opportuno che non sia troppo lungo.

ETHELDREDA PORZIO SERRAVALLE, *Sottosegretario di Stato per la pubblica istruzione*. Penso di poter aggiungere pochissimo a quanto ha detto il ministro, essendo profondamente d'accordo sulle sue osservazioni anche in relazione al fatto che questo Governo ha le caratteristiche che sappiamo e quindi il tipo di impegno va in una ben precisa direzione; diverso sarebbe un Governo politico.

Vorrei aggiungere qualcosa sulla questione dell'abolizione degli esami di riparazione e dei corsi di recupero. Credo che quest'anno potremo fare qualcosa, molto poco, e ritengo che anche in prospettiva (è la segnalazione che sento di dover fare alla Commissione), se non ci sarà un regime di autonomia ciò non potrà funzionare mai, nel senso che l'autonomia è la cornice irrinunciabile perché questa didattica rinnovata possa funzionare e perché la scuola si assuma le responsabilità che ad essa competono. Oggi abbiamo cioè una scuola più di adempimenti che non di assunzione di responsabilità.

L'autonomia significa questo, non fare quello che si vuole o inventarsi strane discipline o strani collegamenti magari con minuscole realtà locali. L'autonomia è l'assunzione di responsabilità in ordine alle questioni didattiche, perché tra l'altro un errore di veduta è quello di considerare l'autonomia più dal punto di vista finanziario o amministrativo, contabile. Alla scuola deve interessare soprattutto l'autonomia nell'organizzazione della didattica, che è il punto che dovrà cambiare veramente la scuola nella direzione — che condivido totalmente — prima indicata dal ministro, quella di una più ampia diffusione del sapere, della conoscenza, anche affrontando la sfida di portare a più alti livelli di cultura tutti i giovani.

Credo che alle soglie del duemila questo sia un obiettivo veramente irrinunciabile. Quando si registrano fenomeni di emarginazione dei giovani, di violenza, non credo che si tratti di spegnere i televisori, di oscurare le trasmissioni. Ritengo che il punto sia far conquistare ad ognuno, attraverso la conoscenza, un più alto senso

della ragione e della moralità. Nella società contemporanea questo è l'unico modo per non andare ad insopportabili censure della libertà personale.

I corsi di recupero sono una prima prova dell'autonomia. Ci sforzeremo di pensare a sperimentazioni di una più ampia autonomia qualora la legge non venisse definita e varata rapidamente; tuttavia vogliamo trarre spunto da questo evento, magari non del tutto desiderato in questa forma, per cominciare a lavorare.

LUCIANO CORRADINI, *Sottosegretario di Stato per la pubblica istruzione*. La bizzarra dei tempi vuole che si sia realizzato oggi un sogno che la collega Serravalle ed io nutriamo da tempo nell'ambito del Consiglio nazionale della pubblica istruzione, quello di avere un incontro, un'interlocuzione diretta con il Parlamento, facendo magari arrivare le nostre carte. Così è successo e vi ringraziamo di questa opportunità. I tempi sono relativi alla cronaca, cioè sono brevi quelli nei quali ci è consentito operare dall'altra parte del tavolo. Proprio per questo è bene che li affrontiamo come si può, attingendo o all'intera nostra biografia (il tempo della vita di ciascuno) oppure addirittura ai tempi della storia. Il ministro che riuscisse — mi auguro che sia Giancarlo Lombardi — ad apporre la propria firma sotto qualcuno dei provvedimenti importanti presentati ed il Parlamento che nell'ambito di questo Governo riuscisse a portare a conclusione uno dei temi importanti che sono stati affrontati dovrebbero attribuire il merito di questa fatica non soltanto a se stessi, ma a tutti coloro i quali da anni stanno lavorando in modo tantaleo senza essere mai riusciti a raggiungere l'obiettivo.

Vorrei richiamare l'attenzione su quello che invece è il punto di vista della scuola, degli insegnanti, dei presidi, dei direttori didattici, degli studenti: il punto di vista relativo alle cosiddette attivazioni fallimentari. L'attivazione fallimentare è un concetto noto in psicologia: significa, in sostanza, armarsi e poi non partire, oppure salire sui blocchi, aspettare il segnale di

partenza e poi essere fermati dallo sparo che segnala una falsa partenza.

Guardando le rassegne stampa degli ultimi mesi ci si può accorgere di come molte volte i giornali abbiano scritto che era stata compiuta la rivoluzione nella scuola, che era stata realizzata la riforma, che era stata introdotta l'autonomia. Non si è invece fatto nulla. Quello che si è fatto ha creato molti problemi, ed è quindi giusto che non venga disfatto in modo facilone, ma bisogna anche dire che rappresenta l'avamposto di una prospettiva di scuola per la quale sono necessari altri elementi. Se la riforma degli esami di riparazione è l'inizio di un tipo nuovo di scuola che vuole occuparsi meglio degli studenti, che vuole servirli secondo i principi della carta dei servizi, che fa riferimento ad una logica di tipo sistemico nell'ambito della quale ci si alimenta a vicenda tra portatori del servizio e portatori della risorsa, va benissimo. Ma se così non è, la collega Serravalle ha ragione ad affermare che ci troveremo di fronte ad una *débacle*, e non vorremmo che fosse una *débacle*.

Allora, onorevoli deputati, questi mesi, per quanto pochi siano, potrebbero servire a portare a compimento il lavoro intrapreso per quanto riguarda, per esempio, l'autonomia, che significa anche diritti e doveri degli studenti, rinnovo degli organi collegiali, riforma del ministero e così via.

Vorrei poi ricordare che in passato è stato già avviato un lavoro ottimo da commissioni che operavano all'interno del ministero — ho fatto parte di una di queste — all'epoca del ministro Jervolino; un altro lavoro interessante è stato condotto con maggiore concentrazione quando era ministro D'Onofrio, anche se sono rimasti fuori alcuni temi importanti, poiché il ministro ha voluto fornire linee generali sulla base delle quali poter discutere. In conclusione, comunque, esiste una base di lavoro alla quale il Parlamento potrebbe attingere utilmente o collaborando con un ministro al quale fosse attribuita una delega — e questo sarebbe il mio auspicio — oppure nel modo che ritenesse più oppor-

tuno. Inviterei dunque a non sprecare il lavoro compiuto finora, poiché ciò può consentire alla scuola di faticare lavorando; adesso, infatti, si fatica disperandosi e facendosi venire l'ulcera per la sfiducia nei confronti delle istituzioni e per le idee che si continuano a proporre in sede pedagogica su tutte le riviste, ahimè indarno.

PRESIDENTE. Ringrazio i professori Serravalle e Corradini per il loro intervento, che non è irrituale, anche se normalmente il ministro assorbe i sottosegretari; l'ho ritenuto opportuno trattandosi di due tecnici. E adesso ascoltiamo i due politici, che peraltro sono tecnici anch'essi, che sono stati sottosegretari nel precedente Governo.

FORTUNATO ALOI. Ringrazio il presidente per avermi consentito di intervenire, basandosi sul criterio che chi ha avuto esperienza di Governo...

PRESIDENTE. Voi non avete ancora parlato con i nuovi sottosegretari?

FORTUNATO ALOI. Abbiamo avuto qualche scambio di idee.

È importante, dicevo, questa continuità nella dialettica anche perché la relazione che il ministro Lombardi ha svolto nella Commissione parte da un elemento apprezzabile, cioè dalla presa d'atto che in effetti questo Governo, avendo a disposizione un tempo limitato, deve darsi un programma ben definito. L'elencazione di alcune questioni che rivestono una certa priorità e di altre che si pongono in termini cronologicamente subordinati rappresenta un fatto importante, tuttavia ritengo che sia necessario intervenire su alcune delle questioni sollevate.

Innanzitutto, va sottolineato che i punti evidenziati dal ministro Lombardi richiederebbero indubbiamente molto tempo; in particolare alcuni di essi, per esempio la riforma della scuola secondaria superiore, hanno travagliato già parecchie legislature. Sono stato deputato 23 anni fa e mi ricordo che già allora Corradini veniva in

Commissione a rappresentare il mondo della didattica...

PRESIDENTE. Quindi non è vero che non aveva avuto in precedenza occasioni di dialogo con i deputati!

FORTUNATO ALOI. Abbiamo un dialogo continuo, anche perché sono un attento lettore di quello che scrive il professor Corradini.

Per quanto riguarda la riforma della scuola secondaria superiore, tutti sappiamo che il dibattito è aperto da diversi lustri; si tratta di una questione di non facile né breve soluzione, è bene, pertanto, porsi di fronte ad essa con molto senso di responsabilità. Come dicevo, i problemi evidenziati dal ministro richiederebbero molto tempo e credo non potrebbero essere esauriti nell'arco di previsioni cronologiche quali quelle che il Governo si è dato. Ciò non toglie, però, che riguardo ad alcuni di essi è necessaria qualche annotazione.

Parto dall'elemento di ordine generale rappresentato dalla ristrutturazione burocratica e funzionale del Ministero della pubblica istruzione. Bene ha fatto il ministro ad affermare che uno dei problemi più difficili e drammatici è quello relativo al mondo degli ispettori. Nel precedente Governo avevo la delega per questa materia e posso affermare che una sburocratizzazione del ministero può andare in porto solo a condizione che si definisca una volta per sempre lo *status* e il ruolo degli ispettori; la situazione è difficile, c'è uno stato di frustrazione di molti ispettori, il problema va quindi affrontato seriamente, naturalmente tenendo conto che ci sono gli uffici scolastici periferici e le previsioni dei dipartimenti in ambito regionale. Come ultimo atto, il Governo precedente aveva individuato alcune soluzioni, rinnovando la struttura del ministero attraverso l'introduzione di tre nuove figure di ispettori.

Per quanto riguarda la dispersione scolastica, condivido il giudizio sulla « mortalità », che è estremamente elevata sia a li-

vello di scuola secondaria superiore, dove raggiunge il 35 per cento, sia a livello universitario, dove raggiunge quasi il 70 per cento. Forse uno dei pochi provvedimenti varati è proprio quello sulla dispersione scolastica ed al centro di esso è stata posta Napoli proprio per quello che questa città drammaticamente rappresenta. Anche questa materia, pertanto, deve essere affrontata partendo dall'oggettiva considerazione che un provvedimento è già stato varato.

Quanto alla questione relativa all'abolizione degli esami di riparazione, vorrei integrare le considerazioni svolte dal ministro. In particolare, ricordo che la previsione limitata cronologicamente all'anno scolastico 1994-1995 non era originariamente contenuta in un decreto-legge. Si è discusso sull'opportunità di ricorrere a tale strumento piuttosto che ad un disegno di legge, così come era stato richiesto dai banchi della sinistra. Il Governo ha ritenuto di utilizzare un decreto-legge per sancire l'abolizione degli esami di riparazione perché ciò avrebbe consentito a valle tutta una serie di operazioni a livello di provveditorati (mi riferisco, in particolare, al problema del rapporto tra organico di fatto ed organico di diritto) che, in presenza di diversi presupposti, avrebbero incontrato maggiori difficoltà di attuazione.

Nella mia qualità di sottosegretario per la pubblica istruzione ho seguito direttamente lo svolgimento della vicenda. Ricordo, in particolare, che in sede di discussione presso il Senato è venuto fuori un emendamento a firma Viscardi che ha innovato rispetto al testo originario del decreto-legge. Quest'ultimo prevedeva infatti che l'abolizione degli esami di riparazione fosse sancita in modo definitivo e permanente mentre il richiamato emendamento ha introdotto una limitazione cronologica avendo riguardo soltanto all'anno scolastico 1994-1995, nonostante agganciasse la previsione in esso contenuta a quello che abbiamo definito il disegno di legge *omnibus* (che disciplinava una serie di aspetti, compreso quello riguardante la razionalizzazione, da collegarsi al discorso sulla re-

gionalizzazione). Devo dire con franchezza che il precedente Governo ha incontrato spesso difficoltà al Senato in sede di votazione (come insegnava il buon Pitagora, *ex numeris veritas*), per cui a volte abbiamo finito per accogliere emendamenti che hanno stravolto l'impostazione originaria. La più recente ordinanza del ministro, del resto, ha ancora una volta innovato rispetto alle precedenti indicazioni, così da determinare situazioni difficili.

Onorevole ministro, dobbiamo renderci conto che sulla questione relativa all'abolizione degli esami di riparazione nella scuola secondaria superiore sono state avanzate numerose riserve anche da parte degli insegnanti: in sostanza, si è discettato sull'opportunità di proporre il discorso in termini facoltativi oppure obbligatori, sotto il versante sia dell'insegnamento sia dell'apprendimento. Anche questo aspetto ha costituito oggetto di un aperto ed ampio confronto dialettico. Alla fine, su mia proposta, si è cercato di individuare una soluzione che — come avevamo detto — ci consentisse di « cadere nel sociale » nel senso che, in presenza di un atteggiamento di rifiuto da parte degli insegnanti, i corsi potessero essere tenuti da insegnanti disoccupati, soprattutto nelle aree di maggiore disoccupazione intellettuale del Mezzogiorno d'Italia, sì da poter fruire anche dell'apporto di giovani che attualmente non insegnano non perché non siano validi o valorosi ma a causa delle difficoltà connesse alla situazione oggettiva.

È questa la cronistoria che intendo rassegnarle, signor ministro, perché penso che l'analisi storica possa offrire elementi integrativi rispetto alla sua relazione.

Siamo perfettamente d'accordo sul rilievo che assume la questione della qualità. Del resto, rappresento una forza politica che sul tema della qualità e della meritocrazia ha sempre cercato di impegnarsi, e non certo da poco tempo. Penso, anzi, che si tratti di una nostra posizione distintiva: riteniamo che la scuola, anche in un contesto di rapporti con il mondo esterno, in tanto possa riuscire ad essere

« concorrenziale » in quanto si affermi come scuola qualitativamente valida.

Signor ministro, ho condiviso il passaggio della sua relazione volto a dimostrare come in fondo anche nel rapporto continuativo tra formazione di base e formazione professionale non si possa prescindere dai contenuti di base che fanno parte della cultura del giovane, indipendentemente dall'orientamento al quale questi intenda votarsi. Dobbiamo offrire ai giovani, sia che intendano frequentare istituti professionali sia che, al contrario, si orientino per i licei, le nozioni e le materie comuni che consideriamo indispensabili per la formazione dell'uomo. L'umanesimo, in fondo, ha rappresentato il culto delle *humanae litterae*. Concepiamo l'umanesimo — è un discorso che certamente piacerà all'amico Sgarbi — non come concetto di astratta teorizzazione ma come elemento essenziale di integrazione tra ciò che sa di umanesimo *tout court* e ciò che sa di scienza. La nostra convinzione — parlo a nome del mio gruppo — è che all'umanesimo, come momento essenziale della vita dell'uomo, si coniughi la scienza: l'umanesimo senza la scienza è vuoto, la scienza senza l'umanesimo è arida. Si tratta di concetti kantiani, caro amico Sgarbi, che intendiamo riproporre anche in questa sede.

Sotto questo profilo, la creazione di un organismo di coordinamento può risultare utile perché potrebbe consentire che, una volta per sempre, si fughino alcuni equivoci. Quando è stata attribuita al ministro l'intenzione di abolire i licei, ho dichiarato — e lo stesso ministro mi ha dato ragione — che si sarebbe trattato di una delle più grandi sciocchezze ascoltate da un vecchio professore, come è il sottoscritto. Vedo che Sgarbi sorride... Quando il ministro sostiene l'opportunità di evitare che si creino situazioni conflittuali e dualistiche tra cultura professionale e cultura umanistica, mi trova senz'altro d'accordo.

Il problema, del resto, si pone anche con riguardo all'autonomia. Se è vero, signor ministro e onorevole sottosegretario...

Io non uso la parola « deputato », ma preferisco « onorevole »...

PRESIDENTE. Tra l'altro, il sottosegretario Serravalle non è deputato!

FORTUNATO ALOI. Sì, d'accordo, ma quando in aula sento dire « deputato » e non « onorevole »... Qualche volta reagirò molto duramente. Per me è « onorevole »...!

Sul tema dell'autonomia, caro ministro, bisogna distinguere tra la situazione del nord e quella del sud d'Italia. Infatti, se al nord gli sponsor si trovano facilmente, se al nord vi sono situazioni certamente agevoli ed agibili, tutto questo non avviene al sud. Nel Mezzogiorno l'autonomia si realizza solo con riferimento al fondo destinato agli istituti e non vi sono altre fonti delle quali si possa fruire. Nel corso di un incontro con il presidente della Confindustria (al quale era presente anche l'onorevole Napoli) abbiamo fatto presente che anche il mondo industriale dovrebbe porsi il problema di una scuola che, senza essere resa subalterna, possa essere considerata come ambito in cui investire e dal quale ricavare ritorni.

Mi sarei aspettato, signor ministro, un riferimento più preciso all'autonomia didattica.

PRESIDENTE. Al problema ha fatto cenno il sottosegretario Serravalle.

FORTUNATO ALOI. Abbiamo l'esigenza, considerato che nel contesto dell'autonomia didattica si inquadra in maniera determinante il discorso sulla libertà di insegnamento, di un coordinamento ben preciso con le indicazioni relative ai programmi, fissando paletti ma senza che ciò turbi la libertà di insegnamento.

Non posso pensare che si ripeta quanto è successo a Cosenza, nella mia Calabria, dove, al liceo Telesio, il Manzoni è stato sostituito con un libercolo ispirato a basso ideologismo, fatto questo che mi ha indignato a tal punto da indurmi, stante la mia responsabilità in seno al ministero...

CARLA STAMPA. Che cos'era?

FORTUNATO ALOI. Non mi ricordo, un testo da nulla! Questo episodio indica la portata di certe situazioni.

Sono perfettamente d'accordo in materia di rinnovamento della didattica. Occorrono formatori, corsi di formazione e soprattutto corsi di aggiornamento, che devono essere condotti assai seriamente e non tradursi in momenti di interesse turistico-culturale e non didattico-culturale.

Per quanto riguarda la centralità della scuola statale sono perfettamente d'accordo, poiché noi ne ribadiamo l'importanza. La scuola non statale assolve una funzione integrativa e l'articolo 33 della Costituzione, soprattutto in relazione all'inciso « senza oneri per lo Stato », va visto in una certa ottica, fermo restando che il discorso della pari dignità non deve significare il venir meno del ruolo centrale della scuola statale. Evidentemente, parlando di scuole non statali, mi riferisco sia a quelle cattoliche sia a quelle laiche.

Una questione assai rilevante è quella del contratto della scuola. Ho avuto in qualità di sottosegretario l'incarico di occuparmene e posso rilevare come essa crei una serie di problemi anche di natura sindacale. È chiaro, però, che non è possibile pensare che un contratto scaduto da cinque anni non venga rinnovato. Bisogna sottolineare che molti tra quei centomila insegnanti che hanno lasciato la scuola lo scorso anno lo hanno fatto non solo per le varie notizie circolanti sulla loro condizione ma anche perché l'entità della retribuzione riservata alla categoria può essere definita offensiva. La soluzione cui si giungerà dovrà essere pertanto rispondente alle esigenze degli insegnanti, senza tralasciare la quota indicata dal ministro per l'incentivazione dell'impegno e della professionalità.

Ritengo di dover conclusivamente rilevare come le questioni della scuola debbano essere affrontate con semplicità ed umiltà. In merito la nostra posizione è ben precisa — l'onorevole Napoli avrà modo di illustrarla — essendo radicata nella nostra

tradizione che vede la scuola inserita nelle tematiche del mondo moderno e calata in una realtà non solo italiana ma anche europea.

Voglio rendere una testimonianza ricordando come molti anni fa, nel corso di un incontro tra rappresentanze delle Commissioni cultura dei Parlamenti dei paesi europei, ebbi modo di riscontrare lo spocchioso atteggiamento di un componente la delegazione olandese che sosteneva l'inopportunità di avvicinare al nostro sistema quello del proprio paese per evitare che quest'ultimo, valido ed efficiente, ne restasse contaminato. Mi auguro che gli olandesi abbiano modificato la loro opinione.

Il problema della scuola è per noi centrale e rispetto ad esso non nutriamo posizioni precostituite. Il nostro contributo al Governo in carica sarà pertanto ispirato a serietà, responsabilità e realismo.

PRESIDENTE. Ringrazio l'onorevole Aloï per il suo intervento, pieno di chiari e scuri. Mi auguro che l'onorevole Meo Zilio abbia cose utili da dire, anche per il fatto che la competenza in materia di accademie, cui il ministro ha accennato, appartiene oggi alla pubblica istruzione ma potrebbe per l'avvenire essere attribuita all'università.

GIOVANNI MEO ZILIO. Desidero salutare, insieme al presidente e ai colleghi di questa Commissione — dove torno con grande amore dopo l'esperienza della precedente legislatura — il ministro e i sottosegretari per la pubblica istruzione, dando atto al ministro del pragmatismo dimostrato con la sua relazione, soprattutto ispirandola al criterio dell'*als ob* (come direbbero i tedeschi), del « come se » dipendesse da lui e da questo Governo continuare a lavorare per migliorare la scuola italiana.

Mi limiterò a toccare soltanto alcuni punti affrontati dal ministro, che si riferiscono direttamente o indirettamente all'università, per le mie peculiari competenze ed anche per l'esperienza delle deleghe af-

fidatemi nel precedente ministero in materia di relazione tra Ministero dell'università e Ministero della pubblica istruzione.

Ho apprezzato che lei si sia soffermato, signor ministro, sul problema che lei ha definito della formazione dei formatori (e quindi dell'aggiornamento del personale docente). Tutti coloro che provengono dalla scuola, che l'hanno provata sulla propria pelle come studenti e come professori di vario ordine e grado, sanno quanto sia importante l'influenza del professore sull'alunno, non solo dal punto di vista della trasmissione della conoscenza ma anche da quello della formazione umana, spirituale e culturale dell'uomo e del cittadino.

Aiutare i nostri formatori a formare se stessi, ad aggiornarsi continuamente nonché a migliorare le proprie metodologie e tecniche di insegnamento è cosa essenziale: mi compiaccio che il ministro l'abbia indicata tra le priorità che intende perseguire.

A tale materia si collegano l'impegno e le competenze dell'università, che sforna i professori ed ha quindi il dovere di formarli e di mantenerne l'aggiornamento in accordo e in collaborazione con il Ministero della pubblica istruzione e con gli istituti di insegnamento secondario.

Il ministro ha affermato che il paese non ha offerto nulla o ben poco ai professori per consentire loro di informarsi e di formarsi. Sono pienamente d'accordo con lui. Non basta pretendere dai professori buona volontà, ed a volte anche il coraggio civile, di aggiornarsi: bisogna dar loro strumenti atti a soddisfare tale esigenza.

Il secondo punto che mi interessa e che è stato toccato dal ministro è quello della riforma della scuola secondaria superiore, perché essa è l'anticamera ed il supporto culturale dei successivi studi universitari. In particolare, noi della vecchia guardia (certamente io sono il più vecchio qui dentro, ma mi riferisco a quelli fra di voi che hanno sulle spalle una lunga esperienza di vita e che hanno partecipato alle ere precedenti della Repubblica e della cultura italiana) sappiamo quanto fosse serio e ri-

goroso l'insegnamento secondario, soprattutto quello superiore, nelle decadi passate. Ognuno di noi ha sperimentato, anche nelle tappe successive della vita e della cultura, quanto utili siano stati quegli insegnamenti e quegli apprendimenti acquisiti nella scuola secondaria. Devo riconoscere che per quanto mi riguarda buona parte delle mie conoscenze di supporto dal punto di vista culturale, storico, filosofico, scientifico provengono dalla scuola secondaria superiore, dove ho avuto la fortuna di seguire metodi e professori di grande valore. A questo tipo di insegnamento, a questa epoca dobbiamo fare riferimento.

Voglio solo accennare al problema degli esami di maturità. Ai miei tempi l'esame di maturità era ancora rigoroso e serio; oggi — è inutile nascondere — è diventato una burletta. Quando ho sostenuto l'esame di maturità classica nel 1941, siamo stati promossi a giugno in 7 su 70, cioè il 10 per cento. Oggi si sono rovesciate le parti: il 90 per cento, se non più, viene promosso. Mi chiedo se ciò sia serio e mi chiedo anche cosa direbbero negli altri paesi civili dell'Europa se noi portassimo queste statistiche. Credo che il ministro abbia tutte le ragioni del mondo se pensa di inserire nel suo disegno di legge organico, al quale ha fatto riferimento, anche una seria riforma degli esami di maturità.

Un altro punto che ha toccato il ministro è quello dei corsi post-diploma, che sono di competenza del Ministero della pubblica istruzione ma sono anche indirettamente collegati con i corsi di laurea breve o diplomi universitari cui il ministro si è riferito. Vi è un punto in cui questi due stadi dell'insegnamento si vanno a sovrapporre, ed è quello il punto in cui il Ministero dell'università e della ricerca scientifica e tecnologica e quello della pubblica istruzione possono e devono collaborare. Il ministro ha parlato di una sinergia — con tutta ragione — tra i due ministeri a questi fini, anche in vista di un'eventuale creazione di un organo di coordinamento che possa evitare sovrapposizioni ed omogeneizzare i due ordini di studi.

Il ministro ha inoltre affrontato la questione relativa al miglioramento della didattica anche mediante le innovazioni tecnologiche. Mi compiaccio in modo particolare per questa sottolineatura, perché è chiaro che l'università deve insegnare ad insegnare, ma deve insegnare utilizzando, come ha ricordato il ministro, tutte le metodologie aggiornate e le tecnologie funzionali alle metodologie.

Tutti noi sappiamo quanto le innovazioni tecnologiche siano il supporto stesso del progresso del paese; innanzitutto lo sono del progresso della scienza e quindi anche del progresso delle metodologie dell'insegnamento, che è una scienza. La filosofia politica del precedente Governo, come suppongo di questo, è proprio quella di innestare le conoscenze scientifiche nella realtà del paese e quindi di passare dalla ricerca pura alla ricerca applicata, dalla ricerca applicata all'innovazione tecnologica, dall'innovazione tecnologica al miglioramento delle condizioni economiche, sociali e culturali (insisto sulla parola « culturali ») del paese. Oggi è finita l'epoca romantica dell'approssimazione sentimentale rispetto alla cultura; la cultura oggi ha strumenti scientifici e tecnici che non possono essere ignorati, anzi che devono essere utilizzati e potenziati nella scuola di ogni ordine e livello. A questo dobbiamo educare i nostri professori dell'insegnamento secondario ed anche di quello primario. La formazione dell'uomo nasce nei primi ordini, nei primi gradini della scuola, poi si conclude all'università. Credo che, se questa è la filosofia politica anche di questo Governo e di questo ministro, essa avrà tutto il nostro appoggio, per lo meno per quanto mi riguarda.

Il ministro ha toccato altri due punti che interessano direttamente l'università e la cultura scientifica. Uno è quello del progetto dell'insegnamento della seconda lingua straniera nella scuola secondaria, progetto della collega Sbarbati che io ho accompagnato e sostenuto nella precedente legislatura e di cui sono stato il relatore.

Ritengo che l'introduzione della seconda lingua straniera, che il ministro ha

fatto propria come progetto politico, meriti tutto l'impegno del ministro. Siamo uno dei pochi paesi civili della nuova Europa che non conoscono le lingue. Noi quando andiamo all'estero (dico « noi » in generale, intendiamoci) spesso ci vergogniamo non solo per ragioni pratiche, operative, di comunicazione elementare, ma anche per la figura che facciamo di non conoscere le lingue o di conoscerle a livelli inutili. Anche le lingue che impariamo a scuola risultano a livelli bradi quando poi andiamo nella realtà del comunicare (non parlo della realtà scientifica). Credo che il ministro faccia bene nel prendere a cuore la difesa del progetto Sbarbati. Non si tratta solo di comunicare; la conoscenza linguistica è innanzitutto il supporto per l'approfondimento della propria lingua, e molti dei nostri insegnanti avrebbero per primi bisogno di consolidare in termini critici, linguistici e scientifici la conoscenza della nostra lingua prima di insegnarla. Da quest'ultima poi si passa alla lingua straniera e viceversa, con un movimento di andata e ritorno: chi sa bene la propria lingua impara meglio la lingua straniera e viceversa. Anzi, quante più lingue straniere si imparano tanto più si migliora la propria. Come diceva Carlo V, *un hombre vale por tantos hombres cuantos idiomas conoce* (un uomo vale per tanti uomini quante lingue conosce). Credo che il progetto continuerà ad avere tutto l'appoggio di questa Commissione come l'ha avuto nella precedente legislatura ed avrà anche l'appoggio tecnico di questo linguista che vi parla.

Concludo con il problema dei conservatori e delle accademie. Sappiamo dei progetti di legge già presentati nella precedente legislatura, conosciamo le aspettative in materia degli insegnanti, degli studenti e degli studiosi. Ormai è arrivato il momento di riconoscere anche istituzionalmente la qualità formale e sostanziale di insegnamento superiore, in chiave di conoscenza scientifica. Sappiamo che il sapere è anche quello della musica e delle

belle arti, come delle attività corporee; questi campi devono essere visti, impostati, studiati criticamente, cioè scientificamente.

Oggi non c'è nulla nella comunicazione del sapere che non sia trasmissione del pensiero pensante, cioè trasmissione critica del pensiero, e tutto questo appartiene all'ordine degli studi superiori, comunque vogliamo chiamarlo. Se per gli studi superiori in Italia abbiamo un'istituzione che si chiama università, tutto ciò che a quegli studi si riferisce, ad essa deve afferire. Troveremo poi le necessarie modalità tecniche per la omogeneizzazione dei livelli, ma si deve arrivare a quel risultato, perché oggi la trasmissione del pensiero scientifico e critico, anche e soprattutto nei settori in cui operano i conservatori e le accademie, spesso è nelle mani di persone con livelli di conoscenza più empirici che critici, più pratici che scientifici.

ANGELA NAPOLI. Onorevole presidente, signor ministro, signori sottosegretari, onorevoli colleghi, cercherò di essere breve, anche se il tema della scuola richiederebbe interventi più dettagliati. Il gruppo di alleanza nazionale sente il dovere, anche per le posizioni che abbiamo assunto nei confronti di questo Governo, di essere estremamente chiaro per non arrivare a determinazioni che potrebbero poi essere anche spiacevoli, come è accaduto — sento il dovere di premetterlo — nei confronti del Governo precedente per quanto riguarda i problemi della scuola.

Dico questo e inizio dalla parte finale dell'intervento del ministro perché alleanza nazionale è stata contraria alla forma del decreto per l'abolizione degli esami di riparazione; siamo stati contrari a tal punto che in sede di prima discussione in Commissione abbiamo cercato di bloccare in primo luogo la discussione congiunta dei due disegni di legge. Siamo stati contrari — in questo senso condivido le dichiarazioni del ministro — perché non è certamente l'abolizione degli esami di riparazione la questione essenziale per la risoluzione dei tanti problemi della scuola.

Prima di entrare nel merito della relazione, desidero soffermarmi su questo tema, perché il decreto c'è e sta creando tanti problemi. Condivido la valutazione del ministro sul fatto che buona parte delle scuole ha attivato i corsi di recupero o ha trovato le forme idonee per farlo, mentre altre sono rimaste in attesa di « qualcosa », secondo un comportamento al quale purtroppo il mondo scolastico italiano è stato abituato. La scuola italiana, infatti, è stata abituata a ricevere tutto dall'alto; le scuole sono venute a conoscenza dell'abolizione degli esami di riparazione attraverso il decreto, che è stato emanato alla fine di agosto, quindi prima dell'inizio dell'anno scolastico; se le scuole fossero in grado di gestire una effettiva autonomia, al di là delle ordinanze applicative e della conversione in legge del decreto, avrebbero dovuto attivarsi per inserire il coordinamento di questi corsi di recupero e di sostegno nella programmazione educativa d'istituto.

Per quanto mi riguarda, non sono preoccupata del fatto che le scuole non abbiano prodotto quanto sarebbe stato nelle loro potenzialità per l'attivazione di tali corsi, ma del fatto che in Italia il 50 per cento delle scuole purtroppo non è in condizioni di programmare. E non è nemmeno una questione di reperimento dei fondi, perché forse per alcune scuole i fondi potrebbero essere sufficienti; non so infatti quante scuole abbiano presentato i progetti e le richieste per attingere al 20 per cento dei finanziamenti ai quali la legge prevede che si possa fare ricorso. Aggiungo che non potrei condividere un'eventuale mancanza di controlli da parte del ministero sull'attivazione di questi corsi e sui risultati finali dell'anno scolastico.

Sono molto preoccupata — lo dico con spirito benevolo — dopo aver letto le dichiarazioni rilasciate nei giorni scorsi alla stampa dal sottosegretario Serravalle; il sottosegretario suggeriva agli alunni un metodo da seguire nelle scuole nelle quali non sono stati attivati i corsi: suggeriva di studiare le due o tre materie più impor-

tanti, latino, italiano e matematica, e di lasciare da parte le altre. Tutte le discipline, invece, a mio avviso, devono avere pari dignità; tutte le discipline devono essere studiate dagli alunni allo stesso modo, anche perché, se nell'ordinamento scolastico, antiquato quanto vogliamo, è stabilito un determinato numero di ore per ciascuna materia in un quadro orario relativo al singolo indirizzo, ciò vuol dire che per lo svolgimento di quel programma è necessario quel numero di ore. Il ministero, allora, dovrà trovare forme più adeguate per arrivare alla fine di un anno scolastico che comunque, al di là di questo incidente di percorso, non potrà concludersi per gli alunni con una sorta di sperimentazione che finisca per abbonare loro tutto; e questo proprio per l'esigenza prioritaria, sottolineata dal ministro, della qualità rispetto alla quantità. Ciò perché — si tratta di una delle preoccupazioni che avevo evidenziato anche al ministro D'Onofrio — quest'anno corriamo il rischio di avere scuole di serie A e scuole di serie B, istituti, cioè, che promuoveranno in massa ed altri (forse pochissimi) che, al contrario, respingeranno la maggior parte degli alunni.

Detto questo, mi pare evidente che il ministero nei giorni prossimi sarà messo di fronte ad una serie di problemi, molti dei quali nascono non soltanto dalla mancanza di buona volontà delle scuole ma anche dalla carenza di strutture adeguate e di mezzi di trasporto. Cosa faranno, per esempio, le scuole prive di mense scolastiche, soprattutto nel Mezzogiorno d'Italia? E quelle frequentate da un gran numero di alunni pendolari e tuttavia prive del supporto di adeguati mezzi di trasporto? Cosa faranno le scuole nelle quali si registra una carenza di docenti, per effetto della libertà di scelta che ha consentito a molti di essi di essere destinati ai corsi di sostegno e di recupero? Si tratta, a mio avviso, di una libertà estremamente grave anche rispetto al discorso sul finanziamento pubblico, ove si consideri che i docenti retribuiti per una cattedra di 18 ore potrebbero non essere obbligati a comple-

tare l'orario quando siano preposti ai corsi di sostegno. Su questo problema ci sarebbero da dire tante altre cose, ma eviterò di dilungarmi ulteriormente.

Entrando nel merito della sua relazione, signor ministro, mi trovo perfettamente d'accordo con la parte iniziale di essa e segnatamente con l'intento da ella dichiarato di lavorare come se il tempo disponibile fosse tale da consentire la realizzazione di tutti gli obiettivi prefissati. Guai se ciascuno di noi, nell'intento di avviare il risanamento della scuola italiana, si accingesse a lavorare con la consapevolezza del rischio che non si possa giungere ad ultimare le iniziative. Ciò premesso, avverto comunque una paura, la stessa che avevo evidenziato al ministro D'Onofrio: quella che si continui a porre in essere una politica scolastica di rinnovamento realizzata attraverso mattoni dislocati qua e là. Il rinnovamento della scuola non può che avvenire attraverso la predisposizione di un progetto globale che comprenda, certo, tutti gli obiettivi da lei indicati ma che sia comunque coordinato. Sotto questo profilo, non ho condiviso l'emanazione del decreto-legge finalizzato all'abolizione degli esami di riparazione, proprio perché si è trattato di un mattone piazzato in un certo posto ma assolutamente inutile ai fini della costruzione di un rinnovato edificio scolastico.

Nell'ambito di un progetto di rinnovamento della scuola — che io definisco legge-quadro — vanno sì inseriti i problemi dell'edilizia scolastica, dell'elevazione dell'obbligo scolastico (sul quale mi trovo perfettamente d'accordo) e la riforma della scuola secondaria con il coordinamento del settore della formazione, ma occorrerà comunque fare molta attenzione al discorso relativo ai corsi di formazione professionale indetti dalle regioni. Sappiamo benissimo che questi corsi non sono serviti a nulla; sappiamo bene che, sia per mancanza di controllo sia per cattiva gestione politica, nulla hanno a che fare con le risorse di lavoro insediate nel territorio, che pure sono assolutamente indispensa-

bili per l'inserimento dell'alunno nel mondo del lavoro.

Mi è sembrato che nella sua relazione non sia stato fatto riferimento al problema dell'orientamento scolastico. È indispensabile affrontare la questione prevedendo un coordinamento centralizzato e, nel contempo, la formazione di quei docenti che manifesteranno l'intenzione, avendone le potenzialità, di impegnarsi a questo fine. Non è più concepibile che gli alunni licenziati dalle scuole medie si iscrivano ad istituti secondari che nessuna possibilità offrono ad essi sotto il profilo dell'inserimento nel mondo del lavoro, né è concepibile che l'iscrizione alle facoltà universitarie avvenga senza tenere presenti tali obiettivi.

È necessario pervenire alla riforma dei programmi e al conseguente ammodernamento della didattica, nonché alla riforma degli organi collegiali, il tutto inserito nel quadro dell'autonomia scolastica. Su quest'ultimo aspetto, signor ministro, il nostro gruppo ha sempre manifestato perplessità. Ci rendiamo conto che si tratta di una necessità, ma abbiamo la preoccupazione che l'autonomia, onorevole Serravalle, possa essere non soltanto didattica, ma coinvolgere gli aspetti finanziari ed amministrativi, così creando disparità tra scuola di serie A e scuola di serie B. Nelle realtà in cui gli organi preposti alla tutela della scuola non fossero preparati a seguire adeguatamente questo percorso, vi sarebbero certamente difficoltà nell'organizzazione amministrativa. La stessa autonomia finanziaria è destinata ad accentuare la differenziazione peraltro già esistente. Penso, in particolare, alle famiglie del Mezzogiorno che sarebbero automaticamente obbligate a corrispondere tasse superiori alle proprie possibilità economiche. Penso, inoltre, alla mancanza di imprese e di industrie alle quali i progetti dovrebbero far riferimento. Ne conseguirebbe, insomma, un'automatica disparità.

Se quindi il *budget* dello Stato sarà garante dell'eliminazione di questa sperequazione, allora il discorso sarà possibile. Se gli enti locali saranno sufficientemente

guidati e sollecitati nonché controllati nell'impegno inteso a seguire questa nuova autonomia, essa sarà possibile. Come ha giustamente osservato il sottosegretario Serravalle, autonomia significa responsabilità, ma perché tale responsabilità esista essa deve riguardare tutto il contorno dell'autonomia stessa.

Sono perfettamente d'accordo sulla parità scolastica, che deve derivare dalla qualità. Occorrerà abolire — non ristrutturare — i carrozzoni inutili, quali gli IRRSAE. Il suo discorso sulla formazione dei formatori, signor ministro, merita tutta la mia solidarietà. Lei ha anche sottolineato come il bilancio dello Stato stanzi cifre risibili per la formazione, ma è altrettanto vero che tali cifre vengono male impegnate. A tale riguardo vorrei che il ministero si facesse carico di un controllo sull'effettiva attività degli IRRSAE, perché ritengo che ne otterrebbe riscontri certamente negativi.

È anche necessario far cenno — che non ho riscontrato nella sua relazione — alle misure di razionalizzazione della spesa. Infatti, negli ultimi otto anni il Parlamento ha approvato più di quaranta provvedimenti di razionalizzazione della spesa, la maggior parte dei quali è rimasta inapplicata.

PRESIDENTE. Perché questo ?

ANGELA NAPOLI. Non deve chiederlo a me, presidente. Lo ricordo al ministro...

PRESIDENTE. Sono leggi vigenti ?

ANGELA NAPOLI. Sono leggi vigenti sulle quali non esiste un controllo.

Il ministero, come attualmente strutturato — ecco la necessità di ristrutturarlo...

PRESIDENTE. Anche gli ispettori, quindi !

ANGELA NAPOLI. Anche gli ispettori, come ha giustamente notato l'onorevole Aloï !

Il ministero, come è strutturato attualmente, non ha alcun reale potere di ge-

stione e di controllo dei fattori che producono la spesa, soprattutto riguardante il personale. Si tratta di un controllo che, per la verità, manca anche al Parlamento. Bisogna restituire al potere legislativo ed alla politica scolastica le funzioni di indirizzo e di controllo.

Nessun cenno è stato da lei rivolto, signor ministro, alle misure contenute nella legge finanziaria per il 1995 in materia di pubblica istruzione. Esse, sia pur minime, risultano accresciute rispetto a quelle previste nelle precedenti leggi finanziarie.

Condivido pienamente il suo richiamo all'opportunità di introdurre l'insegnamento della seconda lingua straniera nella scuola media. Essa scaturisce non solo dal consenso unanime ottenuto nella nostra Commissione ma anche dalla richiesta della stragrande maggioranza delle famiglie italiane che non ha potuto iscriverne i propri figli ai corsi sperimentali della scuola media. Ritengo sia ora di finirla con tutte queste sperimentazioni che nulla hanno prodotto se non scuole di serie A e scuole di serie B. Ricordo che la legge finanziaria ha stanziato fondi sufficienti per l'introduzione dell'insegnamento della seconda lingua.

Sollecito altresì l'urgente introduzione di tale insegnamento ai fini della formazione degli organici per il prossimo anno scolastico, anche in previsione dell'entrata in vigore del termine del 28 febbraio per le iscrizioni scolastiche. Si tratta di una misura estremamente criticabile, ma ormai deliberata e necessaria alla definizione degli organici.

Gli interventi contenuti nella finanziaria 1995 potrebbero rappresentare un passo avanti verso il risanamento del sistema scolastico solo se coordinati con alcune misure contenute nella legge n. 537 del 1993, rimaste inspiegabilmente inapplicabili. Mi riferisco al trasferimento del servizio di cassa delle scuole all'ente poste italiane (non ancora effettuato da tutte le scuole); all'introduzione di un nuovo sistema di pagamento delle supplenze temporanee e annuali; alla procedura di assegnazione dei fondi di funzionamento alle

scuole; all'assegnazione alle istituzioni scolastiche di un *budget* per le supplenze temporanee.

Signor ministro, lei non ha fatto cenno alla razionalizzazione della rete scolastica; desidero ricordarle che tra breve dovrà affrontare anche questo problema.

GIANCARLO LOMBARDI, *Ministro della pubblica istruzione*. Vi sono già dentro!

ANGELA NAPOLI. Bene, la razionalizzazione della rete scolastica andrebbe attuata con modalità diverse da quelle previste dalla legge n. 46 del 1988 in modo da rendere più efficace il processo di accorpamento delle sedi scolastiche.

Ho già accennato al discorso del calendario scolastico facendo riferimento agli organici.

Le chiedo quindi — come avevo chiesto al ministro D'Onofrio, senza tuttavia ottenere il risultato da me auspicato — che la discussione dei disegni di legge relativi al rinnovo della scuola secondaria superiore cominci, almeno in parte, presso la Camera dei deputati. Trovo infatti assurdo che l'esame di tutti i provvedimenti riguardanti la scuola e l'università (non mancherò di segnalarlo al ministro competente) abbia costantemente inizio in Senato. Se tale condizione dovesse perdurare, ci ritroveremmo puntualmente a non essere d'accordo e l'ulteriore ricorso a questo metodo non farebbe che frenare l'iter dei provvedimenti.

Concludo dicendo, signor ministro, signori sottosegretari, che il gruppo di alleanza nazionale all'atto della fiducia all'attuale Governo ha assunto una posizione di libertà e di attesa, che ci mette nelle migliori condizioni per valutare il lavoro che il suo ministero si accinge a compiere in ordine all'attività scolastica. Non c'è dubbio che il nostro gruppo si ritroverà al suo fianco quando le proposte, i disegni di legge apriranno la strada verso quanto io ho indicato, forse non solo sommariamente, ma anche disorganicamente; tuttavia tenga conto che il mio intervento è

stato svolto senza aver potuto meditare a sufficienza sulla sua relazione.

PRESIDENTE. Ringrazio l'onorevole Napoli per il suo intervento utile e ricco di stimoli.

Vorrei esprimere alcune osservazioni sull'ordine dei lavori. Il mio convincimento è che il prossimo ed ultimo intervento dovrebbe essere quello dell'onorevole Sbarbati, se ritiene di poterlo contenere nell'arco di venti minuti. Restano gli onorevoli Monticone, Benedetti Valentini, Lantella e Aprea che interverrebbero domani; invito gli altri colleghi che volessero parlare ad iscriversi subito, così da avere il quadro degli interventi.

Prendo atto che hanno chiesto di parlare nella giornata di domani dodici colleghi. Si potrebbe pertanto procedere nel modo che ora illustrerò, per non far morire, anche per l'impegno di amanuense, il ministro. Il seguito dell'audizione di domani potrebbe aver inizio alle ore 16; innanzitutto il ministro risponderà a quanti sono intervenuti oggi, poi riprenderà la discussione in attesa, immagino, di un terzo incontro in cui il ministro, dopo aver preso appunti, come ha fatto stasera, risponderà.

DOMENICO BENEDETTI VALENTINI. Non concordo su questa proposta.

PRESIDENTE. In considerazione del numero degli iscritti a parlare, non riesco ad immaginare una soluzione diversa. Allora domani il ministro continuerà a prendere appunti.

DOMENICO BENEDETTI VALENTINI. Il ministro è qui anche per ascoltare, anzi soprattutto per ascoltare. È chiaro che la risposta è gradita...

PRESIDENTE. Allora domani il ministro prenderà appunti ma non risponderà; io, invece gli consentirei di rispondere. L'idea di consentire al ministro di rispondere nella giornata di domani ai colleghi intervenuti oggi mi sembrava cosa utile.

DOMENICO BENEDETTI VALENTINI. Ho capito, ma se i tempi si allungano non è colpa di nessuno. Non concordo su questa procedura, perché sarebbe sostanzialmente come chiudere la fase della discussione generale e lasciare al resto degli interventi una subdignità, il che non mi sembra giusto.

PRESIDENTE. Questo era l'orientamento generale.

NADIA MASINI. Domani cercheremo di essere molto brevi.

PRESIDENTE. Non è soltanto per la brevità, ma per consentire una dialettica.

Signor ministro, lei domani tornerà alle ore 16 ed ascolterà i dodici interventi, prenderà gli appunti del caso, ma non credo che potrà rispondere domani; dovremo pertanto procedere ad un altro incontro la prossima settimana. Diversamente, potremmo stabilire un limite temporale agli interventi e questo consentirebbe di parlare. Contrariamente ad oggi (non ho contingentato i tempi anche perché gli iscritti a parlare erano pochi) gli interventi di domani saranno, non per volontà del presidente e neanche per ragioni di repressione, di dieci minuti ciascuno.

DOMENICO BENEDETTI VALENTINI. Non sono d'accordo nemmeno su questo; non l'abbiamo fatto con il precedente ministro, non l'abbiamo fatto mai.

PRESIDENTE. E allora non facciamo!

DOMENICO BENEDETTI VALENTINI. È destino di tutte le riunioni e di tutti i congressi: il primo parla un'ora e mezzo e gli altri devono limitarsi a due minuti. Noi possiamo contingentare per gruppi, come avviene in Assemblea.

PRESIDENTE. Possiamo allora decidere di contingentare i tempi per gruppi.

NADIA MASINI. Con l'orientamento di concludere l'audizione nella seduta di domani.

DOMENICO BENEDETTI VALENTINI. Questa è una discussione che avviene una sola volta quando si insedia il nuovo ministro, il nuovo Governo.

PRESIDENTE. Oggi si è dato molto spazio perché gli interventi sembravano pochi e perché si trattava della prima seduta della nuova « serie », ma domani possiamo contingentare per gruppi.

NADIA MASINI. Presidente, rifletta sulle modalità e domani formuli la proposta.

PRESIDENTE. Sta bene. Do ora la parola all'onorevole Sbarbati.

LUCIANA SBARBATI. In qualità di vicepresidente della Commissione, desidero innanzitutto rinnovare il benvenuto al ministro e ai sottosegretari, aggiungendo una considerazione che è anche uno stato d'animo diffuso in questa Commissione e nel paese, soprattutto nel mondo della scuola. Ci si aspetta molto da voi, perché per la prima volta l'intero staff del Ministero della pubblica istruzione ha una storia, una capacità ed una competenza tecnica, come si suol dire, che non possono che lasciarci presupporre degli interventi mirati, calibrati e soprattutto incisivi in una realtà, quale quella della scuola italiana, che da troppo tempo vede un percorso all'insegna dell'improvvisazione. Ciò ha determinato una caduta in verticale della qualità del prodotto che la scuola oggi sforna, che spesso non regge il confronto con la scuola europea ed in qualche misura, come il ministro ha evidenziato, seppur tra le righe, anche con alcune delle scuole private.

Detto questo, cercherò di non ripetere le osservazioni di altri colleghi, che condivido. In particolare, voglio sottoscrivere l'invito della collega Napoli a che la Commissione della Camera non venga penalizzata nei confronti della Commissione del Senato, come è stato fatto dal precedente ministro. Abbiamo anche redatto un documento in questa Commissione, sottoscritto da tutti, con un invito pressante a che que-

sto non avvenisse più. Ci auguriamo che lo si voglia accogliere, nello spirito della collaborazione costruttiva che questa Commissione intende dare a tutto quello che vorremmo insieme portare avanti.

Rispetto alla relazione, che giudico estremamente positiva, credo che il ministro non abbia potuto né voluto toccare gli aspetti particolari che pure esistono in un sistema così complesso quale il sistema scuola in Italia; le cose più importanti sono state comunque adeguatamente messe in evidenza con una sintesi molto asciutta, ma estremamente significativa della determinazione con la quale si vogliono aggredire i problemi portandoli a soluzione. Dico questo rispetto alle riforme, in particolare alla riforma, che è quella dell'autonomia. Il sottosegretario Serravalle ha voluto giudicarla e definirla come una cornice entro la quale rendere possibile la vera riforma della scuola italiana, ed io credo che sia effettivamente così.

Vorrei, signor ministro, che ci fosse veramente la determinazione, dimostrata da lei questa sera nella sua relazione, a che in questo scorcio di legislatura più o meno lungo (non sappiamo cosa succederà) il discorso dell'autonomia venga portato avanti, perché se continuiamo a far piovere riforme parziali o « a mattoni », come qualcuno prima ha detto, sulla scuola italiana, renderemo sempre più ingestibile la scuola, sempre più bassi il prodotto e la qualità ed aggiungeremo caos al caos.

Se manca un quadro di riferimento, se mancano gli obiettivi, come è stato ampiamente dimostrato dalle politiche precedenti, si conduce la scuola pubblica al disastro e all'ingovernabilità. Ne sanno qualcosa i capi d'istituto che in questi giorni si trovano a fronteggiare una situazione di vera *débaçle*, soprattutto per quanto riguarda la voglia di fare e la capacità di programmazione di collegi di docenti che si trovano le mani legate da un decreto intempestivo che la scuola italiana paga oggi e pagherà anche nei prossimi anni. È un decreto demagogico, calato in un momento

del tutto particolare, con il quale si voleva accontentare qualcuno ma non la scuola, che non ne aveva bisogno; la scuola infatti ha bisogno di una revisione globale del sistema, nell'ambito della quale il recupero venga affrontato nell'ottica della programmazione curricolare e annuale con la quale il collegio dei docenti decide come, quando, dove e perché rompere la rigidità della scuola secondaria, attivando un sistema flessibile nel quale sia previsto il recupero per chi segna battute d'arresto nell'apprendimento ma siano previste anche possibilità di approfondimento, di potenziamento e di ulteriori ricerche. La scuola, infatti, deve dare a tutti e a ciascuno quello di cui ciascuno e tutti hanno bisogno, ma deve soprattutto incentivare e in qualche misura soddisfare le esigenze di quanti amano lo studio e intendono approfondirlo.

Desidero aggiungere, signor ministro, alcune considerazioni riguardo alla sua disponibilità nei confronti dell'autonomia. Credo che per quanto riguarda l'autonomia didattica ci sia poco da dire, perché questa c'è già, ma potrà funzionare al meglio dal punto di vista della produttività scolastica — che è quella che sta a cuore a lei come a tutti noi —, dal punto di vista della qualità, che non è una cornice ma l'obiettivo prioritario della sua relazione, solo se si affronterà il problema dell'autonomia gestionale, che è autonomia di ricerca, organizzativa e finanziaria. Se ci intendiamo su questo, riusciremo a realizzare l'autonomia temperando le diverse esigenze e dando risposta ai timori, che questa Commissione ha più volte evidenziato, di un possibile decollo delle zone ricche contrapposto ad un possibile ristagno di quelle depresse.

Tutti gli aspetti dell'autonomia devono essere rapportati tra loro e messi in una situazione di equilibrio; ciò significa, signor ministro, che la riforma del ministero non può che procedere di pari passo, magari lentamente, attraverso piccoli segnali. Lei crede davvero che possa decollare l'autonomia così come cerchiamo di prospettarla, se manteniamo quel sistema

che lei ha definito così bene con quella nota folcloristica, e che io più spesso ho definito elefantiaco, burocratico, centralistico, su cui il Ministero della pubblica istruzione continua ancora a poggiare e che continua ad essere uno strumento burocratico di gestione chiusa e miope del potere? Se non rompiamo, almeno in qualche misura, questo sistema, sarà difficile che decolli una vera autonomia anche se riusciremo ad approvare una legge buona.

Concludo su questo tema, ribadendo che l'autonomia è anche un problema di responsabilità diffusa, quindi non può che essere collegata alla riforma degli organi collegiali. Non penso ad un'autonomia nella quale la responsabilità sia di una sola persona, che sia o meno un *manager*, ritengo però che ad un capo d'istituto a cui vengano affidati compiti aggiuntivi, quali quelli attribuiti dalla legge finanziaria di quest'anno e da quelle precedenti, quali quelli che deriveranno da un'autonomia che mi auguro si realizzerà al più presto, non possa non essere riconosciuto uno *status* dirigenziale, che da tempo la categoria aspetta. Non credo però che siano solo i capi d'istituto i protagonisti dell'autonomia, perché se si tratta di dar vita ad una responsabilità diffusa, signor ministro, sarà necessario porre tra i dirigenti scolastici, gli alunni e le famiglie una serie di quadri intermedi, così come fanno le aziende nel momento in cui gestiscono autonomamente la loro produzione, i loro *budget* e la loro capacità di programmazione economica e tecnologica.

Una volta per tutte si dovrà affrontare il problema della carriera dei docenti, nell'ambito del disegno dell'autonomia e anche, fuori di esso, nel contratto. Il docente, infatti, è l'unico professionista al mondo che comincia e finisce il suo lavoro nello stesso modo, essendo previsti solo scatti di anzianità. È impensabile avviare un discorso di qualità se non si incentiva l'evoluzione professionale; i docenti non possono permettersi di mettersi in pantofole né oggi né mai, perché hanno di fronte a

sé giovani che crescono e che hanno bisogni raccordati con le emergenze sociali, economiche e culturali; per il docente, quindi, c'è l'imperativo morale, categorico e costante, di aggiornarsi. Dobbiamo allora premiare chi, nonostante l'assenza di una legislazione adeguata, nonostante che i contratti non abbiano mai previsto forme di riconoscimento per il merito, spontaneamente e con sacrificio personale ha assolto a queste funzioni di raccordo tra il capo d'istituto, il collegio dei docenti, il consiglio di classe e le famiglie, tentando di migliorare la scuola quando le leggi non facevano altro che affossarla.

È necessaria, quindi, signor ministro, la definizione di una carriera per i docenti e la creazione di figure intermedie tra capi d'istituto, consigli di classe, famiglie e collegio dei docenti; quadri intermedi con funzione docente atipica, che possa essere rivolta alla ricerca, alla programmazione, alla gestione e anche alle interrelazioni tra scuola e territorio, la cosiddetta società civile. Se non ci muovessimo in questo senso, compiremmo ancora una volta un errore e renderemmo ancor più profondo l'abisso, l'incomunicabilità tra i capi d'istituto e i loro colleghi insegnanti, dando voce a chi in questi due anni ha cominciato a pugnalare un'autonomia che nasceva pur tra tante difficoltà e con progetti diversi, a chi l'ha voluta interpretare semplicemente come privatizzazione, come creazione di un preside *manager*, di un despota che si sarebbe messo i gambali e avrebbe avuto la sovranità su tutti.

Non può essere questa l'autonomia. Chiariamo fin da subito qual è il progetto di autonomia che intendiamo portare avanti e facciamolo tutti, insieme consapevolmente, sapendo che senza di essa nessuna riforma potrà raggiungere gli obiettivi della qualità e dell'equiparazione della scuola italiana a quella europea. Autonomia significa anche flessibilità, contro l'attuale rigidità del nostro sistema scolastico che impedisce qualsiasi cosa non solo in termini di creatività, di cui ci sarebbe tanto bisogno, ma anche in termini di intervento pratico. Per esempio, parlare

oggi, a febbraio, di corsi di recupero a mio avviso è una bestialità, perché qualsiasi recupero va inserito in una programmazione e va realizzato in tempi economici di apprendimento.

Le chiedo allora — sembrerà una provocazione, ma non lo è — di far morire questo decreto, perché se è vero che c'è un'aspettativa da parte della scuola, certamente questa non è nel senso di un affossamento della qualità, si chiede anzi di migliorarla una volta per tutte. Cerchiamo allora di dare ai docenti e agli alunni risposte che non siano qualunquistiche e demagogiche, come quelle del decreto.

Il fatto poi che al decreto sia stato ricordato il disegno di legge (nel quale sono contenute altre « perle », quale quella della razionalizzazione: si attribuisce addirittura alle regioni il compito di istituire scuole!), non mi esime dal condurre la mia battaglia, come esponente della componente repubblicana, in questa sede, in Assemblea e dovunque mi sarà data la possibilità di poterlo fare, perché un progetto incostituzionale non veda la luce e non passi, a tutela della scuola pubblica.

Vorrei affrontare una serie di problemi, partendo dalla questione dell'ordinanza ministeriale e delle circolari. In questa materia, da parte sua, signor ministro, e del suo staff, gradirei un'inversione di tendenza. Se alla caotica legislazione parlamentare aggiungessimo il caos determinato dalle ordinanze ministeriali, che non sono più belle pagine di letteratura come potevano esserlo negli anni scorsi ma sono un qualcosa di difficilmente comprensibile, una giungla inesplorata sotto diversi profili, si metterebbe in difficoltà l'amministrazione periferica e chi è preposto a gestire le scuole. Perché mai, nel momento in cui si ricorre all'ordinanza ministeriale, non vi è più alcun contatto tra il ministero e le Commissioni parlamentari competenti? Perché mai l'unico contatto, l'unico confronto deve avvenire sul versante sindacale? Perché mai noi, che produciamo le leggi e dovremmo verificarne la corretta applicazione attraverso lo stru-

mento pratico-regolamentativo della circolare e dell'ordinanza, non otteniamo alcun tipo di collegamento con quello che accade successivamente al varo della legge? Noi dovremmo avere almeno la possibilità di essere edotti su quanto viene fatto al ministero. In verità, ad essere edotti sono, prima di noi, i sindacati e le categorie: credo che tale sistema non faccia bene alla trasparenza né alla possibilità di condividere responsabilità e di portarle a buon fine.

Vorrei sapere, signor ministro, che tipo di rapporto lei intenda porre in essere, da subito, tra la scuola secondaria italiana e la secondaria europea. Glielo chiedo soprattutto rispetto al problema della valutazione, che ella ha voluto specificamente evidenziare. Se ci poniamo obiettivi quali quelli dell'autonomia e della qualità totale della scuola, il problema della valutazione non può che essere visto in un'ottica di tipo scientifico, così come altri paesi hanno saputo fare prima di noi. Le chiedo: che fine faranno quegli indicatori di valutazione della qualità che sono stati per lungo tempo studiati da alcune università italiane e che mai il ministero ha voluto applicare, neppure in chiave sperimentale, per dimostrare che è possibile procedere ad una valutazione non empirica o semplicemente soggettiva ma fondata su criteri scientifici?

Vorrei inoltre sapere qual è il tipo di rapporto che lei vorrà istaurare tra scuola statale e non statale. Ho compreso la sua preoccupazione, anche se non esternata, di un cedimento totale, quasi « sbracato » rispetto al problema della parità: si tratta in sostanza dell'atteggiamento che aveva caratterizzato il precedente ministro, che viene ora recuperato proponendo un discorso di valorizzazione di quelle scuole private che si attengano a certi livelli e parametri di qualità, ai fini della corrispondenza del contributo statale.

Mi permetta comunque di osservare che entrare in questo discorso evitando il rischio della contrapposizione biologica non sarà certo facile. Noi dobbiamo prendere a cuore anzitutto il problema del ri-

lancio della scuola pubblica perché difendere quest'ultima per così come è ora non è dato più a nessuno.

Se vogliamo realizzare questo rilancio attraverso il discorso che lei ci ha proposto sulla qualità, sulle giuste riforme e, soprattutto, sulla serietà professionale nell'ambito delle cornici e dei quadri che abbiamo saputo evidenziare questa sera, non possiamo che fare un'operazione: fare in modo cioè, una volta per tutte, che un bilancio che destina il 98-99 per cento delle proprie risorse alle spese fisse e la minima parte residuale alla qualità ed agli investimenti (che significano progettualità), cambi impostazione. Allo stesso modo in cui, con l'autonomia, una scuola diversa dipenderà dal bilancio di istituto, necessario per il progetto di istituto, e dalla capacità con cui presidi, collaboratori e coordinatori sapranno intervenire così, se noi non incrementeremo le risorse destinate alla qualità ed alla ricerca nel campo della pubblica istruzione, potremo fare ben poco e non avremo alcun tipo di competitività, quella competitività che il precedente Governo aveva tanto reclamizzato, nel cui ambito configurare un nuovo liberismo che veda le soluzioni del problema scuola, senza rappresentare la morte della scuola pubblica oppressa dai problemi che oggi essa avverte, che da tanto tempo deve risolvere e che non hanno trovato alcun tipo di soluzione.

Non è stata affrontata la questione dell'handicap, che pure è estremamente delicata e grave con riferimento sia alla scuola dell'obbligo sia a quella secondaria. L'attuazione della legge n. 104, delle circolari e delle ordinanze successive mostra oggi gravissime zone d'ombra rispetto sia alla formazione delle classi sia agli interventi nei confronti del portatore di handicap, soprattutto nella scuola materna (ma anche in quella secondaria) laddove si registra un rapporto assolutamente inadeguato in termini numerici ed assolutamente improduttivo a livello pedagogico. Per la scuola secondaria è stata emanata un'ordinanza, che non so da quale mente

sia stata partorita, in base alla quale i docenti di sostegno — non di recupero, quindi — vengono assegnati ai portatori di handicap sulla base di ambiti disciplinari. Ho presentato un'interrogazione sull'argomento, alla quale però non è stata fornita risposta: mi auguro che lei, ministro, sappia darmela nei termini in cui la scuola se l'aspetta.

Il Ministero della pubblica istruzione ha speso molti milioni di lire per i corsi di formazione destinati ai docenti di sostegno. Si tratta di corsi polivalenti che formano docenti di sostegno, non quindi « recuperatori » per le singole discipline. È ora di finirla di scambiare la legge e l'ordinanza a seconda delle attese del momento o per favoritismi di basso profilo. L'esigenza fondamentale è infatti quella di dare una risposta all'obiettivo del sostegno. Se quest'ultimo è necessario per la scuola secondaria, lo si preveda, senza attribuire importanza al fatto che i docenti siano stati formati nell'ambito di una specifica tipologia di laurea: i docenti, insomma, debbono essere formati in funzione del sostegno, se l'esigenza è, appunto, quella di garantire il sostegno stesso. Se, al contrario, si propone il discorso del recupero disciplinare, allora il riferimento alle aree di formazione potrebbe avere senso. Su questo punto potremmo giungere ad una mediazione. Vorrei sapere quale sia la sua opinione nel merito, anche perché dinanzi al TAR pendono alcuni ricorsi che avranno sicuramente una risposta positiva per gli inse-

gnanti che li hanno proposti e per le famiglie che li hanno sostenuti.

PRESIDENTE. Comunico alla Commissione che, dopo aver rapidamente esaminato la possibilità di contingentare i tempi della discussione di domani, abbiamo ritenuto di prevedere un tempo medio di 10-15 minuti per ciascun intervento, in modo tale da poter contenere il dibattito (anche nell'ipotesi in cui vi fossero gli interventi dei due colleghi di rifondazione comunista oggi assenti) nell'arco di tempo compreso tra le 16 e le 19. A quel punto il ministro potrà intervenire per la replica.

GIANCARLO LOMBARDI, Ministro della pubblica istruzione. Posso fin d'ora preannunciare che svolgerò la mia replica in non più di mezz'ora.

PRESIDENTE. Lo dice anche non sapendo quali domande potranno essere poste domani?

GIANCARLO LOMBARDI, Ministro della pubblica istruzione. Sì, presidente.

PRESIDENTE. La ringrazio, signor ministro.

La seduta termina alle 18,5.

IL CONSIGLIERE CAPO DEL SERVIZIO
STENOGRAFIA

DOTT. VINCENZO ARISTA

Licenziato per la composizione e la stampa
dal Servizio Stenografia l'8 febbraio 1995.

STABILIMENTI TIPOGRAFICI CARLO COLOMBO