

COMMISSIONE VII

CULTURA, SCIENZA E ISTRUZIONE

(n. 13)

SEDUTA DI MERCOLEDÌ 8 FEBBRAIO 1995

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

INDI

DEL VICEPRESIDENTE **DOMENICO BENEDETTI VALENTINI**

INDICE

	PAG.		PAG.
Seguito dell'audizione del ministro della pubblica istruzione, dottor Giancarlo Lombardi, sulla politica del Governo in materia di istruzione:		Galliani Luciano (gruppo progressisti-federativo)	323, 328
Sgarbi Vittorio, <i>Presidente</i> ..	297, 301, 302, 306	Lantella Lelio (gruppo FE-LD)	302
Benedetti Valentini Domenico, <i>Presidente</i> .	299	Lombardi Giancarlo, <i>Ministro della pubblica istruzione</i>	306, 328, 332, 335 337, 338, 339, 340
301, 312, 314, 317, 319, 326, 327, 338, 340		Lopedote Gadaleta Rosaria (gruppo progressisti-federativo)	321
Aloi Fortunato (gruppo alleanza nazionale) ...	309	Masini Nadia (gruppo progressisti-federativo)	309, 312, 339
328, 335, 337, 340		Monticone Alberto (gruppo PPI)	297
Aprea Valentina (gruppo forza Italia)	306, 335	Napoli Angela (gruppo alleanza nazionale)	339
Bracci Marinai Maria Gloria (gruppo progressisti-federativo)	312	Siciliani Giuseppe (gruppo FE-LD)	320
Cartelli Fiordelisa (gruppo lega nord)	314	Strik Lievers Lorenzo (gruppo forza Italia)	317 319
Ciocchetti Luciano (gruppo CCD)	326	Vignali Adriano (gruppo rifondazione comunista)	304
Commisso Rita (gruppo rifondazione comunista-progressisti)	308, 309	Sulla pubblicità dei lavori:	
Dell'Utri Salvatore (gruppo alleanza nazionale)	325, 326, 332	Sgarbi Vittorio, <i>Presidente</i>	297

PAGINA BIANCA

La seduta comincia alle 16,5.

Sulla pubblicità dei lavori.

PRESIDENTE. Avverto che è stato chiesto che la pubblicità della seduta sia assicurata anche attraverso impianti audiovisivi a circuito chiuso.

Se non vi sono obiezioni, rimane così stabilito.

(Così rimane stabilito).

Seguito dell'audizione del ministro della pubblica istruzione, dottor Giancarlo Lombardi, sulla politica del Governo in materia di istruzione.

PRESIDENTE. L'ordine del giorno reca il seguito dell'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.

Ricordo che nel tardo pomeriggio di ieri, verificato l'elevato numero di iscritti a parlare, abbiamo deciso di rinviare ad oggi il seguito dell'audizione.

Poiché risultano iscritti a parlare ancora 13 colleghi, e visto che la discussione dovrebbe protrarsi per circa 3 ore, ho ritenuto opportuno, con l'accordo di tutti i rappresentanti dei gruppi, proporre di autolimitare la durata degli interventi nei limiti di 10-15 minuti per ciascun oratore. Peraltro, il gruppo progressisti-federativo ha chiesto di ammettere, in aggiunta a quelli già previsti, l'ulteriore intervento dell'onorevole Galliani; pertanto, il tempo complessivo a disposizione di tale gruppo è di 45 minuti.

Devo altresì informare i colleghi che gli onorevoli Vignali e Commisso dovranno assentarsi alle 18 per una riunione di gruppo; sono pertanto autorizzati ad anticipare i loro interventi.

Do ora la parola all'onorevole Monticone.

ALBERTO MONTICONE. Signor ministro, colleghi, a nome del partito popolare, che sostiene con convinzione questo Governo, sono lieto di esprimere vivo apprezzamento alle dichiarazioni rese ieri dal ministro e dai sottosegretari, di cui condividiamo, sostanzialmente, taluni punti.

Innanzitutto reputo molto importante il chiarimento sulla linea della politica scolastica e formativa italiana, fondata sulla qualità, sull'autonomia e sulla corresponsabilizzazione. In altre parole, il ministro, ben consapevole della limitatezza e provvisorietà temporale del Governo, non intende navigare senza una meta; è una navigazione a vista, ma la rotta, ben definita, viene indicata con chiarezza.

Mi pare importante soprattutto la visione unitaria del quadro formativo, che deve avere legami molto chiari con la società, attraverso la formazione professionale, e con l'università; un'attenzione particolare deve essere prestata alle varie forme di sapere universitario, e all'Europa, anche se, su questo punto, gradirei una maggiore precisazione in ordine all'inserimento, nel quadro formativo, dei cittadini europei.

Mi sembra che la linea adottata dal ministro si distingua in modo particolare per il criterio fondamentale della umanizzazione, e cioè della formazione, sia complessiva e scolastica, sia conoscitiva e professionale dell'uomo integrale non in fun-

zione della produzione e dello sviluppo, ma della centralità della persona.

Nel quadro di questa visione del ministro, che apprezzo positivamente, si possono evidenziare alcuni punti per integrare le indicazioni della politica ministeriale. Mi riferisco innanzitutto all'autonomia, che riteniamo sia non soltanto il cardine di un moderno sistema formativo, ma anche il punto di partenza di progetti comuni e di possibilità operative concrete, in un ambito programmatico che consenta lo sviluppo delle autonomie locali, unendo però la direzione di marcia e la uniformità, o la compatibilità, dei criteri di valutazione. In questa visione, il mio partito sarebbe favorevole ad affidare al Governo una legge delega per un rapido ed originale impianto dell'autonomia, predisposto, come diceva il ministro, da una *équipe* omogenea.

Per quanto riguarda le indicazioni sul carattere del servizio pubblico scolastico, limitato non soltanto alla scuola statale, ma anche ad un servizio pubblico comprensivo degli apporti della scuola non statale, mi sembrano interessanti gli accenni del ministro alla centralità della scuola pubblica. Questo punto per noi è fondamentale, insieme all'apertura ed alla pienezza del servizio pubblico, che può venire dalla valorizzazione di tutte le forze educative del territorio. Tale valorizzazione potrebbe tradursi effettivamente in una visione concreta della comunità educante, comprensiva delle famiglie, attraverso le singole persone e gli apporti variegati delle diverse esperienze formative pubbliche di matrice sia statale sia privata.

Il terzo punto interessante nel programma del ministro riguarda la formazione professionale, cioè la qualificazione dei giovani rispetto al loro ingresso non soltanto nel mondo del lavoro, ma anche nella realtà civile, che ha nella professionalità un punto essenziale.

Vorrei qualche ulteriore chiarimento in ordine al rapporto tra autonomia scolastica e locale, tra scuole professionali e formazione, rispetto al quale, come è stato

accennato nella discussione di ieri, esistono talune difficoltà.

A nostro parere sarebbe importante salvaguardare da un lato la sperimentazione di base, nell'ambito della formazione professionale, dall'altro la libertà dei centri di formazione professionale, convenzionati con gli enti locali.

Un punto ulteriore riguarda il rapporto fra la scuola (il progetto formativo) e l'università, non soltanto per gli aspetti che ieri sono stati giustamente indicati sia dal ministro sia dai colleghi, ma anche per una comune attenzione alla formazione dei formatori (che pure era nelle parole del ministro). L'attuale trasformazione delle facoltà umanistiche ad indirizzo pedagogico e l'introduzione in molte facoltà di corsi universitari e post-universitari legati alla futura espressione della docenza nelle scuole secondarie induce a stringere di più i rapporti tra la programmazione del Ministero della pubblica istruzione e l'attenzione sull'università.

Parallelamente, è anche importante rivedere l'attività degli IRRSAE, che a mio parere non devono essere giudicati, in maniera troppo sommaria, negativamente, ma rinnovati alla luce di questo rapporto più stretto tra ricerca, formazione e docenza. Mi avvio alla conclusione: per quanto riguarda gli aspetti più concreti e più immediatamente realizzabili del programma per la pubblica istruzione, mi sembra che siano rilevanti quelli che riguardano la riforma della scuola secondaria superiore e l'elevazione dell'età dell'obbligo. Certamente questo Governo non può presumere di operare in tempi rapidi, quando tanti Governi non sono riusciti ad operare per la riforma della scuola secondaria superiore, ma l'occasione dell'elevazione dell'obbligo è così importante che può rappresentare una strada più rapida per gettare le prime basi di una riforma operativa della scuola secondaria superiore. In questo ambito, è soprattutto importante fare attenzione (mi sembra che il ministro lo abbia indicato) a non creare canali separati, da una parte, o a non fondere in un unico itinerario formativo l'ultimo biennio dell'obbligo, dall'altra parte.

Mi sembra necessario, per tutti i canali dell'ultima parte dell'obbligo, concentrare l'attenzione su alcune materie fondamentali che costituiscono la formazione dell'uomo, del cittadino e del futuro professionista, qualunque sia la sua destinazione.

Infine, voglio osservare che si è anche mostrata la dovuta attenzione operativa con riferimento alla necessità di un lavoro comune tra Governo e Parlamento sui problemi scottanti del nostro mondo scolastico: a tale riguardo, come già ieri qualcuno ha accennato, bisognerebbe accentuare la collaborazione anche fra i due rami del Parlamento, in modo che quelle poche ma importanti innovazioni che possono essere apportate vengano approfondite in stretta intesa fra le due Commissioni di Camera e Senato. Si potrebbe eventualmente (è questo un suggerimento a livello più generale) prevedere un gruppo più ristretto di lavoro affinché membri delle due Commissioni possano lavorare insieme ed in contatto con il Governo.

DOMENICO BENEDETTI VALENTINI.

Signor ministro, signor sottosegretario, aggiungo alcune considerazioni a quelle che hanno già svolto i miei colleghi di gruppo, l'ex sottosegretario Aloi e l'onorevole Napoli, con le quali sostanzialmente concordo per cui evito di ripeterle. Le mie valutazioni provengono da un profano, poiché sono fra i pochi in questa Commissione che non viene dal mondo della scuola, né come preside né come insegnante, avendo soltanto una breve esperienza di collaborazione con una cattedra universitaria. Da profano, quindi, mi ricollego più che altro a categorie generali di natura politica e, con una certa franchezza, non esattamente diplomatica, che generalmente mi contraddistinguono, debbo dire di avere apprezzato molto la capacità di sintesi — aggiungo, di lucida sintesi — che ha caratterizzato la relazione del ministro, il cui piglio condivido e la cui organicità promette sicuramente bene.

Il mio apprezzamento è un po' diverso, però, da quello che dalle ex opposizioni,

oggi semimaggioranza, le viene manifestato ed in questa sede le verrà ulteriormente manifestato, anche con sottolineato entusiasmo. Da parte nostra, devo osservare che non vi è stato un solo capitolo della sua relazione che io non avessi già sentito esporre identicamente dall'ex ministro D'Onofrio, e — dato che non ho precedenti esperienze parlamentari — non so se lo stesso sia avvenuto anche per quanto riguarda altri ministri. Intendo dire che la quota di innovazione e di capacità realizzativa che nell'azione del suo ministero, sua personale, dei suoi collaboratori, del Governo in carica, si manifesterà è tutta da scoprire, nel senso che, se dovessimo limitarci all'impaginazione dei problemi, dovremmo notare che stiamo « paro, paro » all'epoca D'Onofrio, se non addirittura, in larga misura, all'epoca Jervolino, e forse anche a qualche epoca precedente.

Siccome la quota di critiche che, con libertà intellettuale, ho esercitato insieme ai colleghi del mio gruppo nei confronti anche del ministro D'Onofrio, che pur sostenevamo nell'ambito di un Governo che aveva la nostra fiducia, era largamente riportabile a quanto in quell'azione ed impostazione ricalcava le precedenti esperienze Jervolino (o Jervolino-Federici che dir si voglia), per la proprietà transitiva, il mio odierno apprezzamento è bilanciato da qualche quota di perplessità, o di prudenza, comunque di aspettativa critica, che naturalmente auspichiamo con sincerità d'intenti di poter risolvere positivamente.

La sua esposizione, proprio per la sua organicità, alla quale ho fatto riferimento, si presta ad una rapidissima sintesi anche in sede di commento. Lei ha enunciato infatti cinque punti programmatici che considera prioritari e ad essi ha poi collegato ed aggiunto altre quattro questioni che considera invece non altrettanto urgenti, anche se rilevanti ed importanti ai fini degli obiettivi generali che si intende perseguire.

L'obiettivo che io ed il mio gruppo condividiamo è quello della qualità, la cui portata è tanto generica e generale, quanto

vera e intuitiva. Personalmente, è l'aspetto al quale più tengo.

Se in termini di approccio sistematico alla materia dovessi spiegarle che cosa considero prioritario — ciò che è presente nella sua esposizione anche se non tra i punti prioritari — mi riferirei alla innovazione ed al rinnovamento della didattica. Durante le audizioni con il ministro D'Onofrio ho sempre sottolineato, da profano oltre che da ex studente, che mi aspetto dalla scuola italiana una svolta incisiva circa la qualità del modo di insegnare e di apprendere. Gli strumenti sistematici, gli organigrammi, i modi, l'organizzazione della singola scuola o del ministero, le sue articolazioni periferiche, sono tutti elementi funzionali a questo obiettivo. Voglio una scuola più affascinante, più appetibile in cui si vada più volentieri e fruttuosamente ad insegnare, ad essere studenti e naturalmente a crescere di livello.

Quando nella sua introduzione, di sapore più politico che tecnico, a mio modesto parere, lei sostiene che si è passati dalla scuola di *élite* ad una scolarizzazione diffusa, fa una constatazione incontestabile, è un dato di fatto sul quale non possiamo non essere d'accordo.

Si può però aggiungere una chiosa che probabilmente può non essere da tutti condivisa.

A mio modesto parere, senza far torto a chi ha profuso impegno (e sono numerosi) nella scuola italiana per migliorarne la qualità ed il rendimento, occorre constatare che alla cosiddetta scolarizzazione di massa — che come dice lei è una brutta espressione, perciò utilizziamo il termine « diffusa » — non ha fatto riscontro un potenziamento della qualità. Anzi, il mio giudizio complessivo è che si sia abbassato il livello di efficienza formativa e culturale sia sul piano nozionistico sia su quello della formazione culturale complessiva del soggetto scolarizzato.

Da tale giudizio complessivo (ma comunque abbastanza grave, se vogliamo utilizzare questo aggettivo) bisogna trarre qualche conseguenza. Lunghi dal nostro gruppo — il quale, per tradizione, nella propria cultura ha fortemente radicato

l'immettere grandi masse di popolo e di giovani generazioni nelle strutture formative di ogni genere, da quelle accademiche a quelle più marginalmente ricreative — però il problema è, come al solito, ridotto ad uno slogan grossolano, quello cioè del « dare » a tutti qualcosa che non sia una presa in giro, ma sia valido dal punto di vista qualitativo.

A questo punto, non mi resta che seguire per capi la sua esposizione.

Per quanto riguarda la dispersione scolastica siamo d'accordo nel compiere ogni sforzo, dal momento che questo fenomeno si combatte con una serie di interventi, quali gli investimenti e le modalità di organizzazione (bisogna cioè agire su più fronti). Prendo atto delle statistiche che avete illustrato, ma resta il fatto che su 100 studenti credo solo il 5 o 6 per cento si arenano sulla griglia della bocciatura o della non approvazione del corso di studio e relative prove di esami. Si tratta dunque di una esigua minoranza, di una presenza simbolica. Poiché non so come armonizzare questi dati, mi pongo il problema.

Probabilmente la dispersione scolastica è legata al propagandistico modo di impostare i problemi, nel senso che si consente l'accesso a corsi di studio ad un grande numero di persone senza curare la qualità dell'approccio e dell'organizzazione.

Sono d'accordo con lei per un rilevante impegno relativamente alla formazione dei formatori (per utilizzare una sua espressione). Questo si iscrive nella tematica da me toccata in precedenza, ossia quella del più valido insegnare, del più valido apprendere; si devono introdurre modalità nuove nella scuola.

Il secondo obiettivo concerne l'innalzamento della scuola dell'obbligo di almeno due anni: mi verrebbe da ripetere quanto affermato in precedenza, dicendo che bisogna verificare che cosa ci apprestiamo a « dare », un termine questo molto sgradito. Del resto è collegato al tema della riforma della scuola media superiore.

Lei ha detto che si colloca in una « posizione intermedia » (cito testualmente) e, forse, la collega Napoli aveva equivocato la sua introduzione, perché mi sembrava le

fosse stata attribuita un'opzione a favore del biennio differenziato che invece nell'esposizione del ministro non vi è stata. Ho il testo del resoconto stenografico sotto gli occhi, perciò ho citato testualmente l'espressione. È un punto centrale. Ove si affermasse prevalentemente o tendenzialmente la tesi di giungere — naturalmente è fuori discussione la volontà di addivenire all'innalzamento dell'obbligo — alla quarta e alla quinta media, il nostro gruppo attuerebbe un'opposizione strenua ed irriducibile, perché è uno sfascio che farebbe seguito alle forti devastazioni della media inferiore — noi ne siamo sicuramente incolpevoli — e che non possiamo accettare passivamente, è un obbligo di coscienza verso la società italiana.

La scuola media superiore non può fare la stessa fine della inferiore: su questo speriamo di essere in sintonia con lei; lei si colloca su una posizione intermedia, noi lo siamo molto meno. Vorrei farle osservare, anche se potrebbe essere un argomento controvertibile (ma non mi sembra di dire delle stranezze) che, poiché i tempi della specializzazione dell'indirizzo si accelerano, perché si velocizzano i tempi delle nuove generazioni — oggi si vota a diciotto anni, ieri a ventuno, ed a sedici anni si esercitano parecchi diritti rispetto al passato — sarebbe assurdo prevedere ulteriori bienni o trienni di parcheggio, di nebuloso ed indifferenziato stazionamento culturale, ai quali si rimedia consentendo allo studente di saltare da un indirizzo all'altro oppure creando finestre o porte di rientro. Elementi questi che, salvo piccole riserve, degradano la qualità, la formazione e gli indirizzi culturali scolastici.

Apprezzo molto l'umiltà con cui lei afferma che la riforma degli indirizzi scolastici superiori proviene da una mentalità organica che ci riporta agli inizi del nostro secolo; senza fare paragoni fuor di luogo sono convinto che in lei vi sia la volontà di un approccio organico alla riforma della media superiore. Però, se andassimo ad una abolizione delle identità e delle specializzazioni faremmo un orrendo salto indietro, che il nostro gruppo sicuramente non potrebbe consentire.

PRESIDENTE. Onorevole Benedetti Valentini, le restano pochi minuti.

DOMENICO BENEDETTI VALENTINI. Sulla formazione professionale ha già parlato abbastanza l'onorevole Napoli; la formazione a livello regionale è stata uno sfascio tale da richiedere un ripensamento critico della delega alle regioni a questo riguardo, nel senso, come lei ha detto, di ricondurre in capo allo Stato certe funzioni e certe prerogative.

Per quanto concerne infine l'autonomia in relazione al sistema di valutazione ed alla struttura centrale, personalmente non condivido il modo in cui taluni si pongono, affermando che poiché il ministero è un elefante e poiché è pieno di sovrastrutture e di superfetazioni varie e via dicendo, dobbiamo abolire quante più competenze possibili, delegando tutto alle regioni. Su questa impostazione che per brevità di tempo semplifico in maniera più o meno sommaria non siamo d'accordo. Mi sembra che il ministero debba riqualificare le proprie competenze ed attrezzare le proprie strutture, proprio nel momento in cui si va verso una larga sperimentazione dell'autonomia gestionale (anche e non certo solo didattico-culturale) delle singole scuole (parleremo poi della dimensione ottimale e dell'articolazione sul territorio e negli istituti di questa autonomia); proprio perché si possa andare — e noi esprimiamo consenso sotto questo profilo — verso questo esperimento e questa esperienza generale dell'autonomia, si esige un potere di indirizzo più forte, più serio e più unificante a livello centrale. Ciò non significa appesantire le strutture, anzi probabilmente significa il contrario, ma questo equilibrio si manifesta ancora più forte come necessità. Quindi proprio in relazione all'autonomia, che noi vediamo con favore, in quanto rappresenti — come lei ha giustamente detto — non tanto il momento della disarticolazione e della schizofrenia generale o dell'arbitrio quanto quello dell'assunzione di responsabilità culturale e gestionale dei singoli istituti scolastici o comunque dei complessi che vedremo di ottimizzare nella loro dimen-

sione, non si può abdicare ad un potere di indirizzo e di unificazione la cui necessità risulta addirittura rafforzata.

Concludo affermando che possiamo anche condividere in buona parte le considerazioni svolte circa l'affrettato percorso dell'esperimento della soppressione degli esami di seconda sessione; probabilmente la situazione ed il quadro politico hanno influito negativamente sulla necessità di spezzare e di differenziare i percorsi. È parso evidentemente a chi deteneva in quel momento la responsabilità di poter procedere per corsie preferenziali accelerate su ciò che vedeva sorretto da un consenso molto diffuso, rimandando invece ad altri percorsi ciò che non era sorretto da tale consenso: non so se questa sia stata una scelta felice; penso che non ci interessi più molto discutere su questo, mi pare però complessivamente che dare adesso un segnale di grande confusione alla scuola italiana, ai suoi operatori ed alle famiglie, mandando per aria quello che è stato fatto, forse non è la soluzione migliore. Quindi, con entusiasmo o meno, ritengo che dovremmo elaborare una soluzione di attuazione pratica che confermi sostanzialmente quella scelta, nella maniera più decorosa, fruttuosa ed economica possibile. In questo senso condivido il fatto che l'autonomia possa già trovare un primo terreno di sperimentazione pratica nell'organizzazione dei relativi corsi.

La ringrazio e spero di essere stato abbastanza sintetico.

PRESIDENTE. Grazie, onorevole Benedetti Valentini. Lei ha ecceduto di tre minuti. Toccherà a lei presiedere più tardi e spero che sia in grado di far rispettare meglio di me i tempi contingentati.

LELIO LANTELLA. Farò alcune considerazioni in ordine a taluni punti richiamati ieri alla nostra attenzione dal ministro; in primo luogo sulla dispersione scolastica. Si ritiene normalmente che un ordine o un grado di scuola sia inefficiente in quanto non porta a compimento la preparazione dei soggetti che vi sono come discenti; di qui il giudizio di inefficienza, il

rammarico sociale, economico, soggettivo sulla dispersione. Bisogna però intendere il fenomeno della dispersione ed occuparsene verificando se i soggetti che vi accedono siano adeguati a ciascun livello di studio. Da questo punto di vista in particolare va richiamata l'attenzione sull'università, alla quale accedono in elevato numero gli studenti che superano gli esami di maturità. Questi ultimi non adempiono più, nel nostro paese, alla funzione di identificare i soggetti che effettivamente siano maturi alla prosecuzione degli studi in campo universitario. Il mancato adempimento di questa funzione è da ricondurre a varie ragioni: una cultura di tipo prevalentemente familistico giudica difficile ed ingrato il compito di valutare gli studenti, senza tener conto che si tratta di una importante e delicata funzione sociale; gli insegnanti e le commissioni che adempiono con scrupolo al loro dovere vanno incontro a pericoli di varia natura, perché vengono magari colpiti dal giudizio dell'opinione pubblica o si vedono annullate le bocciature da una magistratura incline a valutare ed a sopravvalutare i vizi formali in cui è facile incorrere. Per tutto questo ordine di considerazioni, all'università accedono tutti — o quasi tutti — coloro che assumono l'onere di presentarsi alla sessione di esame.

In realtà poi, dato che il sistema scolastico consente a tutti o a moltissimi di accedere all'università, avviene una dispersione del 70 per cento. Naturalmente non si possono fare miracoli in relazione alle inadeguatezze di partenza: se abbiamo in casa una quantità di mattoni e vogliamo costruirci un aeroplano, difficilmente quest'ultimo decollerà e, nel caso, volerà molto basso. Bisogna allora prendere atto di queste situazioni e porvi rimedio.

Da questo punto di vista segnalo l'esistenza di un progetto di legge presentato dalla collega Burani Procaccini, da me e da altri, secondo il quale se, per ragioni oggettive, non imputabili alla soggettività degli insegnanti, questo filtro essenziale non funziona, bisogna togliere all'esame di maturità quegli effetti che potrebbe e dovrebbe avere se funzionasse in relazione ai

compiti che gli sono affidati. Occorre allora eliminare l'accesso automatico all'università introducendo esami di ammissione, eventualmente premiando le scuole i cui allievi riescono a superare tale sbarramento e a testimoniare in tal modo l'efficienza del sistema scolastico a valle. È questo uno schema che potrebbe comportare una notevole razionalizzazione.

Per quanto riguarda il tema della formazione dei formatori, concordo sull'opportunità di valorizzare anche da un punto di vista retributivo coloro che eccellono nella loro prestazione di lavoro, superando quel livellamento che si traduce in una carenza di stimolo sul piano della professionalità. Da questo punto di vista vi è un'utile indicazione del ministro, anche se è molto importante vedere chi decide in merito a questi riconoscimenti, per evitare che il soggetto a ciò preposto sia condizionato elettoralmente o per altre ragioni ovvero sia sottoposto a forme di controllo da parte di coloro che deve giudicare.

Quanto all'innalzamento dell'obbligo scolastico, dobbiamo solo sottolineare, agganciandoci ad una preoccupazione espressa dal collega Benedetti Valentini, che a nostro giudizio è estremamente rischioso prolungare una scuola media unificata la quale finisce per ritardare quella qualificazione che è elemento essenziale del miglioramento complessivo della scuola del nostro paese.

Il tema dell'autonomia ci trova consenzienti, così come l'accostamento tra autonomia e responsabilità. La responsabilità non è un potere-dovere di fare qualcosa che implichi poi soltanto alcune libertà; non è a nostro giudizio qualcosa che si assume, e il fatto che si usi questa terminologia significa avere una determinata concezione della responsabilità. La responsabilità a nostro giudizio è qualcosa cui si soggiace: il principio di responsabilità è quello secondo cui da condotte apprezzabili derivano conseguenze favorevoli e da condotte non apprezzabili derivano conseguenze sfavorevoli. Ecco allora che bisogna mettere il sistema in competizione e far sì, appunto, che ove non vi siano elementi di

livello adeguato si vada incontro a conseguenze negative.

Anche a questo si riallaccia la considerazione di prima, quella secondo cui occorre vedere quante persone le singole scuole diplomano e che esiti scolastici successivi consegnano coloro che si diplomano, come entrino negli ordini professionali (per esempio di ragioniere, di geometra o di altro) e quanti di loro riescano a filtrare nell'università e ad avere un *curriculum* adeguato, in modo tale che sotto questo profilo si sia poi in grado di confortare con aiuti le scuole che effettivamente rivestono con efficacia il loro ruolo.

Anche per quanto riguarda la scuola privata il ministro fa riferimento a degli aiuti. Vorremmo ricordare che per agevolare la scelta del cittadino dell'accesso alla scuola privata o alla scuola pubblica, la forma di aiuto più evidente è quella che ammette come onere deducibile o come detrazione di imposta le tasse e le rette che egli sostenga scegliendo la scuola privata.

L'aiuto alla scuola privata può consistere anche nell'eliminazione di tutta una serie di mortificazioni minime che sono presenti oggi nel sistema e che danno un segnale di disattenzione nei confronti della scuola privata. Tra le cose minime voglio ricordare che il recente articolo 361 del testo unico del 1994 limita la libertà dei privatisti a presentarsi nelle scuole per l'esame di maturità. In precedenza ci si poteva presentare nelle scuole della provincia, mentre ora, in virtù della suddetta norma, lo si può fare solamente nelle scuole del comune di residenza. Questo è un segnale negativo, che provoca sconcerto perché le persone che sono uscite dal sistema della scuola pubblica a causa delle difficoltà che vi hanno incontrato sono poi costrette a ripresentarsi in sede di giudizio presso la stessa scuola dalla quale sono dovuti uscire. Quindi, un aiuto alla scuola privata può essere fornito proprio dando una libertà di scelta più ampia; e non prevedendo restrizioni.

Nella parte finale della sua esposizione il ministro segnalava l'esigenza di un apporto economico cospicuo alla scuola (in-

dicando anche una somma ragguardevole), sostenendo che di questo impegno la collettività dovrebbe farsi carico anche attraverso il ricorso alle imposte. Ebbene, voglio ricordare che molti di noi sono giunti in Parlamento con la convinzione che il nostro sistema tributario e finanziario complessivo sia eccessivamente gravoso e che quindi occorra invertire radicalmente la tendenza. Tutto può essere fatto, quindi, tranne che aumentare il carico fiscale. Nuove spese pubbliche si possono effettuare, a nostro giudizio, solamente ricorrendo a riduzioni della spesa pubblica, senza tornare alla vecchia tendenza, per la prima volta, dopo tanti anni, invertita dal precedente Governo con una riduzione della pressione tributaria dell'1,2 per cento (riduzione non consistente ma che ha segnato un indirizzo assai interessante). Non vorremmo pertanto che si dimenticasse questa indicazione, capovolgendola, neppure a sostegno di un settore così importante come quello della scuola.

ADRIANO VIGNALI. Chiedendo fin da ora scusa al ministro e al sottosegretario perché ad un certo punto della seduta dovremo assentarci (leggeremo nel resoconto stenografico le risposte, così come abbiamo fatto per gli interventi della seduta di ieri), osservo che, anche se rifondazione comunista non fa parte della semimaggioranza, chi come noi è da molto tempo nella scuola si è reso subito conto che la musica è cambiata ed è cambiata notevolmente. Al riguardo sottolineo che il sottosegretario Corradini ha ieri dichiarato (si tratterà poi di vedere la coerenza tra le parole ed i fatti) che sarebbe drammaticamente negativo sperimentare per l'ennesima volta quella che egli ha chiamato l'attivazione fallimentare, cioè il suscitare speranze, aspettative o attese cui non si dà una risposta positiva.

Devo anche rilevare ai colleghi della semiopposizione che tutte le volte che questo ministro o questo Governo formulerà proposte che condivideremo nel merito ci sarà un'adesione convinta ed anche una sollecitazione ed un aiuto dalla nostra parte politica, perché ci sono diverse que-

stioni che giacciono da molto tempo invase e che hanno bisogno di una risposta precisa e concreta.

Siamo quindi d'accordo sull'agenda delle priorità, sia quelle più immediate (il contratto di lavoro, i soldi per la formazione dei formatori, la risoluzione concreta che si sta dando al problema del decreto relativo ai corsi di recupero) sia quelle che ci troveremo di fronte nel lavoro della nostra Commissione (edilizia scolastica, lotta alla dispersione, eccetera).

Voglio segnalare che c'è per noi un'altra priorità che non è compresa in questa agenda e che costituisce un capitolo molto importante. Poiché il ministro ha dichiarato che lavorerà come se la sua permanenza al ministero dovesse protrarsi per tempo non breve, ritenendo importante anche l'impostazione dei futuri interventi, osservo che sarebbe opportuno aggiungere all'agenda fondamentale il problema della lotta contro l'analfabetismo.

Qualche tempo fa Tullio De Mauro recensendo i dati in materia ha scritto un articolo dal titolo: « La Repubblica italiana è fondata sull'analfabetismo ». Registriamo infatti un milione e mezzo di analfabeti *tout court* ed una cifra pari o forse superiore di analfabeti di ritorno. Se paesi come gli Stati Uniti non si vergognano di riconoscere questa loro grave carenza e predispongono progetti o leggi specifiche sull'analfabetismo, la nostra parte politica sollecita vivamente il Governo, ed in particolare il Ministero della pubblica istruzione, a cominciare a predisporre al riguardo indagini, ad acquisire conoscenze ed anche a dettare una prima linea direttiva.

Voglio ora soffermarmi su alcuni punti suscettibili di maggiore confronto ed anche di possibile divergenza rispetto alle cose che ho sentito ieri dal ministro ed ad affermazioni ascoltate poc'anzi. Intendo in primo luogo riferirmi al biennio successivo alla scuola dell'obbligo e alla riforma della scuola secondaria superiore.

Dico subito che la penso in modo diametralmente opposto rispetto al collega Benedetti Valentini, sia in termini di analisi della storia della scuola media e dei

tentativi didattici sia riguardo alla possibilità di dovere precocemente specializzare. Credo infatti che il mercato del lavoro da un lato e la ricerca scientifica dall'altro indichino che bisogna andare verso la primitiva esperienza di sperimentazione, quella che veniva da Frascati, dai convegni del 1974, dal tipo di ricerca su cui ci si è mossi nella prima fase di sperimentazione italiana.

Occorre dare la possibilità agli studenti, man mano che si avviano alla fine del ciclo scolastico, di andare verso un'area più estesa di indirizzi preprofessionizzanti e comunque maggiormente legati al mondo del lavoro.

Qui c'è un grave problema, che il ministro per esperienza conosce: è chiaro che la struttura di una scuola secondaria superiore largamente unitaria e democratica deve poi stabilire correlazioni con il mondo del lavoro. Ebbene, le due cose si tengono ed è evidente che una scuola di un certo genere si rapporta ad un certo tipo di mercato del lavoro, mentre un mercato del lavoro troppo precarizzato e flessibile (noi contrastiamo queste tendenze) esige un altro tipo di scuola e di investimento.

Un altro aspetto è quello dell'autonomia, rispetto al quale esiste un problema che lo stesso ministro ha sottolineato. Dice un proverbio che le chiacchiere non fanno pane: intendo dire che, se l'attività politica del Governo non troverà risorse economiche sufficienti, ci si troverà di fronte ad un grave problema preliminare.

Nel suo intervento, il collega Monticone ha fatto riferimento agli IRRSAE: ebbene, il problema dell'autonomia e della democrazia nella scuola riguarda proprio il ripensamento degli organi collegiali.

Altra questione, che il ministro ed il sottosegretario Corradini conoscono benissimo, concerne gli studenti; al riguardo condivido esattamente il pensiero di Starnone, che domenica mattina ha recensito il libro di un quindicenne. Egli sostiene che, non si sa bene come, ma da tutti i temi ed i racconti dei ragazzi emerge una ostilità fortissima verso la scuola. Gli studenti restano nella scuola — lasciamo da parte il punto di vista di De Bernardi, se-

condo cui la creatività dei bambini e degli adolescenti è brutalmente repressa, conculcata e gelata dalla scuola — ma la loro ostilità verso di essa è molto forte.

Starnone sostiene che « bisogna cambiare i connotati » — usa questo termine molto violento e forte — della scuola, nella direzione — condivido le affermazioni di Benedetti Valentini — di creare le condizioni di relazionalità perché gli studenti stiano bene a scuola.

Vi è poi un'ulteriore questione, su cui a tutt'oggi si registra la maggiore distanza ed il più elevato contenzioso; personalmente ho apprezzato il fatto che, basandosi sul dato sociologico, il ministro abbia dichiarato che miglioramento della scuola significa intervenire soprattutto su quella pubblica, che, qualitativamente e quantitativamente, ha il peso maggiore.

Bisogna affrontare preliminarmente il problema del sistema di valutazione e poi quello sulla realtà concreta della scuola non statale per verificare se essa risponda ad alcuni criteri riconoscibili costituzionalmente; in caso di verifica positiva, potrebbero aprirsi determinati spazi.

Provengo da una città dove è stata conclusa una convenzione — che ho combattuto insieme ad un'altra parte della sinistra — con le scuole materne private, in larga misura cattoliche, che prevede la possibilità di concedere finanziamenti sussistendo certe condizioni.

Secondo la mia valutazione il ruolo assegnato alle scuole private dalla Costituzione risponde a logiche diverse da quelle della scuola pubblica. Nella visione cattolica, infatti, la scuola risponde ad un progetto di evangelizzazione ed è quindi fondato il dubbio che l'intero impianto educativo sia visto in funzione di questo obiettivo. A me pare che in tale quadro alcune fondamentali garanzie costituzionali difficilmente, o quasi mai, possano essere rispettate e rappresentate.

Un sistema di valutazione efficace presuppone in primo luogo un sistema di controlli. La mia esperienza di consigliere comunale, tuttavia, mi ha dimostrato che molto difficilmente sono permessi o garantiti controlli reali. Questo significa che

prima di attivare finanziamenti o altro bisogna verificare se esiste un reale sistema di controlli.

Un secondo elemento concerne il pluralismo culturale, sul versante degli studenti e degli insegnanti, perché rispetto a questi ultimi i dati disponibili non sono molto confortanti.

L'ultimo aspetto attiene alla dimensione sindacale degli insegnanti; è vero che oggi la situazione è positivamente migliorata, tuttavia in molti casi, per esempio a Reggio Emilia, sono aperti contenziosi giuridici. La normativa sindacale infatti non è applicata pienamente nelle scuole private (questa è la situazione della mia città, dove esiste un contenzioso in materia). Gli insegnanti vengono pagati secondo le disposizioni sindacali, per cui dal punto di vista del diritto non vi è nulla da eccepire, però, in alcuni casi, vengono gentilmente invitati a diventare soci delle cooperative che gestiscono le scuole private. E questo significa vanificare il diritto, perché i fatti vanno in tutt'altra direzione rispetto alle norme.

Su questi aspetti dobbiamo misurarci tenendo conto dell'esperienza concreta, partendo dalle premesse che ho enunciato all'inizio del mio intervento.

VALENTINA APREA. Signor presidente, signor ministro, signor sottosegretario, approvo e condivido la volontà di lavorare, nonostante la situazione contingente.

Se può essere motivo di consolazione, voglio ricordare che quello attuale è il trentunesimo ministro della pubblica istruzione e che i precedenti ministri sono rimasti in carica per circa un anno e mezzo. Quindi, siamo nella media, e, proprio per questo, non dobbiamo arrenderci e andare avanti.

GIANCARLO LOMBARDI, *Ministro della pubblica istruzione*. Sarei contentissimo di stare nella media!

VALENTINA APREA. Le auguro, allora, di riuscire a rispettarla.

PRESIDENTE. Spero che lei parli a titolo personale e non a nome del suo partito!

VALENTINA APREA. Questo ministero e soprattutto il nostro sistema scolastico non possono essere più gestiti e devono essere riformati. Per poter incidere in questa situazione occorre, secondo me, operare con decisione, utilizzando strumenti adeguati. Questo significa riformare, semmai dall'interno, il sistema, cominciando a dare attuazione alle leggi vigenti nel nostro paese sull'ordinamento scolastico italiano, finora mai applicate.

Il mio invito è rivolto ad utilizzare, finalmente, l'amministrazione, in termini di innovazione e non di autoconservazione e autotutela. Mi riferisco, per esempio, al problema della formazione e la sua espressione « la formazione dei formatori », che rimanda alle esperienze professionali, mi ha fatto pensare ad un intervento sui formatori che agiscono nei corsi di aggiornamento e di riqualificazione professionale.

Vorrei tuttavia distinguere il problema della formazione iniziale dei docenti da quello della formazione degli insegnanti in servizio, perché proprio sulla formazione iniziale esistono problemi enormi e ritardi a livello europeo, come è stato già sottolineato nel dibattito di ieri.

Al riguardo vale la pena di ricordare che le leggi n. 477 del 1984 e n. 341 del 1988 non hanno ancora trovato applicazione ed il personale continua ad essere reclutato senza adeguata specializzazione. Parte da qui la denuncia del Parlamento e la richiesta di interventi, perché il tempo trascorso ha persino indotto a considerare superate tali leggi, che richiederebbero una maggiore flessibilità dei modelli di tirocinio ed una revisione della spendibilità dei titoli nelle carriere dei docenti nella direzione del docente unico. Pur in presenza di questi limiti è possibile, attraverso regolamenti attuativi ed applicativi, da adottare d'intesa con il ministro della ricerca scientifica, avviare corsi di laurea e di specializzazione per i docenti della scuola secondaria, nonché corsi di laurea

per i maestri, al fine di riportare l'Italia in Europa.

Tra l'altro, proprio in questi giorni, si svolgerà, a livello nazionale, il concorso magistrale con il quale gli insegnanti vengono reclutati ancora con il vecchio sistema. Solo a Roma sono state presentate 17 mila domande per 900 posti; a Catanzaro ne sono state presentate 10 mila per 100 posti.

Se consideriamo che fino al 2010 vi sarà una caduta verticale delle assunzioni, a causa del ritardo collegato al discorso della quiescenza, manterremo in servizio del personale che ha avuto una formazione iniziale sicuramente non in linea con il resto d'Europa.

Per quanto riguarda la formazione in servizio, e quindi i formatori, il tema diventa contrattuale. Le chiediamo, signor ministro, di prevedere delle nuove figure professionali: se lei ha veramente a cuore la qualità del servizio scolastico, quindi la formazione dei docenti, è opportuno formare i formatori, attraverso selezioni, qualifiche, incentivi. Si potrà così avviare anche il discorso della carriera, non dell'imboscamento dei docenti specializzati: nel nostro paese, siamo invece abituati ad allontanare i docenti specializzati, utilizzandoli magari in istituti come gli IR-RSAE, staccandoli dalla scuola militante. Vi è così l'imboscamento e non l'investimento, con la ricaduta all'interno del servizio: mi riferisco al « buco nero » dei docenti specializzati, che sottraggono risorse, anziché darle alla scuola.

È opportuno, invece, favorire centri territoriali di aggiornamento, anche perché, pure in questo caso, è passata un'altra meteora: non so se lei sia a conoscenza dell'esistenza di scuole-polo, che in questi anni hanno ricevuto finanziamenti per diventare appunto centri di aggiornamento territoriale. Chi ha mai valutato l'utilizzazione di questi finanziamenti? Che fine hanno fatto? Cosa fanno questi centri territoriali? Vogliamo una risposta, anche perché vi sia una vigilanza da parte del ministero rispetto ad interventi che sono stati comunque previsti in sede amministrativa e parlamentare in questi anni.

Per quanto riguarda la scuola dell'obbligo, al di là della riforma, o del disegno di legge sull'innalzamento dell'obbligo scolastico, che sicuramente seguiremo (anche al Senato), occorre dare un segnale rispetto ad una cultura del lavoro che ancora manca nel nostro paese e non ha trovato la giusta collocazione nel nostro sistema scolastico. Dichiariamo subito a questo punto che, rispetto alla riforma della scuola secondaria superiore, siamo per il sistema duale, cioè per un canale misto, che preveda l'istruzione, la scuola e la formazione professionale: allora, però, cominciamo ad introdurre l'alternanza scuola-lavoro negli istituti professionali. Signor ministro, sa che vi è una dispersione scolastica del 30 per cento nel biennio degli istituti professionali? È una cosa gravissima! Perché si verifica? Perché gli istituti professionali prevedono attualmente 40 ore settimanali di lezione, e delle 20 ore di laboratorio previste adesso se ne fanno soltanto 6: chi si avvicina alla scuola professionale, quindi, affronta un *curriculum* scolastico pesantissimo, che il più delle volte allontana i ragazzi, che invece dovrebbero essere incoraggiati ad andare avanti ed essere avviati al mondo del lavoro.

Le chiediamo, quindi, per esempio, di incoraggiare le convenzioni con le aziende, con i laboratori: sappiamo che si tratta di un argomento a lei caro, perché la conosciamo bene, ingegner Lombardi! Per lo stesso motivo, potrebbe essere interessante una revisione dei *curricula* delle scuole serali. Oggi vi è una rigidità pazzesca dei *curricula* relativi ai bienni e ai trienni degli istituti professionali e tecnici. Vorremmo, insomma, un futuro per l'istruzione professionale e nuovi percorsi per la formazione professionale: la legge n. 845 del 1978 è decisamente superata ed è necessario avviarsi ad una normativa più adeguata ai nostri tempi.

Naturalmente, nell'ambito di questo discorso, per gli istituti professionali, pensando al coordinamento tra la formazione di base e quella professionale, noi prevediamo addirittura convenzioni a tutto campo, proprio perché si possa sperimentare

tare, senza ulteriormente ritardare, l'ingresso dei giovani nel mondo del lavoro.

**PRESIDENZA DEL VICEPRESIDENTE
DOMENICO BENEDETTI VALENTINI**

VALENTINA APREA. Per quanto riguarda l'autonomia, desidero domandarle, signor ministro, cosa intenda fare: vuole proseguire sulla strada interrotta e quindi lavorare per ottenere una nuova proroga? Oppure intende proporre un disegno di legge *ad hoc*, anche se sappiamo che richiederebbe tempi lunghi? Personalmente, invece, le suggerisco di avviare quegli spezzoni di riforma che, anche in questo caso, sono stati già previsti da norme precise: per esempio, il decreto legislativo n. 35 del 1993 prevede l'istituzione del servizio nazionale di valutazione; partiamo allora almeno con questo servizio, che magari insieme ai centri territoriali di aggiornamento, ricerca ed orientamento (come ieri ricordava la collega Napoli), o alle nuove figure professionali, potrebbe comunque segnare un'era nuova nella gestione dei processi educativi.

Passando al problema dell'abolizione degli esami di riparazione, il Parlamento lavorerà per una conversione con modificazioni e correzioni significative del decreto-legge. Le correzioni dovranno essere significative e definitive, per cui bisognerà approfondire i problemi della messa a regime, della valutazione degli effetti, della preparazione dei docenti.

Consideriamo invece come un discorso a parte quello del collegato, che a nostro avviso è una forzatura: sono sicura che anche lei, signor ministro, dopo quello che ha avuto la bontà di dire ieri, non potrà che valutarlo negativamente, proprio perché si tratta di un provvedimento legislativo che legifera alla stregua di un'ordinanza, anziché delegificare, ed esaspera le procedure creando infinite possibilità di contenzioso tra famiglie e scuole, di cui proprio non abbiamo bisogno.

Passando alla questione della parità, non è il caso di arrivare stasera ad un confronto sullo strumento da utilizzare, che per noi è evidentemente il buono-

scuola. Mi preme specificare, però, che siamo decisamente contrari ad una statalizzazione della scuola privata, che andremmo comunque a decretare prevedendo da subito un finanziamento alle scuole private che si adeguino al sistema statale. Siamo convinti che nel nostro paese occorra prima di tutto cambiare il DNA alla scuola pubblica, prevedendo strumenti nuovi di gestione e di valutazione del servizio, introducendo l'autonomia ed una sana competitività tra scuole che funzionano e scuole che non funzionano prima di tutto nel settore pubblico, poi sul versante della scuola privata. Soltanto a questo punto, dopo aver compiuto una serie di passi ed avere ottenuto certi obiettivi, nel circuito pubblico potranno entrare le scuole non statali: tutto quello che viene prima, o che avviene in un modo diverso, a noi non interessa e non verrà certamente sostenuto da parte nostra. Buon lavoro, signor ministro.

RITA COMMISSO. Sarò breve, anche perché l'onorevole Vignali ha già sottolineato alcuni elementi essenziali e sintetizzato il giudizio che diamo sulla relazione del ministro Lombardi. Di quest'ultima condivido alcuni aspetti, mentre su altri avverto la necessità di riflettere meglio: in ogni caso, dico subito che le osservazioni del ministro possono essere considerate un'utile base di discussione finalizzata all'iniziativa legislativa, naturalmente a condizione che le questioni della scuola trovino il giusto spazio ed i giusti tempi nei lavori di questa Commissione, cosa che fino ad ora non si è verificata.

Voglio innanzitutto sottolineare gli aspetti della relazione che condivido ed in primo luogo l'accento di analisi del ministro sullo stato della formazione in Italia. Egli ha sottolineato il problema che abbiamo avuto ed abbiamo nel nostro paese: al passaggio da una scuola di *élite* ad un processo di scolarizzazione di massa non è corrisposto un processo di democratizzazione dei saperi. Si pone quindi la necessità che il diritto allo studio venga considerato non più semplicemente diritto all'accesso, ma anche diritto al conseguimento

di risultati. Su questo siamo perfettamente d'accordo e pensiamo che sia uno dei problemi principali di riqualificazione e di rinnovamento del sistema scolastico italiano.

Il problema va approfondito all'interno del ragionamento che svolgeva il ministro, che condivido, dato che anch'io ritengo che si debba guardare al mondo della scuola non come ad uno sfascio, ma come ad una realtà in cui vi sono vivacità e sforzi, pure individuali e volontaristici, soprattutto da parte dei docenti, tesi all'attuazione di processi di rinnovamento, anche se ciò avviene in assenza di leggi che li promuovano.

Condivido altresì la collocazione della formazione dei formatori nell'elenco delle priorità; un tema questo di cui avverto l'estrema necessità essendo io docente. Sull'esigenza di avviare a soluzione il problema non c'è bisogno di spendere altre parole.

Avverto poi la necessità di procedere ad un approfondimento di talune questioni, alcune delle quali non riprendo essendo state già sottolineate dal collega Vignali. Intendo soffermarmi invece sul ruolo che può assumere il biennio, ricordando che il nostro gruppo ha presentato una proposta di legge sulla riforma della secondaria. In essa vengono avanzate proposte in ordine al biennio che, pur dovendo essere comune, deve lasciare spazio all'orientamento, soprattutto nel secondo anno.

Non va dimenticata poi la tematica delle modalità di realizzazione della parità. Il collega Vignali si è soffermato su tale problema che, quindi, non necessita di ulteriori mie sottolineature.

Avviandomi alla conclusione, mi soffermerò sulla autonomia che a mio avviso richiede un ulteriore approfondimento. Il ministro Lombardi ha evidenziato due punti che io condivido: l'organizzazione verticistica del ministero e la necessità che l'autonomia sia accompagnata da un sistema di valutazione. Vorrei capire quale sia la posizione del ministro Lombardi e a che tipo di autonomia egli pensi.

Il ministro ha accennato alla valorizzazione dei dirigenti della scuola. L'autonomia è possibile e necessaria, purché si metta al centro di essa l'autonomia didattica, attorno alla quale deve ruotare l'organizzazione. Se si vuole raggiungere un buon livello di personalizzazione dell'insegnamento, che si muova nell'ottica dell'adeguamento della didattica ai bisogni formativi dei singoli, è indubbio che occorre partire dall'autonomia didattica.

Nella legge finanziaria abbiamo previsto lo stanziamento di 250 miliardi nel triennio per il finanziamento di iniziative non chiaramente finalizzate.

FORTUNATO ALOI. Non tutti i 250 miliardi; una parte di essi si riferisce all'edilizia scolastica.

RITA COMMISSO. Infatti, avrei posto l'accento sulla finalizzazione delle risorse rispetto ai provvedimenti da attuare.

Sia l'edilizia scolastica sia l'introduzione della seconda lingua straniera nella scuola media possono essere oggetto di provvedimenti finanziabili senza alcuna indeterminatezza.

In ordine agli interventi conseguenti all'abolizione degli esami di riparazione, vorrei lanciare un'idea (per certi versi sono d'accordo con la collega Aprea relativamente al provvedimento collegato). Secondo me una parte delle misure è valida in quanto riempie di contenuti il decreto: mi riferisco alla definizione della programmazione dei corsi di recupero e sostegno, con l'individuazione della sede e del percorso. Penso che si possa prendere in considerazione l'applicazione a stralcio del provvedimento collegato relativamente alla programmazione dei corsi di recupero e di sostegno, a meno che non si voglia limitare all'anno scolastico in corso l'abolizione degli esami di riparazione.

NADIA MASINI. Ministro, ho apprezzato larga parte delle sue enunciazioni programmatiche alle quali riconosco intelligenza per la situazione e le particolari condizioni in cui siamo costretti ad ope-

rare considerata l'incertezza che caratterizza i tempi.

Ho anche apprezzato l'indicazione di alcune priorità che, in parte, corrispondono a quelle da noi considerate compatibili con il tempo a disposizione che, mi auguro, sia proficuo per l'emanazione di provvedimenti significativi per il mondo della scuola.

Nell'approccio e nelle modalità delle enunciazioni oltreché nel merito dei contenuti prospettati, colgo un segnale di discontinuità — che non posso non apprezzare — rispetto alla gestione precedente, la quale se non è stata molto lunga è però risultata sufficiente per provocare non già degli avanzamenti bensì degli arretramenti su alcune questioni avviate a soluzioni legislative.

Per tutte valga la questione dell'autonomia che segna una chiara responsabilità del ministro precedente in ordine all'abbandono di un percorso che, sia pur con l'introduzione di alcune correzioni, poteva raggiungere significativi risultati. Spero, quindi, che vi siano condizioni adeguate per mettere a frutto il tempo a disposizione per far giungere a positiva conclusione alcune priorità.

Di fronte alle enormi necessità che ha il mondo scolastico ed al trascorrere di tanto tempo, durante il quale abbiamo atteso riforme mai varate, saremmo tentati di intervenire per dire tutto ciò che serve al fine di innovare e riformare la scuola, per il raggiungimento di un risultato in grado di garantire a tutti gli studenti non già e non solo il diritto all'accesso, ma il diritto al successo.

Non potendo evidentemente entrare nel merito di tutte le problematiche, ne sceglierò due sulle quali soffermare la mia attenzione nel tempo a disposizione.

Sono del tutto d'accordo che fra le priorità siano indicate le questioni dell'autonomia e dell'innalzamento dell'obbligo nel quadro della riforma contestuale del sistema di formazione secondario superiore. Mi pare un approccio importante il fatto che, nel momento in cui si affronta questa tematica, si riconosca la necessità di inserire la questione della funzione

qualitativa dell'obbligo in un quadro organico di riforma dell'intero ciclo secondario, capace di stabilire utili sinergie nel sistema della formazione, a partire da quella professionale; ritengo importante che si riconosca validità anche ad alcuni provvedimenti che hanno iniziato l'iter legislativo: penso all'edilizia scolastica, provvedimento importante perché non è influente il contenitore e la qualità dello stesso rispetto alla qualità di ciò che dentro il contenitore si deve fare. Ritengo condivisibile il modo, anche se evidentemente ha bisogno di approfondimenti — ma credo sarà proprio questa la sede nella quale entrare successivamente nel merito — in cui il ministro ha affrontato la questione degli esami di riparazione, sui quali non mi soffermo perché altro intervento dirà qualcosa di più specifico.

Prima di trattare due punti sui quali voglio soffermarmi, rivolgo un apprezzamento anche nei confronti di un'altra dichiarazione del ministro — che non so come potrà trovare concreta realizzazione ma che trovo significativo sia stata posta nella contestualità dell'indicazione di alcune priorità come *conditio sine qua non* per poter realizzare determinati obiettivi — in ordine alla questione delle risorse finanziarie. Su questo ci siamo più volte confrontati in questa sede; non v'è chi non abbia riconosciuto l'assoluta necessità di riportare ad un diverso e molto più significativo livello il rapporto fra la spesa complessiva destinata alla formazione e il prodotto interno lordo, indicatore che ci consente di parametrarci anche con altri paesi, ferma restando la necessità di conferire maggiore efficacia e razionalità alla spesa attuale, che deve essere molto più produttiva. Indubbiamente però se si vogliono affrontare i nodi strategici dell'innovazione del nostro sistema formativo è necessario avere la garanzia di una consistente e adeguata quantità di risorse finanziarie.

Apprezzo poi la dichiarazione del ministro circa l'impegno assunto relativamente alla questione del contratto di lavoro del personale della scuola, perché — ce lo siamo detto troppe volte — si tratta di una

questione che si è talmente incancrenita da richiedere la più rapida soluzione per dare prospettive concrete e diverse dal passato rispetto al trattamento economico e al riconoscimento degli impegni professionali.

Circa la questione dell'autonomia, signor ministro, ritengo che dalla sua replica, al termine del dibattito, debbano scaturire alcuni approfondimenti ed alcune precisazioni.

Non entrerò nel merito dei tempi, degli strumenti e dei modi con i quali affrontare il problema, sul quale siamo disponibili a riflettere con la massima rapidità possibile per trovare il percorso più produttivo. Voglio però ribadire che anche io non condivido un'idea di autonomia, che sia una specie di strumento per le scuole del « fai da te » o per la frantumazione del nostro sistema formativo; penso che essa debba essere lo strumento che, attraverso il principio di responsabilità, rinnovi completamente l'intero sistema scolastico e non solo — come ho sentito affermare da alcune parti nei mesi passati — in riferimento alle singole unità scolastiche.

Ritengo impossibile, sia per una corretta gestione sia, soprattutto, ove si intenda aprire il percorso dell'autonomia e della innovazione del sistema anche attraverso le riforme ordinamentali, mantenere l'attuale governo del sistema scolastico e quindi l'attuale Ministero della pubblica istruzione.

Qui non vi è solo un problema grave di elefantiasi e di burocratizzazione, vi è anche un problema di compromissione degli strumenti con cui si governa e si esercitano le funzioni di coordinamento, di indirizzo e di programmazione, nonché quelle famose funzioni di valutazione che da tante parti sono sollecitate, ma che oggi non dispongono neppure dei mezzi per essere tradotte in realtà operante ed in pratica quotidiana.

Credo allora sia importante definire la contestualità del percorso attraverso il quale realizzare un processo di autonomia. E la prima questione riguarda proprio la riforma del ministero. Vi sono già fonti normative (richiamo ancora una

volta la responsabilità del precedente ministro e del precedente Governo di aver fatto cadere la delega) che prevedono, non solo per il Ministero della pubblica istruzione ma per la verità per tutti i dicasteri, che si operi attraverso una chiara separazione tra le funzioni di programmazione, indirizzo, coordinamento e riequilibrio, che debbono essere in capo al Ministero, e le funzioni di gestione, che vanno riportate — cito l'articolo 1 della legge n. 537 — a livelli territorialmente diversi, regionali o subregionali.

È questa una prima opzione importante, che non intendo qui declinare ulteriormente per mancanza di tempo. Essa è fondamentale perché è il primo nodo da aggredire e perché consente anche di determinare conseguentemente le nuove sedi per la riallocazione delle competenze e dei poteri che vanno separati dal livello centrale. Occorre anche definire un proficuo rapporto con le regioni e le autonomie locali. Fermi restando il carattere nazionale del nostro sistema scolastico e la competenza a livello nazionale sugli obiettivi e gli *standard*, questa nuova forma di governo del sistema della formazione può garantire flessibilità e responsabilizzazione all'intero comparto della formazione. Questo impostazione farà riarticolare su livelli territoriali — regionali o subregionali — nuove strutture dotate di autonomia e di responsabilità (basta con i doppioni che stabiliscono una catena di responsabilità irresponsabili) che siano serventi ad un'idea di governo che punti all'autonomia delle singole unità scolastiche.

In questo quadro la ridefinizione — che mi auguro potrà venire avanti in maniera ben diversa da quella prevista nel documento ministeriale che è circolato nelle scuole a partire dal 30 settembre — di che cosa debba intendersi per autonomia didattica, organizzativa, finanziaria, di ricerca e di sviluppo può diventare il reale strumento dell'autogoverno delle scuole, quindi di responsabilità che agisce però in quel quadro al quale facevo riferimento. In questo ragionamento deve esservi una forte innovazione di tutti gli strumenti, le sedi e le strutture oggi esi-

stenti, dalle sovrintendenze ai provveditori.

Contestualmente va attivato un sistema nazionale di valutazione e di verifica dotato di autonomia rispetto al ministero e capace di interagire con i livelli istituzionali territoriali e le realtà scolastiche. Ritengo che questo debba essere il quadro entro cui avviare quel processo di autonomia che sappia dare al sistema formativo responsabilità, flessibilità e capacità di interpretare ad ogni livello le tante differenze, che vanno riconosciute, proprio per poter raggiungere l'obiettivo al quale facevo riferimento all'inizio.

In questo contesto deve essere ridefinito il ruolo degli studenti e degli organi di autogoverno della scuola. Solo in questo contesto, infine, può essere aperto un rapporto diverso e nuovo fra scuola pubblica e scuola privata.

Una considerazione finale la voglio spendere sulla questione dell'innalzamento della scuola dell'obbligo.

PRESIDENTE. Onorevole Masini, la invito a concludere, perché siamo oltre i tempi programmati.

NADIA MASINI. Chiedo soltanto un chiarimento in merito, signor ministro, perché, se non ho capito male, ieri lei ha manifestato l'intenzione di presentare, se il tempo lo consentirà, un disegno di legge organico in materia di scuola dell'obbligo. Ebbene, mi pare di aver colto nelle sue parole una distinzione fra la questione che attiene all'innalzamento dell'obbligo e la parte successiva della riforma della secondaria superiore, in un rinnovato rapporto con il sistema della formazione.

Chiedo se sia possibile avere chiarimenti rispetto a come rendere coerente questo disegno che credo debba essere sintetizzato in una vera e propria riforma dell'intero ciclo secondario superiore.

Infine, accenno soltanto al problema della razionalizzazione. Credo che anche quest'anno stiamo scontando le mille difficoltà connesse al piano di razionalizzazione. Le chiedo — e caso mai supporteremo questa nostra richiesta con adeguati

atti ispettivi — di poter avere un quadro di come il piano di razionalizzazione sia stato attuato per il corrente anno scolastico, e di cosa si preveda per il prossimo anno, perché continuano a manifestarsi i disagi che abbiamo avvertito negli anni passati, a dimostrazione che anche qui occorre non un aggiustamento ma una forte riforma degli strumenti e dei poteri e un diverso rapporto fra Stato, regioni e autonomie locali.

MARIA GLORIA BRACCI MARINAI. Anch'io ho apprezzato la relazione del ministro sia per i contenuti sia per lo stile, che è stato conciso e sintetico, ma nello stesso tempo lucido e concreto; da essa appare evidente la ferma volontà, pur nella probabile limitatezza del tempo a disposizione, di concentrarsi con realismo sulle cose e di dare risposte concrete ai problemi della scuola. Il tempo della retorica e delle affermazioni di principio, tanto astratte quanto demagogiche, appare finalmente superato.

Ci sono due punti che ho apprezzato in maniera particolare nella relazione del ministro, punti che purtroppo sono rimasti in ombra nel recente passato. Uno è l'impegno ad investire nella formazione del personale. Anch'io sono convinta che senza un'organica politica in tal senso e senza un ampio spiegamento di forze per la formazione del personale nessuna seria riforma potrà mai decollare. Un altro punto che ho apprezzato molto è l'impegno ad investire comunque risorse per migliorare la qualità della scuola. Se è vero, infatti, che la formazione è una risorsa strategica per lo sviluppo e per il rilancio dell'occupazione, è evidente che occorre destinare alla formazione molte più risorse di quelle che i vari Governi fino ad oggi hanno destinato.

Se queste sono le premesse — che io ritengo ottime — su cui il ministro intende lavorare, credo che questa Commissione debba cogliere la grande opportunità che le si presenta e che tutti insieme dobbiamo stabilire alcune priorità sulla cui realizzazione concentrarci con realismo e senso di responsabilità.

Per motivi di tempo non posso entrare nel merito di tutte le priorità che il ministro ha indicato; mi limito pertanto a farne una breve carrellata. Ritengo che il primo problema da affrontare sia senz'altro quello dell'autonomia. Qualsiasi operazione di innovazione è impossibile senza ridefinire la logica centralistica che regola l'attuale sistema scolastico; evito comunque di soffermarmi a lungo su questo punto che è stato ampiamente affrontato dalla collega Masini.

Un'altra urgenza è costituita dall'innalzamento dell'obbligo. Oggi abbiamo il 75 per cento dei nostri giovani che è iscritto alla scuola secondaria superiore, ma il problema è che solamente il 50 per cento di essi riesce a conseguire un diploma. Ecco allora che elevare l'obbligo oggi non può più significare mandare a scuola chi già c'è, ma deve implicare il superamento della storica improduttività della scuola secondaria superiore. Inoltre, mettere mano ad una riforma della scuola secondaria superiore significa anche porre fine all'attuale primato del sapere teoretico, derivante dal modello gentiliano, che ha praticamente sancito la secondarietà del sapere scientifico e la svalutazione delle attività tecnico-pratiche. Per porre mano ad una riforma della scuola credo dunque che occorra — come del resto ha osservato lo stesso ministro — rivedere questi equilibri e puntare ad un sistema formativo integrato scuola-formazione professionale nel quale quest'ultima abbia una propria specifica identità che non la ponga in concorrenza con la scuola, che non la faccia considerare di rango inferiore rispetto agli altri tipi di formazione.

Occorre poi portare avanti i provvedimenti il cui iter è iniziato, tra i quali in particolare quello sull'edilizia scolastica, perché è evidente che qualsiasi riforma che voglia elevare la qualità e la produttività del sistema scolastico non può che passare anche attraverso la fruizione di strutture idonee a recepire l'innovazione.

Apprezzo il fatto che il ministro abbia parlato anche della riforma delle accademie e dei conservatori. Sono settori che devono essere adeguatamente rivisitati, sia

per la necessità di rivalutare gli studi artistici e musicali in un'ottica europea, sia per rinnovare i contenuti ed i metodi in funzione delle nuove esigenze professionali.

Vi è infine il problema dell'abolizione degli esami di riparazione che è il più importante tra quelli oggi sul tappeto e sul quale mi vorrei, pur nella limitatezza dei tempi stabiliti, soffermare di più.

Ritengo senz'altro condivisibile l'opportunità di superare l'istituto degli esami di riparazione. Esso infatti costituisce un correttivo debole, quasi sempre inefficace ed oneroso per le famiglie. Ma il rischio è che abolire gli esami di riparazione senza procedere contestualmente ad una riforma del modello di scuola di cui essi sono l'espressione possa risultare un'iniziativa affrettata e populista, che si limiti a portare le lezioni private all'interno della scuola. Il rischio è allora che il recupero sia visto come un impegno aggiuntivo, come un problema a parte. Vorrei invece incentrare l'attenzione della Commissione sul fatto che il recupero è un problema che deve essere correttamente posto all'interno dell'attività didattica di ciascun insegnante, attività didattica che però deve essere profondamente rinnovata e deve tendere, fin dall'inizio dell'anno scolastico, a percorsi formativi individualizzati e quindi ad un nuovo modo di fare programmazione, soprattutto intendendo la valutazione come valutazione formativa, in corso d'opera, in grado di porre in essere immediatamente i correttivi e gli interventi necessari.

È evidente che solo una riforma complessiva della scuola secondaria superiore, che preveda un orientamento precoce, una reale differenziazione dei percorsi formativi ed una autonomia didattica, consentirà alla scuola di farsi carico del problema del recupero degli alunni in difficoltà e quindi di superare l'istituto degli esami di riparazione.

A questo punto cosa fare? Pur con le riserve che ho espresso nei confronti di un provvedimento di abolizione degli esami di riparazione che non proceda contestualmente alla revisione del modello di sistema in cui questi sono inseriti, se non si

vuole gettare definitivamente la scuola nel caos occorre tentare di venire fuori in qualche modo, alla meno peggio, dalla situazione in cui ci troviamo, garantendo a tutte le scuole, anche con misure transitorie, eventualmente da inserire nel decreto, e limitatamente all'anno scolastico in corso, la possibilità di effettuare corsi di recupero. Penso ad esempio che per questo anno scolastico, per gli studenti che in sede di scrutinio finale siano giudicati globalmente idonei a frequentare l'anno successivo pur in permanenza di alcune materie insufficienti, potrebbe essere stabilito l'obbligo di frequentare corsi di recupero nel mese di giugno o nel mese di settembre, comunque prima dell'inizio dell'anno scolastico. Penso inoltre che potrebbe essere suggerito alla scuola di dare alle famiglie informazioni più frequenti sull'evoluzione del quadro scolastico degli studenti, anche mediante schede di valutazione intermedie fra il primo e il secondo quadrimestre, sia per renderle consapevoli della situazione *in itinere*, sia — perché no? — per cercare di limitare il contenzioso che si potrebbe instaurare a fronte dei risultati degli scrutini finali. L'abolizione degli esami di riparazione potrebbe infatti aver ingenerato in qualcuno ingiustificate aspettative di promozione generalizzata.

Credo però che occorra apportare modifiche al decreto-legge ed adottare strumenti transitori per quest'anno; contestualmente è necessario attivare le procedure per arrivare al prossimo anno scolastico con un testo legislativo che disciplini in maniera organica la materia. Non possiamo certo accettare il principio che la didattica si modifica per decreto-legge.

Un provvedimento che sia fondato sul concetto del recupero, come parte integrante dell'attività didattica di ogni insegnante, dovrebbe prevedere — aspetto questo che probabilmente non è previsto nell'attuale disegno di legge — un periodo di formazione del personale. È necessario anche un arricchimento delle competenze dei docenti per sostenere la nuova didattica, che il recupero impone.

Desidero rivolgere i miei auguri al ministro ed ai sottosegretari, persone che tutto il mondo della scuola, da cui provengo, già conosce e stima per la loro competenza specifica. Sono convinta che essi, con la nostra collaborazione, e pur facendo parte di un Governo che non ha certezza di durare, e che non ha indicato tra le sue priorità la riforma scolastica, saranno comunque in grado di dare risposta ai problemi concreti, perché la scuola italiana non può più permettersi di sprecare neanche un giorno.

PRESIDENTE. Desidero ringraziare la professoressa Serravalle, per averci raggiunto pur avendo altri impegni, per partecipare alla nostra audizione.

FIORDELISA CARTELLI. Anch'io, a nome del mio gruppo, rivolgo un saluto e un augurio di buon lavoro al ministro ed ai sottosegretari.

Mi fa piacere constatare che il ministro ha esposto un programma come se il Governo non avesse scadenze temporali; in effetti, i problemi che agitano il mondo scolastico sono tanti e tali che pensare di avere un termine significherebbe, anche questa volta, non fare tutto quello che è possibile fare per risolvere qualche problema. Del resto, se uno o alcuni problemi fossero avviati a soluzione, già questo sarebbe un fatto positivo, piuttosto che adagiarsi ed aspettare gli eventi, come è accaduto altre volte, anche se ufficialmente così non era.

Ho ascoltato volentieri la relazione del ministro, perché nel suo programma ho trovato molti punti di convergenza con quelli della mia parte politica. Vi sono tuttavia talune osservazioni che voglio avanzare non certo per spirito polemico, come il ministro comprenderà, ma perché non sono state opportunamente esaminate e potrebbero dare adito ad alcune interpretazioni scorrette. Si tratta comunque di questioni che potranno essere chiarite dal ministro in sede di replica.

Riteniamo che la scuola necessiti di un progetto globale, chiaro e definito, all'interno del quale collocare le singole ri-

forme, altrimenti qualsiasi innovazione è destinata ad essere, come ha sottolineato la collega Napoli, un inutile mattone nel deserto, destinato inevitabilmente a fallire. Non ho visto illustrate, almeno in generale, le linee di questo progetto globale, anche se riassumendo i punti trattati, ritengo che il programma esista.

È triste constatare che le innovazioni provengono più spesso dalle singole scuole piuttosto che dagli organi di governo competenti per il settore della scuola; questo significa che fra la scuola reale, il paese reale ed il Ministero della pubblica istruzione esiste uno scollamento, una non comunicazione. Ciò ha fatto sì che la scuola italiana si trovi nella situazione, purtroppo non felice, nella quale si trova oggi.

Avrei preferito che le priorità indicate dal ministro fossero capovolte e che si partisse dall'autonomia per rinnovare la scuola, piuttosto che da altri elementi. Anzi, per essere sincera, avrei preferito che il ministro cominciasse proprio dalla riforma del Ministero della pubblica istruzione; sicuramente il ministro Lombardi non è colpevole della situazione in cui versa il suo dicastero, così come non si può colpevolizzare un ministro in particolare, ma la realtà è quella che conosciamo tutti. Il ministero è uno dei nemici o il principale nemico della scuola italiana, perché elefantico e incrostato di burocrazia; la scuola continua ad essere governata da circolari ed ordinanze redatte spesso con un linguaggio talmente farraginoso che per essere comprese necessitano di un interprete.

Tutto questo alle soglie del duemila mi sembra decisamente anacronistico. Per questo ritengo che il ministero debba essere trasformato in una struttura più agile, con pochi compiti essenziali, quali per esempio quelli relativi agli ordinamenti scolastici, alla fissazione di *standard* nazionali di qualità, al *budget*, al personale, all'attivazione, importantissima, di un sistema di verifica e valutazione nazionale, sistema di cui troppo spesso si è parlato, ma che, al di là di alcune affermazioni di principio, non si è mai voluto cer-

care di attuare, neanche a livello sperimentale.

Le altre funzioni del ministero dovrebbero essere demandate a strutture regionali o provinciali, in modo che la scuola sia veramente in grado di rispondere alle esigenze del territorio e sia il più possibile a contatto con gli organi che la governano.

Questo non significa gettare nel caos o nell'anarchia la scuola, ma cercare di rendere più veloce, razionale e meno elefantico il ministero; significa renderlo più pronto a rispondere alle esigenze delle singole scuole e del territorio.

Il carattere nazionale della scuola deve essere salvaguardato; nessuno ha mai pensato di mettere in dubbio questa caratteristica, però non possiamo dimenticare che esistono tante e tali diversità nel nostro territorio di cui dobbiamo prendere atto, esaminandole e dando loro una risposta. Ciò può essere fatto solo prevedendo una diversa strutturazione del ministero.

Dalla riforma del ministero discenderà anche l'introduzione dell'autonomia, che non deve riguardare solo alcune funzioni, ma deve essere intesa in senso globale. L'autonomia deve essere didattica, gestionale, organizzativa, amministrativa e finanziaria; i singoli presidi o direttori didattici (non è una questione di denominazione o di nomenclatura) devono assumersi le loro responsabilità ed agire per il meglio della scuola nella quale operano.

Mi pare inutile osservare che una simile autonomia comporti necessariamente una modifica radicale del modo di fare scuola e del rapporto scuola-territorio; perciò bisognerà prevedere una diversa formazione del personale, una diversa impostazione del suo reclutamento, una diversa strutturazione dei programmi, una diversa didattica, un orario flessibile e molte altre misure. Sono cambiamenti che in parte si possono definire rivoluzionari, ma non per questo bisogna avere paura di metterli in atto; anzi, probabilmente questo è proprio il momento di osare, perché l'attuale Governo tecnico, per tanti aspetti criticato, è il più adatto a mettere in atto questa piccola rivoluzione. Essendo un

Governo privo, come lo stesso ministro ha dichiarato, di impostazioni ideologiche, può permettersi anche di scontentare qualcuno, non essendo tra l'altro espressione di una precisa parte politica o di un'alleanza.

Questo può consentire al Governo di operare con maggiore facilità rispetto ad altre circostanze. Naturalmente, la rivoluzione che auspico scontenterà sicuramente qualcuno, per esempio quella parte del mondo scolastico italiano (purtroppo esiste, non possiamo chiudere gli occhi) che non vuole cambiare, in nome di falsi pregiudizi, o di falsi protezionismi, oppure semplicemente perché non è disposta a mettersi in discussione. Cambiare, infatti, vuol dire anche mettersi in discussione e cercare di raggiungere nuovi e diversi traguardi.

Io e la mia parte politica sosterranno sicuramente il ministro fino a che andrà nella direzione del rinnovamento e dell'osare; quando, invece, questa direzione verrà a mancare, ovviamente non potremo sostenerne le proposte. Sto pensando ai dati, che ieri egli stesso ci ha fornito, sui presidi che hanno messo in atto i corsi di recupero per l'abolizione degli esami di riparazione. Se non erro, il dato è poco confortante: soltanto il 50 per cento delle scuole ha attivato questi corsi, mentre il rimanente 50 per cento non vi ha provveduto. Non si tratta certamente di un buon auspicio per l'introduzione dell'autonomia, perché vuol dire che parte della scuola italiana non vuole osare o non ha la volontà e la capacità di farlo: tuttavia, spero ed auspico che il 50 per cento delle scuole che non ha attivato i corsi possa addurre delle serie motivazioni di ordine pratico e concreto, e che non si tratti di un deterrente rispetto al tentativo di portare avanti comunque un progetto di autonomia che rappresenta l'unica possibilità per la scuola italiana in questo momento.

Per tale motivo, speriamo anche che si dia avvio concretamente ad un progetto di razionalizzazione, che stabilisca finalmente compiti e funzioni per tutti, ad ogni livello, che elimini gli sprechi e gli sperperi, ma soprattutto i doppioni. Mi riferi-

sco, per esempio, all'aggiornamento: in questo ambito, hanno competenze gli IR-RSAE, i provveditorati, le singole scuole ed un'infinità di altri enti, decisamente troppi per pensare che l'aggiornamento possa essere fatto in maniera seria, lucida, razionale, produttiva, soprattutto senza troppi sperperi di energia. Considerato che le risorse finanziarie sono comunque modeste e preziose, il disperderle in questo modo è un lusso che non possiamo assolutamente concederci. Per tale ragione, spero anche che sia la volta buona per riuscire a portare a termine e a rendere definitiva l'introduzione della seconda lingua straniera nella scuola media: questa Commissione ha già esaminato la proposta di legge (io ne ero relatore), per la quale è stata richiesta la sede legislativa, che ci auguriamo sia concessa in tempi rapidi perché si possa dare un segno concreto di buona volontà e di impegno in favore della scuola.

Siamo d'accordo con lei sulla necessità di allungare di un biennio la scuola dell'obbligo, purché esso non rappresenti una continuazione della scuola media, che — come ben sappiamo — ha tali e tanti problemi da richiedere una nuova riforma, benché sia già stata riformata in tempi non lontani. Pensare che il biennio in oggetto possa essere una continuazione della scuola media ci trova assolutamente contrari: sosteniamo, invece, l'utilità di un biennio differenziato. Possiamo discutere su come differenziarlo, ma deve essere comunque differenziato, per permettere agli studenti di indirizzare i loro interessi verso settori specifici, di tipo lavorativo o culturale. Questo significa anche che nella scuola media bisogna potenziare il servizio di orientamento, che oggi è decisamente carente, per non dire inesistente: si presenta l'occasione, però, insieme con il prolungamento della scuola dell'obbligo, di portare a casa un altro provvedimento necessario, anzi indispensabile per la nostra scuola.

Condivido anche l'impostazione che lei ha dato al problema della scuola statale e non statale, anche se francamente questo non è forse il momento migliore per af-

frontarlo, non tanto perché non debba essere risolto, ma perché l'opinione pubblica è quanto mai frastornata e disorientata a tale riguardo, forse per tutta una serie di *input* frutto di non corretta informazione. Tuttavia, se prevarrà nei suoi propositi l'impostazione che ci ha illustrato, ci troverà a lavorare al suo fianco. Lo stesso avverrà in tutti i casi in cui si opererà per la scuola nel senso della qualità (nel senso vero della qualità, non con proclami ma con iniziative concrete).

Troppo spesso abbiamo ascoltato grandi e bellissimi proclami, ma è troppo facile limitarsi ai proclami che non si possono realizzare. Non voglio polemizzare con nessuno, ma anche in altre circostanze ho detto che la scuola ha bisogno di fatti reali e non di grandi progetti che rimangono sulla carta, creando vane speranze, cui seguono delusioni ancora più pesanti e cocenti delle precedenti.

Vorrei soffermarmi su altre questioni, ma temo che il tempo a mia disposizione non sia più molto, come mi conferma un cenno del presidente. Affronterò brevemente ancora due problemi: l'abolizione degli esami di riparazione ed il finanziamento della scuola. Per quanto riguarda la prima questione, essa è stata introdotta in un modo un po' — mi si passi il termine — forzato: sarebbe stato forse preferibile meditare attentamente e magari soprassedere nel caso che questa Commissione e l'omologa del Senato non giungano a definire un progetto, rinviando all'anno successivo una misura sulla quale peraltro siamo perfettamente d'accordo. Riteniamo infatti che, alle soglie del 2000, pensare di risolvere determinati problemi con gli esami di riparazione, con un mese di lezioni private intensive, non sia la soluzione migliore. Ci riserviamo di avanzare altre proposte nel momento in cui questa Commissione esaminerà i provvedimenti provenienti dal Senato: posso affermare sin d'ora, però, che se il ministro ritenesse di non far passare il provvedimento, sicuramente non ci straceremmo le vesti, perché la situazione è difficile, sia in un senso sia nell'altro. È infatti difficile valutare quale delle due soluzioni sia la migliore: se ritirare il provve-

dimento o metterlo in atto per quest'anno. Francamente non saprei indicare la soluzione migliore e in questo caso mi rimetto alla sua valutazione.

Per quanto riguarda il finanziamento della scuola, sono perfettamente consapevole che un progetto di rinnovamento delle strutture scolastiche e del ministero comporti un impegno di spesa non indifferente. Tuttavia, anche se considero molto favorevolmente la ricerca di risorse per il ministero, al fine di attuare concretamente gli impegni assunti, ritengo che in questo momento sia preferibile effettuare tagli agli sprechi per recuperare risorse, non solo nel settore della pubblica istruzione ma anche in tantissimi altri settori della pubblica amministrazione. Mi sembra che, se si vogliono trovare i fondi necessari, questa sia una soluzione migliore rispetto a quella di introdurre nuove tasse. Il mondo scolastico in generale già non è molto popolare presso una parte dell'opinione pubblica, per cui, se istituissimo una tassa per la scuola, rischieremmo forse di essere fucilati.

Concludo augurandole buon lavoro e scusandomi fin d'ora se non potrò essere presente alla sua replica per impegni precedentemente assunti. Leggerò attentamente le sue considerazioni nel resoconto stenografico. Auguro buon lavoro a lei e ai sottosegretari.

PRESIDENTE. Ha chiesto di intervenire l'onorevole Strik Lievers, della componente dei riformatori del gruppo forza Italia.

LORENZO STRIK LIEVERS. Signor ministro, signori sottosegretari, colleghi, prendo la parola rappresentando la componente dei riformatori del gruppo di forza Italia, come ha anticipato il presidente. Fino all'ultimo abbiamo invitato i gruppi parlamentari del Polo ad assumere un atteggiamento diverso rispetto al Governo, sostenendo l'opportunità che da parte della maggioranza e del vecchio esecutivo si desse piena fiducia all'attuale Governo. Abbiamo manifestato la nostra intenzione differenziando il voto sia alla

Camera sia nell'altro ramo del Parlamento.

È in questo spirito che esprimo un amplissimo apprezzamento alla relazione del ministro Lombardi, per la sua preziosa organicità, caratteristica metodologicamente preziosa se si vogliono attuare riforme della politica scolastica.

Confesso che non seguirò il ministro sul terreno dell'organicità, in quanto il tempo a disposizione mi consentirebbe solo di elencare inutilmente problemi, consensi o dissensi, il che poco servirebbe. Non parlerò delle tante argomentazioni che pur condivido, limitandomi invece a soffermarmi su alcune questioni rispetto alle quali intendo porre dei problemi.

Considerato l'orizzonte temporale che il Governo ha di fronte, inizierò sottolineando la questione centrale, quella cioè degli esami di riparazione. L'esposizione del ministro e le affermazioni della professoressa Serravalle ci hanno fatto intendere quello che in molti avevamo sostenuto in passato, al di là dei confini tra maggioranza e opposizione: mi riferisco al fatto che in realtà l'abolizione degli esami di settembre (opportuna in prospettiva) ove fosse attuata senza adeguate garanzie, quanto all'efficienza e all'organicità, per il miglioramento della scuola, potrebbe risultare pericolosa e magari anche disastrosa.

Mi guardo bene dal difendere in via di fatto e di principio un istituto anomalo in un sistema scolastico moderno come gli esami di riparazione, però la loro soppressione brusca ed improvvisa elimina un puntello dell'equilibrio psicologico (magari precario) su cui la scuola secondaria superiore si regge (sappiamo quanto continuo le dinamiche psicologiche). In queste condizioni si rischia di dare una picconata alla serietà della scuola: è ora di dirlo con chiarezza per trarre le dovute conseguenze, ciascuno assumendosi le relative responsabilità.

Chi ha contatti con il mondo della scuola avverte le difficoltà e gli ostacoli pratici, ai quali si aggiungono il timore dei presidi riguardo ai ricorsi, a fronte della drammatica situazione di incertezza del

diritto che si è creata. Se sostituissimo i corsi agli esami avremmo creato una distinzione dai confini nebulosi tra corsi di recupero e corsi di sostegno, tra insufficienze gravi in materie fondamentali e insufficienze gravi in materie non fondamentali, tra insufficienze lievi in materie fondamentali e quelle nelle materie non fondamentali; insomma in questa incertezza del diritto quali enormi possibilità di ricorso si presentano? E sappiamo quanto questa possibilità sia divenuta un incubo per la scuola.

Ebbene, di fronte a questo ed alle difficoltà, vere o false, che avete riscontrato, non è forse logico, naturale e umano immaginare che la soluzione concreta — conta poco sapere che il 50 per cento delle scuole ha detto che tutto va bene! — sia quella delle promozioni date troppo facilmente per mettersi al riparo dai ricorsi oppure, al contrario, delle bocciature indiscriminate? Toccando gli estremi ci si mette al riparo!

Aggiungo un altro aspetto altrettanto fondamentale, in prospettiva ed al di là delle difficoltà contingenti di quest'anno. Si rischia di abolire agli occhi degli studenti le materie cosiddette secondarie, come materie di cui non vale la pena occuparsi. La materia secondaria è quella per la quale si sa che non si verrà bocciati anche se si ha un'insufficienza grave, né forse si verrà costretti a frequentare il corso, perché ad esempio non ci sono i mezzi per organizzare corsi di storia dell'arte nel liceo classico. L'esame di riparazione a qualcosa serviva, se non altro era un fastidio. Non si avrà neanche questo. O saranno previsti dei meccanismi diversi, che non abbiamo ancora attivato, per stimolare gli studenti a non considerare secondarie materie che in realtà non lo sono, oppure avremo dato una picconata alla serietà ed all'organicità del processo scolastico.

Il Governo e il Parlamento sono di fronte a questi problemi e ognuno per la sua parte porta una responsabilità molto grave. Il ministro ha ragione quando sostiene che è grave il rischio di essere screditati se si dovesse tornare indietro. Ma

credo che ognuno debba interrogare la propria coscienza e domandarsi se a fronte di questo pericolo non sia più grave aprire un processo di degrado che rischia di protrarsi nei decenni; altre volte abbiamo assistito all'introduzione di misure transitorie le cui conseguenze abbiamo conosciuto negli anni successivi! Pensiamoci bene: rischiamo qualcosa di impopolare perché la responsabilità della scelta è pesante.

Il sottosegretario Serravalle ieri ha detto una cosa che anche letta in trasparenza è chiara, sulla quale concordo. In sostanza ha affermato che non si può fare nulla di serio in questo campo prima di avere realizzato l'autonomia. Ebbene, l'autonomia non c'è ancora; magari ci sarà l'anno prossimo e allora ci penseremo. Ora non c'è e non siamo sicuri che esisterà finché non ci sarà. D'altra parte la riforma degli esami di maturità è lì provvisoriamente da quasi un trentennio: questa è la situazione. Assumiamoci allora anche le responsabilità più estreme. Per parte mia, per quel che può contare, sono disposto ad espormi e a cercare soluzioni che consentano magari di attuare con gradualità la riforma o che differenzino radicalmente gli anni prossimi da quello attuale. Non so, ragioniamoci, ma ragioniamoci a fondo. Se non trovassimo una soluzione, faremmo bene ad assumerci la grave responsabilità di far cadere il tutto. La responsabilità è non solo del Governo ma anche del Parlamento; ognuno ha la propria.

Passo ad una riflessione rapidissima sulla questione dell'obbligo e della riforma della scuola secondaria. Non è possibile aprire oggi un discorso approfondito in materia, ma occorre chiarire un punto su cui nutro perplessità: mi riferisco a quanto ha detto ieri il ministro quando si è dichiarato favorevole ad una riforma del biennio intermedia fra i due estremi, nel senso di prevedere, nel biennio di tutti i corsi di studio, l'insegnamento di alcune materie fondamentali. Bisogna capire bene cosa ciò significhi. È molto concreta la possibilità che tale scelta sia intesa come la riproposizione della formula Mezzapesa-Brocca: all'epoca ero senatore e con-

tro quella formulazione mi sono battuto con tutti i mezzi a mia disposizione; se fosse questa la soluzione, manifesterei la stessa contrarietà. Non è questione di specializzazione; sono invece d'accordo con il ministro che l'obiettivo è quello di elevare tutti gli ordini di scuola. Insegnare l'italiano sia a chi studia il greco ed il latino sia a chi non li studia ci porterebbe probabilmente ad insegnare male l'italiano in entrambi i casi.

PRESIDENTE. Parole sante!

LORENZO STRIK LIEVERS. Credo quindi che la priorità sia quella di elevare il livello culturale di tutti gli ordini di scuola, partendo dall'organicità, cui si richiamava il ministro, di ciascun corso di studi, e non in chiave di professionalizzazione. Solo l'organicità di un disegno culturale offerto agli studenti nella scuola che frequentano darebbe loro la possibilità dell'approfondimento, che consente l'acquisizione del metodo di studio. In sostanza, la finalità fondamentale che la scuola secondaria superiore deve perseguire è l'acquisizione della capacità di imparare. Pertanto, è essenziale l'organicità a questi fini di ogni corso di studi e non ai fini della professionalizzazione precoce.

È fondamentale il discorso dell'autonomia, che è la vera chiave per la soluzione dei problemi della scuola. Al riguardo segnalo un problema, scusandomi con i colleghi che mi hanno sentito fare questo discorso più volte, anche se purtroppo invano, nei confronti del precedente Governo. Bisogna stare molto attenti per quanto concerne l'autonomia, perché essa può voler dire un passo avanti o anche un passo indietro, a seconda di come la si attui rispetto alla questione centrale rappresentata dalla libertà di insegnamento e dalla capacità della scuola pubblica di offrire molteplicità di scelte e di alternative.

Seguire il modello di un'autonomia didattica che faccia di ogni scuola un'isola con una sua bandiera, in cui gli organi delegati — quali che saranno — decidano una linea pedagogica e didattica dell'istituto

valida per tutta la scuola, costituirebbe il peggior massacro della libertà di insegnamento e della possibilità di iniziativa. In ogni scuola, infatti, non possono che esistere impostazioni diverse fra un insegnante e l'altro; l'autonomia, per rappresentare quel grande passo avanti che ci aspettiamo dalla scuola, deve allora garantire, a seconda delle diverse impostazioni che nella scuola siano presenti, formule ed ipotesi diverse. In una scuola elementare, ad esempio, occorre prevedere la possibilità di organizzarsi secondo questo o quel modulo a seconda dell'una o dell'altra ipotesi pedagogica e didattica e dell'immagine del bambino che si assume. Ciò è possibile, ma è necessario che l'autonomia consenta agli insegnanti di muoversi da una scuola all'altra, di aggregarsi nelle sezioni intorno ad ipotesi pedagogiche e didattiche, intorno a discorsi di dignità culturale e non soltanto in ragione del caso burocratico, che assegna un insegnante ad una scuola piuttosto che ad un'altra, ad una sezione piuttosto che ad un'altra.

Voglio infine richiamare un punto che ritengo fondamentale, di cui non si è parlato: è ormai maturo, anche in termini di obblighi di legge, un dibattito serio sulla riforma della scuola elementare, su cui il ministero avrebbe già dovuto presentare una relazione.

Concludo rilevando che esiste la questione gravissima delle norme (che ritengo pessime) relative al maestro prevalente. La legge infatti configura, nell'attuale stesura, un insegnante privo della libertà d'insegnamento, perché all'interno del modulo ipotizzato ai fini dell'unitarietà dell'insegnamento si aggregano insegnanti che possono essere (e spesso sono) fra loro profondamente distanti circa l'impostazione pedagogica e didattica. Credo che su tale aspetto, che richiede un impegno non secondario e non rinviabile da parte di questo Governo e di questo Parlamento, occorra una meditazione profonda.

GIUSEPPE SICILIANI. Signor ministro, mi permetta, anche se l'ora è tarda, di aggiungere qualche considerazione; siamo

tutti stanchi, lei probabilmente più di noi, quindi cercherò di essere breve.

Il nostro gruppo si è astenuto nella votazione sulla fiducia al Governo Dini; ciò ci pone forse nelle migliori condizioni per poterla affiancare, signor ministro, ma anche per poter sottolineare eventuali problemi che dovessero insorgere durante il suo operato.

Ascoltando il suo intervento, per la verità, ho ricavato diverse sensazioni: la prima è che lei si prepari a guidare il Ministero della pubblica istruzione non per pochi mesi, come le vicende politiche sembrano indicare, non per circa un anno, come hanno fatto i suoi 31 predecessori, ma per diversi anni o forse per diverse legislature. Certo, lei ha accennato che, pur nella precarietà del momento politico, occorre iniziare a lavorare con lo stesso spirito con cui ci si appresta ad una lunga attività; però è forse necessario un maggiore realismo e valutare cosa sia realmente possibile fare in questo breve scorcio di tempo che le vicende politiche ci concederanno.

Un'altra impressione che ho ricevuto dalla sua esposizione è di essere di fronte ad un ministro esperto del settore, che ha idee chiare e lucide, che conosce gli obiettivi. Se ho ben capito, il suo obiettivo principale è quello di migliorare la qualità dell'insegnamento senza tornare indietro verso una scuola di tipo elitario. Ciò mi trova pienamente d'accordo, così come sono d'accordo sui cinque punti fondamentali che ha illustrato nella sua breve esposizione. Condivido i cinque punti da lei indicati e ne sottolineo uno in particolare, cioè la riforma della scuola media superiore e il coordinamento fra formazione di base e mondo del lavoro. Ritengo che questo sia un indirizzo fondamentale se non si vuole ancora rinviare il problema dell'inserimento dei giovani nel mondo del lavoro. Purtroppo nel passato non si è fatto altro che creare disoccupazione intellettuale, si è sempre rinviato il problema facendo credere alla gente che più ci si specializza, più si settorizza la cultura, più è facile trovare un posto di lavoro; quindi, diploma di scuola media, diploma di

scuola media superiore, laurea, specializzazione, *stage*. Ma le famiglie, soprattutto nel Mezzogiorno, signor ministro, aspettano che arrivi questo diploma perché pensano che assieme ad esso arrivi anche l'inserimento nel mondo del lavoro.

Ben venga, dunque, la sua idea di un raccordo con il Ministero del lavoro e con il Ministero dell'università (mi pare che lei avesse proposto addirittura un ente o un supercommissario al riguardo); penso che questa sia un'idea da realizzare immediatamente, contribuendo così, soprattutto nel Mezzogiorno d'Italia, a quella lotta contro la disoccupazione che porta a situazioni abnormi come quella del recente concorso in cui 10 mila persone concorrono per 100 posti.

Vorrei infine sottolineare l'importanza — anche se lei non ha inserito l'argomento tra quelli fondamentali — del rinnovamento della didattica: la grande dimenticata, come lei sostiene. Credo, al contrario, che occorra aiutare i giovani ad inserirsi nel mondo del lavoro a pari condizioni rispetto ai colleghi europei. Nell'Europa, signor ministro, si entra non soltanto conoscendo la seconda lingua ma anche vivendo il proprio tempo; penso quindi che sia fondamentale aggiungere il rinnovamento della didattica ai cinque punti da lei indicati facendoli diventare sei.

Concludo tornando al suo discorso programmatico, che apprezzo molto. Mi sentirei soddisfatto se nel periodo in cui guiderà il dicastero lei riuscisse a predisporre un progetto globale sulla scuola discutendone le linee programmatiche con le forze politiche presenti in Parlamento nella prima fase del suo iter parlamentare.

Lei ha detto di non essere Giovanni Gentile; io la invito ad imitare Giovanni Gentile e ad avviare una riforma organica che chi verrà dopo di noi potrà attuare.

ROSARIA LOPEDOTE GADALETA. Mi associo anch'io a quanti hanno voluto esprimere gli auguri di buon lavoro al ministro e ai sottosegretari. Rivolgo però questi auguri con la consapevolezza che la piena attuazione del diritto alla formazione non è soltanto nelle mani e nei po-

teri del Ministero della pubblica istruzione. Dico questo perché la formazione è un processo continuo, lungo e permanente che segna tutti gli spazi e i tempi dei cittadini, quindi non solo le strutture e le età scolastiche così come noi le definiamo, siamo abituati a conoscerle e continuiamo a considerarle.

Sarà tanto più proficuo il lavoro di questo ministero, sia pure con i tempi che avrà, quanto maggiore sarà l'assunzione della priorità della formazione da parte di tutto il Governo e dell'insieme delle istituzioni in cui si articola il nostro Stato. Abbiamo discusso abbastanza sul fatto che siamo fermi ad una concezione della formazione che ritengo di fatto superata; al riguardo voglio portare a mo' di esempio il dibattito che si è svolto ieri ed oggi in Assemblea sui minori. Abbiamo discusso, per la verità nella quasi totale assenza dei parlamentari, di alcune mozioni sull'infanzia, però abbiamo approvato quasi all'unanimità una risoluzione. Nell'ambito di tale dibattito si è concentrata l'attenzione sul soggetto in formazione nei primi anni di vita, che poi sono gli anni più importanti e quelli di cui parliamo meno.

Vi è quindi la necessità, per esempio, di garantire la fruizione degli asili nido sottraendoli ai servizi a domanda individuale e rendendoli dei veri e propri luoghi di formazione, oltre che luoghi di socializzazione, e di prevenzione di ogni forma di disagio. Su questo argomento c'è una nostra proposta di legge, come c'è una proposta di legge sulla scuola per l'infanzia.

Nel rilevare che ho apprezzato moltissimo gli interventi sia del ministro sia dei sottosegretari, osservo che ho notato una lacuna relativa all'intero tema della scuola di base: ecco perché richiamo l'attenzione su questi elementi. In particolare ricordo che la scuola per l'infanzia in molte realtà del nostro paese non è garantita ad un numero elevato di cittadini: chiamo « cittadini » anche i minori perché sul tema dei diritti di cittadinanza dei minori, e quindi dei cittadini in età scolastica, anche dal punto di vista linguistico abbiamo bisogno di compiere passi avanti. Ho sottolineato questi aspetti perché sono convinta che so-

prattutto dedicando la massima attenzione alla scuola di base, ai processi di formazione dei primi anni di vita si può affrontare il dramma della dispersione scolastica cui ieri faceva riferimento il ministro.

Mi riallaccio brevemente anche al tema dell'edilizia scolastica che è stato introdotto dal ministro e ripreso in molti interventi. Al riguardo non solo è stato presentato un progetto di legge ma ne è stato anche avviato l'iter legislativo e ne è stata assicurata la copertura finanziaria, sia pure strappata nel corso della discussione sulla legge finanziaria. Anche questo è uno strumento importante per garantire poi, dal punto di vista della fruizione del servizio, il diritto alla formazione.

Il secondo elemento di riflessione mi deriva da un passaggio della relazione che il ministro ha svolto ieri, laddove egli sosteneva che la scuola reale è più avanti della scuola formale. Non vi è nulla di più vero, e del resto lo avevo già rilevato nell'audizione del ministro D'Onofrio. Non solo la scuola reale è più avanti della scuola formale, della burocrazia, delle ordinanze, degli ispettori del ministero, eccetera, ma la scuola reale è peraltro rallentata, mortificata e bloccata da questa burocrazia, quasi che avesse degli stivali di piombo che le impediscono se non di volare — e potrebbe pure volare — quanto meno di procedere.

Ripropongo allora la riforma del ministero, che è stata oggetto di discussione in altri interventi, perché considero indispensabile liberare le energie interne ed esterne alla scuola, la *conditio sine qua non* per realizzare l'autonomia. Qualunque tipo di riforma troverebbe in questo meccanismo l'impossibilità di esprimersi al meglio. Mi rendo conto che c'è un problema oggettivo di tempi, come è stato sottolineato da molti; tuttavia, anche se non ci dovessero essere i tempi per realizzare una compiuta riforma del ministero (che, ricordiamoci bene, è difficile perché significa ridislocare poteri, decentrare funzioni), penso che fin d'ora sia possibile incidere e modificare l'ordinaria gestione. È necessario introdurre nel ministero meccanismi di sburocratizzazione, garantire la

trasparenza del suo funzionamento, assicurare la congruità degli interventi con le scelte legislative e gli atti deliberativi.

Su queste questioni più volte abbiamo avanzato denunce, sollecitazioni e presentato interrogazioni, ma ci siamo trovati di fronte un muro di gomma. Mentre tutto si muove e cambia velocemente la gestione scolastica ordinaria — come la definisco io — pare insensibile ed imm modificabile. Probabilmente è più difficile e rivoluzionario modificare il quotidiano e l'ordinario, che non lanciare grandi idee di riforma e di trasformazione. Purtroppo viviamo in una situazione in cui la cultura dilagante è dominata da questi problemi; tuttavia, chi di noi ha la fortuna di aver praticato con pazienza e costanza i luoghi in cui si trasformano realmente i problemi sa che modificare l'ordinario è un'azione di grande intervento che incide sugli assetti generali.

Ritengo che su questo punto sia possibile intervenire per due ordini di ragioni; probabilmente non è possibile porre mano a tutto, ma soltanto ad alcune cose. Nel paese, oltre che nel Parlamento, sono dislocate grandi intelligenze ed energie; esiste un mondo, che io definisco dei produttori, che nelle scuole sperimenta, verifica e si aggiorna, nonostante e malgrado tutto.

Dalla relazione del ministro emerge quello che è stato definito uno stile diverso — ne prendo atto — da cui deriva un approccio non demagogico, ma concreto del fare, cosa fare e come fare. Tale approccio è coerente con le caratteristiche tecniche di questo Governo, che dovrebbe caratterizzare ogni esecutivo. Dai precedenti ministri ci saremmo aspettati proprio questo e invece hanno affrontato i problemi in termini demagogici.

Relativamente all'abolizione degli esami di riparazione ed ai corsi di recupero riteniamo necessario avviare una discussione, perché non condivido le posizioni di alcuni colleghi.

Gran parte del paese e del Parlamento ha dichiarato di essere contraria all'esame di riparazione; la bocciatura o il ritiro del decreto-legge in questione reintrodurrebbe gli esami, e questo sarebbe incomprensibile ed illogico. Inoltre, il ministro del pre-

cedente Governo, che abbiamo combattuto — personalmente ero all'opposizione — ha dichiarato qual è la sua posizione e questo ha creato aspettative nel paese. Infine, il rapporto tra cittadini ed istituzioni, che è davvero al limite, non può essere ulteriormente e definitivamente compromesso da atti azzardati.

Non credo, quindi, che si debba ipotizzare il ritiro del decreto-legge, quanto piuttosto mettere a punto alcuni correttivi; è vero che in tutte le scuole — il ministro faceva riferimento al 50 per cento, ma a me risulta un po' ovunque — si stanno avviando e organizzando corsi con gravi limiti e contraddizioni, causati proprio dalla indeterminazione e dalla superficialità con cui si è proceduto; probabilmente su alcuni di questi punti si può intervenire per ridurre il danno.

In linea di massima, per quello che ho potuto verificare personalmente, i problemi attengono a tre ordini di ragioni. Il primo riguarda la non obbligatorietà dei docenti titolari a tenere i corsi, per cui si pensa di fare ricorso alle graduatorie d'istituto e, in caso di loro esaurimento, di attivare la ricerca privata dei docenti, addirittura degli studenti universitari. Queste modalità di reperimento del personale, messe in relazione alla qualità del servizio, portano ad una certa conclusione.

Il secondo motivo riguarda l'individuazione del numero e della natura dei corsi, realizzati in gran parte sulla base delle segnalazioni dei docenti; sappiamo che essi possono essere molti, anche 6 o 7 per istituto, per poche ore, in più discipline.

Un ulteriore motivo riguarda la difficoltà di attuare corsi pomeridiani a causa del fenomeno del pendolarismo degli studenti e per l'assenza di servizi collaterali. Manca un'assunzione generale di responsabilità che attiene alla scarsità dei trasporti, delle mense, dei servizi di vigilanza da parte dei bidelli e così via.

LUCIANO GALLIANI. Condivido gli apprezzamenti espressi dai colleghi sulla relazione del ministro.

Mi soffermerò soltanto su due questioni, anche in considerazione del breve

tempo a disposizione. La formazione dei formatori ed il rinnovamento della didattica sono i punti ritenuti importanti e prioritari nella relazione del ministro. Condivido questa impostazione, tuttavia vi sono atti che rientrano nella competenza del Ministero della pubblica istruzione, da adottarsi di concerto con quello per l'università e per la ricerca scientifica e tecnologica. Auspico che la prossima settimana il ministro Salvini partecipi ad una nostra audizione; in quella occasione gli ribadirò che gli atti riguardanti la formazione iniziale dei docenti e degli insegnanti non sono stati ancora adottati, nonostante fossero imposti da una legge. Infatti, la legge n. 341 del 1990 prevedeva l'inizio, entro due anni, di corsi di laurea, articolati in due indirizzi per i docenti di scuola materna ed elementare. Se non si comincia, in questo ambito della scuola di base, con la formazione culturale e professionale e con un'istruzione universitaria, si creeranno problemi successivi sul piano dell'aggiornamento e della qualità, oltre che dell'innovazione didattica.

Un'altra indicazione obbligatoria era quella sulla scuola di specializzazione post-laurea, cui tutti gli insegnanti della scuola media inferiore e superiore avrebbero dovuto sottoporsi; tra l'altro, tale scuola avrebbe dovuto avere una funzione abilitante per gli insegnanti.

Per quanto riguarda la scuola di specializzazione, la commissione interministeriale ha completato l'iter. Non si capisce perché, nonostante vi sia concordanza, persino sulla tabella curricolare per l'università, la scuola non inizi in nessuna università. Da parte del Ministero per l'università non viene dato il via, anche perché sembra che quello della pubblica istruzione non abbia ancora espresso il proprio consenso.

Per quanto riguarda il corso di laurea per gli insegnanti, la commissione ministeriale ha prodotto una tabella assolutamente insufficiente, criticata fortemente da più parti del mondo pedagogico. Pensiamo tuttavia che anche questo problema possa essere risolto in tempi molto brevi, perché ad esso è collegato tutto il settore

della scienza dell'educazione e la sua riforma.

Signor ministro, l'università ha compiuto un grande tradimento nei confronti della scuola di base, della formazione professionale e della scuola secondaria, perché per decenni ha sottovalutato gli studi pedagogici e quelli didattici. A questo punto è difficilissimo avviare tutta una serie di attività innovative all'interno della scuola. Dico questo perché la ricerca pedagogica e didattica è ancora una Cenerentola persino all'interno del CNR; essa non ha alcuna autonomia di settore e si reputa che la ricerca didattica — mi riferisco a quella empirica, sperimentale ed applicata — debba svolgersi con le stesse modalità di quella umanistica. Si è altresì convinti che ad essa debbano essere assegnate poche risorse, come avviene per chi deve acquistare e compulsare testi scritti.

Il ministro ha fatto riferimento, parlando dell'innovazione della didattica, alle nuove tecnologie o alle tecnologie dell'istruzione. Ebbene, non è possibile intervenire in questo settore, nonostante i progetti predisposti dai ministeri negli anni passati, perché non vi è una ricerca applicata capace di supportare, oltre ai prototipi, interventi sistematici. Quando si fa riferimento alle tecniche dell'istruzione, comprese quelle a distanza, bisogna sapere che non vi è un apparato di ricerca capace di rendere sistematico l'intervento. Il rinnovamento e la nuova qualità della didattica sono strettamente connessi, quindi, con il miglioramento della professionalità dei docenti. Si tratta quasi di parlare della stessa cosa, con un problema, però, ancora più complicato: non è possibile intervenire sulla professionalità dei docenti, nemmeno con l'aggiornamento in servizio, se contemporaneamente non si muta il contesto organizzativo entro cui si lavora nella scuola. Il ritenere che sia possibile aggiornare gli insegnanti, inserire nuove tecnologie, applicare nuovi metodi didattici, senza mutare contemporaneamente il modo di concepire la professionalità dei docenti nell'organizzazione della scuola, mi sembra un errore fondamentale.

Negli altri contesti lavorativi, è determinante il modello di organizzazione del lavoro che si adotta per il cambiamento e l'innovazione. Voglio dire che ad un modello meccanico, che oramai non esiste più nelle imprese, si è sostituito un modello di natura diversa, un modello di natura umanistica, che fa riferimento all'interazione e all'autonomia, non più alla gerarchia ed alla dipendenza. All'interno dell'impresa, vi è una cultura della soluzione dei problemi che è completamente assente dal mondo della scuola, dove gli insegnanti sono ancora valutati come se fossero delle macchine: ad ogni inizio d'anno scolastico si possono spostare da un posto all'altro, si può far fare l'operatore tecnologico a chi insegnava educazione tecnica, si può impiegare chi ha perso il posto come operatore di sostegno. Insomma, vi è una concezione per cui gli insegnanti sono delle parti di ricambio: è una concezione che non si ritrova più nemmeno nell'impresa.

Ecco perché parlavamo di autonomia educativa, didattica, organizzativa e finanziaria: il cambiamento della didattica è connesso al cambiamento della cultura organizzativa dell'impresa-scuola, se così la vogliamo chiamare, sempre nel modo « morbido » in cui dobbiamo usare la parola impresa in questo contesto. Per tale ragione è necessaria anche la riforma dell'apparato ministeriale centrale e periferico: altrimenti, l'innovazione didattica non marcia come dovrebbe.

Ho voluto ulteriormente insistere sul punto perché non vorrei che, arrivando risorse per l'aggiornamento degli insegnanti (ed è importante che arrivino), non vi fosse poi un quadro collegato degli interventi. Vi sono degli atti semplici che il ministro della pubblica istruzione può compiere in collegamento con il ministro dell'università, al fine di avviare alcune iniziative, ma bisogna evitare interventi isolati da un contesto generale, anche qualora vi siano i fondi disponibili. Occorre, per esempio, molta cautela nell'uso delle tecnologie moderne: gli insegnanti non le usano all'interno della scuola, o lo fanno solo in parte marginale, per cui manifesterebbero un rifiuto se le trovassero utiliz-

zate per la loro formazione e per il loro aggiornamento. Sappiamo che sono falliti tanti progetti di questa natura, fra RAI, istituzioni esterne, ministeri collegati. Vi è un uso molto limitato delle nuove tecnologie da parte degli insegnanti, che sono ancora fortemente legati alla relazione interpersonale, anche nell'aggiornamento della propria attività, il che non vuol dire che non si possano utilizzare pacchetti didattici preparati a livello multimediale.

SALVATORE DELL'UTRI. Signor ministro, signor sottosegretario, non prenderei la parola se non dovessi rivolgermi poche raccomandazioni. La pausa intercorsa fra il precedente ed il nuovo Governo è stata utile per una riflessione critica, nell'ambito della quale si sono potuti riesaminare alcuni punti: dopo l'accademia che è stata fatta stasera in questa sede, rispetto alla quale non voglio ripercorre quanto è stato egregiamente detto, mi limito quindi soltanto ad alcune riflessioni sollecitate dagli interventi dei colleghi.

Voglio in primo luogo osservare che la nostra scuola funziona ancora in maniera parolai: vi sono troppe parole, troppe riunioni, troppo tempo sottratto all'insegnamento. Finiamola con il costringere il docente a scrivere a più non posso relazioni su relazioni, a confrontarsi in tanto estenuanti quanto inutili riunioni e limitiamo gli adempimenti all'essenziale: una programmazione annuale di cui si occupi tutto il collegio dei docenti. Basterà tracciare il binario operativo come un modello di sviluppo dell'opera educativa; lasciamo poi lavorare ciascun docente nell'esercizio della sua intangibile autonomia didattica e della sua discrezionalità operativa.

Un'altra segnalazione sulla quale desidero richiamare la sua attenzione è la seguente: non le sembra che si presenti l'opportunità di avvalersi nella scuola di un linguaggio chiaro, concreto, e soprattutto basato sull'uso della lingua italiana? Bisognerebbe, a mio avviso, evitare espressioni straniere, oggi tanto in vogue, ma che deturpano l'armonia della nostra lingua: *ok*, *week-end*, *bye-bye*, *picnic*! Smettiamola, per cortesia, e parliamo l'italiano nella

scuola, e l'inglese o l'americano nelle altre sedi dove sia opportuno.

Ci stiamo lasciando spogliare perfino della ricchezza spirituale della cultura, che è rappresentata dalla lingua! Le parole hanno un'anima, signor ministro, perché sono il pensiero che si fa suono, il suono che si fa segno, il segno che si fa arte, scienza, religione, filosofia. Ce lo ha insegnato Bembo: cerchiamo di custodire la purezza della lingua. Anche qui, in quest'aula, signor ministro, qualche volta scappano i termini *ok*, *bye-bye*: non mi piace, signor ministro, onorevoli colleghi; non mi piaccio neanche io!

Sono state già svolte in questa sede tante considerazioni sulle grandi tematiche, mentre io preferisco attenermi a questioni più concrete. Per esempio, nella scuola elementare, signor ministro, sono davvero necessari i moduli? Questo povero « scintino » di alunno, come si dice in Sicilia, questo « papocchetto » che deve crescere, che deve passare dall'essere reale al dover essere ideale, è sbattuto fra tre insegnanti, e come li chiama? Il maestro del quaderno a righe, la maestra del quaderno a quadretti, la maestra del quaderno da disegno: lo si è fatto per ridurre la disoccupazione, per impiegare più insegnanti, ma non possiamo cercare di trovare altre strategie, promuovendo magari un'insegnamento più differenziato, più individualizzato, partendo più realisticamente dal mondo concreto del fanciullo? Come è stato ricordato, talvolta i tre insegnanti elementari si trovano in conflitto fra loro: vi può essere quello che si sente più preparato dell'altro, quello che si sente più o meno importante dell'altro. E questo povero « papocchio » che è il bambino, questo pinocchio, questo pezzo di legno che si deve trasformare da essere reale in dover essere ideale, lo mettiamo lì, a sottostare ai nostri capricci!

Sono inoltre dell'avviso, signor ministro, di tornare al trimestre, al posto del quadrimestre: dopo quarant'anni di insegnamento, mi sono reso conto che effettivamente il primo assicura una verifica più ravvicinata nel tempo, un sentire ed un far sentire al fanciullo ed allo studente che si

è impegnati, un lavoro più spiritualizzato, reso più concreto, in quanto interiorizzato, attraverso la riflessione « ho fatto male, non ce l'ho fatta ».

Colleghi, non me ne vogliate; so che mi guarderete male per quanto dirò. Ma la valutazione, con tutte le chiacchiere, con quelle tabacchiere di legno, le frasi scopiazzate dalle varie riviste che a volte si capiscono, a volte no ... E pretendete che le capiscano i genitori quando — siamo onesti e sinceri — neanche il docente comprende ciò che ha scritto? Costui usa la psicologia che non conosce, in maniera malfatta, e qualche genitore che *ave lu picciddu* della lettera, che ha *lu puntiddu*, che ha lo spessore culturale..., lasciatemi passare queste frasi perché l'uomo siciliano colorisce il suo linguaggio; il siciliano è una lingua. Il genitore che ha un certo livello culturale può dire: « Signor docente che cosa intende dire con il giudizio che ha espresso, che mio figlio è cretino? Io la denuncio, perché lei è incompetente e ignorante. La sfido in giudizio. Lei mi deve dimostrare quello che ha scritto! » E noi mettiamo la scuola alla berlina in questo modo?

Segnalo queste cose perché le sento, signor ministro; le ho sperimentate e vissute nella scuola dato che sono in pensione da poco tempo, perciò queste cose sono ancora « fresche di giornata » per me!

Raccomanderei il ritorno al voto aritmetico: perché questa voglia di essere originali ad ogni costo? Per carità di Dio! Il voto da zero a dieci viene compreso da tutti, dal contadino all'avvocato, all'ingegnere. Non si può scrivere « il fanciullo ha cercato di... però... ma... se è in condizioni di luce favorevole, probabilmente... », chissà cosa. Finiamola, signor ministro.

Ho concluso, non la voglio tediare oltre signor ministro. Direi di evitare i moduli e di ritornare al maestro unico, bello, avviando altre attività per avere più insegnanti nella scuola; arricchiamo questa palestra di vita senza sovraccaricare o mettere in difficoltà il fanciullo che ha bisogno di essere affrancato e redento, ha bisogno di passare dall'anomia all'autonomia attraverso l'eteronomia. E se la etero-

nomia non è quella che dovrebbe essere, povero Pinocchio!

Chiedo scusa se sono andato oltre i tre minuti.

PRESIDENTE. Non vedo perché debba scusarsi. Se il Parlamento è la rappresentazione del paese, ciò che la maggior parte delle persone che incontriamo, colte ed inclite, sostengono non vedo perché non debba essere proiettato nelle aule parlamentari.

SALVATORE DELL'UTRI. Ho volutamente parlato così, signor presidente. Avevo scritto un « papello » ed anch'io avrei potuto fare dell'accademia.

LUCIANO CIOCCHETTI. Desidero innanzitutto scusarmi con il ministro ed i sottosegretari per l'assenza all'audizione odierna dei rappresentanti del gruppo del centro cristiano democratico, in quanto impegnati in altri incontri. Tuttavia ho letto velocemente la relazione esposta ieri dal ministro e scorrerò sul resoconto stenografico gli interventi svolti oggi dai colleghi.

Vorrei soffermarmi su tre aspetti in grado di fornire un contributo al dibattito generale. Concordiamo sulla centralità della scuola per ricostruire la cultura dei valori nel nostro paese. I fatti avvenuti, e quelli che stanno accadendo, nei settori più disparati — ultimi in ordine di tempo quelli di Genova — devono consentirci, obbligarci ad una diversa riflessione sulla formazione alla vita e sul rispetto degli altri, che ha il suo punto centrale e nodale nella scuola. Probabilmente anche la pausa tecnica che il Governo offre può consentirci di affrontare, senza strumentalità né ideologismi, alcune questioni fondamentali presenti nel dibattito; cosa che purtroppo ha investito molto della parte precedente di questa legislatura.

Innanzitutto l'autonomia. Non avendo molto tempo a disposizione dobbiamo puntare decisamente sull'autonomia, capire e decidere sulle linee di indirizzo che il ministro proporrà. Mi pare che lei abbia anticipato due ipotesi di lavoro nella sua

esposizione per individuare la strada da percorrere. Questo è il punto centrale di cui si è parlato per anni analogamente a quanto hanno fatto gli organi di stampa.

Credo che il nodo da affrontare nel tempo che avremo o avrete a disposizione, sia rappresentato dalla definizione dell'autonomia.

Si potrebbero riaprire i termini per la delega al Governo allo scopo di giungere alla definizione dell'autonomia, con un ampio confronto in Commissione.

Le quattro questioni poste dal ministro rivestono un carattere fondamentale, ma credo che siano necessari tempi più lunghi per avere chiarezza sulle idee da confrontare. Il lavoro potrà essere portato a definizione soltanto con un esame successivo, che non può essere ristretto in tempi brevi.

Sottolineo al ministro e ai sottosegretari un tema legato alle premesse fatte, ossia il diverso rapporto tra lo sport e la scuola, perché se da un lato lo sport costituisce l'elemento centrale nella formazione culturale dei ragazzi, dall'altro rappresenta il punto debole dell'offerta scolastica, a tutti i livelli. Del problema non deve essere investita soltanto la scuola media superiore, ma anche quella materna ed elementare considerato il livello da terzo mondo dell'attuale sistema sia in termini di formazione culturale sia di avviamento all'attività sportiva. Qualche docente di educazione fisica offre degli insegnamenti, ma in generale si tende soltanto a far passare l'ora.

Vanno create condizioni diverse di lavoro, di occupazione, di formazione e di crescita per offrire questa scuola di vita che è lo sport, il quale può indurre a capire come rispettare l'avversario, come creare un rapporto con gli altri, come avere nell'ambito di regole definite un rapporto diverso con chi in quel momento la pensa diversamente. Ringrazio il ministro augurandogli buon lavoro.

PRESIDENTE. Ritengo che il ministro preferisca replicare subito; d'altra parte gli interventi hanno delineato un ampio

panorama distinguendo le posizioni dei diversi gruppi.

Nel darle la parola, signor ministro, vorrei sottolineare come più di un intervenuto abbia toccato il tema dell'autonomia nelle sue diverse sfaccettature. In sede di replica vorrei pregarla di trattarlo sotto due prospettive, la prima delle quali riguarda gli organi collegiali, in quanto una reale autonomia non può prescindere dalla loro incisività, in quanto attualmente essi hanno fornito qualche prova deludente di funzionalità e di rispondenza ai fini da perseguire.

La seconda è quella relativa agli aspetti gestionali ed amministrativi. Ho partecipato recentemente ad un convegno promosso da coloro che gestiscono l'economia della scuola: si insiste molto sulla richiesta che la figura apicale del preside sia fortemente indirizzata ai compiti dell'organizzazione didattica, mentre la parte più strettamente gestionale ed amministrativa veda un ruolo più forte ed accentuato di coloro che sono appunto deputati funzionalmente a tutto questo. Ciò crea potenzialmente un rapporto nuovo tra la figura apicale didattica direttiva del preside e le figure di carattere amministrativo. Anche in ordine a questo aspetto occorre qualche chiarimento.

Infine, vi è il problema della razionalizzazione della rete scolastica, evidenziato da più di un collega, e che è visto con qualche cautela se non addirittura con apprensione da parte di numerosi commissari anche per le esperienze territoriali vissute. Poiché in provvedimenti legislativi si è prospettato il conferimento agli enti regionali di compiti più pregnanti se non addirittura protagonisti in questo settore, poiché non tutti — alcuni sì, altri meno — condividono questa filosofia e poiché già con lo svolgimento dei compiti delle regioni in altri settori (come nel caso delle USL) abbiamo avuto esempi piuttosto allarmanti di certe discrezionalità degli enti regione, che teoricamente dovrebbero essere più vicini alle realtà territoriali di quanto non possa esserlo un ministero, vorremmo anche su questo, rispondendo pure alle sollecitazioni di alcuni commis-

sari, un parere più specifico da parte dei rappresentanti del ministero.

La ringrazio, ministro Lombardi, anche per la pazienza e per la capacità di ascolto, e le do senz'altro la parola.

GIANCARLO LOMBARDI, *Ministro della pubblica istruzione*. Ringrazio la Commissione; in modo particolare ringrazio i deputati che hanno ritenuto di essere presenti sia ieri sia oggi a tempo pieno e che, di conseguenza, hanno avuto modo di seguire con attenzione tutti gli interventi. Sono intervenuti nel dibattito venti commissari, un numero molto elevato; concludiamo questi lavori in un numero un po' più ristretto, ma mi sembra sia prassi che si leggano le risposte sul resoconto stenografico della seduta; spero che coloro che hanno svolto interventi forti ma che non sono qui adesso ad ascoltare la mia replica vengano a conoscenza di quanto sto per dire, altrimenti essa perderebbe di significato.

L'onorevole Siciliani - mi sembra opportuno dialogare con garbo - ha detto una cosa che condivido in pieno, cioè che il quadro presentato è troppo vasto e, con una simpatica ed amichevole ironia, ha detto anche che non sembra adeguato a tempi prevedibilmente più ristretti della media dei precedenti dicasteri della pubblica istruzione, anzi sembrerebbe richiedere tempi ancora maggiori.

LUCIANO GALLIANI. Tornerà a fare il ministro con Prodi!

GIANCARLO LOMBARDI, *Ministro della pubblica istruzione*. Grazie.

FORTUNATO ALOI. Ci sarebbe un salto di qualità...

GIANCARLO LOMBARDI, *Ministro della pubblica istruzione*. Non sfuggirà però all'onorevole Siciliani, che è uno dei commissari che ha seguito integralmente i lavori, che molti dei suoi colleghi, con cortesia e con precisione, mi hanno fatto notare di non aver parlato di trenta cose, che sono qui indicate, cioè di non aver dato sufficiente spazio alla scuola elementare e

di non aver trattato in modo adeguato la scuola materna; tutte cose sacrosantamente vere. Non è che io queste cose non le sapessi. Ho tentato una sintesi nella mia relazione, che qualcuno di voi con troppa cortesia ha ritenuto di additare come positiva, operando una selezione, per dare un quadro organico e affermare quali siano le cose su cui possiamo tentare di raggiungere risultati. Speriamo di poterlo fare. Se fossi impertinente proporrei di cogliere anche le altre venti esigenze emerse, ma allora dovrete assicurarmi un tempo leggermente maggiore.

Si è trattato comunque di un richiamo rivolto - a me è sembrato tale - con spirito di grande cordialità nei nostri riguardi (parlo al plurale a nome anche dei due sottosegretari) e di questo sinceramente, fuori di ogni retorica, vi ringraziamo. Abbiamo colto la cordialità del vostro atteggiamento e perciò è nostra intenzione avvalerci al meglio del vostro aiuto per tentare di fare qualcosa, nei limiti in cui - ripeto - sarà possibile farlo.

Dato che siamo tutti coscienti della complessità della democrazia e del fatto che un solo dibattito all'interno della Commissione ha impegnato tutto questo tempo e che da tale dibattito sono emerse chiare opzioni differenziate su argomenti importanti, se qualcosa vogliamo concludere occorrerà a mio avviso un grande sforzo di concretezza.

Ho cercato di capire, quando non ero ministro (per la mia passione per la scuola, ho avuto contatti con i vari ministri della pubblica istruzione, trovando spesso persone che conoscevano i problemi e che cercavano di lavorare seriamente per la loro soluzione) perché certe riforme, che pure apparentemente riscuotevano un discreto consenso, non venissero attuate. La mia risposta è che questa è una materia sulla quale - ne fa fede il dibattito di questi due giorni - ciascuno si sente legittimato (e giustamente, dico io, senza rammarico) a parlare e ciascuno esprime differenti valutazioni. In un'organizzazione come la nostra ciò porta però molto più facilmente a non arrivare a delle conclusioni piuttosto che raggiungere

delle mediazioni. Pertanto, limitatamente agli argomenti che riusciremo a sottoporvi — lo faremo con il massimo rispetto, come ho dichiarato all'inizio — ho le idee chiarissime circa il fatto che il potere legislativo è del Parlamento e che il Governo può avanzare delle proposte cercando di essere convincente e facendolo nel modo migliore, senza cioè far perdere tempo per il modo fallace in cui presenta i problemi. A questo punto, però, ci fermiamo: il potere di approvazione, cioè della gestione legislativa, è vostro.

Con cortesia qualcuno ha dichiarato: « il ministro ha detto delle cose molto belle, ma le abbiamo già sentite; ogni ministro le ha dette in questa sede; lo vedremo all'opera ». Io dico invece: ci vedremo all'opera, perché non basta che il Governo ed il ministro presentino le cose; è evidente che, se i sottosegretari ed io riuscissimo — cosa tutta da discutere e da verificare — a presentare sui vari argomenti qualcosa che sia veramente ben fatto ma che per ragioni rispettabilissime non riuscisse a procedere...

Qualcuno di voi ha chiesto — e penso che mi atterro abbastanza al vostro consiglio — che questa volta sia data precedenza alla Camera rispetto al Senato, che invece durante il Governo precedente era stato ampiamente privilegiato circa l'avvio dell'esame delle materie inerenti alla scuola. Il ministro D'Onofrio — persona che conoscete, alcuni di voi sono suoi colleghi di partito o di maggioranza di Governo — mi ha detto di aver privilegiato il Senato perché riteneva che la Commissione di quel ramo del Parlamento fosse più rapida nel procedere e più facilmente gestibile. Non sono assolutamente in grado di esprimere un parere in merito, sul fatto cioè che ciò fosse vero o meno; quanto avvenuto però testimonia che un ministro si è fatto scrupolo di dire: « ho fatto quello che posso fare; in che modo posso procedere? ».

I sottosegretari ed io cogliamo il desiderio, che quasi tutti i commissari hanno manifestato a conclusione del proprio intervento, di collaborare e di procedere. Non ne vorremo a nessuno se non riusciremo a farlo; vorrà dire che la dialettica

tra le parti politiche sarà stata tale da non permettere di avanzare. Se per caso riusciremo ad operare una mediazione, ne saremo molto contenti.

Ho lavorato questa mattina sugli interventi di ieri e ho preso nota di quelli odierni con attenzione, esattamente secondo lo schema che il presidente indicava, in riferimento cioè agli argomenti trattati. Visto che molti commissari hanno affrontato le stesse questioni, ad esse farò riferimento non in ordine di importanza ma secondo una certa successione. Sono assolutamente cosciente di non poter essere totalmente esauriente su ogni singolo argomento, perché altrimenti sarei obbligato a chiedervi molto tempo; spero però di rispondere in modo abbastanza chiaro. Sarei lieto se i commissari che trovassero insoddisfacenti le mie spiegazioni si riservassero di parlarne insieme in via più diretta, tenuto conto che esistono problemi che sono più interessanti per alcuni che per altri.

Parto dagli esami di riparazione perché l'argomento, come il presidente ha testé ricordato, ha gli onori delle cronache. Credo al riguardo di essere stato chiaro nell'esposizione di ieri pomeriggio e ribadisco la mia posizione, sulla quale vi ringrazio di esservi tutti compromessi, con le sole eccezioni degli onorevoli Sbarbati e Strik Lievers. Ho spiegato perché ho compiuto una scelta diversa ed ho anche detto che sapevo di assumermi una responsabilità che mi competeva. Con questo dico agli onorevoli Sbarbati e Strik Lievers che sapevo che la mia scelta era non solo assolutamente legittima ma profondamente meditata.

La tentazione di continuare quest'anno come abbiamo proceduto finora cercando di prepararci per l'anno venturo in un modo più adeguato rientra nel ragionamento che l'onorevole Strik Lievers ha prima evidenziato. Lei poi, onorevole, lo ha portato più a fondo. Francamente mi è sembrato che nel suo intervento lei finisse con il dare — e su questo invece io concordo con il ministro D'Onofrio — agli esami di riparazione una nobiltà che essi non hanno.

L'errore è che si è arrivati a questa decisione in modo affrettato, senza una adeguata preparazione. Anzi, se mi è consentito fare una aggiunta al mio intervento di ieri, l'errore più grave è che non si è minimamente colto il potenziale positivo di questa scelta, che era in qualche modo il far capire agli insegnanti (coinvolgendo gli insegnanti di tutti i gradi, cioè anche i provveditori, i presidi, gli ispettori, eccetera) che questa era una opportunità per ripensare il modo in cui possiamo aiutare i ragazzi a procedere.

Ribadisco allora quello che ho detto ieri. Credo che non sarebbe né onesto né giusto — e al riguardo il sottosegretario Porzio Serravalle è stato ancora più duro di me nel fare questo rilievo — dire che le cose vadano bene; sarebbe però parimenti un errore beatificare gli esami di riparazione. Come errore è — e io uscirò dopodomani con un intervento sul *Corriere della Sera* in risposta all'articolo di Chiaberge pubblicato stamattina — non considerare che ci sono il 50 e forse addirittura il 70 per cento delle scuole che si sono organizzate, che sono pronte a partire e che molte di esse lo faranno bene.

Stamattina si è tenuta una riunione al ministero da cui è emerso che gli ispettori al gran completo e i membri della commissione Ciampolini si sono dichiarati fortemente impegnati nel dare l'assistenza e l'aiuto necessari. Abbiamo peraltro dato risposte anche sul piano economico. A me spiace soprattutto — come ho rilevato nell'esordio del mio intervento di ieri — che la scuola finisca per andare sui giornali solo quando c'è una drammatizzazione da fare. Invece da molti di voi è stato giustamente osservato che il vero problema è utilizzare questa opportunità per prepararci all'anno scolastico 1995-1996 ed arrivarci in modo adeguato.

La questione dell'autonomia è la più grave tra quelle sollevate. Il dibattito è stato molto ricco di indicazioni e di conseguenza non sento il dovere di rispondere a tutte quelle parti di intervento che considero di contributo. Per noi è utile venire in Commissione non soltanto per esporre o per rispondere ad eventuali domande,

ma anche per raccogliere tutta una serie di elementi. Mi sembrerebbe un ridicolo gioco delle parti se io oggi, dopo aver ringraziato, ripetessi tutte le considerazioni che avete svolto e che ritengo utili.

A me è sembrato che negli interventi che ho ascoltato sia stata univoca l'accettazione dell'autonomia come modalità di responsabilizzazione più forte. C'è stata una sottolineatura sola, che trova certamente dissensi all'interno della Commissione, da parte di chi ha voluto collegare il problema dell'autonomia con un livello di decentramento che portasse quasi ad una regionalizzazione della scuola o ad alcune realizzazioni locali della scuola che possano essere molto differenziate. Condivido il parere di chi ha detto che proprio l'autonomia deve richiedere un funzionamento del ministero più efficace in termini di indirizzo, di sostegno e di controllo.

L'autonomia va poi ovviamente realizzata per gradi intermedi. Il rischio che comporta è infatti troppo grande per permettersi di lasciar fare a chiunque quello che crede limitandosi ad un controllo successivo, perché nel frattempo i ragazzi avrebbero pagato duramente l'eventuale risultato negativo. È evidente che il colloquio deve essere molto più costante e non limitato ad una conversazione che avviene all'inizio o alla fine.

Il problema della responsabilizzazione non consente vie di mezzo. Ricordo che quando facevo il *boy scout* uno dei nostri problemi era che, dovendo educare qualcuno al coraggio, gli si facevano correre rischi misurati e controllati, ma rischi veri. Non si poteva far finta di fargli correre un rischio e con questo pensare di educarlo al coraggio. Per l'autonomia occorre fare lo stesso discorso. È chiaro che nel momento in cui si vuole l'autonomia si corre qualche rischio; il problema è in che misura si sia in grado di controllare questi rischi e di evitare che siano eccessivi.

Alcuni di loro hanno toccato un tema a me carissimo. Io sono nato al nord ma ho avuto la fortuna di avere un padre napoletano dal quale ho imparato ad avere grande affetto e simpatia per il sud. La

mia tesi è che più alcune zone del paese sono sofferenti e sacrificate più si ha il dovere di offrire ai ragazzi che vivono in quelle zone le stesse opportunità che hanno i loro coetanei di altre zone. In altre parole, se ci deve essere una scuola migliore, questa deve essere possibilmente là dove la situazione è più difficile, e perciò nel caso del nostro paese in certe regioni meridionali rispetto alle altre.

Non è vero che il problema dell'autonomia porti inevitabilmente alla conseguenza che le risorse affluiranno maggiormente nelle zone più ricche. Una gestione intelligente di questo aspetto dovrebbe infatti portare a dire che se a Borgosesia (per citare la città in cui ho studiato io) esiste una scuola che ha intorno una zona industriale ricca che può fornirle risorse aggiuntive, questa situazione deve permettere a chi dovrà gestire le risorse che vengono dal centro di darne un po' meno a Borgosesia e un po' più a Matera, se Matera non si trova nella stessa situazione.

A chi osserva che la gestione di questo problema non sarà facile do perfettamente ragione. Detto questo, però, non posso neanche accettare una sorta di rammarico — e mi sembra che proprio la professoressa Napoli lo abbia espresso — circa il fatto che possano esistere scuole di serie A e scuole di serie B. Vedo che non è più presente nessuno dei deputati del gruppo di rifondazione comunista, però ricordo che, fin da quando mi occupavo di problemi sindacali in azienda, sono stato convinto del fatto che l'obiettivo è di alzare il livello basso per portarlo a quello alto e non, in nome dell'egualitarismo, di abbassare i livelli più alti per avvicinarli a quelli più bassi. Trasferendo questo ragionamento nell'ambito della scuola arrivo alla conclusione che non è possibile impedire che a Pordenone, dove ci sono delle opportunità, si abbia una scuola migliore finché a Campobasso ve ne è una scadente. Questo è un ragionamento che non sta né in cielo né in terra. Un conto è dire che si deve aiutare Campobasso ad avere le stesse opportunità e il maggior numero di risorse possibili (il che significa tra l'altro

impegno maggiore nella formazione dei docenti, risorse economiche e risorse didattiche), altro conto è assumere l'atteggiamento di non utilizzare le opportunità che si presentano in nome della paura che ci possano essere scuole migliori.

Il presidente mi sollecita a dire qualcosa di più sull'autonomia. Non ho molto da aggiungere a quello che, abbastanza chiaramente, avete già detto; a mio avviso l'autonomia deve essere anche gestionale, amministrativa e didattica. Mi sembra che anche la professoressa Napoli abbia sostenuto che l'autonomia didattica non è sufficiente, essendo necessari anche questi altri elementi.

Deve trattarsi — ribadisco — di vera autonomia, perché se fingo di responsabilizzare il preside di una certa scuola, riconoscendogli una determinata responsabilità, senza concedergliela di fatto, ripetiamo l'errore già commesso con gli organi collegiali. Essi sono venuti meno per tante ragioni, per cui non è corretto indicarne una sola, ma è giusto sottolineare che uno dei motivi che ha reso deludente quella esperienza è stato il fatto che i membri di tali organismi si sono accorti di contare come il due di picche.

Anch'io ho fatto un'esperienza diretta di questo genere e nel momento di decidere mi sono accorto di non contare nulla (a parte il famoso problema italiano per cui tutti rivendicano la partecipazione, e poi non la esercitano).

È stato proposto, se non sbaglio dagli onorevoli Siciliani e Ciocchetti, di attuare l'autonomia, nel caso non vi sia spazio e tempo per realizzare altro. Peraltro, intendo chiedere il vostro parere — se sarà favorevole formalizzerò la richiesta — sul rinnovo della delega sull'autonomia, che il ministro D'Onofrio ha lasciato decadere. Non capisco perché il mio predecessore, che fa parte dello stesso partito dell'onorevole Ciocchetti, l'abbia fatto. Non ho comunque intenzione di perdere tempo in eventuali polemiche, non solo con lui, ma neanche con voi.

Alcuni deputati mi hanno rivolto critiche, ma voglio dire all'onorevole Dell'Utri che condivido in pieno le sue osservazioni;

mi sono battuto e sono stato tra i non molti che si sono espressi all'esterno con durezza contro l'iniziativa, pedagogicamente disastrosa, dei tre maestri elementari.

SALVATORE DELL'UTRI. Grazie, ministro!

GIANCARLO LOMBARDI, *Ministro della pubblica istruzione*. La verità è che questa iniziativa è stata approvata da qualcuno. Non voglio accusare nessuno, ma purtroppo qualcuno ha ritenuto che pedagogicamente essa fosse positiva. Al riguardo nutro forti dubbi e sarò in grado di difendere la mia tesi, sia pure in un altro momento.

Se decideremo di procedere all'attuazione dell'autonomia, dovremo avere il coraggio di non ripetere lo stesso errore compiuto con l'eliminazione degli esami di riparazione, fissandone i reali e necessari tempi di realizzazione.

Voglio affermare con forza, visto che molti membri della Commissione sono presidi e potrebbero dirlo meglio di me, che oggi esistono nella scuola italiana presidi bravissimi (essi costituiscono davvero un patrimonio formidabile) ma ne esiste anche un numero elevato che non è assolutamente in grado di gestire un'autonomia completa, cioè didattica, amministrativa, gestionale e organizzativa. Se avessimo la possibilità di cominciare, da domani mattina, ad attuare l'autonomia, sarei contrario, pur essendone un convintissimo sostenitore, perché corriamo questo rischio.

Il vero problema per la realizzazione dell'autonomia, dove i rischi siano davvero controllati, è quello di garantire la formazione dei presidi e degli insegnanti, adeguate risorse, flessibilità e controlli. Questo non significa spostarne la realizzazione alle calende greche, perché una volta che essa sarà avviata coraggiosamente sarà possibile cominciare, ma dobbiamo avere la garanzia di controllare il rischio, evocato da qualcuno di voi, di un declassamento qualitativo della scuola.

Ringrazio la professoressa Napoli per aver evidenziato l'unica vera carenza della mia relazione. Infatti, mentre, pur avendo una convinzione profonda dell'importanza della scuola elementare e materna, non ho volutamente affrontato il problema per limitare l'orizzonte del mio programma, ho sbagliato a non trattare la questione dell'orientamento, perché essa è importantissima e deve essere avviata a soluzione.

Ritengo che essa debba trovare spazio nell'ambito del nuovo contratto, sul cui rinnovo sono già impegnato; proprio oggi pomeriggio ho incontrato i rappresentanti dell'agenzia e domani mattina incontrerò quelli sindacali. Anche se non parteciperò personalmente al rinnovo del contratto, credo di avere il dovere di assicurare un continuo collegamento, affinché esso assuma una fisionomia qualitativa e non soltanto di rivendicazione economica. Ribadisco, quindi, che in esso deve trovare spazio anche il problema dell'orientamento. Peraltro, se è vero che le risorse sono limitate - quanto dirò ora non credo sia riservato, perché non vi è nulla di segreto in quello che penso e dico alla Commissione - e che nel rinnovo del contratto dobbiamo rispettare la percentuale del 6 per cento, secondo l'accordo preso tra i sindacati ed il Governo precedente (l'agenzia dovrebbe assicurarne il rispetto), è altrettanto vero che dovremo recuperare risorse per impegnarle nella formazione degli insegnanti, dei formatori in senso lato, ed anche per l'orientamento. Questo potrebbe essere un modo per investire risorse all'interno della scuola e nei suoi operatori.

Non ritengo accettabile che ci venga chiesto di compiere un notevole sforzo sul piano della formazione degli insegnanti, per rivolgerci poi ad agenzie esterne o a società di consulenza. Dobbiamo vedere che cosa è possibile fare utilizzando le risorse presenti all'interno della scuola, valorizzando le persone più preparate, che già operano al suo interno, liberando così risorse economiche da destinare ad altri scopi. Questo discorso potrebbe valere per il problema dell'orientamento, perché se vogliamo avviare un'operazione di orientamento vero, che non sia la semplice infor-

mazione data a fine anno agli studenti nella prospettiva dello sbocco universitario, dobbiamo dare indicazioni precise ed evitare o ridurre la dispersione.

In quest'ottica possiamo recuperare risorse ed operare con grande convinzione ed impegno sul problema dell'orientamento.

Il presidente ed altri deputati si sono soffermati sul problema degli organi collegiali; al riguardo intendo fare una comunicazione ufficiale: ho coraggiosamente corretto la circolare del mio predecessore che aveva fissato la data del 10 aprile per le elezioni. Ho cercato di capire la ragione della sua decisione, mi sono convinto che era sbagliata e l'ho spostata al 30 ottobre; purtroppo questa è la data possibile — speravo di anticiparla — ma ci sono tempi tecnici incompressibili, perché ritengo che le elezioni debbano svolgersi dopo l'insediamento delle nuove classi. Questa è una comunicazione ufficiale, che ho già provveduto a diramare.

L'onorevole Benedetti Valentini ha inoltre sottolineato l'opportunità di valorizzare qualitativamente gli organi collegiali, mettendo giustamente in relazione questo problema con quello dell'autonomia. Ritengo che i ruoli non debbano essere confusi e, pur essendo un familiarista convinto, ritengo che non vi debba essere una confusione di ruoli per cui i genitori pensino di insegnare ai professori il loro mestiere. Questo non sarebbe un atteggiamento positivo, perché quello dei genitori è un mestiere diverso e il nostro compito è quello di definire con chiarezza gli ambiti di ciascuno. Vi sono momenti in cui i genitori possono contribuire all'adozione di una decisione, ma soltanto in determinati casi.

Ho firmato, poco fa, una circolare predisposta dal sottosegretario Corradini, per la formazione della commissione famiglie e ministero, che si occuperà anche di questi problemi.

L'onorevole Aprea ha dedicato particolare attenzione al tema della formazione e dell'aggiornamento degli insegnanti. In merito, dico solo alcune cose, perché troverei superficiale tentare di disegnare

adesso uno schema di come si deve procedere; affermo quello che ho chiaro in mente: non è pensabile che l'aggiornamento possa consistere, come in larga misura è avvenuto finora, nel prendere gli insegnanti, mandarli ad ascoltare una bella lezione tenuta da un cattedratico sulla psicologia dell'età evolutiva, o su qualche altra cosa, e far finire tutto lì. Tutto ciò, a mio avviso, di aggiornamento e formazione ha molto poco. Il problema, purtroppo, è molto più complesso, anche in termini di impegno e di tempi, perché gli insegnanti dovranno staccarsi dalla scuola per periodi abbastanza lunghi. Una delle mie tesi è che se, come ho avuto modo di dire un po' di tempo fa, prendendomi un po' di bordate da parte del mondo degli insegnanti, esiste nella scuola una certa esuberanza di personale, si presenta una grande opportunità per realizzare una fase di formazione, che altrimenti sarebbe più difficile: se infatti oggi avessimo un organico tirato al limite, mandando gli insegnanti a fare formazione, le scuole rimarrebbero scoperte. È quindi evidente che si deve utilizzare anche questa opportunità.

Qualcuno ha espresso giudizi pesanti sugli IRRSAE, a mio avviso, in maniera troppo drastica. La mia esperienza, che sicuramente non è completa e perciò deve essere approfondita, è che oggi esistono degli ambiti in cui gli IRRSAE funzionano abbastanza bene ed altri ambiti in cui invece non funzionano bene.

La medesima considerazione rivolgo a coloro che si sono espressi sulla formazione professionale lanciandosi « ad alzo zero » ed affermando che le regioni hanno fatto soltanto cose orrende. Questa è una materia che, sinceramente, conosco bene. So quindi che vi sono regioni che hanno effettivamente fatto cose orrende, molte regioni che non hanno fatto niente (quindi, cose orrende, se volete, per difetto), ma anche regioni che hanno lavorato bene: non saranno tantissime, ma testimoniano che non vi è un'impossibilità di principio. Si pone piuttosto il problema di approfondire le ragioni per le quali non si è operato in modo opportuno. È però mia convinzione, per le ragioni esposte ieri,

che il collegamento tra scuola e formazione professionale non possa essere affidato esclusivamente alle regioni: oggi i ministeri della pubblica istruzione, della ricerca e dell'università, del lavoro, le regioni, le forze sociali hanno un dovere di coordinamento, per cui bisogna riprendere in mano la materia.

Vi sono ragioni precise di un certo andamento, che sono state indicate anche da parte vostra nella seduta di ieri: molti di voi hanno sottolineato come la riforma della scuola secondaria superiore dovrà avere un rilevante contenuto professionalizzante. Ebbene, siccome si tratta di una competenza del Ministero della pubblica istruzione, non si vede come lo stesso possa abdicare in favore delle regioni a qualunque impegno di carattere formativo in questo ambito.

Nell'ambito del problema della formazione e dell'aggiornamento degli insegnanti voglio inserire per completezza un sottocapitolo, richiamato da alcuni membri della Commissione: quello della carriera dei docenti. Tenterò, se mi riesce, di far entrare nel rinnovo del contratto un inizio di ragionamento e di proposta a questo riguardo: come sapete, nell'attuale situazione non esiste una carriera dei docenti, poiché oggi sono previsti soltanto scatti di anzianità. Non credo che si possano cambiare questi aspetti come si cambia un guanto, sfilandoselo rapidamente, ma se si comincia a camminare sulla strada dell'eliminazione degli automatismi per andare verso i riconoscimenti, si può cominciare ad operare per fasce. Al riguardo, appena il discorso sarà avviato seriamente, se la Commissione sarà interessata, sarò lieto di riferire: ciò potrà evidentemente avvenire se vi sarà stato un avanzamento del colloquio e della trattativa con il sindacato.

Alcuni di voi hanno chiesto una collaborazione più stretta fra il ministero e la Commissione, attraverso il confronto su una serie di questioni. A parte l'osservazione su Camera e Senato cui ho già risposto prima, voglio precisare che io personalmente ed i sottosegretari che operano con me saremo molto lieti di collaborare con il Parlamento: non ho infatti inten-

zione di operare come mi sembra abbiano fatto alcuni ministri in passato (preciso che non parlo del Ministero della pubblica istruzione, ma in senso lato), mandando nelle Commissioni parlamentari i sottosegretari perché si riteneva che in quella sede il tempo non fosse bene impegnato. A me interessa molto il confronto con le Commissioni parlamentari perché, come ha ricordato il presidente dopo l'intervento dell'onorevole Dell'Utri, in esse vi è una rappresentanza reale del paese, che è molto ricca ed utile per capire quale sarà l'accoglimento di determinate iniziative. I sottosegretari ed io, quindi, siamo interessati alle discussioni in Commissione: sapendo che il vostro tempo, come il nostro, non è moltissimo, dovremo cercare di utilizzarlo nel modo più produttivo, trattando argomenti di vostro interesse, oppure materie per le quali noi sentiamo il bisogno di una verifica. Probabilmente, invece, sarà meno necessario soffermarmi sugli aspetti gestionali, che rientrano nelle responsabilità del ministero.

Per quanto riguarda il problema della scuola secondaria italiana ed europea, cui hanno fatto riferimento gli onorevoli Monticone e Sbarbati, devo dire che ho lavorato su di esso prima di avere l'incarico di ministro. Ho tentato, fra l'altro, di promuovere una discussione a livello europeo, con esponenti dei principali paesi, su tale questione. Devo dire che siamo in ritardo: oggi i principali paesi europei, la Francia, la Germania e l'Inghilterra, hanno varato nuove strutture scolastiche e ovviamente non sono stati ad aspettare che noi facessimo lo stesso. A nostra parziale assoluzione, se volete, devo osservare che questi paesi non si sono coordinati fra loro. Gli schemi, quindi, rimangono diversi, il che rende certamente difficile un coordinamento della formazione secondaria a livello europeo, che possa essere letto come qualcosa di omogeneo, con piccole differenze.

Vi è, però, grande interesse al tema da parte del mondo della scuola e della formazione anche negli altri paesi. Temo tuttavia che possa avvenire quello che non ci ha permesso di andare molto avanti nelle

nostre riforme, cioè che fra l'interesse ad un'innovazione omogenea e l'essere disposti ad attuarla nel concreto rimanga una notevole differenza. I francesi sono convinti che la loro scuola sia la migliore, per i tedeschi vale altrettanto: quindi, fra il grande interesse che viene dimostrato e la vera disponibilità a cambiare qualche ordinamento, rimane molta strada da fare. Si tratterà comunque di un discorso interessante.

Al riguardo, ho trovato del materiale utile negli uffici del ministero; abbiamo fra l'altro un bravissimo dirigente generale che segue questa materia, il dottor Augenti ...

FORTUNATO ALOI. Eccezionale!

GIANCARLO LOMBARDI, *Ministro della pubblica istruzione*. Vedo che l'ex sottosegretario Aloï condivide il mio giudizio, e mi fa piacere: si tratta sicuramente di una delle persone migliori. È stato svolto un buon lavoro, ed ho lamentato con lui e con il capo di gabinetto che esso non sia stato portato abbastanza alla conoscenza di tutti. Ieri, per esempio, è stata fatta un'osservazione sugli indicatori di qualità: oggi, ho quindi portato in questa sede copie di un elaborato del ministero sugli indicatori internazionali dell'educazione. L'ho esaminato ieri sera e mi è sembrato interessante, anche se vi sono ovviamente pubblicazioni più voluminose, elaborate per esempio dall'OCDE (in lingua straniera). Comunque, se qualcuno di voi è interessato ad un approfondimento in materia, siamo in grado di rispondere.

Questa mattina ho cercato di approfondire il problema dei portatori di handicap, per poter dare una risposta alle osservazioni di ieri. Non sono ancora in grado, però, di fornire ora elementi esaurienti. Ho domandato a coloro che seguono specificamente la materia se è vero che di recente siano state assunte decisioni che abbiano peggiorato in modo significativo l'assistenza ai ragazzi portatori di handicap. Mi è stata data una risposta negativa, ma mi è stato detto che esistono problemi seri in questo ambito (come ho constatato an-

che dalle lettere che ricevo). Sembra che i problemi non siano dovuti a qualche recente decisione, ma siano legati agli aspetti legislativi ...

VALENTINA APREA. È vero, è esatto!

GIANCARLO LOMBARDI, *Ministro della pubblica istruzione*. Mi riferisco al famoso rapporto uno a quattro, che in alcuni casi non è sufficiente; secondo il parere di alcune persone al ministero, vi è però una certa esasperazione quando si tende ad affermare che è necessario un rapporto uno a uno, che non sempre è davvero necessario ...

VALENTINA APREA. Mancano i controlli, le diagnosi.

GIANCARLO LOMBARDI, *Ministro della pubblica istruzione*. Succede così che vi sia una certa diffidenza quando si chiede un rapporto di uno a uno, che può non essere necessario. È molto probabile che a questa materia si possa rimettere mano: credo sappiate che il ministro Ossicini è un grande esperto, che ha dedicato la vita ai ragazzi portatori di handicap, per cui sarebbe molto bello se, con un appoggio o un parere della Commissione, riuscissimo a fare qualcosa di significativo, che avesse anche un valore di segnale.

Per quanto riguarda il rapporto scuola-università, la prossima settimana incontrerò il ministro Salvini, posto che i problemi comuni sono rappresentati dal diploma di laurea e dalla possibile intersecazione dei corsi post-diploma oltre che dal coordinamento della formazione professionale, che ho citato, e dalle questioni relative all'orientamento.

È evidente che l'orientamento compete a noi, cioè all'anello basso, però deve interessare anche il livello di chi riceve i ragazzi, con cui dovremo studiare e collegarci.

L'onorevole Benedetti Valentini ha incontrato il suo intervento sulla qualità. È stato dato un giudizio forte e negativo sulla scuola dell'obbligo; personalmente confermo di essere in totale disaccordo — perciò non sono d'accordo — sull'ipotesi di

un aumento di due anni del periodo della scuola dell'obbligo, che potrebbe essere interpretato come l'aggiunta di due anni ai tre della media. Tuttavia vi esorto a prestare attenzione perché la scuola media unificata non solo ha svolto, e sta svolgendo, una sua funzione ma sta anche pagando alcuni errori che con la struttura della scuola dell'obbligo non hanno nulla a che fare. È andato in cattedra un numero elevatissimo di persone non aiutate: badate, la mia non vuole essere un'accusa ai professori, ma ciò si è verificato nella fase in cui la tendenza culturale era di sottolineare la socializzazione dei ragazzi che è un aspetto non privo di importanza.

Ricordo l'aiuto che la scuola ha dato ad uno dei miei figlioli, il secondo, il quale incontrava delle difficoltà soprattutto nello scrivere. Componeva dei temi orrendi e la maestra anziché sottolineare le frasi con grandi righe blu lo incoraggiava considerata l'originalità del componimento. Purtroppo Marco continua a scrivere malissimo perché nessuno ha corretto i suoi limiti, ma in quella fase della sua vita, per la sua crescita è stato certamente importante aver trovato una persona adeguata. Mi domando: è una buona ragione per non correggere gli errori? No! Da parte della professoressa è stato commesso un errore in quanto non si è provveduto a saldare i due momenti, però la dimensione della socializzazione è rilevante. Si pensi ai valori evocati dall'onorevole Ciocchetti con riferimento ai fatti di Genova: se domani la scuola dell'obbligo (cioè i tre anni) riuscisse ad aiutare i ragazzi ad interiorizzare alcuni valori importanti, ad essere rispettosi degli altri ed amanti della pace e della giustizia, accetterei di sentire qualche accento sbagliato. Per essere amanti della pace non è necessario saper collocare giustamente gli accenti, questo è il vero problema.

Come avete giustamente inteso, il tema della qualità ha costituito la traccia del mio intervento di ieri. Ho indicato cinque tematiche non tanto come priorità, quanto come elementi attraverso i quali far passare la scelta di una maggiore qualità nel processo scolastico.

In ordine alla riforma del ministero, l'onorevole Cartelli ne ha sottolineata l'importanza soffermandosi anche sull'autonomia. Non credo alle connessioni rigide, nel senso che non si può realizzare l'autonomia se non si procede a riformare il dicastero. Comunque è un problema di non piccole dimensioni; è una questione le cui implicazioni sono rilevanti perché, come ho detto in precedenza, l'autonomia potrà essere realizzata allorché si avrà la certezza che la stragrande maggioranza dei presidi sia in grado di svolgere al meglio i nuovi compiti. Attenzione però perché la gestione del ministero ha delle implicazioni altrettanto importanti sotto il profilo del personale, dei quadri dirigenti e così via.

Sono molto appassionato al tema sia perché è vicino alla mia cultura sia perché — voglio dirlo affinché tutti sappiano — tre settimane fa, quando ho messo per la prima volta piede al ministero, all'atto del passaggio delle consegne dal ministro D'Onofrio, ho chiesto di poter dettare una lettera, domandando cioè se vi fosse una persona capace di stenografare. Mi è stato risposto negativamente, aggiungendo però che se ne avessi avuto bisogno, si sarebbe provveduto, eventualmente con un distacco. Ebbene, dopo tre settimane di impegno da parte del capo di gabinetto, del capo della segreteria e del direttore generale del personale, ieri il capo di gabinetto mi ha comunicato ufficialmente che al termine dell'indagine la risposta continuava ad essere « no ». In altri termini non posso avere una persona capace di stenografare; di conseguenza o scrivo in modo chirografico oppure detto a qualcuno che scrive in modo chirografico, salvo poi far battere a macchina il documento.

A fronte di un milione e 100 mila persone, questo non è un esempio brillante di efficienza; da' la misura che qualcosa deve essere corretto. D'altra parte è anche vero che vi sono aspetti positivi, come ho già anticipato ieri: vi sono persone eccellenti, quadri di grande qualità, gente con una dedizione straordinaria, che lavora fino a notte.

L'onorevole Vignali ha esortato a collocare tra le tematiche da affrontare anche quella della lotta contro l'analfabetismo. Non ho vergogna a dichiarare, anche se sono conscio che queste mie affermazioni verranno riportate nel resoconto stenografico, di non avere le idee chiare. Faccio un passo indietro: il problema dell'orientamento lo avevo molto chiaro in mente, ma non l'ho detto; in questo caso il problema non è chiaro.

L'onorevole Vignali ha parlato di un milione e mezzo di analfabeti in Italia.

FORTUNATO ALOI. Si riferiva all'analfabetismo di ritorno.

GIANCARLO LOMBARDI, *Ministro della pubblica istruzione*. Occorre definire l'analfabetismo di ritorno, a meno che ci si voglia riferire a mancanza di conoscenza in altri ambiti. Sicuramente in Italia esistono persone anziane analfabete, ciò che purtroppo non è correggibile.

Se il problema ha davvero dimensioni così rilevanti, sarà mia cura affrontarlo; in questo momento non sono in grado di dire nulla in quanto la problematica è stata sollevata oggi pomeriggio e, quindi, non ho avuto il tempo di esaminarla.

Il sistema nazionale di valutazione rappresenta una questione fondamentale. Infatti, questa tematica, con riferimento sia all'autonomia sia alla questione scuola statale e non statale, passa in modo rigoroso attraverso la possibilità di avere un sistema in grado di dare effettivamente una valutazione. Insisto sulla mia tesi secondo la quale non è vero che le scuole private, perché tali, siano buone, come sostiene qualche mio collega imprenditore. Non è vero, vi sono scuole private orrende ed altre, sempre private, eccellenti. Non è pensabile che lo Stato finanzia comunque delle scuole solo perché private; dunque la valutazione è al riguardo fondamentale, come lo è nella prospettiva dell'autonomia.

Non credo di essere stato equivoco. Abbiamo una priorità forte e irrinunciabile, da tutti voi condivisa tanto che non si è levata una sola voce contraria, ossia il miglioramento della scuola statale, che è la

struttura fondamentale attraverso la quale passa la crescita e l'educazione della grandissima parte dei bambini e dei ragazzi italiani. In tal senso abbiamo un dovere prioritario.

Riconosco tuttavia che esistono scuole non statali che impartiscono buona educazione; se queste fanno buona educazione, rendendo un servizio allo Stato, in un'ottica di accettazione — definiamola in tal modo — della privatizzazione, cioè del contributo dei privati, non capisco perché una famiglia che manda i propri figli a questa scuola debba pagare due volte sia con le tasse sia con la retta scolastica.

Premesso che è assolutamente necessaria la valutazione, penso che in quest'ottica sia possibile aiutare tali scuole, in quanto svolgono un'azione non di supplenza, ma parallela.

Mi dispiace che l'onorevole Vignali sia assente, ma credo di essere stato chiaro allorché ho espresso la mia contrarietà all'impostazione ideologica delle scuole non statali; in altri termini, non sono d'accordo sul fatto che si debbano difendere le scuole cattoliche, nel senso che qualcuno possa rivendicare il diritto ad una scuola di carattere ideologico. Ho spiegato anche il motivo del mio pensiero, non lo ripeto, avendolo detto ieri. Non posso sostenere che questo sia un argomento prioritario per il miglioramento della scuola italiana; non lo è. Se domani voi giudicherete il tema importante, sarò pronto a fare la mia parte; se mi chiedete se questa sia la *conditio* per il miglioramento della scuola, sinceramente devo dire che non lo penso.

Sono state fatte alcune osservazioni critiche su problemi che non ritengo di mia competenza o su decisioni assunte in legislature precedenti. L'indifferenza dell'università per la ricerca pedagogico-didattica è stata un mio cavallo di battaglia quando non facevo parte del Governo; ho tentato anche di parlarne al ministro. Sono totalmente d'accordo con quanto è stato detto dall'onorevole Galliani e dal sottosegretario Corradini, che sono due pedagogisti; sarebbe interessante capire perché all'interno del mondo universitario continui a sussistere questa sostanziale in-

differenza ed una mancanza di riconoscimento dell'importanza di questo aspetto.

Per quanto riguarda il problema del rapporto tra la scuola e lo sport, penso che dovremo occuparcene. Avete detto che il Governo ha un orizzonte non troppo lungo e quindi questo non può essere un problema prioritario; rientra in un quadro generale, come vi rientra a mio avviso l'educazione artistica. Vi è tutta una serie di elementi che può valorizzare anche l'educazione ai valori; è stato giustamente ricordato che il problema è proprio quello di cercare di educare alla lealtà ed al rispetto degli altri, valori profondi nei quali personalmente mi riconosco.

Ultime due osservazioni: una riguarda un problema circoscritto ma molto importante, l'altra concerne invece una questione molto grande. In primo luogo, in relazione alla razionalizzazione, qualcuno di voi — in particolare il presidente Benedetti Valentini, nel modo più forte — ha detto di credere molto nella scuola e di ritenere importante intervenire, senza però sognarsi neanche di pensare ad aumentare le tasse per reperire le risorse necessarie a migliorare il sistema scolastico.

PRESIDENTE. Poiché della seduta viene redatto il resoconto stenografico devo precisare di non aver detto affatto questo. Ciò non toglie che io sia abbastanza contrario ad aumentare le tasse, quale che sia la finalità di questa ipotesi. Ma questo è un altro discorso, di politica generale.

GIANCARLO LOMBARDI, Ministro della pubblica istruzione. Non è importante chi l'abbia detto, è importante l'osservazione che è stata fatta.

A me è sembrato di capire, ragionando anche con i Governi precedenti, che qui qualcuno ritenga necessario ridurre le spese. È indubbio che bisogna ridurre le spese, ma in attesa di farlo mancano i soldi per migliorare la scuola. Voi non potete chiedere, anzi « noi » — perché mi sento parte con voi — non possiamo chiedere un miglioramento della scuola condizionandolo in questo modo. Se il Presi-

dente Dini mi risponde che i soldi non ci sono, l'operazione finisce qui: non si procede all'aggiornamento, non si fa il rinnovamento della didattica e così via.

PRESIDENTE. È il problema di ogni ministro, non c'è dubbio!

GIANCARLO LOMBARDI, Ministro della pubblica istruzione. Ho però il coraggio di compromettermi, perché invece affermo che questa è una finalità primaria e, in quanto primaria, va prescritta e, poiché va perseguita, le risorse vanno trovate. Anch'io voglio che il bilancio migliori, per cui non dico di stampare due mila miliardi; dico che i due mila miliardi mi occorrono (proiettati negli anni). Poiché non ci sono, bisogna evidentemente reperirli in qualche modo. Ho chiesto, e su questo il vostro appoggio dovrebbe essere totale, che le risorse — ecco il collegamento con la razionalizzazione — che riusciremo a recuperare all'interno della scuola siano lasciate alla scuola. Chiediamo ai presidi dei sacrifici; e sappiamo quanta battaglia vi sia oggi sul problema della razionalizzazione, come è stato giustamente ricordato, su problemi veri. Non è che la gente se li inventi per capziose ragioni; si tratta di problemi serissimi. Se si sta facendo uno sforzo così rilevante per cercare di recuperare risorse, che almeno esse siano spese nell'ambito della formazione. È questa una delle battaglie che intendo portare avanti con il Presidente del Consiglio, dicendo che se questi fondi non si vogliono destinare al miglioramento della situazione economica degli insegnanti (perché esiste il tetto del sei per cento), almeno siano spesi in conto capitale nell'ambito della formazione.

Quanto al problema della riforma della scuola secondaria superiore, hanno ragione tutti coloro che hanno affermato che si tratta di un problema che deve essere letto in una visione organica, per cui tenteremo di presentare un quadro generale (in parte l'ho fatto, ma in modo sicuramente non sufficiente). Pertanto, dal problema dell'autonomia a quello della formazione dei formatori, dal problema degli

organi collegiali a quello dell'orientamento, tutto ciò non può non rientrare in un disegno che tenga conto del coordinamento della formazione professionale con la formazione di base e del collegamento con il mondo universitario.

Non escludo di avere l'incredibile presunzione di tentare di presentare un quadro organico che, come qualcuno ha detto, servirà se non altro a futura memoria; se qualcuno avrà voglia lo potrà poi eventualmente utilizzare.

Probabilmente però vi è anche qualcuno che sostiene che in questo paese l'unico modo per procedere è invece di farlo per passi successivi (vale a dire che le riforme organiche generali non passeranno mai, mentre diverso è se si procede per passi successivi, purché coerenti). Ebbene, sono schierato dalla parte del disegno organico, perché è questa la mia formazione e la mia mentalità; una volta definito il quadro, si potrebbe valutare la situazione.

Rispondo alle domande precise poste sul biennio; ringrazio il presidente Benedetti Valentini, che ha interpretato correttamente il mio pensiero. Non sono favorevole al biennio uguale per tutti, poiché il 50 per cento dei ragazzi alla fine del biennio esce dal sistema scolastico per affrontare il mondo del lavoro e in qualche modo il biennio deve tener conto di questa realtà. Non sono convinto che basti prevedere il biennio di qualunque scuola per realizzare l'innalzamento di due anni della scuola dell'obbligo (si può citare come esempio un biennio frequentato in una scuola di avviamento in cui si insegna ai ragazzi ad essere bravi tornitori). Per questo ho parlato di via intermedia, indicando anche — lo ripeto — l'opportunità di una formazione di base uguale per tutti; esistono alcune discipline che sono fondamentali, come l'italiano, la lingua straniera, la matematica. Pensate che la lingua straniera, che oggi sembra un lusso, è ormai una necessità anche per un operaio specializzato di un'azienda. Esistono alcune discipline (soprattutto quelle umanizzanti) che sono fondamentali. Credo però che per quei ragazzi che sanno con certezza che dopo questo biennio do-

vranno andare a lavorare occorra prevedere un indirizzo che tenga conto di questo fatto. Ieri invece ho detto che una persona che pensa di studiare all'università filologia bizantina frequenterà il ginnasio, poi i tre anni di liceo classico e poi si iscriverà alla facoltà di lettere antiche.

Penso che un equilibrio si possa trovare. Se non vado errato, per coloro che sono presenti in Parlamento da più legislature, il lavoro svolto e che qualcuno ha ricordato (la legge Mezzapesa) camminava abbastanza correttamente su questa strada; non era certamente tutto perfetto, vi erano aspetti discutibili ed altri da correggere, però era uno schema su cui sostanzialmente si poteva lavorare. La mia idea è che si potrebbe riprenderlo e cercare le necessarie mediazioni. Si introdurrebbe così un elemento di flessibilità all'interno di un disegno di sostanziale chiarezza.

Mi scuserete qualora abbia sacrificato nella mia replica qualche ulteriore aspetto.

ANGELA NAPOLI. Vorrei chiedere un chiarimento in ordine al provvedimento sulla seconda lingua straniera nella scuola media.

GIANCARLO LOMBARDI, *Ministro della pubblica istruzione*. Ieri ho esplicitamente detto che ci sono tre progetti di legge di iniziativa parlamentare sui quali...

NADIA MASINI. La domanda era se lei sia d'accordo non solo sull'esigenza di intervenire al riguardo, ma anche sul testo della proposta di legge, così come è stato predisposto.

GIANCARLO LOMBARDI, *Ministro della pubblica istruzione*. Sul testo!

NADIA MASINI. Così, senza variazioni?

GIANCARLO LOMBARDI, *Ministro della pubblica istruzione*. Ribadisco che sono completamente d'accordo sulle finalità perseguite dai tre testi di proposte di

legge cui ho fatto riferimento nella mia relazione introduttiva.

FORTUNATO ALOI. L'iter del provvedimento citato si era arrestato essendo venute meno le disponibilità economiche. Nel corso della discussione della legge finanziaria sono state reperite nuove risorse e quindi l'iter legislativo deve essere ripreso. D'altronde non erano stati sollevati problemi di sorta, perché sul progetto era stata manifestata una generale convergenza. Occorre soltanto superare qualche ostacolo di ordine burocratico-procedurale.

GIANCARLO LOMBARDI, *Ministro della pubblica istruzione*. Quello che posso dire è che il Governo su questo argomento non solo condivide ma appoggia. Se dunque per qualsiasi ragione venisse richiesto l'aiuto del ministro, sarei ben lieto di darlo.

PRESIDENTE. Desidero ringraziare il ministro e i sottosegretari per la pubblica istruzione, ai quali mi pare di poter dire che possono rallegrarsi di aver trovato un momento di interlocuzione quanto mai valido, di cui c'è riscontro nella stessa presenza dei commissari fino ad ora tarda. I commissari molto spesso danno un eloquente segno di minore soglia di interesse quando il minore interesse è giustificato.

Al piacere, dunque, di incontrarci di nuovo al più presto.

La seduta termina alle 20,10.

IL CONSIGLIERE CAPO DEL SERVIZIO
STENOGRAFIA

DOTT. VINCENZO ARISTA

*Licenziato per la composizione e la stampa
dal Servizio Stenografia il 10 febbraio 1995.*

STABILIMENTI TIPOGRAFICI CARLO COLOMBO