

XII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA DELL'11 LUGLIO 1994

RESOCONTO STENOGRAFICO

31.

SEDUTA DI LUNEDÌ 11 LUGLIO 1994

PRESIDENZA DEL VICEPRESIDENTE LORENZO ACQUARONE

INDICE

	PAG.		PAG.
Disegni di legge di conversione:		D'ONOFRIO FRANCESCO, <i>Ministro della pubblica istruzione</i>	1467
(Annunzio)	1451	GALLIANI LUCIANO (gruppo progressisti-federativo)	1481
(Trasmissione dal Senato)	1451	MASINI NADIA (gruppo progressisti-federativo)	1456, 1478
(Assegnazione a Commissioni in sede referente ai sensi dell'articolo 96-bis del regolamento)	1451	MONTICONE ALBERTO (gruppo PPI)	1458, 1490
Interpellanze e interrogazioni sull'istruzione pubblica (Svolgimento):		NAPOLI ANGELA (gruppo alleanza nazionale-MSI)	1494
PRESIDENTE	1452, 1456, 1457, 1458, 1461, 1464, 1466, 1467, 1478, 1480, 1481, 1483, 1485, 1490, 1492, 1494, 1495, 1496	SBARBATI LUCIANA (gruppo misto)	1458, 1485
BENEDETTI VALENTINI DOMENICO (gruppo alleanza nazionale-MSI)	1464	STRIK LIEVERS LORENZO (gruppo forza Italia)	1456, 1484
BERLINGUER LUIGI (gruppo progressisti-federativo)	1452	VIGNALI ADRIANO (gruppo rifondazione comunista-progressisti)	1492
CIOCCHETTI LUCIANO (gruppo CCD)	1495	Missioni	1451
COMMISSO RITA (gruppo rifondazione comunista-progressisti)	1461	Ordine del giorno della seduta di domani	1496

31.

N.B. I documenti esaminati nel corso della seduta e le comunicazioni all'Assemblea non lette in aula sono pubblicati nell'*Allegato A*.
 Gli atti di controllo e di indirizzo presentati e le risposte scritte alle interrogazioni sono pubblicati nell'*Allegato B*.

XII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA DELL'11 LUGLIO 1994

La seduta comincia alle 17.

FRANCO CORLEONE, *Segretario*, legge il processo verbale della seduta del 4 luglio 1994.

(È approvato).

Missioni.

PRESIDENTE. Comunico che, ai sensi dell'articolo 46, comma 2, del regolamento, i deputati Fumagalli Carulli, Maroni, Mazetto, Nania e Segni sono in missione a decorrere dalla seduta odierna.

Pertanto i deputati complessivamente in missione sono cinque, come risulta dall'elenco depositato presso la Presidenza e che sarà pubblicato nell'allegato A ai resoconti della seduta odierna.

Trasmissione dal Senato di disegni di legge di conversione e loro assegnazione a Commissioni in sede referente, ai sensi dell'articolo 96-bis del regolamento.

PRESIDENTE. Il Presidente del Senato ha trasmesso alla Presidenza, in data 8 luglio 1994, i seguenti disegni di legge:

S. 322 — «Conversione in legge del decreto-legge 23 maggio 1994, n. 309, recante misure urgenti per il settore dell'autotrasporto di cose per conto di terzi» *(approvato dal Senato)* (890);

S. 335 — «Conversione in legge, con modificazioni, del decreto-legge 25 maggio 1994, n. 313, recante disciplina dei pignoramenti sulle contabilità speciali delle prefetture, delle direzioni di amministrazione delle forze armate e della Guardia di finanza» *(approvato dal Senato)* (891).

A norma del comma 1 dell'articolo 96-bis del regolamento, i suddetti disegni di legge sono stati deferiti, in pari data, in sede referente, rispettivamente:

alla IX Commissione permanente (Trasporti), con il parere della I e della V Commissione;

alla I Commissione permanente (Affari costituzionali), con il parere della II, della IV, della V, della VI, dell'VIII e della XI Commissione.

I suddetti disegni di legge sono stati altresì assegnati alla I Commissione permanente (Affari costituzionali) per il parere all'Assemblea, di cui al comma 2 dell'articolo 96-bis. Tale parere dovrà essere espresso entro giovedì 14 luglio 1994.

Annunzio della presentazione di disegni di legge di conversione e loro assegnazione a Commissioni in sede referente ai sensi dell'articolo 96-bis del regolamento.

PRESIDENTE. Il Presidente del Consiglio dei ministri ed il ministro del tesoro, con

lettera in data 9 luglio 1994, hanno presentato alla Presidenza, a norma dell'articolo 77 della Costituzione, il seguente disegno di legge:

«Conversione in legge del decreto-legge 8 luglio 1994, n. 436, recante disciplina operativa concernente partecipazioni e proventi del tesoro, nonché norme sugli organismi e sulle procedure attinenti ai mercati ed alla tesoreria» (893).

Il Presidente del Consiglio dei ministri ed il ministro dell'ambiente, con lettera in data 9 luglio 1994, hanno presentato alla Presidenza, a norma dell'articolo 77 della Costituzione, il seguente disegno di legge:

«Conversione in legge del decreto-legge 8 luglio 1994, n. 437, recante modifiche al decreto del Presidente della Repubblica 17 maggio 1988, n. 175, relativo ai rischi di incidenti rilevanti connessi con determinate attività industriali» (894).

Il Presidente del Consiglio dei ministri ed il ministro dell'ambiente, con lettera in data 9 luglio 1994, hanno presentato alla Presidenza, a norma dell'articolo 77 della Costituzione, il seguente disegno di legge:

«Conversione in legge del decreto-legge 8 luglio 1994, n. 438, recante disposizioni in materia di riutilizzo dei residui derivanti da cicli di produzione o di consumo in un processo produttivo o in un processo di combustione, nonché in materia di smaltimento dei rifiuti» (895).

A norma del comma 1 dell'articolo 96-bis del regolamento, i suddetti disegni di legge sono stati deferiti, in pari data, in sede referente, rispettivamente:

alla V Commissione permanente (Bilancio), con il parere della I, della II, della VI e della XIII Commissione;

alle Commissioni riunite VIII (Ambiente) e X (Attività produttive), con il parere della I, della II, della V, della XI, della XII Commissione e della Commissione speciale per le politiche comunitarie;

alla VIII Commissione permanente (Ambiente), con il parere della I, della II, della III, della V, della VI, della IX, della X, della XII, della XIII Commissione e della Commissione speciale per le politiche comunitarie.

I suddetti disegni di legge sono stati altresì assegnati alla I Commissione permanente (Affari costituzionali) per il parere dell'Assemblea, di cui al comma 2 dell'articolo 96-bis. Tale parere dovrà essere espresso entro martedì 19 luglio 1994.

Ulteriori comunicazioni all'Assemblea saranno pubblicate nell'allegato A ai resoconti della seduta odierna.

Svolgimento di interpellanze e di un'interrogazione sull'istruzione pubblica.

PRESIDENTE. L'ordine del giorno reca lo svolgimento delle interpellanze Berlinguer n. 2-00079, Nadia Masini n. 2-00081, Strik Lievers n. 2-00087, Sbarbati n. 2-00094, Monticone n. 2-00095, Commisso n. 2-00096, Benedetti Valentini n. 2-00099 e dell'interrogazione Giovanardi n. 3-00131 (vedi l'allegato A).

Queste interpellanze e questa interrogazione, che trattano lo stesso argomento, saranno svolte congiuntamente.

L'onorevole Berlinguer ha facoltà di illustrare la sua interpellanza n. 2-00079.

LUIGI BERLINGUER. Signor Presidente, onorevoli colleghi, signor ministro, con la mia interpellanza abbiamo voluto riportare in buona misura in Parlamento la discussione sulle linee di politica formativa del paese, per dare ad esse maggiore concretezza di quanta inevitabilmente ne riescano ad avere quando la discussione avviene al di fuori delle aule parlamentari, vale a dire prevalentemente sugli organi di informazione.

Abbiamo voluto che tale dibattito si svolgesse in Assemblea per la rilevanza che, a nostro avviso, riveste il problema nella politica generale del paese. Vogliamo anche indicare le linee guida che l'opposizione ha in mente di seguire su tale importante questione.

La nostra scuola deve cambiare profondamente non perdendo certo la sua qualità, che tuttora conserva; qualità formativa ad alto contenuto, critica, di base, di impianto nazionale che la caratterizza nell'orizzonte internazionale, che ancora ha molto da salvare e da conservare. È necessario però superare la sua arcaicità ed insieme la sua iniquità, dovute soprattutto al soffocante impianto ministeriale, e quindi burocratico, che la caratterizza, nonché all'alto tasso di dispersione, che è la causa della sua iniquità. Se prendiamo in considerazione la percentuale di ragazzi che riescono a diplomarsi, e quindi a concludere in modo corretto la scuola secondaria superiore, constatiamo che in Germania si diploma il 100 per cento dei diciottenni, mentre in Italia solo il 43 per cento, meno della metà. Ci superano la Francia, con l'84 per cento di diplomati, l'Inghilterra, con il 65 per cento, e la Spagna, con il 56 per cento. Noi abbiamo ancora il 44 per cento di cittadini che hanno solo l'istruzione elementare o non hanno alcun titolo di studio, mentre, per quanto riguarda l'istruzione secondaria, solo due su dieci riescono a seguirla compiutamente, a differenza della Germania dove sei su dieci raggiungono questo risultato. Abbiamo una condizione da sud del Mediterraneo su una questione, come quella formativa, cui è affidato l'avvenire dei nostri giovani e la loro possibilità di lavorare.

I difetti principali della nostra scuola sono, in primo luogo, l'assenza di una cultura sperimentale. Diamo ai nostri giovani una formazione prevalentemente libresca, senza alcuna pratica della sperimentazione scientifica, fatto che abbassa il livello di formazione scientifica dei nostri giovani rispetto alla media degli altri paesi evoluti. In secondo luogo, la debolezza o l'assenza di un'educazione linguistica moderna in un momento di forte internazionalizzazione e europeizzazione del mercato del lavoro e delle forme di integrazione, essendo la lingua oggi una barriera alla mobilità nel mercato europeo e alla stessa unificazione europea. Infine, sia per gli studenti sia per il corpo docente, una grave assenza di socializzazione, dell'esperienza assai educativa di gestire una parte del proprio processo for-

mativo. La solitudine studentesca vede la scuola soprattutto come erogatrice di informazioni, o come sistema che basa la sua funzione di stimolo più sulla valutazione che sul sostegno educativo, una scuola che interroga, promuove o bocchia più che sostenere lo sforzo di studio dei nostri ragazzi. Lo sforzo di sostegno all'apprendimento, nella stessa struttura scolastica, è sicuramente secondario rispetto al dovuto.

La nostra proposta, signor ministro, e in questo si differenzia radicalmente dalla sua, è prima di tutto di allungare la giornata scolastica, di integrare le discipline affidate all'apprendimento sui libri, peraltro indispensabile e formativo, con l'apprendimento sperimentale, con l'educazione a fare e a saper fare e con una serie di discipline complementari ed extracurricolari dentro la scuola, che arricchiscano l'offerta aggiuntiva di opportunità culturali, tecnologiche e professionali, oggi prevalentemente assegnate ad una formazione extrascolastica spesso a carico delle famiglie e degli stessi studenti.

Per questo, forse, uno sforzo di questo tipo può ottenere un concorso del paese e delle famiglie assai più ampio di quello prevalentemente passivo che la società esprime guardando la scuola, in un quadro del sistema formativo nazionale che deve restare unitario e in una valutazione nazionale ricorrente dei propri risultati. La nostra proposta è affidata ad uno strumento che consideriamo molto efficace, l'unico idoneo per realizzare questi obiettivi: l'autonomia, la sburocratizzazione, un'organizzazione scolastica flessibile e non più irregimentata in schemi burocratici e diretti dall'alto.

L'autonomia snellisce e consente, a differenza di quanto avviene attualmente, un uso razionale delle risorse; favorisce le occasioni di socializzazione nell'ambito scolastico; crea una dislocazione nuova dei poteri, e quindi delle capacità di direzione; determina un'utilizzazione più razionale e più mobile delle risorse umane rispetto all'attuale rigidità e allo spreco che ne deriva, nonché una ridefinizione della funzione docente oggi affidata esclusivamente alle lezioni e alle interrogazioni, che è invece da arricchire per quel che riguarda la possibilità di un

sostegno continuo all'apprendimento; permette il passaggio dell'accento dall'erogazione delle informazioni al sostegno all'apprendimento. Tutto ciò per rendere più appetibile la permanenza del ragazzo dentro la scuola, con un *appeal* maggiore, e meno drammatico il momento della valutazione, dell'interrogazione e dell'esame.

Si tratta di una riforma profonda del modo di essere del nostro assetto formativo. Questo è il programma fondamentale dell'opposizione progressista, del nostro gruppo. Solo così mete come il superamento delle iniquità, della dispersione, dell'abbandono del corso di studi — per esempio con l'elevazione dell'istruzione obbligatoria a sedici o a diciotto anni — non si limiterebbero a pure petizioni di principio o a decreti sulla carta, ma a qualcosa che possa realizzarsi effettivamente. E così anche una riforma della scuola secondaria o della formazione professionale potrebbero essere presto varate in una cornice che sdrammatizzi, per esempio, il rapporto tra apprendimento di base e tecnicità, almeno per certi settori della formazione.

L'autonomia, signor ministro, aveva già iniziato un suo percorso nell'ultimo anno; questa era la novità della politica formativa dell'ultimo anno, che ha avuto un momento culminante nella legge finanziaria del 1994.

Aveva compiuto un primo passo importante con una sanzione normativa solenne ed autorevole: aveva avviato, previsto e prescritto la riforma del Ministero della pubblica istruzione. Si era previsto ed avviato sia un processo di definizione dell'autonomia degli organi periferici, dei rapporti con le regioni e le autorità locali con le strutture attraverso le quali si esprime la società civile, almeno a livello di definizione, sia la creazione di uno strumento di valutazione — a livello nazionale ed a livello locale — della produttività e della qualità del processo e della funzione formativa, che erano risultati fino ad ora estranei alla nostra cultura scolastica.

Vi erano inoltre da considerare gli esiti ai quali era giunta la Commissione bicamerale — presieduta infine dall'onorevole Iotti — che aveva anch'essa previsto un processo di autonomia. Si trattava e si tratta di un'im-

presa molto nuova e molto ambiziosa, che non ammette esitazioni; che richiede, anzi, una grande determinazione delle forze che governano il paese.

Qual è la nostra critica? Qual è il nostro rilievo, che va al cuore della politica dell'attuale Governo, della sua politica, signor ministro della pubblica istruzione? Per questo noi l'abbiamo chiamata — attraverso la presentazione di documenti di sindacato ispettivo — in questa sede a parlarci di tali argomenti. Abbiamo la sensazione che voi abbiate bloccato, interrotto e rinviato tale processo e che lo abbiate fatto in un momento delicato nel quale era stato avviato, dopo che faticosamente la gran parte delle forze politiche più sensibilmente democratiche aveva raggiunto un accordo sostanziale alla fine della precedente legislatura.

Tutto ciò è dovuto all'inesperienza del Governo, che la società italiana sta tanto pagando in questi giorni e in queste settimane, ad una cattiva volontà, all'aver capovolto l'agenda in materia formativa, passando dalle grandi mete della riforma del complesso educativo ad una questione, per quanto interessante e spinosa, decisamente secondaria, rappresentata dalla bislacca invenzione del buono scuola o dal problema del rapporto tra pubblico e privato.

In campagna elettorale voi avete capovolto l'agenda delle priorità — con i messaggi e perfino con le dichiarazioni programmatiche rese in Parlamento dal Presidente del Consiglio dei ministri — e con questo, in qualche modo, bloccato un processo difficile che avrebbe richiesto invece una grande e risoluta mobilitazione delle forze della scuola e delle forze politiche sull'ambizioso traguardo dell'autonomia. Sottolineo che tale tema inverte la storia del nostro paese, del modo attraverso il quale si è formato lo Stato. Quest'ultimo, avendo abbandonato idee di questo tipo da Cattaneo in poi, è approdato poi alla struttura ministeriale subalpina arcaica della nostra organizzazione pubblica.

Perché intendete rinviare lo spirare della delega (conferito al Governo dalla legge finanziaria), per i prescritti decreti delegati che devono dare forma concreta all'attuazione dell'idea di autonomia? Perché invece

di concedere prevalentemente interviste — mi si consenta tale rilievo — non avete mosso tutte le risorse oggi interessate nel paese al raggiungimento di questo ambizioso progetto? Avreste trovato l'opposizione — come è stata e com'è su questo terreno — estremamente sensibile e pronta a compiere uno sforzo comune per la realizzazione di tale progetto.

Perché non avete reso protagonisti di questo progetto il corpo docente, il corpo studentesco e soprattutto coloro i quali si interessano di tali questioni — mi riferisco alle forze sindacali e a quelle rappresentative — per elaborare, sperimentare e collaborare alla legiferazione in materia?

Fino ad ora l'interesse e l'attenzione sono state distolte, spostandole su altre questioni e marcando uno *stop*, che noi consideriamo — anche in vista dei tempi dello spirare della delega — un elemento grave. Dal nuovo Governo ci saremmo aspettati la volontà di procedere nel «nuovo» con obiettivi che sono la sostanza del «nuovo», promuovendo e mobilitando non soltanto risorse intellettuali ma anche economiche, nel campo pubblico non solo statale. Sarebbe stato opportuno, a nostro avviso, chiamare gli enti locali e le regioni a questo appuntamento, affinché avessero potuto esprimere una disponibilità di risorse anche maggiore. Essi avrebbero posto l'accento sulle mete formative, come prevedono il piano Delors, l'accordo stipulato il 23 luglio dell'anno scorso ed importanti documenti che dovrebbero in qualche modo influenzare — questi sì! — la creazione di condizioni strutturali per il lavoro e per lo sviluppo con il lavoro anche dell'economia del paese. Tale discorso avrebbe dovuto riguardare la mobilitazione anche di risorse private.

Siamo convinti, infatti, che oggi le famiglie — di fronte ad una giornata scolastica così fatta, all'arricchimento dell'offerta formativa anche da un punto di vista disciplinare, al coinvolgimento degli studenti all'interno della scuola e non, come spesso avviene oggi, al di fuori di essa a carico economico delle famiglie — sarebbero maggiormente disposte ad un sacrificio e ad un impegno in tal senso. Si potrebbe anche valutare il modo in cui, nella cornice della

funzione pubblica e sancendo prima — allora sì — l'autonomia, affrontare il discorso delicato ma nuovo del rapporto tra statale e non statale, pubblico e privato.

Nel contesto di un indirizzo nazionale preciso, di un sistema di valutazione pure nazionale della qualità docente e degli studi nonché dei risultati di questi ultimi e del principio costituzionale della libertà di insegnamento, avremmo potuto affrontare, sdrammatizzandolo, un problema che ha caratterizzato la divisione tra laici e cattolici nel passato e che siamo interessati a superare. Ciò deve però avvenire all'interno di questo sforzo, lasciando le priorità e le gerarchie già imposte dalla storia recente e soprattutto dai bisogni di dieci milioni di studenti nel nostro paese.

Con l'interpellanza abbiamo voluto portare chiarezza per chiedervi: cosa farete, e quando? Quali sono i tempi — non solo nei primi cento giorni di Governo — per vedere qualcosa di concreto e non prospettazioni di idee?

Noi crediamo che l'incertezza dei messaggi abbia creato malessere nella scuola in questo scorcio di anno scolastico per quanto riguarda i posti di lavoro di numerosi insegnanti, nonché per i messaggi relativi al prepensionamento — che ha investito il mondo dei docenti —, il problema dei contratti da tempo fermi, la questione degli esami di maturità, il problema della giornata e dell'anno scolastico, oltre che per quanto concerne la dislocazione delle forme di valutazione. Questi messaggi sono partiti in modo concitato e non chiaro da vari esponenti della maggioranza e del Governo ed hanno preso il posto di una scelta strategica netta e precisa che avrebbe collocato il problema della sburocratizzazione e della riforma dell'offerta formativa al suo centro. Sarebbero stati necessari soprattutto provvedimenti, misure legislative, interventi nel concreto dotati di una loro corposità, il cui ritardo sta diventando ormai — dopo 60 giorni dall'inizio dell'attività del Governo — un elemento di confusione.

Questo avremmo voluto e questo intendiamo sollecitare al Governo con la nostra interpellanza (*Applausi dei deputati del gruppo progressisti-federativo*).

XII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA DELL'11 LUGLIO 1994

PRESIDENTE. L'onorevole Nadia Masini ha facoltà di illustrare la sua interpellanza n. 2-00081.

NADIA MASINI. Rinuncio ad illustrarla, signor Presidente, e mi riservo di intervenire in sede di replica.

PRESIDENTE. L'onorevole Strik Lievers ha facoltà di illustrare la sua interpellanza n. 2-00087.

LORENZO STRIK LIEVERS. Signor Presidente, colleghi, signor ministro, l'interpellanza che ho presentato insieme ai colleghi riformatori del gruppo di forza Italia, intende sviluppare positivamente l'importante confronto — positivo anch'esso — che già si è avviato in Commissione cultura.

Devo dire subito che, a differenza dei colleghi delle opposizioni (per quanto leggo nelle interpellanze da loro presentate ed ho ascoltato nell'intervento del collega Berlinguer), il nostro giudizio è stato nettamente positivo sulla relazione e sulla replica che il ministro D'Onofrio ha svolto in Commissione.

L'interpellanza dunque, a pochi giorni da quel dibattito, non intende — non avrebbe senso, credo — riaprire una discussione complessiva e generale che si è già svolta o richiedere una relazione di carattere globale che abbiamo già udito. Qui a noi interessa approfondire un punto, che è quello centrale ed istituzionalmente più urgente: i decreti sull'autonomia ed il riassetto degli organi collegiali cui il Governo è chiamato sulla base del dettato dell'articolo 4 della legge n. 537 del 1993, quel mandato che il Governo ha avuto ed a cui, a quanto ci è stato detto (e come potrebbe essere diversamente?), non intende sottrarsi. Anzi, il ministro D'Onofrio in Commissione ha detto che con quei decreti il Governo è chiamato a scrivere la nuova regola costituzionale della scuola italiana. Di fronte a questo dato ed in rapporto al fatto che i decreti che il Governo dovrà emanare hanno un rilievo così elevato, non solo è legittimo, ma anche responsabile — collega Berlinguer — da parte del ministro chiedere il tempo indispensabile

per arrivare ad una soluzione non affrettata e meditata, elaborata a partire da una adeguata consultazione in Parlamento e fuori dal Parlamento (come e dove il ministro crederà), ma innanzitutto all'interno del Parlamento, come del resto il ministro stesso ci ha annunciato.

Infatti, colleghi, è gravissima la responsabilità che su questa materia pesa sul Governo. Siamo di fronte ad una singolarità: con una procedura che non saprei come definire, da «Parlamento dimissionario» dalle proprie responsabilità, il precedente Parlamento ha praticamente dato al Governo su questa materia una delega in bianco riguardante proprio i punti più delicati, i contenuti, i modi della autonomia didattica.

Il comma 2 dell'articolo 4 della legge n. 537 prevede che i consigli ed i circoli di istituto «elaborano gli indirizzi generali»: non è chiaro cosa ciò voglia dire. La formula «indirizzi generali» può voler dire tutto o nulla, data la sua genericità: può indicare una estrema ampiezza, latitudine di poteri oppure può significare poco più di un *flatus vocis*. Al comma 7, poi, si dice che i decreti «determinano le modalità di esercizio dell'autonomia didattica». Null'altro: non è detto niente. In base alla legge n. 537, dunque, il Governo rispetto all'autonomia didattica può scrivere tutto ed il contrario di tutto sulla latitudine e sui contenuti dei poteri, sulle modalità d'esercizio, sulle responsabilità dei soggetti interessati.

Allora, quando non vi è indicazione di limiti, di indirizzi, di diritti e di doveri di chi opera nella scuola, quando in sostanza con una delega in bianco viene affidata al Governo la stesura di una nuova costituzione in materia di istruzione, allora il ministro deve valutare nel modo migliore. Sia chiaro — perché talune soluzioni evidentemente sono facili e demagogiche — che il ministro non può (non deve, anzi) prendere a scatola chiusa i testi che il precedente ministro aveva predisposto, che certamente contengono alcuni aspetti positivi ma che a mio avviso ne hanno altri fortemente negativi e contraddittori. Testi, per altro, elaborati in buona parte sulla base di vecchie logiche consociative e sindacatocentriche dei poteri e delle responsabilità; logiche che hanno

portato la scuola italiana alla nota, odierna condizione negativa.

Credo che il punto politico, a partire dai decreti e via via avviando una politica scolastica profondamente riformatrice, sia rovesciare la perversa commistione fra dinamiche e logiche sindacali e dinamiche e logiche burocratiche ...

ADRIANO VIGNALI. Quando facciamo il contratto per gli insegnanti?

LORENZO STRIK LIEVERS. Vedi collega, io non sto perlando...

PRESIDENTE. Onorevole Strik Lievers, siamo troppo amici perché io non glielo debba ricordare: deve parlare rivolto alla Presidenza, evitando i dialoghi tra i colleghi. Siamo talmente in pochi; rispettiamo il regolamento.

LORENZO STRIK LIEVERS. L'onorevole Vignali, con cui siamo in rapporti di cordiale amicizia, mi aiuta perché il suo richiamo mi fa venire in mente il confronto fra due concezioni della sinistra che si è sviluppato lungo questo trentennio, quarantennio. Penso ad una antica frase di Pietro Nenni, secondo il quale un contratto dei metalmeccanici vale dieci leggi sul divorzio. Sono due concezioni diverse del modo di fare politica democratica e di sinistra.

Ritengo che, proprio a partire dai decreti, vi sia la necessità di recepire la domanda di profondo cambiamento espressa nel voto delle ultime elezioni politiche e che, per quanto riguarda la scuola, se la si può riassumere in una formula, consiste nella richiesta di libertà e responsabilità come motivi dominanti da affermare.

Se mettiamo al centro libertà e responsabilità nella scuola, a mio giudizio impostiamo nel modo giusto la grande questione, il grande confronto tra pubblico e privato. Si tratta di sostenere che nel sistema scolastico devono potersi confrontare, con assunzioni di responsabilità, progetti, proposte educative e formative diverse.

Del resto, noto che finalmente anche nella sinistra storica questo tema pare cominciare a fare breccia; è un passo in avanti impor-

tante, che dobbiamo salutare positivamente. Ha fatto bene il ministro D'Onofrio a dichiarare, nel dibattito in Commissione, che l'obiettivo è arrivare alla possibilità di competizione, innanzitutto nella scuola pubblica, fra diverse proposte.

Tuttavia — e vengo più strettamente al merito dell'interpellanza — occorre avere il coraggio di rovesciare radicalmente una parte delle norme sull'autonomia presenti nel progetto di riforma della scuola secondaria, approvato dal Senato nella scorsa legislatura, che andavano esattamente nella direzione opposta. L'autonomia che ne sarebbe derivata, infatti, sarebbe stata dominata da una logica di confuso assemblearismo: nei singoli istituti, nelle scuole, nei circoli vi sarebbe stato un potere indistinto dei consigli di istituto. Invece, si tratta di altro: fissare con chiarezza, nell'ambito dell'autonomia, poteri, responsabilità, competenze diverse.

Faccio solo un esempio, forse il più vistoso: se le scelte di bilancio, in una logica di autonomia, debbono essere affidate in pieno alla responsabilità ultima del consiglio di istituto, le scelte di autonomia didattica in senso stretto (modifiche ai programmi, modalità di insegnamento e via dicendo) sarebbe irresponsabile non affidarle, almeno come decisione ultima, sia pure dopo le più ampie consultazioni, al momento della competenza che nella scuola è rappresentato dagli insegnanti. E ciò rappresenta l'unica vera garanzia per gli studenti. Non si può attribuire alle generiche maggioranze di un consiglio di istituto il potere di decidere in ultima istanza la possibilità di imporre ad un insegnante contenuti e modi dell'insegnamento; non è così che si tutelano gli interessi degli studenti.

L'autonomia, signor ministro — lo abbiamo già detto in Commissione —, può e deve essere, e per questo noi la vogliamo fermamente, crescita di libertà nella scuola. Tuttavia — dobbiamo esserne consapevoli — se i decreti saranno mal formulati, potremmo fare un passo indietro gravissimo dal punto di vista della libertà nella scuola. Infatti, autonomia non è sinonimo di libertà. Se nell'ambito dell'autonomia non vi è tutela della libertà dei singoli o delle minoranze degli insegnanti e degli studenti, ma innan-

zitutto della libertà di insegnamento degli insegnanti o di gruppi di insegnanti, l'autonomia di ciascun istituto può diventare, scuola per scuola, una serie di insopportabili dittature della maggioranza. Se sbagliamo, se non individuiamo delle garanzie, se non introduciamo nel testo del decreto tutto ciò che non era inserito nel provvedimento approvato dal Senato nella scorsa legislatura, rischiamo di istituire autonomie dominate dallo *ius loci* o dal principio del *cuius regio eius religio*. E così, in un dato istituto si dovrebbe insegnare in un certo modo, secondo quanto stabilito dalla maggioranza. E le minoranze? Peggio per loro, perché questo è il progetto di istituto.

Allora, l'intento giustamente enunciato dal ministro, secondo il quale nella scuola pubblica deve essere garantito il libero confronto nonché la competizione tra diverse proposte, lo si persegue prevedendo adeguate garanzie ben definite, volte a determinare gli spazi di libertà dei singoli; lo si realizza se si consente che in uno stesso istituto, ove si manifesti una tale dialettica, possano convivere diverse proposte alternative circa i metodi e i contenuti della didattica e gli insegnanti possano organizzarsi per offrire ciò che essi ritengono più opportuno, compatibilmente con le disponibilità di mezzi e strumenti. Occorre affermare il diritto di scelta delle famiglie e degli studenti delle scuole superiori.

PRESIDENTE. Onorevole Strik Lievers, il tempo!

LORENZO STRIK LIEVERS. Mi avvio alla conclusione, signor Presidente.

Il diritto di scegliere va affermato respingendo la logica del bacino di utenza come unico criterio. Infatti tale logica è alla fine quella del caso: casualmente, in base al punteggio, un docente insegna in una data scuola che adotta un certo progetto di istituto; casualmente uno studente deve frequentare quella scuola e sempre casualmente viene affidato a determinati insegnanti. Secondo una logica di autonomia e di libertà, in ciascuno di questi momenti va affermato il diritto di scelta.

Infine — e non aggiungo altro — l'autonomia non è realizzabile se contemporaneamente non si prevede un sistema rigoroso di garanzie sulla qualità dell'insegnamento; il che, attualmente, non esiste in alcun modo.

Il Governo ha dichiarato di voler porre finalmente, e per la prima volta, tali criteri di libertà e responsabilità a fondamento della vita della scuola. È un compito difficile ed esaltante, davvero di un Governo di grandi riforme. Pertanto, signor ministro, a partire da ciò la nostra fiducia in lei è carica di attesa e di speranza (*Applausi*).

PRESIDENTE. L'onorevole Sbarbati ha facoltà di illustrare la sua l'interpellanza n. 2-00094.

LUCIANA SBARBATI. Rinuncio ad illustrarla, signor Presidente, e mi riservo di intervenire in sede di replica.

PRESIDENTE. L'onorevole Monticone ha facoltà di illustrare la sua interpellanza n. 2-00095.

ALBERTO MONTICONE. Signor Presidente, signor ministro, onorevoli colleghi, il Governo fin dal suo insediamento ha annunciato, per bocca dell'onorevole ministro, di volersi curare in modo speciale della scuola, riconoscendo in essa una delle vie attraverso cui passa la modernizzazione prefissasi dal Presidente del Consiglio, onorevole Berlusconi. Tuttavia, ad avviso del gruppo del partito popolare italiano, nelle intenzioni del Governo non sono ben chiari i criteri di fondo ai quali si dovrebbe ispirare tale modernizzazione, né si riesce a scorgere quale tipo di formazione e di società si intendano realizzare.

Per la verità, all'incertezza dei contorni programmatici circa gli itinerari formativi e circa i rapporti tra scuola e società, si aggiunge la constatazione, tratta dalla replica del Presidente Berlusconi nel dibattito alla Camera all'atto della presentazione del suo Ministero, che al centro delle sue cure e dei suoi programmi politici, economici e sociali si colloca l'individuo. Ebbene, questo pur rapido cenno alla centralità dell'individuo dimostra con tutta evidenza una concezione

profondamente diversa da quella che è cara — e non da oggi — alla tradizione cattolico-democratica e, più in generale alla cultura cattolica; una concezione, quella cattolico-democratica, fondata invece sulla persona e quindi, attraverso la promozione di essa, sollecita della comunità.

Dall'esaltazione dell'individuo e delle sue libertà deriva una maniera di intendere il processo formativo quasi in tensione prevalente a liberarlo dagli impacci delle normative che lo frenerebbero a motivo di interessi generali e di solidarietà sociale. Dal primato della persona nella sua piena valenza comunitaria consegue invece un processo di formazione teso a valorizzare ogni potenzialità del cittadino in vista di una sua realizzazione nella e per la comunità. Nel primo caso la solidarietà sarebbe una mera libera scelta dell'individuo, in un rapporto di compatibilità con i suoi particolari interessi; nel secondo costituisce invece il tessuto stesso dell'itinerario formativo.

Dal Governo ci distingue subito questa diversità di ottica che ameremmo venisse ben chiarita dallo stesso Presidente del Consiglio e dall'onorevole ministro. Nessuna riforma o trasformazione della scuola può avviarsi se priva di una bussola valoriale e di una scelta politico-sociale ben precise. Le premesse del programma di Governo ci lasciano perciò assai dubbiosi attorno ai contenuti formativi degli annunciati interventi legislativi.

Quanto ai soggetti del rinnovamento scolastico, mentre concordiamo con l'onorevole ministro sulla centralità dell'alunno, vorremmo però che tale posto preminente venisse davvero assicurato nel rispetto della personalità dell'alunno stesso e dei suoi diritti umani, scolastici e sociali. Non si comprende ancora in quale modo il Governo pensi di riconoscere i diritti dei ragazzi e delle loro famiglie, come tutelare i meno abbienti e meno dotati, come affrontare concretamente la fuga dalla scuola, non solo da quella dell'obbligo, che si radica in gravi situazioni economiche, sociali e culturali delle famiglie. Non vorremmo che l'alunno fosse un soggetto idealizzato, una sorta di «ideal tipo» di fatto inesistente o scarsamente significativo nella realtà, comunque con-

siderato quale termine passivo del processo educativo.

A nostro avviso occorre considerare in egual misura la centralità degli altri due soggetti: i docenti e le famiglie. La condizione dei docenti, nonostante gli sforzi compiuti negli anni passati, è andata peggiorando, non solo per ragioni connesse con la precarietà del posto — ulteriormente minacciato dalle intenzioni di tagli alle spese — e con la modestia della retribuzione aggravata dai continui rinvii degli adempimenti contrattuali, ma anche e soprattutto a causa dell'umiliazione della loro funzione di formatori, degli ostacoli frapposti alla loro capacità innovativa, della rigidità e macchinosità dei programmi, della eccessiva, formalistica e crescente burocratizzazione dei compiti. Gli insegnanti sono sempre più considerati quali funzionari di un'amministrazione e non soggetti formatori, il loro aggiornamento è ridotto a formule di adempimenti poco più che burocratiche, la loro utilizzazione didattica prescinde spesso dagli autentici interessi della cultura e della formazione. Non vorremmo che lo spirito imprenditoriale che anima il Governo aggravasse la condizione dell'insegnamento, che non può essere misurato soltanto con il metro della formale produttività.

Anche il soggetto famiglia appare troppo evanescente nelle dichiarazioni fin qui rilasciate dal Governo. A noi pare necessario riprendere ed aggiornare lo spirito dei primi cosiddetti decreti delegati e quello dei nuovi decreti sull'autonomia, che dovrebbero svolgere una funzione importante affinché la voce dei genitori sia ascoltata nella comunità scolastica, non tanto come difesa di una parte quanto come contributo originale al miglioramento dell'intera vita della scuola. Ma oggi non sono sufficienti soltanto regole di partecipazione; è necessario che le famiglie siano poste in condizioni economiche, culturali e ambientali che permettano loro di avvalersi per i figli della scuola pubblica, di mantenerli allo studio, di intervenire nel processo formativo. In particolare, dal momento che nella recente campagna elettorale di marzo alcuni settori della maggioranza hanno accreditato la loro posizione politica con la promessa di assicurare alle famiglie

la piena libertà di scelta tra scuola pubblica e scuola privata, riteniamo sia giunto il momento di verificare tali posizioni e di conoscere in quale modo il Governo si accinga a realizzare quelle promesse. Recenti dichiarazioni di qualificati membri del Governo e di portavoce della maggioranza lasciano intravedere una insufficiente valutazione tanto del servizio pubblico quanto dei diritti delle famiglie, con conseguenti contrastanti ipotesi di intervento, dal *bonus* scolastico alla detassazione.

Il partito popolare italiano ritiene di dover precisare che, a suo modo di vedere, la politica scolastica dello Stato ha il primario compito di provvedere ad assicurare, in vista del bene comune, l'istruzione e la formazione dei fanciulli, dei ragazzi e dei giovani, indipendentemente dalle condizioni economiche e sociali delle loro famiglie. Si tratta di un compito che non può conoscere cedimenti, patteggiamenti o preoccupazioni manageriali. I cattolici, che in un passato lontano hanno, per precise e cogenti ragioni, diffidato dello Stato contribuendo però in maniera determinante alla formulazione della Carta costituzionale, nello sforzo comune di interpretare i valori radicati nella coscienza del popolo italiano, oggi, anche se in minoranza, sono più che mai convinti della bontà di quella scelta e pertanto del primato dell'interesse pubblico anche nella scuola.

Il partito popolare italiano che, pur non presumendo di rappresentare tutti i cattolici, si ispira al cattolicesimo democratico dei nostri costituenti, ritiene pertanto che il servizio pubblico debba essere la prima discriminante opzione per una politica scolastica coerente con le basi della nostra comunità nazionale, senza condizioni né cedimenti o illusioni che altri sappia o riesca a compiere meglio tale dovere. Proprio riguardo al senso dello Stato e alla funzione di servizio pubblico (che non vuol dire Stato centralistico e strutture statalistiche), noi scorgiamo segnali poco rassicuranti nel Governo e per questo chiediamo con insistenza, anche nella nostra interpellanza, chiarimenti di ordine non meramente tecnico ed organizzativo. Da una decisa opzione per il servizio pubblico, strumento principe di giu-

stizia sociale, di promozione della persona, della famiglia e della comunità, può discendere a nostro avviso un'autentica tutela della libertà di scelta delle famiglie, non sulla base di una comunque impossibile e fuorviante concorrenza fra tipi di scuole, ma di ben più profonde ragioni lasciate al giudizio di genitori ed alunni.

La qualità della scuola non può essere un criterio per la scelta, perchè tanto la scuola pubblica quanto quella privata devono offrire un sicuro livello qualitativo, anche per il diritto primario di tutti, compresi i meno abbienti. L'elemento discriminante e davvero rispettoso della libertà è invece il modello o tipo educativo che viene in considerazione solo in presenza della qualità, sulla quale si verifica anche un altro criterio per noi fondamentale, quello della sussidiarietà. La partecipazione dell'opera di privati al servizio pubblico della scuola è resa più coerente, utile ed efficace quando non si ponga in alternativa ad una scuola pubblica scadente, ma quando essa venga a rafforzare l'offerta pubblica nelle zone — o per le fasce d'età — in cui l'intervento pubblico nazionale o locale trovi ostacoli di ordine materiale o contingente. La scuola privata — si pensi, per esempio, alla scuola materna o a talune specializzazioni delle scuole superiori — potrebbe addirittura configurarsi come efficace intervento di privato-sociale.

Negli ultimi giorni si sono profilati possibili pericoli proprio per la qualità della scuola pubblica con l'ulteriore riduzione delle previsioni di spesa del ministero, con l'insicurezza della classe docente e con una inadatta applicazione dei provvedimenti di riordino delle classi. A questo punto si è inserita la dichiarazione dell'onorevole ministro circa l'impossibilità di agevolare con il buono le famiglie che preferiscono la scuola privata: l'unica via percorribile sarebbe quella della detassazione.

FRANCESCO D'ONOFRIO, *Ministro della pubblica istruzione*. Non è vero.

ALBERTO MONTICONE. Se non è così, sarò lieto se il ministro vorrà fornirmi una precisazione; evidentemente qualche organo di stampa ha deformato le sue parole.

XII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA DELL'11 LUGLIO 1994

Nell'ottica di una scuola di qualità e di una funzione pubblica di valide scuole organizzate da privati, la semplice detrazione di quote delle tasse non ha infatti sufficiente efficacia. A ciò si aggiunga che proprio le famiglie meno abbienti — ve ne sono molte che non giungono ai minimi tassabili — non avrebbero alcuna libertà di scelta.

Chiediamo quindi al Presidente del Consiglio di fornire un chiarimento di fondo su questi temi decisivi non solo in ordine agli strumenti nazionali regionali (buono, detassazione o altro), ma anche agli impegni finanziari ed alle loro scadenze temporali nel programma di Governo su questo specifico punto. Chiediamo soprattutto una netta presa di posizione in tema di servizio pubblico, di rapporti con il privato nella scuola, di diritti dei cittadini e delle famiglie meno abbienti, di interconnessione con le non poche agenzie formative presenti nella società (*Applausi*).

PRESIDENTE. L'onorevole Commisso ha facoltà di illustrare la sua interpellanza n. 2-00096.

RITA COMMISSO. La nostra iniziativa nasce dalla forte preoccupazione che ha lasciato in noi l'audizione in cui lei, signor ministro, ha esposto alla VII Commissione le linee programmatiche di politica scolastica del Governo. Tale esposizione è stata a nostro giudizio piuttosto ambigua nella trattazione di questioni sulle quali si appunta l'interesse (ma anche la curiosità) dell'opinione pubblica, oltre che degli studenti e degli operatori della scuola. Mi riferisco, in particolare, alla cosiddetta questione della parità, ma anche a quella dell'autonomia; rispetto alla decretazione concernente quest'ultima si chiede un arretramento, come è stato sottolineato anche negli altri interventi. L'esposizione è stata inoltre caratterizzata, a nostro avviso, da una preoccupante vaghezza per quanto concerne l'indicazione delle priorità sulle quali si intende intervenire, a causa di un'impostazione che abbiamo giudicato carente da un punto di vista analitico e progettuale. Eppure, signor ministro, la riservatezza non è certo la strada da lei scelta se è vero — come è vero — che

contemporaneamente allo svolgersi di quella audizione la stampa e la televisione riportavano interviste e dichiarazioni dalle quali i membri della VII Commissione apprendevano come si intendesse rivoluzionare il calendario scolastico. Sebbene lei abbia annunciato che sulle linee di una riforma dello stesso si sarebbe confrontato con la Commissione, denunciò la gravità del fatto di essere venuta a conoscenza delle caratteristiche di quel disegno di legge non a seguito di un confronto che — come lei sa — non vi è stato, ma attraverso un documento di commento e controdeduzione prodotto dall'associazione nazionale presidi, cui lei (fatto del tutto legittimo) ha trovato modo di far pervenire il progetto in questione già in data 2 luglio.

FRANCESCO D'ONOFRIO, Ministro della pubblica istruzione. Non io, qualcun altro.

RITA COMMISSO. È una fuga di notizie!

FRANCESCO D'ONOFRIO, Ministro della pubblica istruzione. Non è una cosa grave; comunque, non io.

PRESIDENTE. Onorevole ministro, potrà rispondere in seguito.

RITA COMMISSO. Abbiamo quindi più di un elemento per affermare che quell'audizione cui tutti facciamo riferimento sia stata per lei nient'altro che un passaggio rituale e non, invece, l'avvio di un confronto vero, reale sui principali nodi di politica scolastica che il Governo intende portare avanti; abbiamo più di un elemento per affermare e per chiedere (e credo che tutti saranno d'accordo, tutti i membri della Commissione cultura, compresi gli esponenti della maggioranza) che si corregga questo metodo, che si abbia rispetto del Parlamento nelle sue varie istanze e che, in ogni caso, su questioni che riguardano il lavoro, quindi la vita di milioni di persone, di studenti, di docenti, di famiglie si superi la sensazione che si stia facendo propaganda e demagogia, anche perché spesso si è costretti a retrocedere dall'annuncio di clamorosi cambiamenti a ben più modesti propositi.

Da questa prima occasione di confronto abbiamo tratto, altrettanto nettamente, un'altra impressione. L'intervento selvaggio sulla scuola annunciato in campagna elettorale da alcune forze della maggioranza, in particolare da forza Italia, non ci sarà, e questo non perché non persista la suggestione di tentare di introdurre nella scuola le logiche del liberismo e della concorrenza, ma perché probabilmente e semplicemente tutto quello che si aveva da dire in proposito è stato detto prima del voto del 27 marzo. Pertanto, chi immaginava *staff* di esperti, *management* applicati a tradurre quelle suggestioni in concrete politiche, ad introdurre nel sistema scolastico le regole di funzionamento e di gestione di sistemi complessi, chi si aspettava che la formazione in ogni caso sarebbe stata uno dei principali terreni su cui il Governo avrebbe segnato una discontinuità rispetto al passato, scegliendo l'innovazione anche seguendo strade secondo noi discutibili, ebbene, chi si aspettava tutto ciò è già, o lo sarà al più presto, deluso.

In tema di scuola infatti, come in ordine ad altri settori, c'è un Governo che, a nostro giudizio, non governa, un Governo latitante che fa fatica, per mancanza di progettualità, di competenze, di analisi rigorose a passare dagli *slogan*, dalla propaganda o — diciamo più nobilmente — dal sogno, come qualcuno dice, a politiche certe, definite, magari alternative a quelle che noi indicheremmo e sceglieremmo, ma pur sempre in grado di mostrare la tendenza che si intende seguire. Sulla scuola, secondo noi, permarrà la continuità con il passato non solo perché relativamente ai finanziamenti e alle risorse da destinare alla formazione varrà ancora una volta la logica delle compatibilità o, peggio, essi saranno ulteriormente ridimensionati a causa dei tagli e dei risparmi già annunciati, ma anche perché la continuità con il passato è incarnata da lei, signor ministro, attraverso il suo linguaggio un po' paludato, la sua tattica un po' dilatoria, la sua ricerca di mediazione e di consenso ad ampio spettro sia su un terreno corporativo e moderato sia a sinistra, visto l'interesse mostrato verso questo delicato settore da tanti rappresentanti di tale parte politica. Una continuità praticata magari attraverso l'impostazione

tipica dei suoi predecessori, priva di un respiro ampio, riformatore, tesa ad affastellare provvedimenti su provvedimenti parziali, monchi, a volte contraddittori.

Ma proprio perché noi non siamo mossi da intendimenti difensivi, proprio perché non erano mossi da intendimenti difensivi e conservatori i docenti e gli studenti che, a decine di migliaia, hanno dato vita alla manifestazione del 29 maggio, non ci conforta, anzi ci preoccupa molto, questa promessa di continuità, questa volontà mediatrice che si intravede nello stesso smussare gli angoli più spigolosi del piano di razionalizzazione, questo riproporre un sistema scolastico «muro di gomma» contro cui si sono infranti i bisogni di rinnovamento e si sono deformati pur timidi tentativi di riforma. Ci preoccupa molto tutto ciò perché intravediamo il forte rischio che tale gestione nella continuità porti ad un'ulteriore dequalificazione del sistema pubblico di istruzione. Si venderà magari come innovazione il fatto di attingere qualche elemento da quelle povere suggestioni di cui prima parlavo. Si introdurranno nella scuola le stesse dinamiche del mercato ed elementi attinti dalle sollecitazioni che vengono dalla Confindustria o dalle spinte delle forze più integraliste del mondo cattolico. E intanto si rinvieranno ancora le innovazioni vere, tese a sanare le carenze che impediscono al nostro sistema scolastico di essere competitivo rispetto a quello di altri paesi, quelle carenze che gli impediscono di assolvere il ruolo richiamato a Napoli dallo stesso vertice del G7.

Allora mi rivolgo a lei, signor ministro. Vogliamo parlare di ruolo dello Stato? Ebbene, che progetto ha il Governo per far fare un passo indietro allo Stato (sì, allo Stato) nella gestione diretta e centralistica del settore della scuola?

Vogliamo parlare di razionalizzazione? Allora, come si intende utilizzare la riserva di competenze e professionalità degli insegnanti considerati in eccesso, a partire da quei 12 mila rimasti in soprannumero in seguito all'ultimo piano approvato nei giorni scorsi? La logica continuerà ad essere quella del Governo Ciampi, cioè quella del risparmio selvaggio, o magari sarà quella della selezione attraverso la concorrenza del mercato? O

la strada può essere invece la rideterminazione, per esempio, del numero degli insegnanti non solo sulla base delle classi, ma sulla base di progetti in relazione a determinate finalità da perseguire?

Per quanto ci riguarda, riteniamo urgente e indispensabile un ripensamento dell'intero sistema formativo dello Stato italiano, una ridefinizione proprio delle finalità e dei modelli organizzativi della scuola, partendo dall'analisi non solo di quello che sono oggi le domande formative dei singoli soggetti, ma anche del ruolo di garanzia democratica che assume il sapere in questa società; una società che di fronte alla crisi economica che stiamo vivendo, alle trasformazioni del mercato del lavoro, alla drammaticità dei problemi occupazionali, alla competizione internazionale alla quale il nostro sistema produttivo è chiamato deve trovare nella formazione la risorsa cardine per uno sviluppo economico e sociale equilibrato. Ma dirò di più. Viviamo in una società che sempre maggiormente, non solo via etere, ma anche via cavo e via satellite, sarà pervasa da messaggi informativi che possono essere governati o governare, creare nuove conoscenze o nuove subalternità a seconda del grado di autonomia e di criticità con cui saranno fruiti e selezionati. E a proposito degli scenari nuovi del rapporto tra formazione e lavoro credo che tutti sappiamo che negli Stati Uniti il settore che sta creando nuovi posti di lavoro è proprio quello collegato alle autostrade informatiche. E si prevede che così avverrà anche in Europa. Non so invece in Italia, dove ci attardiamo sulla nomina del consiglio di amministrazione della RAI, ma non mettiamo certo la stessa attenzione per colmare il *gap* tecnologico che al riguardo ci separa dagli altri paesi.

Ho voluto fare solo questo breve accenno alle questioni della pervasività dell'informazione per sottolineare il fatto che intervenire sul calendario scolastico è certo giusto e necessario, a condizione però che non sfugga che la dimensione dei problemi è molto più complessa e che parlare di organici, di classi, di abolizione degli esami di riparazione può essere molto importante se contemporaneamente apriamo uno spiraglio sui temi epocali indicati che ci ricordano come

formazione ed informazione siano terreni sempre più intrecciati. Intervenire sul primo, perdendo di vista la sempre maggiore pervasività che avrà il secondo è un discorso monco, miope, ed equivale a non interrogarsi su quali oggi siano i diritti di cittadinanza dei giovani nel terzo millennio.

In questo quadro — che ci obbliga, più di prima, a porci alcune domande di fondo: cosa studiare, quanto studiare, perché studiare — il primo impegno che chiediamo al Governo è l'innalzamento dell'obbligo scolastico, attraverso il varo della riforma della scuola superiore; in proposito preannunciamo la presentazione, entro questo mese, di una proposta di legge. Tale impegno, a nostro giudizio, deve procedere di pari passo con un serio intervento, teso a sanare una delle piaghe del nostro sistema scolastico e cioè il problema della dispersione e degli abbandoni, che non può essere affrontato solo con progetti mirati.

Anche in questo caso, il quesito di fondo è come si attesti il sistema formativo per far sì che il suo punto qualificante sia non solo l'uguaglianza di accesso, ma anche l'uguaglianza degli esiti, e quali iniziative esso adotti per superare le disparità. Da questo punto di vista, ci pare urgente avviare un confronto su come sarà tradotta in provvedimento l'ipotesi di autonomia didattica, cioè la possibilità per le scuole di rendere compatibile l'offerta formativa, attraverso il progetto educativo di istituto, con i bisogni specifici di educazione e di istruzione che derivano dal contesto sociale e territoriale nel quale si radica la scuola. Dunque, appare necessaria quella flessibilità e quell'autonomia che ha come presupposto la revisione dei compiti del Ministero della pubblica istruzione, la ridefinizione degli organi collegiali, l'istituzione di un sistema nazionale di valutazione.

Altre questioni andrebbero sottolineate con urgenza, ad esempio la necessità di procedere in tempi rapidi ad un bilancio dei nuovi programmi ed ordinamenti della scuola elementare. Desidero però concludere sottolineando un problema che riteniamo altrettanto centrale, poiché tale da influenzare in contemporanea qualsiasi politica — se ci sarà — di riforma degli ordinamenti e

delle strutture. Mi riferisco alla politica da adottare per il personale insegnante.

A tale riguardo, vorremmo sapere dal signor ministro se esista un'iniziativa per il rinnovo contrattuale assunta di concerto con il Ministero della funzione pubblica. Chiediamo altresì una revisione dei meccanismi che regolano il reclutamento. Ad esempio, potrebbe essere grantita un'adeguata formazione iniziale attraverso la frequenza di un biennio *post-laurea*, al termine del quale prevedere un esame di Stato; tale meccanismo potrebbe sostituire gli attuali concorsi. Desideriamo fare presente anche la necessità di interventi che rendano effettivamente praticabile la formazione in servizio, nonché l'opportunità che i docenti possano optare fra il tempo pieno ed il tempo parziale.

Chiediamo, in poche parole, un intervento che, investendo sulla professionalità, dia nuove motivazioni ai docenti perché senza di loro, o contro di loro, nessuna politica scolastica sarà credibile. In ogni caso, non sarà possibile quella politica scolastica che noi vogliamo, tale cioè da affermare sempre di più la nostra assunzione di responsabilità collettiva verso il futuro (*Applausi dei deputati dei gruppi di rifondazione comunista-progressisti e progressisti-federativo*).

PRESIDENTE. L'onorevole Benedetti Valentini ha facoltà di illustrare la sua interpellanza n. 2-00099.

DOMENICO BENEDETTI VALENTINI. Signor Presidente, signor ministro, colleghi, interverrò brevemente per illustrare l'interpellanza che ho presentato insieme ad altri deputati del gruppo di alleanza nazionale-MSI, richiamandomi essenzialmente al contenuto che definirei volutamente asciutto e «capitolato» dell'interpellanza stessa, in modo da poter aggiungere ulteriori considerazioni in sede di eventuale replica dopo le dichiarazioni del ministro.

La nostra attenzione alle tematiche della scuola è sempre stata alta ed intensa. I deputati del gruppo di alleanza nazionale-MSI membri della Commissione cultura, di fronte ad una conduzione, per così dire, piuttosto avventurosa (e in taluni momenti

folcloristica) dei lavori, hanno posto con insistenza il problema di non rendere, non dico prioritaria, ma assolutamente debordante nei tempi e negli spazi l'attenzione alle tematiche radiotelevisive. Queste, infatti, tendono quasi a diventare un fenomeno che si avvolge su se stesso e quindi materia, attuale e in movimento, oggetto dell'attività della Commissione. I deputati del gruppo di alleanza nazionale-MSI hanno cercato piuttosto di dare spazio prioritario ed assoluto alle tematiche ed ai gravi problemi del mondo della scuola.

Mi ricordo che, già nella prima seduta della Commissione, avanzai tale richiesta e devo dire, per la verità, che altri componenti la Commissione stessa furono totalmente d'accordo nel dare questo tipo di priorità. In quel momento, tra l'altro, era di estrema attualità una questione particolarmente delicata che taluni, a differenza di molti di noi, tendono a sottovalutare: quella della cosiddetta razionalizzazione della rete scolastica sul territorio. Nell'occasione sottolineai che, mentre discettavamo di tanti altri argomenti, importanti, ma forse meno urgenti, in centinaia di piccole località, di paesi, di comuni, la popolazione si agitava e occupava le piazze o le strade per protestare contro la chiusura di una scuola elementare o media, forse l'unico o l'ultimo presidio, l'unica o l'ultima significativa presenza dello Stato in località sempre più emarginate e decentrate.

Mi guardo bene dall'affermare che si fa della strumentalizzazione politica di certi temi che sicuramente dovrebbero essere trattati su un piano tecnico un po' più asciutto e concreto! Me ne guardo bene, perché significherebbe non rendersi conto che il tema della scuola, dell'istruzione e della formazione è uno di quelli che presentano un tasso di politicità più elevato, nel senso più nobile del termine. Anzi, quando parlavamo delle razionalizzazioni, se ben ricordo, mettevo in risalto che personalmente, ed anche come gruppo, si tende ad inquadrare il tema in una filosofia riguardante il modello di sviluppo e perfino l'insediamento antropico sul territorio. Infatti, quando si chiude una scuola in un centro collinare o montano, spesso lo si fa calcolan-

do con sbrigativa superficialità il numero delle classi e degli alunni. È facile constatare che la popolazione confluisce nelle frazioni o nelle cittadine di valle a scapito dei centri collinari o montani e, di conseguenza, è molto facile chiudere una scuola nel centro collinare o montano ed accorpate le classi nelle zone in cui sembrano convergere i flussi demografici. Quando la visione politica è diversa e punta ad un riequilibrio delle varie parti del territorio tenendo conto del diritto ad una certa qualità della vita delle comunità locali, si va non dico nel senso esattamente opposto, ma sicuramente verso il contemperamento di esigenze diverse. E la tutela delle zone interne, collinari o montane — le più disagiate dal punto di vista dei collegamenti —, in quest'ottica diventa primaria. È comunque vero che il discorso si può far valere per una serie di altri servizi, come i trasporti, le USL o i distretti sanitari, i poli ospedalieri e persino gli uffici giudiziari, se volessimo affrontare una tematica che non è oggi all'ordine del giorno, ma che ha dei collegamenti politici con la qualità dello sviluppo e dell'insediamento antropico sul territorio.

Quindi, lungi da noi il sottovalutare la grande valenza politica dell'argomento; però, sotto questo profilo, non abbiamo esitato nella nostra interpellanza a dare atto del fatto che l'esecutivo, attraverso la persona del ministro, è stato quanto meno tempestivo nel porsi a disposizione della nostra pur avventurosa Commissione per riferire e consentire che si aprisse un dibattito sulla politica scolastica e formativa del nuovo Governo. Parimenti non abbiamo avuto difficoltà — per lo meno sul piano del metodo, perché non è detto che tutti i risultati siano stati ottimali, né del resto era facile pretenderlo — a riconoscere che, per quanto concerne le prime realizzazioni, indubbiamente lo stesso ministro ha inaugurato una procedura parzialmente, ma significativamente nuova: quella di consultare i rappresentanti elettivi del territorio, oltre agli enti locali, ai provveditori e agli altri soggetti che possono aver parte nel discorso, per dare luogo ad un processo non burocratico, bensì maggiormente democratico; un processo dialogico tra soggetti che democraticamente so-

no portatori di interessi generali legittimi del territorio.

Perché non dare atto, quindi, al ministro di aver tentato di instaurare un metodo che, per la verità, in passato non ho visto frequentemente praticato o che, comunque, è stato spesso rimesso alle pressioni clientelari o a scelte di tipo particolaristico e non trasparente?

Tutto ciò premesso, non saremmo una forza che nelle precedenti legislature si è fatta carico di alte ed organiche proposte — quando, ahimè, non si riusciva a trovare orecchio attento alla logica che ad esse sottendeva — anche su iniziativa di parlamentari validissimi che oggi hanno responsabilità di Governo, proposte molto significative in tutti i settori legati alla problematica di cui oggi ci stiamo occupando; non saremmo una forza che ha avuto nelle sue organizzazioni giovanili un'ala particolarmente attenta e attiva nella protesta e nella proposta su queste tematiche, se ci presentassimo oggi qui con un atteggiamento conservatore, non aperto all'innovazione, alla dinamica, alla radicale modernizzazione che il mondo della scuola impone.

Se, dunque, mi guardo bene dal lamentare che si possa fare dialettica politica su questo argomento, non posso sicuramente privare la mia forza politica e me stesso del diritto di ricordare, a chi dimostra memoria assai labile, che ci confrontiamo oggi su un terreno, quello della scuola, particolarmente devastato — non dico deteriorato, ma devastato —, ridotto all'incapacità pressoché totale di perseguire un qualsiasi progetto formativo. Quello che il collega Strik Lievers ha prima giustamente sottolineato era che il sistema «sindacato-centrico» e l'aggressione al mondo della scuola — non il potenziamento, non processi di innovazione, ma il processo di occupazione della scuola che l'ha piegata ad esigenze che, nella migliore delle ipotesi, posso definire ideologiche (nella migliore delle ipotesi, perché ne posso fare molte assai peggiori) — hanno creato un terreno di confronto che, credo a buon diritto, ho definito devastato e sul quale non è facile ricostruire.

Sicché, è ben lungi da noi conferire deleghe in bianco al ministro della pubblica

istruzione, lungi da noi rinunciare ad incalzarlo dappresso su tutte queste tematiche — l'abbiamo detto chiaro e tondo in Commissione e qui lo ribadisco —, ma allo stesso modo ci guardiamo bene dal dire, come si affermava prima dai banchi opposti ai nostri, che sarebbe in atto, da parte del ministro, del Governo e della maggioranza, un tentativo volto a bloccare i processi di crescita e di modernizzazione.

No, colleghi, mi dispiace. È necessario imporre un profondo rinnovamento della mentalità, che la gente ci ha chiesto anche con il voto di fine di marzo. Ci si chiede anche una scuola diversa e non solo un mondo del lavoro e dell'economia differenti. Ci si chiede, poi, una scuola liberata dalle demagogie che l'hanno devastata ed un ritorno ad una grande serietà di comportamenti. Se la scuola non sarà rinnovata, non si potrà rinnovare nulla nel paese (caro ministro, sono convinto che le nostre opinioni al riguardo coincidano). Ripeto che se la scuola non sarà rinnovata, potenziata ed arricchita di contenuti, non si potrà rinnovare nulla!

Dobbiamo rilevare che in Commissione cultura si è effettivamente discusso delle linee generali della pubblica istruzione. Su alcuni argomenti il ministro D'Onofrio si è spinto più avanti (erano forse quelli che incombevano, quasi *ad horas*, o comunque nelle settimane che lo «stringevano» per lo svolgimento delle prime incombenze di pertinenza del ministero), mentre su altri si è mantenuto decisamente più sulle generali. Resta però da capire quali siano i contributi che gli possono e gli debbono venire dai nostri gruppi. Voglio sperare che il ministro D'Onofrio, nel licenziare e nel predisporre i provvedimenti (che spesso le strutture scolastiche di tutt'Italia conoscono in anticipo) ne informi *in primis* i membri delle Commissioni parlamentari, affrontando però le tematiche concrete.

Noi crediamo che, rispetto ai fallimenti del passato — i quali rappresentano un triste patrimonio storico del consociativismo politico e sindacale —, si debba dare forti segnali di discontinuità. Il sottoscritto, ad esempio, che non sopravvaluta mai quanto riportato dagli organi di stampa — non perché sotto-

valuti, dal punto di vista del peso specifico, la funzione dei mezzi di informazione, ma perché spesso il tono, la singola parola e l'impostazione di quanto uno afferma vengono fraintesi —, non ha condiviso ciò che è stato fatto dire al ministro circa alcuni segnali di cooptazione in ordine a quanto, dalla fine della precedente legislatura, ci veniva consegnato in materia di presunte riforme scolastiche. Sono certo tuttavia che non fosse quello il senso che alcuni giornali hanno inteso attribuire alle dichiarazioni del ministro. Abbiamo invece bisogno di alcuni forti (magari non moltissimi e subito, perché la fretta è grande nemica del far bene, specie in questa materia ed in un momento di oggettivo passaggio dal vecchio al nuovo), mirati e importanti segnali di discontinuità rispetto al passato!

Ecco il senso e la chiave di lettura della nostra interpellanza n. 2-00099. Nel nostro documento di sindacato ispettivo si auspica che «nel quadro delle opzioni generali esposte in sede di Commissione cultura della Camera» si discuta con noi nel maggior numero di sedi possibili — da questo punto di vista, mi pare che il ministro D'Onofrio sia stato molto disponibile e che abbia dimostrato una mentalità aperta in questo senso; ce ne rallegriamo! — di tutti gli argomenti che confluiscono nelle suggestive e magiche parole della «modernizzazione del sistema scolastico». Nella sostanza, vorremmo sapere dal Governo a quali linee pratiche e criteri concreti intenda ispirare i propri interventi ed i suoi provvedimenti legislativi in ordine ad alcune questioni. Mi riferisco in primo luogo «all'aggiornamento della didattica e dei contenuti» dell'insegnamento. Mi rendo conto che si tratta certamente di parole che possono significare tanto e niente, ma che per me significano tanto...

PRESIDENTE. Onorevole Benedetti Valentini, la prego di avviarsi alle conclusioni.

DOMENICO BENEDETTI VALENTINI. Certamente, signor Presidente.

Significano tanto perché quella famosa «appetibilità» alla quale l'onorevole Berlinguer si richiamava — ha utilizzato praticamente lo stesso termine che ho citato in

XII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA DELL'11 LUGLIO 1994

Commissione — è il centro del problema: mi riferisco al potenziamento ed all'arricchimento dei contenuti e alla modernizzazione della didattica, sì da rendere per lo studente più «appetibile» ed affascinante il proprio lavoro.

Nella nostra interpellanza chiedevamo inoltre informazioni al Governo sulla riforma degli esami di maturità, sul modo con il quale si aboliranno gli esami di riparazione con riferimento al «quando», al «come» e al «come articolare» i famosi corsi di recupero, nonché sull'innalzamento dell'obbligo scolastico. È opportuno precisare che quest'ultimo non deve rappresentare l'ennesima presa in giro, se la vogliamo dire tutta e chiara e ripetere in un'aula quanto la gente afferma e quanto gli insegnanti e buona parte degli studenti sostengono!

Chiediamo poi chiarimenti circa la ristrutturazione dell'anno scolastico, una seria e attentissima riforma della scuola media secondaria e l'edilizia scolastica, senza la quale tutti i nostri discorsi vanno a farsi benedire e non trovano applicazione.

PRESIDENTE. Onorevole Benedetti Valentini, la invito a concludere.

DOMENICO BENEDETTI VALENTINI. Mi avvio rapidamente alle conclusioni, signor Presidente.

Chiediamo altresì informazioni circa la sperimentazione, in particolare con l'introduzione della seconda lingua volontaria e la formazione professionale riscattata dagli scontri e dagli scandali che l'hanno caratterizzata soprattutto a livello regionale; i contenuti, infine, di questa famosa e mitica autonomia. Noi che non abbiamo mai avuto né abbiamo oggi paura o amore eccessivo per le parole fini a se stesse, diciamo che vogliamo discutere di quali contenuti e termini si parla quando si tratta di autonomia: non siamo amanti degli *slogan* e non vorremmo che cose che potrebbero apparire come la chiave di soluzione di tutti i problemi, fossero invece la forca caudina dopo la quale ci si immette nell'ennesimo sfascio.

Aspettiamo quindi che il ministro, rispondendo tra le altre anche alla nostra interpellanza, ci dica con poche e sintetiche indica-

zioni con quali strumenti concreti passeremo dall'esposizione delle linee generali alle prime applicazioni. Ci riserviamo ogni e più ampia facoltà di giudizio, di stimolo, di sostegno ed eventualmente anche di elaborazione di ulteriori proposte che possano integrare quelle che — come prima dicevo — il ministro avrà la cortesia di comunicare a noi, oltre che ai protagonisti del mondo della scuola, i quali forse aspettano da noi linee direttive e pareri particolarmente qualificati (*Applausi*).

PRESIDENTE. L'onorevole ministro della pubblica istruzione ha facoltà di rispondere.

FRANCESCO D'ONOFRIO, Ministro della pubblica istruzione. Signor Presidente, onorevoli colleghi, la seduta odierna della Camera dei deputati costituisce l'ulteriore tappa di un confronto parlamentare che il Governo ha iniziato non appena si sono aperte le porte delle Commissioni parlamentari della Camera e del Senato. Dico ciò ovviamente non perché questa sia un'occasione ripetitiva, ma soltanto per confermare la volontà del Governo di attuare un confronto parlamentare quotidiano, al quale esso stesso ha dato vita per primo e continuerà a dar vita nei tempi e nei modi nei quali si è impegnato, senza venire meno ad alcuno degli obblighi che si è assunto ed ovviamente quando verrà sollecitato dal Parlamento.

Il 14 giugno, cioè all'indomani delle elezioni europee, ho avuto l'onore di riferire alla Commissione cultura della Camera — non sollecitato da alcuno — sugli orientamenti del Governo ed il giorno successivo lo stesso è avvenuto al Senato. Si è trattato di dibattiti molto significativi, nutriti ed intensi in entrambe le Camere: il 22 giugno ho replicato alla Camera, il 23 al Senato, trattando tutti i temi della riforma scolastica, nessuno escluso, e che sono stati al centro delle interpellanze odierne, taluni dei quali — come ha ricordato poco fa l'onorevole Benedetti — sono stati oggetto di indicazioni molto dettagliate da parte del Governo, mentre altri hanno ricevuto valutazioni molto generali, che i critici ritengono generiche ed ambigue.

Tali indicazioni sono state generali perché non ritengo che, a distanza di poche settimane dalla formazione del nuovo Parlamento, il Governo possa presentarsi con un dettaglio troppo preciso di tutti i temi della politica scolastica, quasi da far ritenere che quest'ultima sia stata oggetto della formazione di orientamenti decisivi da tutti questi punti di vista. Dico ciò perché oggi vi saranno alcune novità aggiuntive rispetto alle cose dette nelle due Commissioni e perché oggi abbiamo alle spalle decisioni già assunte dal Governo, deliberazioni già adottate, fatti intervenuti che hanno dato sostanza ulteriore a quelle affermazioni che erano apparse talvolta molto generiche e forse ambigue e che rimangono per il Governo il perno della strategia di politica scolastica e sulle quali vorrei tornare rapidamente.

Quando in Commissione cultura alla Camera, iniziando l'esposizione, si è discusso del rapporto tra scuola statale e non statale, il Governo ha indicato una convinzione, secondo la quale il problema del rapporto tra di esse sia oggi di fronte alla possibilità politica di trovare una soluzione legislativa dopo circa cinquant'anni dalla formazione della nostra Costituzione repubblicana.

L'iniziativa del Governo, di carattere estremamente significativo, è stata ed è questa: la vicenda della parità scolastica, che per alcuni decenni è stata agitata nella piena consapevolezza che non si sarebbe giunti ad alcuna conclusione, oggi viene proposta nella convinzione — nella speranza, con l'impegno — che sul tema della parità il Parlamento della Repubblica è in grado di giungere a conclusioni. L'iniziativa del Governo è dunque di carattere storico e strategico, non banale o secondaria: dall'unità d'Italia ad oggi, infatti, la parità non è stata la regola, ma è stata considerata un'appendice o un'eccezione.

Il Governo ha detto — attraverso il mio intervento — di non ritenere il tema della parità tale da far prevalere l'intendimento di un'indicazione di maggioranza sulle modalità per il conseguimento dell'obiettivo, considerando le modalità un punto essenziale per la decisione sulla parità medesima e sollecitando quelle che furono definite — e lo confermo oggi — le grandi tradizioni

laica, cattolica e marxista a confrontarsi con la proposta di questa maggioranza. È uno schieramento che non viene dalle tre grandi tradizioni che ho citato e non è responsabile di quanto è avvenuto nel corso dei quarant'anni precedenti: lo dico con il rammarico di essere in questa maggioranza, nel Governo ed ovviamente su questo tema il solo esponente a non poter vantare di non essere stato parte della maggioranza in passato. L'attuale maggioranza — nelle componenti di forza Italia, della lega nord e di alleanza nazionale — non ha responsabilità per la politica scolastica del passato: chiede quindi, attraverso me, alle componenti che sono state decisive per la politica scolastica (quella cattolica, ma anche quella laica e quella di ispirazione marxista) e che hanno concorso ad approvare le leggi fondamentali in materia, di confrontarsi sulle modalità per rendere credibile la parità.

Questa sollecitazione rappresenta una voluta autolimitazione del ministro della pubblica istruzione: non è che io non abbia le mie scelte o le mie preferenze, ma il senso alto del dovere del ministro della pubblica istruzione di concorrere a far realizzare la parità in condizioni che siano tali da essere accettate dalla stragrande maggioranza mi fa ritenere che indicazioni sulle modalità medesime, se tendono al raggiungimento del risultato, possono venire dalle componenti di opposizione. In questo modo la parità potrà essere realizzata più fortemente di quanto non accadrebbe se la maggioranza si muovesse da sola. Di tutto ciò prendiamo atto con grande soddisfazione.

Sono del tutto consapevole che sul tema della parità durante la campagna elettorale i partiti che concorrono a formare la maggioranza hanno dato indicazioni non identiche: ma tutte sono state convergenti sull'obiettivo della parità, come realizzazione reale di questo principio. Vi è chi ha parlato del buono-scuola, chi ha parlato della detassazione, del servizio scolastico, del modello francese di retribuzione dell'intero corpo docente da parte dello Stato: queste differenze, che non sono irrilevanti, non hanno assolutamente attenuato l'impegno dei partiti della maggioranza, del Governo della Repubblica, del ministro della pubblica i-

struzione, ad ottenere la parità. Questo è l'obiettivo strategico al di sotto del quale vi è il disprezzo degli impegni elettorali, vi è il non adempimento delle promesse elettorali: ma questo Governo intende mantenere gli impegni e le promesse elettorali.

Abbiamo ascoltato, ascoltiamo ed ascolteremo con enorme interesse le indicazioni che vengono dalle opposizioni, per trovare il punto di intesa sulle modalità della parità. Anche oggi abbiamo avuto modo di ascoltare un'indicazione, peraltro molto negativa, sulla ipotesi della detassazione da parte dell'onorevole Monticone. Sappiamo che questa posizione non è considerata in modo altrettanto negativo da parte di coloro che stanno collaborando a formulare un documento sulla scuola anche con il concorso della sinistra. Non ci facciamo impiccare su nessuna delle modalità della parità, ritenendo che ciascuna di esse abbia pregi e svantaggi, abbia caratteristiche profondamente diverse, ma che tutte concorrano a realizzare in Italia il principio costituzionale del pluralismo scolastico. Perché la parità è nella Costituzione: questa maggioranza intende operare nella Costituzione; sul piano degli adempimenti costituzionali noi consideriamo una grave violazione il fatto che fino ad ora il principio della parità non si sia tradotto in una legge sulla parità.

Questo è il senso del nostro interesse nei confronti delle posizioni recentemente emerse da parte dell'onorevole D'Alema; questo è il senso dell'attenzione che prestiamo all'evoluzione del pensiero del partito popolare rispetto alle opinioni della democrazia cristiana sullo stesso tema; questo è il senso dell'attenzione che indichiamo nei confronti delle forze della tradizione laico-risorgimentale che, superando antichi pregiudizi sul pluralismo scolastico, desidera concorrere alla realizzazione di un obiettivo costituzionale; questa è la ragione per la quale guardiamo con attenzione a ciò che viene detto e viene proposto da rifondazione comunista e da quella parte degli studenti che operano nella CGIL con riferimento all'obiettivo della parità.

Non intendiamo raggiungere l'accordo di tutti; certo, se fosse possibile non lo escluderemmo, ma l'elemento che abbiamo po-

sto e poniamo come iniziativa politica e strategica del Governo è che in questa legislatura veda la luce la legge sulla parità, sulla quale si trova il punto di equilibrio che la Costituzione prevede. In questo senso tutti i contributi non solo sono bene accettati, ma sono fortemente sollecitati, e la reticenza — così è stata definita — del ministro della pubblica istruzione rimarrà tale sino a quando non vi saranno le condizioni perché la parità sia realizzata, fermo restando l'impegno del Governo a presentare, insieme a tutti gli altri provvedimenti di riforma in materia scolastica, anche quello sulla parità. Non abbiamo mai affermato che il disegno di legge sulla parità debba precedere gli altri; sosteniamo, invece, che a settembre intendiamo offrire all'intero corpo scolastico italiano (verrò al punto dell'indicazione fornita dall'onorevole Berlinguer) l'insieme delle riforme storiche, strutturali, culturali e politiche dell'ordinamento della scuola.

L'ho detto in premessa perché non vi è alcun dubbio che dal punto di vista del rilievo politico generale il discorso della parità è improvvisamente emerso come di grande valore in confronto ad altre questioni non meno importanti e significative: l'innalzamento dell'obbligo, la media superiore, la riforma degli esami di maturità, l'aggiornamento, l'ordinamento della scuola materna e quant'altro. Consideriamo, ripeto, questo punto strategico; rispetto a quanto ho ascoltato nelle Commissioni cultura di Camera e Senato registro con piacere che, anche se non si è ancora raggiunta un'intesa, si è avanzati verso l'intesa stessa.

È stata oggetto, tranne che da parte dell'onorevole Monticone — gli sono grato anche per questo —, di qualche sensazione di eccentricità (mi riferisco ad alcuni interventi di esponenti della sinistra) l'espressione del Governo in ordine alla centralità dello studente nel sistema scolastico. Tale centralità non è più solo una espressione; sono intervenuti due fatti significativi. Domani il Senato voterà (mi auguro all'unanimità, come è avvenuto in Commissione) il provvedimento sulla dispersione scolastica, che in sede di conversione in legge si è arricchito di tre fondamentali emendamenti del Governo. Si è seguita questa strada per la semplice

ragione che per quanto mi riguarda cerco di evitare il fenomeno della proliferazione dei decreti-legge. Se vi è la possibilità di presentare a decreti-legge in corso di conversione emendamenti concernenti materie che altrimenti sarebbero possibile oggetto di decreti-legge lo faccio, per rispetto al Parlamento.

Il fatto che domani il Senato approvi tale provvedimento prima della Camera è puramente procedurale; nell'eventualità che ciò non sia totalmente noto lo ripeto: il decreto-legge sulla dispersione scolastica si è arricchito di tre emendamenti sostanziali. Il primo di essi comporta una spesa di 88 miliardi, che non è proprio irrisoria, se considerate che l'arco della discrezionalità della quale dispone il ministro della pubblica istruzione è di 600 miliardi, su un bilancio di 43.400 miliardi. Non è, quindi, una cifra banale. Si stabilisce che i maestri consentano l'orario continuato o il tempo pieno nelle scuole elementari; lo permetteranno questi 88 miliardi, non previsti per l'anno scolastico che inizierà tra qualche settimana.

Si tratta di un punto fondamentale per la centralità dello studente, perché la lotta alla dispersione scolastica è strategica per il Governo e la centralità dello studente non può essere tale se lo studente stesso non va a scuola, se chi ha diritto ad avere l'istruzione non la ottiene, se chi deve rimanere nella struttura scolastica non vi rimane. La centralità dello studente nasce contestualmente alla tutela del diritto allo studio.

Il secondo emendamento riguarda la specifica condizione dell'edilizia napoletana, e credo che dopo il G7 svoltosi a Napoli nessuno possa più contestare l'eccezionale significato di questa città. Lo metto da parte perché nella sua semplicità si tratta di una misura che consente oggi, a luglio, di fare per le scuole di Napoli che hanno bisogno di riparazioni ciò che in altri anni è stato fatto a novembre o dicembre, con soddisfazione degli studenti napoletani (è bene ricordarlo). Si tratta di un piccolo contributo di 15 miliardi, ma anch'esso con un suo significato.

Vi è poi un'altra norma di valore strategico concernente l'edilizia scolastica, in base alla quale tutti i fondi per l'edilizia scolastica, che fino ad oggi se non gestiti e spesi

dagli enti locali, potevano continuare a non essere gestiti e spesi oppure, mediante decreto del ministro del bilancio, potevano essere destinati ad altre finalità, restano destinati all'edilizia scolastica stessa. Qualora i comuni per tre anni non utilizzino i fondi in questione, essi saranno sottratti agli enti locali e destinati alla stessa popolazione dello stesso territorio, il che significa intervenire in termini strutturali in tema di edilizia e di inadempienze degli enti locali in materia. Il terzo emendamento presentato — il più importante dei tre, nonostante non abbia un carattere finanziario — si riferisce ai famigerati mille comandi. Ho volutamente usato questo aggettivo poiché sono stati oggetto di tutte le possibili dicerie, speculazioni e chiacchiericci: essi hanno caratterizzato l'attività del Ministero della pubblica istruzione in passato, mentre verso di essi il ministro in carica non ha esercitato alcun potere neanche per un solo comando, confermando quelli degli anni precedenti, rifiutandosi cioè di esercitare un potere che fosse privo di quella capacità di direzione politica che deve caratterizzare le funzioni di un ministro. Ebbene, per la prima volta viene previsto che nel contrasto alla dispersione scolastica, nella tutela dei portatori di handicap e nella lotta contro la tossicodipendenza vengano individuate le ragioni per distogliere i docenti dall'insegnamento.

Per la prima volta, inoltre, prevediamo che le proposte delle scuole divengano le proposte principali. Fino ad oggi, non si è mai saputo da chi esse provenissero, se da enti, associazioni, organizzazioni, amici degli amici. Aggiungo che le Commissioni cultura di Camera e Senato avranno l'elenco dei comandati, che certo non debbono restare segreti. Da ciò, onorevole Berlinguer, si vedrà quale discontinuità il nostro Governo rappresenta rispetto al passato; quale discontinuità nella conduzione della politica scolastica l'attuale ministro rappresenta rispetto al precedente titolare del dicastero.

Si tratta di tre emendamenti importanti per i docenti, per l'edilizia e per le proposte che vengono dalla scuola; e mi sono avvalso — lo dico senza difficoltà — sia della consulenza dei docenti impegnati da tempo nella lotta alla dispersione scolastica, sia della

straordinaria intelligenza di quel maestro di Napoli, Cesare Moreno, che su tale problema sta facendo di quella città un laboratorio eccezionale, del quale l'intero paese si potrà avvantaggiare. Questa è la centralità dello studente, cui abbiamo fatto riferimento, e che abbiamo posto alla base del provvedimento che reca l'abolizione degli esami di settembre. A tale proposito, debbo rilevare che non vi sono problemi circa la mancata consultazione delle Commissioni, poiché si tratta di un disegno di legge e non di un decreto-legge. In quest'ultimo caso, acquisire in anticipo l'orientamento delle Commissioni avrebbe avuto un suo significato. Trattandosi invece di un disegno di legge, esso deve comunque essere approvato dal Parlamento. Essendo materia per sua natura oggetto di contrattazione sindacale, così come di fatto prevede il decreto legislativo n. 29, necessita del parere e della disponibilità delle organizzazioni rappresentative dei docenti e dei presidi; pertanto era opportuno conoscere gli orientamenti del settore prima di presentare il disegno di legge in Consiglio dei ministri. Sotto questo aspetto, mi sembra che si siano seguite procedure estremamente corrette. Sarei rammaricato se la Camera dei deputati mi impedisse di ascoltare le organizzazioni rappresentative del mondo della scuola prima di adottare un disegno di legge. Tali provvedimenti vengono presentati in Parlamento per essere approvati o meno; le parti sociali vengono invece ascoltate per acquisire pareri che possono anche non essere seguiti. Quanti di voi leggeranno il testo del disegno di legge, che verrà approvato dal Consiglio dei ministri, si renderanno conto dell'utilità della consultazione delle parti sociali, dei direttori generali e dei provveditori — immagino che ciò non mi potrà essere contestato — e verificheranno quanto diverso apparirà tale disegno di legge rispetto al testo di cui avete avuto notizia. Questa è la natura democratica della consultazione e tale deve essere il modo in cui si deve procedere.

Le Commissioni non solo non sono state tenute all'oscuro, ma sono state informate ripetutamente e precisamente circa l'intendimento del Governo di fare dell'abolizione degli esami di settembre un punto cardine

della propria strategia di politica scolastica. Non vi è nessuna sorpresa, né intervista rilasciata a questo o quel giornale; vi è la sede istituzionale delle Commissioni di Camera e Senato — e gli atti lo dimostrano — che sono state informate dell'intendimento del Governo e mio particolare di fare della revisione del calendario scolastico il punto di partenza della riforma, e dell'abolizione degli esami di settembre l'adempimento del dovere della scuola di appropriarsi anche della debolezza dei propri studenti. Questo è il grande senso di riforma del disegno di legge; si tratta di un grande segno di civiltà che nasce dal nostro convincimento che la competizione tra pubblico e privato, tra scuola statale e non statale può avviarsi solo se la scuola statale funziona bene. Per far funzionare adeguatamente la scuola pubblica bisogna prosciugare l'acqua di quel tipo di istruzione privata che si alimenta prevalentemente del cattivo funzionamento dell'istruzione statale.

Mi chiedo e chiedo ai colleghi parlamentari della sinistra di progresso quale altro strumento si dovrebbe inventare per fare in modo che la politica scolastica del Governo, certamente innovativa rispetto al passato, sia una politica di risanamento della scuola pubblica e di riqualificazione dell'istruzione fornita dalla scuola statale.

A nostro giudizio, "centralità dello studente" significa questo: una centralità che è a fondamento del primo provvedimento (che sarà domani all'esame dell'Assemblea del Senato e che passerà alla Camera la prossima settimana), nonché del secondo, cioè del disegno di legge, che era mia intenzione presentare al Consiglio dei ministri nella settimana scorsa. Senonché il Presidente Berlusconi, il quale non poteva presiedere quella riunione essendo impegnato al vertice di Napoli, ha esplicitamente espresso il desiderio di presiedere egli stesso il Consiglio dei ministri chiamato a varare il disegno di legge sull'abolizione degli esami di settembre, considerandolo giustamente la premessa indispensabile per qualunque strategia di riforma scolastica.

Il disegno di legge — rivisto, corretto e «ripulito», dopo le ricordate consultazioni — ha comunque tre caratteristiche che voglio

ripetere perché essenziali. L'abolizione degli esami autunnali a partire dall'anno scolastico 1994-1995 è il primo punto: si può discutere di tutte le modalità, di chi intervenga, quando e come, ma a giudizio del Governo non si può discutere sull'abolizione degli esami autunnali a partire dall'anno indicato.

Esiste una copertura finanziaria consistente, di oltre 200 miliardi, di cui siamo responsabili perché l'abbiamo trovata inserita tra le spese del Ministero della pubblica istruzione. So che le *lobby* contrarie all'abolizione degli esami di settembre speravano che da parte del Governo non fosse possibile la copertura finanziaria. So anche che queste *lobby* sono poderose e che sono presenti in tante parti politiche del nostro sistema scolastico: desidero che il Governo dia una mano a tutti coloro i quali vogliono liberarsi da questa angosciosa presenza. Il Governo farà il proprio dovere fino in fondo.

È ovvio che se il Parlamento non intendesse approvare questo disegno di legge, saremmo costretti a ricorrere al decreto-legge; ma è anche ovvio che il provvedimento, presentato al Parlamento come disegno di legge, avrà tutto il tempo per poter essere discusso in ogni suo aspetto.

Tale disegno di legge, oltre ad abolire gli esami di riparazione a settembre, conferisce, per la prima volta nella storia di questo paese, al ministro della pubblica istruzione la possibilità di essere il solo responsabile della certezza che l'anno scolastico inizi il 1° settembre con tutti i docenti insediati nelle proprie cattedre. Questo fatto, finora ritenuto impossibile, non era consentito da un insieme di norme procedurali, alcune legislative altre no; le norme legislative vanno rimosse con un atto legislativo, quelle procedurali di tipo non legislativo possono rimanere nell'ambito dell'autonomia organizzativa del ministro. La seconda parte del disegno di legge, dunque, conferisce certezza al potere del ministro di fare iniziare l'anno scolastico in modo ordinato; starà al ministro stesso riuscirvi ed alle organizzazioni dei docenti concorrere al conseguimento di tale obiettivo. Questo è il senso della centralità dello studente.

Non abbiamo l'impressione con ciò di

avere concluso e stiamo fornendo indicazioni coerenti con questa premessa, che, per quanto ci riguarda, potranno continuare ad essere fornite al Parlamento.

Sono grato all'onorevole Benedetti per aver ricordato che quando ci si è incontrati in Commissione cultura (sia alla Camera, sia al Senato) il tema della razionalizzazione della rete scolastica, era di scottante e bruciante attualità. Voglio fare subito una precisazione anche perché so che queste non sono notizie che vanno rapidamente sui giornali: talvolta mi rammarico nel vedere che informazioni apparentemente più marginali vengono pubblicate, a differenza di altre più significative.

Razionalizzazione della rete scolastica non significa soppressioni indiscriminate. Ho letto con sgomento che avremmo soppresso il liceo classico frequentato dai più famosi cittadini di Lucca. Non abbiamo soppresso nulla. Si tratta soltanto di un provvedimento che, qualora venisse adottato, farebbe perdere ad un'istituzione scolastica la presidenza, lo trasformerebbe nella sezione staccata o nella succursale di un'altra istituzione scolastica. Certo, per il preside in carica ciò è molto triste e normalmente i presidi titolari non possono amare un provvedimento che sottrae loro l'incarico. Aggiungo che per una città può non essere gradevole che un'istituzione con presidenza si trasformi nella succursale di un'altra; lo sappiamo perfettamente. Ma, poichè su questa materia mi sono rifiutato di adottare provvedimenti caso per caso (come, a quanto mi è stato detto, è avvenuto negli anni precedenti) e li ho assunti invece secondo una procedura che, come l'onorevole Benedetti Valentini ha avuto l'amabilità di ricordare, viene seguita per la prima volta, mercoledì renderò noto alle Commissioni di Camera e Senato l'intero arco dei provvedimenti adottati, le cento province coinvolte nella vicenda ed i criteri seguiti. Farò tutto questo, ovviamente, ammettendo di aver potuto commettere errori, ma chiedendo ai colleghi, che su un provvedimento o sull'altro esprimeranno o hanno espresso critiche, di suggerirmi criteri diversi oppure di individuare, nei criteri da me adottati, quali regole siano state violate, riconducendo in

XII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA DELL'11 LUGLIO 1994

tal modo a correttezza quando da me eventualmente deliberato in modo scorretto. È troppo semplice e troppo comodo considerare questo o quel provvedimento inaccettabile; occorre sapere che le decisioni valgono da Udine ad Agrigento e che si decide sulle scuole elementari, sulle medie e sulle medie superiori.

I criteri adottati hanno alcune caratteristiche di fondo. Si tratta di non far soffrire le realtà sociali ed economiche del paese sottosviluppate dal punto di vista scolastico (è un criterio esplicitamente previsto dalla legge), le zone montane, espressamente tutelate, e quelle in cui vi è una notevole presenza di portatori di handicap. Sono queste le regole alle quali mi sono attenuto, forzando la mano rispetto alle richieste dei provveditori, dei consigli scolastici o di altri (che volevano che fossi più drastico nella contrazione degli istituti), ma anche non volendo adottare decisioni tali da compromettere la sorte dell'autonomia scolastica, che rimane decisiva per il futuro della scuola. Quindi, una certa «morbidezza» nell'interpretazione del provvedimento è dovuta a tale situazione.

Dal momento che anche al riguardo ritengo che il Parlamento non debba decidere caso per caso, entro mercoledì riferirò alle Commissioni parlamentari competenti. Per il ministero si tratta di una novità, perchè si era abituati che i provvedimenti di razionalizzazione fossero assunti dalle singole direzioni generali; la dimensione territoriale sembrava, sostanzialmente, ignota. In una congiuntura molto complicata, ho costretto tutti i direttori generali e i provveditori non solo a rispettare il termine del 30 giugno, ma anche a riesaminare i provvedimenti in una logica di territorio che, come sappiamo, non sempre è omogenea alla logica di indirizzo (classico, tecnico, scientifico, professionale) o al fatto che le scuole medie siano annesse o meno ai conservatori di musica (per citare due questioni che sono state al centro della mia attenzione). Rimane il fatto, ripeto, che entro mercoledì le due Commissioni di Camera e Senato saranno a conoscenza dell'intero arco dei provvedimenti adottati ed io, — ed è mio dovere soggiacervi — sarò sottoposto ad ogni tipo di critica. Chiedo

solo che le critiche consistano o nella ricerca di eventuali violazioni nei criteri da me seguiti oppure nel suggerimento di un criterio diverso, che deve valere per l'intero paese e non solo per questo o quel quartiere di Roma, oppure per questa o quella città delle province a noi care. Dico questo perchè sulla razionalizzazione scolastica, come è stato rilevato, si è giocato e si gioca una parte relevantissima del futuro del sistema scolastico.

Nelle interpellanze presentate non sono contenute critiche sulla politica scolastica riferita all'integrazione europea, per cui devo ritenere che la materia sia universalmente accettata. Voglio solo ricordare un fatto, che talvolta sfugge all'attenzione della stampa; dopo che per venti giorni nessuno se ne è occupato, ieri ho visto con piacere che l'argomento è stato trattato da *Il Sole 24 ore*. Per la prima volta (non è merito nè del ministro Podestà nè mio, ma del trattato di Maastricht che ha previsto espressamente l'integrazione scolastica tra i compiti dell'Unione europea) a Lussemburgo, qualche settimana fa, abbiamo deliberato un programma di cooperazione scolastica che riguarda anche le scuole elementari e medie. Ora tale programma attende di essere sottoposto al secondo voto del Parlamento europeo ed al voto finale del Consiglio dei ministri, attualmente sotto la Presidenza tedesca. Ritengo che le due Commissioni parlamentari competenti (ed anche le Assemblee di entrambe le Camere, qualora fossero richieste loro ulteriori iniziative) abbiano di che cimentarsi rispetto all'integrazione europea, in quanto, dal mio punto di vista, non si tratta di un tema eccentrico. Man mano che proseguirà l'integrazione europea, dovremo fare in modo che l'attenzione della dirigenza centrale del ministero e quella della dirigenza politica siano maggiormente rivolte alla competizione internazionale, lasciando alle realtà regionali e locali il governo del sistema molto più di quanto avvenga oggi.

Un altro argomento affrontato in queste settimane è quello del rapporto tra il Ministero della pubblica istruzione e le autonomie locali. Non credo che non esistano precedenti positivi e do per scontato che in molte realtà d'Italia vi sono stati e vi sono

buoni rapporti tra i ministri e gli enti locali o tra questi ultimi e i provveditori agli studi.

Mi si dice che non esisteva una strategia generale del tipo avviato a Napoli e che proseguirà nelle altre città. La sua caratteristica è che il rapporto del ministro della pubblica istruzione, attraverso i provveditori agli studi, deve intercorrere con tutti i comuni d'Italia. Certo, ciò potrà avvenire in un arco di tempo non di poche settimane; occorre infatti attrezzare culturalmente e mentalmente tutti i provveditori agli studi a stipulare contratti e accordi di programma con tutti i comuni. Appare decisivo poiché, come credo tutti sappiano, la sostanza del sistema scolastico risiede ormai negli enti locali. Non esiste infatti, per esempio, alcuna riforma della scuola elementare che possa dare risultati senza un servizio mensa o trasporti funzionanti; molte delle proteste dei comuni che perdono la scuola elementare con sei o sette studenti sono legate al fatto che il trasporto degli alunni è a carico al comune, che magari non ha i mezzi per effettuarlo. Il coordinamento tra l'autorità centrale e quella comunale è quindi decisivo per il successo della politica scolastica.

Ho iniziato dalla città di Napoli per una ragione particolare, giacché è la sola grande città la cui amministrazione provinciale si trova anch'essa in situazione di dissesto finanziario; è inoltre la città in cui la dispersione, il tasso di evasione dell'obbligo scolastico, è la più alta d'Italia (ho visitato questa mattina il centro di Monteporzio e ho constatato visivamente l'eccezionale negatività della situazione scolastica di Napoli, sotto ogni punto di vista ed a paragone del resto d'Italia). Ho quindi iniziato da Napoli con un contratto *in itinere* con il sindaco nel quale quest'ultimo indichi, per un periodo di tre anni, come intenda esercitare i suoi poteri in materia scolastica, quali fondi intenda utilizzare per le attività scolastiche, come intenda privilegiare questa o quella parte della città; rispetto a tali indicazioni, il ministro della pubblica istruzione, attraverso il provveditore, misurerà la sua capacità di intervento nella città: il risanamento dei conti pubblici se ne avvantaggerà non poco. Il secondo passo è stato fatto a Venezia; il terzo sabato prossimo a Torino; un altro a

Palermo il prossimo lunedì. La strategia di fondo è quella di fare di tutti i sindaci italiani non il punto terminale del sistema scolastico ma i punti di origine delle priorità indicate dal territorio, sapendo che la scuola non è materia comunale ma — è questo il punto di vista del Governo — fortemente nazionale e che, tuttavia, senza il raccordo con gli enti locali, non potrebbero prodursi tanti risultati positivi.

Vengo ora alle due questioni oggetto in modo più specifico delle interpellanze presentate: l'autonomia scolastica e la strategia complessiva di riforma. Lascero da parte altre questioni che sono state indicate sulle quali, se vi sarà il tempo, mi soffermerò alla fine.

L'autonomia scolastica è stata definita come la costituzione della nuova scuola italiana. Si tratta di un'espressione non certamente banale né ambigua o sfuggente, né di continuismo moderato; è un'espressione forte come l'autonomia scolastica richiede. Sappiamo bene, però, che quest'ultima, se non deve diventare ideologicamente bandiera priva di contenuto, deve tradursi in fatti, ordinamenti e contenuti. Avevo già detto che era mia intenzione impegnare a luglio le Commissioni della Camera e del Senato in un dibattito sul tema; dibattito, esso sì, preventivo rispetto alla decretazione legislativa di cui il Governo rimane titolare conclusivo; preventivo all'elaborazione di una bozza di decreto legislativo da inviare a settembre a tutte le scuole d'Italia; dibattito, esso sì, senza il quale il Governo si sentirebbe delegatario in bianco. Il Governo, dunque, non solo prende atto che nessuna delle forze politiche della maggioranza lo ritiene tale, ma non vuole neanche ritenersi delegatario in bianco. Non ho alcuna intenzione di adottare decreti legislativi sull'autonomia scolastica svolgendo le funzioni di una sorta di Minerva che decide. La sostanza della grande riforma della scuola italiana non può passare senza un confronto parlamentare di pari livello.

Ciò non è accaduto in precedenza. Chiedo con sincerità e amicizia all'onorevole Berlinguer: la mobilitazione delle forze della scuola alla quale ha fatto riferimento indicando in essa un punto fondamentale della strate-

XII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA DELL'11 LUGLIO 1994

gia dell'autonomia quando e chi avrebbe potuto compierla in queste settimane? Il Parlamento ha dato la delega nel dicembre dello scorso anno; è poi sopravvenuto lo scioglimento delle Camere; il nuovo Governo è stato formato il 10 maggio ed ha giurato l'11; le scuole hanno terminato la loro attività tra il 6 e il 7 giugno. Questa mobilitazione delle forze della scuola quando si sarebbe dovuta realizzare? E cos'è la richiesta di una proroga di tre mesi se non il desiderio di una grande mobilitazione delle forze della scuola, se non il desiderio del Governo di chiedere alle scuole italiane (alle 15 mila stazioni scolastiche presenti nel paese, non a chi pretende di rappresentarle, a partire dal ministro della pubblica istruzione) una mobilitazione sul tema dell'autonomia? Fra l'altro, sappiamo bene che su questo tema si gioca la sorte dei prossimi trent'anni della scuola italiana. Non si possono dunque compiere errori perché non sarebbero facilmente correggibili, come invece possono esserlo quelli commessi su segmenti. In sostanza, non si possono fare correzioni sul tema della libertà e della responsabilità del docente.

Proprio su questo argomento, onorevole Strik Lievers, voglio confermare che il decreto legislativo che il Governo al momento opportuno adotterà (ovviamente se sarò io a dovermene fare carico) non conterrà una virgola che non sia di garanzia sicura della totale libertà e responsabilità del docente, perché su questo si gioca il futuro della libertà del nostro paese. Il decreto legislativo sull'autonomia scolastica serve dunque anche per introdurre quella garanzia che, sui temi della libertà del docente, non si è avuta nelle forme organizzative, talvolta ossessive, proprie dei modelli consociativi del passato. Lo ripeto, la libertà e la responsabilità del docente sono la premessa dell'autonomia scolastica e del collegamento con i decreti sugli organi collegiali perché è ovvio che l'intreccio tra i due concetti può garantire o comprimere la libertà.

Devo purtroppo esprimere il mio rammarico nel constatare in queste settimane che sul tema dell'autonomia, contrariamente al nostro desiderio, stavo per dire alla nostra illusione, non vi è partecipazione sufficiente

all'interno del paese; ma non vi sarebbero molte delle proteste sulle decisioni riguardanti la razionalizzazione, anzi non avrebbero senso se fossero stati adottati criteri in vista dell'autonomia scolastica, a meno che noi non vogliamo ritenere (e questo Governo non vuol ritenere) che stiamo per dare autonomia alle 15 mila istituzioni scolastiche presenti nel paese. Non intendiamo affatto che queste 15 mila scuole diventino 15 mila persone giuridiche ciascuna con il proprio progetto educativo di istituto senza alcun raccordo tra loro. Nelle aree montane la legge ha cominciato a dare la possibilità di un'integrazione verticale; nelle aree metropolitane invece si registra una necessità estrema di giungere a forme di coordinamento tra istruzione media e superiore di tipo diverso. Nell'esaminare i progetti di razionalizzazione, abbiamo preso atto con grande piacere che vi sono zone del paese (mi riferisco in particolare all'Emilia-Romagna, alla Toscana e ad alcune aree della Lombardia e del Piemonte) che hanno dato un'indicazione di poli di sviluppo scolastico; poli integrati, di tipo comprensoriale dove il coordinamento tra il classico e lo scientifico, tra il tecnico ed il professionale, tra l'artistico e il linguistico è indicato come punto di riferimento di un sistema scolastico non più parcellizzato per segmenti scolastici ma per l'appunto integrato per territorio.

Riteniamo di essere totalmente maturi per affrontare questo problema dal momento che il Governo è convinto che i poli del servizio scolastico siano fondamentali, che si debba andare verso un'autonomia scolastica per grappoli, verso un servizio scolastico d'insieme, montano, metropolitano e delle aree intermedie, che ovviamente non metta in discussione l'autonomia delle singole scuole e dei singoli docenti. Il Governo comunque non può fare di 15 mila scuole 15 mila soggetti di autonomia organizzativa, amministrativa, finanziaria, dotati di un proprio organico perché è impensabile che vi possa essere un organico di istituto, a maggior ragione se arricchito con i docenti del sostegno e con quelli chiamati alla supplenza, ad esempio della scuola elementare Giuseppe Mazzini o del liceo classico Plinio Seniore.

Questo è il punto sul quale desidero impegnare maggiormente le due Commissioni parlamentari di merito, questi sono i criteri politici dell'autonomia scolastica senza i quali il Governo avrebbe l'impressione di muoversi nel vuoto. Dicendo questo, penso quindi alla garanzia della libertà e della responsabilità del docente, compresa la mobilità sul territorio ed a quella competitività interna del sistema statale senza la quale l'autonomia non avrebbe il grande significato che ha; penso anche all'aggregazione di istituti, non necessariamente coincidenti con lo stesso settore scolastico. Mi domando però fino a che punto tale aggregazione vada promossa ed incoraggiata perché è chiaro che la sua guida sarebbe affidata ad un'unica persona (è questo un punto strategico che ho tenuto presente nelle decisioni sulla razionalizzazione).

In tema di autonomia finanziaria, occorre uscire dalla proclamazione della centralità dell'autonomia. Si deve affrontare il problema di quanta parte del bilancio delle istituzioni autonome debba provenire dal bilancio pubblico, statale o degli enti locali, e di quanta invece debba provenire da altre fonti. Ci si deve chiedere a quali attività le risorse vadano destinate e quali garanzie vadano apprestate. L'opposizione degli studenti, lo scorso anno, aveva evidenziato un aspetto che aveva un fondamento: come si può garantire che l'istituzione scolastica autonoma non venga schiacciata dall'interesse economico più forte sul territorio a cui deve rivolgersi per integrare economicamente il suo bilancio?

Sono tre questioni di grande strategia generale, rispetto alle quali le indicazioni che sto dando in questo momento mi auguro non siano ancora una volta definite ambigue od incerte. Le ripeterò perché possano rimanere chiare.

Innanzitutto, l'autonomia deve garantire la libertà e la responsabilità del docente nella singola istituzione, tra le istituzioni e nella competizione tra istituzioni scolastiche anche statuali. E questo è un primo punto di indirizzo politico.

In secondo luogo, intendo muovermi perché si aggregino servizi scolastici integrati di territorio montano, di territorio metropo-

litano e di aree intermedie, costituendo poli integrati come quelli che ci sono stati presentati in sede di razionalizzazione soprattutto da parte di alcune regioni. Questa è una grande novità, perché in tal modo si supera la gelosia delle singole istituzioni scolastiche e si va verso l'offerta di un sistema scolastico integrato importante.

In terzo luogo, per quanto riguarda l'autonomia finanziaria occorre adottare adeguate garanzie affinché il ricorso a mezzi di finanziamento diversi dal bilancio pubblico non avvenga svendendo la libertà di insegnamento e l'autonomia della scuola al maggior interesse economico presente sul territorio.

Sono tre punti importanti, di cui avevo già parlato in Commissione; mi sembra che il dibattito in corso sia utile perché mi consente di illustrare i miei intendimenti prima di giungere alla definizione di un testo scritto. Per quanto riguarda quest'ultimo, la bozza del relativo decreto legislativo sarà inviata necessariamente alle scuole a settembre. Le questioni indicate non mi sembrano di scarso significato, tutt'altro. Ciò presuppone che nell'anno scolastico futuro si impegnino risorse finanziarie idonee a fare in modo che la direzione dei complessi scolastici nuovi, dotati di autonomia e di grande rilievo, sia affidata a persone (mi si dice che l'espressione *preside-manager* sia gradita a taluno e sgradita ad altri: non faccio una questione di parole) che siano nel corso di un anno sufficientemente preparate e sufficientemente formate. E, ancora una volta, i tre mesi di cui sto parlando da qualche settimana non incidono minimamente sull'entrata in vigore del decreto legislativo. Anche se adottassimo infatti il provvedimento nel settembre del 1994, l'entrata in vigore sarebbe comunque rinviata al settembre 1995. Questi sono gli orientamenti per quanto riguarda l'autonomia scolastica.

Per quanto concerne gli altri grandi temi, ritengo di poter confermare l'orientamento del Governo circa l'allungamento dell'obbligo scolastico dagli otto ai dieci anni. Avevo posto la questione se i due anni aggiuntivi dovessero collocarsi dopo i quattordici o invece essere divisi, prevedendo l'entrata nella scuola al quinto anno di età e l'uscita al quindicesimo. Mi sembra di capire che

tale seconda ipotesi incontri resistenze non so se psicologicamente ancorate al passato o culturalmente anche basate sul futuro, comunque è materia della quale si può tranquillamente continuare a discutere. Confermo quindi — ripeto — che il Governo si muoverà verso il prolungamento di due anni dell'attività scolastica obbligatoria. Anche questa previsione sarà contenuta nei disegni di legge che verranno presentati a settembre. In quel mese, oltre ai tre decreti legislativi concernenti rispettivamente l'autonomia, gli organi collegiali e la riforma del ministero, verranno adottati infatti due disegni di legge concernenti la riforma della scuola media superiore (e in quella sede sarà appunto inserito il prolungamento dei due anni) e la questione della parità.

Questo è l'impegno del Governo, che confermo stasera. Mi sembra che la strategia complessiva indicata possa servire anche a dare dignità ulteriore al corpo docente.

In una parte dell'intervento dell'onorevole Comisso, del gruppo di rifondazione comunista-progressisti, ho colto uno spunto di grande interesse. Volutamente non vi ho fatto riferimento nella sintesi della risposta alle interpellanze che ho distribuito prima, perché qualche volta le parole del ministro vengono considerate quasi annunci di decreti-legge. E io sono molto preoccupato di dire cose che in questo momento potrebbero suscitare aspettative immediate. L'onorevole Comisso ha comunque detto che occorre muoversi verso la distinzione di docenti a tempo pieno e a tempo definito. Ha sostanzialmente sostenuto che nella scuola italiana si dovrebbe andare verso un modello analogo a quello dell'università, dove vi è chi dedica l'intera vita o una parte di essa (perché poi, nel corso degli anni, si può optare per un'altra scelta) all'istituzione universitaria e chi invece ritiene che l'insegnamento sia un'attività, per così dire, *pro tempore*, perché contemporaneamente svolge altre attività. Non ho difficoltà a ritenere che questa strada sia senz'altro nel nostro futuro, anche immediato, né ad affermare che, per quanto mi riguarda, la considero utile. Devono però essere chiari due punti.

Non saremo in grado di rimettere la scelta in bianco fra due modelli ad una decisione

dei docenti fin quando non avremo arricchito l'attività della docenza di tutti quei contenuti senza i quali il tempo pieno significherebbe solo aspettativa di una retribuzione più elevata. Esistono i corsi di recupero, gli studenti che hanno bisogno di sostegno, le attività di educazione permanente e quelle di animazione civile: questo insieme di attività, extracurricolari rispetto al senso tradizionale, possono essere svolte meglio se a farlo vengono chiamati gli operatori che hanno scelto di non avere altro impegno oltre quello scolastico. In tal senso, un arricchimento delle funzioni extracurricolari poste a carico o nell'interesse di coloro che scelgono il tempo pieno, mi sembrerebbe la strada migliore.

Deve essere chiaro, comunque, che si tratta di materia che almeno nell'immediato è oggetto di contrattazione, non di legislazione. Con questa premessa, ritengo ci si possa muovere secondo le indicazioni date dalla rappresentante del gruppo di rifondazione comunista-progressisti, sapendo che difficilmente l'attuale consistenza dei docenti italiani, che nonostante le riduzioni supera di gran lunga la media dei paesi europei, avrà bisogno di essere recuperata a funzioni supplementari o complementari rispetto a quelle della normale docenza, che non è in grado di occupare l'intero arco dei docenti; so bene che ciò è vero per alcuni settori, meno per altri. Credo che su questa indicazione, di particolare significato, sia possibile ed utile lavorare.

Prima di svolgere le ultime due considerazioni, desidero ringraziare i deputati del gruppo del centro cristiano democratico che hanno presentato un'interrogazione, così come i deputati dei gruppi di alleanza nazionale-MSI e di forza Italia, per le espressioni di apprezzamento. Ringrazio anche le altre componenti politiche, che pur nella critica — del tutto comprensibile in via di principio e della quale non posso che prendere atto in via personale — concorrono alla ricerca di obiettivi importanti.

Nell'interrogazione del gruppo del centro cristiano democratico viene fatto riferimento al problema dello sport nelle scuole. In proposito rilevo che, non trattandosi di attività aggiuntiva ma di uno dei modi attraver-

so il quale lo studente cresce, mi sono limitato a chiedere al CONI di elaborare un programma di educazione sportiva ritenuto idoneo all'attuale sistema scolastico italiano, di farsi carico dei problemi della scuola in generale e di non porre questioni impossibili. Quando tale programma sarà pronto — lo attendiamo da un giorno all'altro — potremo verificare se sarà possibile migliorare la struttura sportiva della scuola italiana rispetto alla situazione attuale.

Per quanto concerne il contratto, non consentirò — so di dare fastidio ai parlamentari delle opposizioni — il gioco della lotta tra ministri. Il senso della responsabilità collegiale del Governo per me fa premio su qualsiasi desiderio di maggiori fondi che io possa avere per la scuola italiana. Il gioco al massacro dei ministri fra di loro e di tutti contro il ministro del tesoro non mi appartiene e non mi apparterrà.

Con riferimento al contratto, posso dunque fare dichiarazioni solo per quanto mi concerne; ho fatto presenti le specificità della scuola al collega titolare della funzione pubblica, così come al professor Treu, responsabile dell'agenzia per la contrattazione, ed al ministro del tesoro. Non dirò una parola che possa essere usata per indebolire la collegialità del Governo. Se questo è un motivo di rammarico nei confronti del ministro della pubblica istruzione, che ben venga, anche perché ho notato che, non appena un ministro ricorre, nei confronti del ministro del tesoro, ad un linguaggio diverso, viene immediatamente osannato dalle opposizioni, anche se è stato dileggiato fino al giorno prima, con un uso strumentale della sua libertà di dissenso nei confronti di quel ministro. Questo non è il mio atteggiamento e non lo terrò fin quando potrò.

Quindi, dal punto di vista del contratto, posso solo dire che sto cercando nelle sedi istituzionali idonee di fare in modo che le specificità della scuola siano tenute presenti e valorizzate.

Quando però le decisioni verranno prese, se saranno dolorose, ne sarò responsabile come gli altri, se invece saranno favorevoli alla scuola, ne assumerò il merito come gli altri. Il mio senso di collegialità per quanto riguarda il Governo non viene meno per il

solo gusto di apparire più buono del ministro del tesoro (*Applausi*).

PRESIDENTE. L'onorevole Nadia Masini ha facoltà di replicare per l'interrogazione Berlinguer n. 2-00079, di cui è cofirmataria.

NADIA MASINI. Signor Presidente, signor ministro, mi soffermerò soltanto sulla questione che attiene all'autonomia scolastica e alla riforma del Ministero della pubblica istruzione. Un altro collega affronterà, invece, la più vasta problematica della scuola.

Ho ascoltato con molta attenzione la risposta del ministro e debbo dire che, se già nel dibattito in Commissione avevo espresso una forte perplessità di fronte alle omissioni, alle genericità e talora alle contraddizioni contenute nell'intervento del ministro in quella sede, la mia perplessità oggi si è fortemente confermata e rischia di diventare un vero e proprio giudizio politico.

Noi abbiamo presentato l'interpellanza Berlinguer n. 2-00079 perché ritenevamo necessario farlo proprio in ragione di quanto lei non ci ha detto. Proprio perché la scuola ci interessa profondamente, speravamo si diradassero non solo la genericità, ma anche la contraddittorietà, il continuo affastellarsi di provvedimenti o, più spesso, di dichiarazioni che, oltre ad ingenerare grande confusione, non sono stati in grado finora di chiarire alcunché sui reali intendimenti programmatici del Governo. Non c'è scala di priorità, ma soprattutto non c'è alcuna idea concreta, alcuna assunzione di linea per quanto riguarda gli snodi essenziali della riforma del sistema. Noi non abbiamo mai preteso, neanche parlando dei decreti delegati per l'autonomia, che lei riferisse al Parlamento di tutti gli intendimenti, fino nei minimi particolari. Le avevamo chiesto qualcosa di molto semplice, vale a dire che dal giudizio sul sistema formativo facesse discendere la scelta di alcune priorità ed una di queste è già questione sancita dalla legge: la riforma del governo del sistema formativo e l'autonomia delle unità scolastiche.

Non ci eravamo neppure preoccupati quando lei ha chiesto in Commissione — rimettendosi alla volontà del Parlamento — una proroga di tre mesi per l'emanazione dei

decreti; quel che ci aveva preoccupati allora, e ci preoccupa ancora di più oggi, è che questa è una richiesta di proroga per che cosa? Su che cosa? Su quali obiettivi?

Signor ministro, lei stasera ha parlato di autonomia finanziaria ripetendo quanto detto quindici giorni fa, ponendo una questione che è già pacifica nella legge, vale a dire che valgono i finanziamenti del ministero per il funzionamento amministrativo e didattico delle scuole e che poi occorrerà ridefinire — e questa è materia di delega — le eventuali altre forme di entrata per le scuole, a partire dalle tasse. Questo è già un principio fissato nella delega che lei deve tradurre in norma, che deve quantificare in concreto.

Lei ha parlato dell'autonomia didattica facendo esclusivamente riferimento alla sacrosanta necessità di tutelare la libertà di insegnamento dei docenti.

Ma l'autonomia didattica è qualcosa di più ampio, e lei avrebbe dovuto pensare a cosa essa significhi quando ha presentato gli emendamenti al decreto-legge sulla dispersione, con i quali sta traendo vanto di avere introdotto alcune norme che consentono, per esempio, di intervenire su questioni quali l'utilizzo degli insegnanti; o quando ha fatto riferimento al disegno di legge con il quale si dovrebbe regolare definitivamente il calendario scolastico, abrogando gli esami di riparazione e sostituendoli con altre forme di sostegno, per le quali stasera ha esplicitato anche come intende garantire la necessaria copertura finanziaria.

In quel momento, quando lei recepiva un giusto problema e tentava di dare una risposta, avrebbe dovuto pensare che la questione degli interventi di sostegno deve diventare sistematica, perché è parte dell'autonomia didattica, è parte della competenza degli insegnanti, è parte del progetto di istituto di una scuola, e contemporaneamente ad essa devono essere diseguate ridefinizioni di competenze, devono essere individuati strumenti di supporto per gli insegnanti incaricati della progettazione, strumenti di valutazione, di verifica e di conoscenza, risorse finanziarie.

Lei invece continua a procedere per pezzi, per emendamenti, per idee. O non se ne rende conto, oppure con questo modo par-

cellizzato di procedere ci sta dicendo che non intende affrontare il problema dell'autonomia nella sua complessità, organicità e profondità.

Noi le avevamo chiesto questo, ministro; non le avevamo chiesto di venire a ripeterci alcuni titoli che sono materia di delega già disciplinata dall'articolo 4 della legge n. 537, ma di esporci su quali linee intendeva articolare i contenuti. Lei qui ha ribadito la necessità, oltre che l'opportunità, di un dibattito parlamentare preventivo all'emanazione dei decreti sull'autonomia, rinviandolo a luglio. Oggi è l'11 luglio: questa è un'occasione per avviare un confronto anche di merito sui contenuti e le linee dell'autonomia che, le ricordo, non è solo finanziaria e didattica, ma anche organizzativa e amministrativa. Essa discende da una prescrizione normativa fissata nel primo comma dell'articolo 4 della legge n. 537, che la riconosce universalmente a tutte le scuole, e nel secondo comma dello stesso articolo, laddove, per esempio, viene definita la costituzione di una prima forma di organo collegiale al quale sono attribuite alcune competenze. E di lì discende per materia delegata — forse non era questa la strada migliore, ma non voglio riaprire la storia che ha portato a quella stesura dell'articolo — la definizione delle nuove competenze e delle nuove forme della partecipazione.

Ma lei non ha detto nulla di tutto questo. Lei parla di autonomia in via astratta; non ha detto una parola su quale debba essere il livello, in quale modo, con quali poteri, su quale terreno di competenza possa giocarsi la partecipazione dei genitori e, quindi, delle famiglie. Quella grande attenzione alla famiglia, della quale lei parla spesso, qui può trovare una prima sede di concretizzazione sul piano legislativo. Per quanto riguarda la centralità degli studenti, che lei continua a invocare ossessivamente da settimane, già la legge consegna ad un atto delegato la definizione dei diritti e dei doveri, con lo statuto degli studenti. Lei avrebbe dovuto dirci come intende realizzare questa carta dei diritti e dei doveri, come intende dare pratica applicazione ad una norma precettiva, non delegata, quale, quella concernente la costituzione dei comitati degli studenti in tutte le

scuole secondarie superiori. Di questo, oggi, lei, ministro, avrebbe dovuto parlarci.

Così come avrebbe dovuto parlarci dell'altra grande questione che è presupposto dell'autonomia, se per autonomia intendiamo una nuova forma dei poteri del sistema della formazione: avrebbe dovuto dirci come intende dare attuazione all'articolo 1 per la parte afferente al Ministero della pubblica istruzione, alla riforma del ministero. È difficile, infatti, ridefinire i contenuti di un'autonomia se prima non si ridefiniscono gli ambiti delle competenze e dei poteri, i soggetti responsabili. E lei avrebbe dovuto dirci, perché la legge già le dava una traccia importante, cosa dovrebbe significare per il decreto delegato il fatto che al Ministero della pubblica istruzione, come ad altri ministeri, dovranno rimanere compiti importanti di programmazione, di verifica e di controllo, mentre la gestione deve essere affidata ad altre, nuove forme di governo del sistema formativo. Nell'articolo 1 della legge n. 537 vi è già l'indicazione da seguire: la grande separazione tra le competenze di programmazione e quelle di gestione (tutte riportate in ambito territoriale).

Signor ministro, lei ci avrebbe dovuto dire quali avrebbero dovuto essere i nuovi organi della gestione dell'amministrazione e che fine avrebbero fatto le sovrintendenze. Mi sarei aspettata che lei ci dicesse: basta con le sovrintendenze; pensiamo invece alla creazione di organismi di carattere regionale, di interfaccia con le regioni, con le istituzioni regionali, dotati di una serie di poteri di programmazione, di riequilibrio e di rapporti. Da questo punto di vista si giocano, quindi, le opportunità degli strumenti degli accordi di programma tra la nuova organizzazione decentrata del Ministero della pubblica istruzione e l'istituzione regionale.

PRESIDENTE. Onorevole Masini, la prego di concludere.

NADIA MASINI. Mi avvio alle conclusioni, signor Presidente. Si giocano inoltre le scelte relative ad altri organismi subregionali in sostituzione, per esempio, dei provveditorati. Da qui si sarebbe potuta, quindi, ridefinire una rete delle nuove competenze in grado

di dare identità e fondamento alla responsabilità dell'istituzione scolastica nella sua autonomia.

Tutto ciò era quanto le avevamo chiesto e quanto la legge n. 537 prevede! Non vi è dubbio che, per affrontare questioni di tale natura — mi riferisco alla riforma del governo della formazione e all'autonomia delle unità scolastiche —, fosse necessario individuare come priorità taluni presupposti essenziali: in primo luogo le risorse, signor ministro! Lei non può cavarsela affermando di portare avanti un suo progetto, ma che per le risorse si rimette alla collegialità. Non può farlo, perché lei sa che i progetti ai quali fa riferimento — penso anche a quelli che oggi non ha esplicitato e che mi sarei aspettato esplicitasse — richiedono di sommare risorse aggiuntive ad un uso corretto delle attuali risorse! Se lei non scardinerà tale sistema, che cosa accadrà? Mi chiedo: l'innovazione di questo sistema pubblico — che potrebbe ridefinire un nuovo contesto di regole, di *standards*, di valutazioni, di verifica e di certezza del diritto all'accesso e al successo per tutti e quindi anche un rapporto diverso con la scuola non statale — che fine dovrà fare?

Ministro, non a noi lei deve rimproverare l'uso della demagogia; lei, nell'intervento di questa sera, ha fatto demagogia!

Noi pensiamo che la scuola abbia bisogno di altre risposte e che ne abbia bisogno in fretta, secondo una scelta di priorità, di ciò che già oggi è possibile realizzare e che domani potremmo continuare a sviluppare! Lei questo non ce l'ha detto.

Convinti come siamo della centralità del problema della formazione, la informo che utilizzeremo tutti i mezzi a nostra disposizione — istituzionali e politici — affinché della scuola si riesca finalmente a parlare, e soprattutto a produrre in termini anche legislativi, in piena coerenza con la reale necessità di garantire non solo un forte rinnovamento e una forte innovazione al sistema scolastico, ma anche di creare quelle condizioni che da troppo tempo si sono fortemente intiepidite perché un primario diritto di cittadinanza sia affermato (*Applausi dei deputati del gruppo progressisti-federativo*).

PRESIDENTE. L'onorevole Galliani ha facoltà di replicare per l'interpellanza Nadia Masini 2-00081, di cui è cofirmatario.

LUCIANO GALLIANI. Signor Presidente, onorevoli colleghi, signor ministro, sono rammaricato di dover esprimere una nuova delusione nei confronti di un discorso che si è risolto in un ulteriore ed abile esercizio retorico. Un discorso che è però segnato dai luoghi comuni — glielo dimostrerò — di un'ideologia politica, pedagogica e sociologica che solo apparentemente è nuova (si dice «nuovista») o post-moderna, in quest'attività «mobbilitica» del ministro, in questa sua attività rapsodica di interventi. È post-moderna, ma in realtà — questo è il punto fondamentale, anche del discorso pronunciato in Commissione — egli affida lo sviluppo della cultura, della formazione e del sapere ad una competizione liberista — torno a dire — entro e tra le istituzioni scolastiche: credo che essa ci riporti ad un periodo pre-repubblicano. Chi ha studiato storia della scuola e delle istituzioni formative sa che allora in questo paese l'istruzione serviva fedelmente a riprodurre i gruppi ed i ceti sociali dominanti.

Giovanni Paolo II, nella *Centesimus annus*, ci ricorda che i beni immateriali come la cultura, l'informazione, l'educazione, il lavoro non possono essere regolati dalle leggi del liberismo e del mercato o solo da queste leggi: sono diritti di cittadinanza per tutti, senza alcuna discriminazione per i singoli e per i gruppi, per questa o quella zona del paese. Per realizzare pienamente il diritto all'istruzione ed all'educazione vi sono due priorità, una politica e l'altra pedagogica cui ella, signor ministro, continua a giurare fedeltà ma immediatamente dopo ne va deviando l'interesse verso un'immediata strumentalizzazione ideologica e per certi versi anche propagandistica.

La prima delle priorità riguarda la creazione di un sistema integrato di formazione — è una parola che continuo a non udire — che colleghi, in un processo unico ed indivisibile, continuo e ricorrente, l'istruzione scolastica di base (quella superiore, media ed universitaria) alla formazione professionale di base e superiore e quindi al mondo del

lavoro. Non è un servile agganciamento del mondo della scuola alle esigenze di quello della produzione e dei servizi, ma nemmeno un'illuministica razionalizzazione dell'offerta formativa territoriale in funzione di un supposto mercato dell'occupazione; è un progetto di riforma che innalzi l'obbligo di istruzione a 16-17 anni, con percorsi formativi flessibili e personalizzati, rivedendo di conseguenza anche la legge n. 845 del 1978 sulla formazione professionale, che evidentemente non è più adeguata. Non si può pensare a questa riforma senza contemporaneamente immettere elementi di novità anche in questo settore.

Ho volutamente usato l'espressione «obbligo di istruzione» e non «obbligo scolastico» perché chi usa e continua ad usare quest'ultima pensa che l'obbligo stesso possa essere assolto esclusivamente in un biennio di scuola superiore, magari propedeutico al triennio, sapendo perfettamente che oltre il 50 per cento degli studenti non seguirà questa strada; il che non vuol dire aprire canali paralleli. Questa è la priorità delle priorità: un sistema integrato e riformato della formazione.

Non si tratta del calendario. Mi pare fosse Benjamin a dire che il cambiamento del calendario è il segno di una avvenuta rivoluzione; quando invece si cambiano i calendari prima di fare la riforma, vuol dire che si sta prendendo in giro la gente. Non vorrei che fosse così. Prima procediamo alle riforme e poi vediamo se queste prevedono il cambio del calendario.

La seconda priorità, signor ministro, riguarda la centralità pedagogica — uso questo termine — dell'utente rispetto a tutte le opportunità formative del giovane, cui lei fa spesso riferimento. È una centralità che però non va immediatamente deviata sul falso problema della contrapposizione tra scuola statale e scuola privata. Mettere al centro l'allievo vuol dire, in primo luogo, salvaguardare il diritto ad una articolazione diversificata della domanda e dell'offerta di formazione e, in secondo luogo, accertare *standard* di qualità del servizio fornito in termini di efficienza organizzativa e di efficacia culturale.

La pedagogia sperimentale, la psicologia

dell'apprendimento, la sociologia dell'educazione, la didattica, la tecnologia dell'istruzione ritengono oggi scientificamente corretta solo una formazione che affondi nella differenziazione dei percorsi, dei programmi, dei metodi, degli strumenti, delle tecniche in relazione alla diversità delle singole persone e degli specifici contesti familiari, sociali ed economici.

È questo il punto fondamentale, non la parità: la diversità, la differenza delle persone e dei contesti sociali, a cui non darà risposta il problema della parità, anche se è questione da risolvere.

Il diritto all'eguaglianza delle opportunità formative si realizza oggi soltanto nel diritto alla differenza, il che vuol dire innanzitutto uno Stato che garantisca un sistema formativo integrato e pubblico con finalità, obiettivi, *standard* di qualità definiti per tutto il territorio nazionale ed alla cui gestione partecipino scuole e centri di formazione statali e non statali, di ispirazione laica e religiosa, delle forze sociali e degli enti locali che ne accettino il quadro di valori costituzionali e le modalità generali di valutazione.

Ecco perché riteniamo che l'autonomia sia la chiave di volta del cambiamento e della qualificazione della scuola italiana ed anche la chiave di volta per risolvere il problema — gonfiato enormemente — della parità.

In secondo luogo, il diritto alla differenza fa giustizia — io credo — di tutti i modelli universalistici, falsamente egualitari e democratici, che purtroppo hanno ispirato nel bene e nel male la politica scolastica italiana. Signor ministro, quale controprova migliore della piramide che rappresenta i flussi del nostro sistema di istruzione ed alla quale faceva riferimento in precedenza il collega Berlinguer? È una situazione che ci fa vergognare: come docente universitario mi è capitato di vergognarmi ogni volta che ho incontrato per motivi scientifici i colleghi europei, ma voglio sperare che anche lei si vergogni quando incontra i suoi colleghi europei, americani o giapponesi. Il collega Berlinguer ha considerato questo flusso a metà, ma lei sa che su cento ragazzi che entrano in prima media, 94 arrivano alla licenza media, 76 si iscrivono al primo anno della scuola secondaria (ma già nei primi due anni ne perdiamo

tantissimi, soprattutto in quei begli istituti tecnici e professionali che realizzano splendidi progetti — dicono — di cambiamento e di sperimentazione), 45 arrivano al diploma, 30 si iscrivono all'università, 10 arrivano alla laurea. Ecco qual è la piramide di cui dobbiamo vergognarci: le medie della Comunità europea indicano cifre doppie rispetto a quelle italiane in ognuna delle fasi che ho ricordato.

Signor ministro, racconti questa storia anche al Berlusconi euforico del G7: gli racconti dei giovani tra i 14 e i 20 anni, una fascia di popolazione ad alta problematicità sociale e culturale, che pone oggi una delle questioni più gravi nel nostro paese, come risulta dal graduale abbassamento dell'età di coloro che sono coinvolti in episodi sempre più frequenti di violenza e di delinquenza, ma anche in un'ottica più positiva, per la criticità di questa fase dello sviluppo psico-fisico e culturale della persona, in cui in genere avvengono le grandi scelte della vita. Nel nostro paese — lei lo sa bene e lo sappiamo tutti molto bene — non vi è una strategia unitaria di sostegno formativo per questa popolazione, che si trova a vivere (ed è la sua caratteristica) l'incrocio di sistemi sociali diversi senza appartenere a nessuno di essi; non illudiamoci: non appartengono più alla famiglia, ma neanche alla scuola, neanche alla formazione professionale, all'orientamento, al collocamento, al mercato del lavoro. Hanno esigenze di accesso al mercato del lavoro, ma anche di continuare la formazione e di ridefinire il proprio progetto di vita. Tutto ciò si somma, superando i confini tra adattamento, marginalità sociale, esclusione, cosicché anche tutti i nostri interventi di prevenzione spesso si intrecciano e si confondono con azioni di normalizzazione e di inserimento sociale. Chi ha lavorato negli ambiti dell'emarginazione sociale dei giovani che abbandonano la scuola — per noi «dispersione» — sa benissimo che si tratta di storie quotidiane fatte di tragedie familiari.

Credo che di qui, signor ministro, derivi la necessità e l'urgenza di una riforma — non di interventi rapsodici — i cui criteri ispiratori siano la chiara individuazione del principio dell'autonomia e della responsabilità dei diversi soggetti protagonisti quale espressione

del pluralismo sociale di questo paese, un contestuale allentamento dei vincoli centralistici in favore di una concertazione programmatica tra Stato, regioni e Comunità europea (ho sentito poco il discorso delle regioni), valorizzando le risorse locali e territoriali (il circuito vero delle opportunità formative è quello che riusciamo a dare a livello di questa realtà subregionale) e l'abbandono generale — è il terzo criterio — anche per la scuola media superiore che dovremo riformare, del concetto di programma a favore dell'idea dei progetti formativi, dei curricula *ad hoc* da definire attraverso moduli di apprendimento a cui far corrispondere un sistema di crediti formativi.

Oggi la ricerca didattica più avanzata sta proponendo questo; ciò che sta ammazzando l'interesse della scuola è il sistema di programmi pletorici che gli insegnanti devono svolgere, far mandare a memoria, inutilmente come poi sappiamo. Basta leggere le ricerche, le sperimentazioni di esperti dei processi cognitivi per capire che è una fase completamente da superare; le proposte che avanziamo sono ancora una volta i programmi, l'unica rivoluzione è se la storia contemporanea dobbiamo farla alla fine o cominciare da quella egiziana.

Questo metodo non funziona più, quindi l'innovazione non è dei contenuti ma è sostanziale, dei progetti formativi da costruire sui singoli ragazzi. Ecco l'importanza vera che dovrebbe avere l'autonomia didattica degli istituti. L'organizzazione modulare potrebbe permettere anche un cambiamento, una variazione, la possibilità di spendere i crediti formativi in ambiti diversi, anche nel mondo del lavoro, rientrando dal mondo del lavoro per fare formazione. Abbiamo creato un sistema che non permette di muoversi da questo punto di vista; come è possibile pensare di rispondere ai grandi processi di riconversione tecnologica del paese se non facciamo ciò? Pensiamo allo spreco dei miliardi della formazione professionale, che non sono riusciti a formare di nuovo la gente; dopo vent'anni che non vi è formazione è impossibile, vi è un analfabetismo di ritorno terribile. È impossibile riformare operai, quadri o intermedi, addirittura *manager* che abbandonano, perché non so-

no più in grado di riciclarsi nella formazione.

Anche il problema della professionalità dei docenti credo sia un termine importante; la questione non è la libertà dei docenti, è che la professionalità cambia completamente. Non è più una professionalità rispetto solo ai processi di apprendimento. Non vi è un insegnamento a cui corrisponde l'apprendimento; vi sono una serie di altri processi. L'insegnante deve essere in grado di progettare, di valutare formazione, di assistere, di svolgere compiti tutoriali nei confronti dei singoli alunni, di cooperare con le famiglie, con il territorio a livello sociale. Occorrono anche figure professionali che non siano dedicate all'insegnamento faccia a faccia; sempre di più vi è bisogno di figure professionali da preparare e non da creare, come solitamente avviene con qualche delibera d'agosto sui soprannumerari, come è accaduto nel passato.

Signor ministro, senza questa profonda innovazione di qualità, i ragazzi, i giovani continueranno ad usare la scuola; una scuola che non li interessa e non li motiva (badi bene: chiunque gliela paghi o gliela apra al mattino, e qualunque immagine si trovino a guardare oltre il muro, oltre la cattedra).

Per questo come opposizione non le possiamo dare tregua, signor ministro, nelle aule del Parlamento, così come, credo, non gliela daranno i molti ragazzi e insegnanti democratici tra i troppi banchi di legno e i pochi tavoli elettronici delle nostre aule, delle nostre scuole.

Non le daremo tregua, signor ministro, perché credo che i nostri giovani abbiano un diritto (lei cita sempre l'Europa) per lo meno ad un sistema di istruzione che li equipari ai loro colleghi, compagni europei; penso che avrebbero anche il diritto di avere, contemporaneamente ad un sistema di formazione, un sistema di informazione che li equipari ai loro colleghi europei, non come avviene da noi, in cui tutto il sistema è asservito al «pifferaio» di Arcore. Ma questa è un'altra battaglia che continueremo a condurre (*Applausi dei deputati del gruppo progressisti-federativo*).

PRESIDENTE. L'onorevole Strik Lievers

ha facoltà di replicare per la sua interpellanza n. 2-00087.

LORENZO STRIK LIEVERS. Signor Presidente, debbo dichiararmi soddisfatto della risposta fornita dal ministro all'interpellanza da me presentata, in primo luogo perché non mi sembra vero che egli non abbia aggiunto nulla. Credo invece che in questa sede siano state dette cose nuove — alcune anche significative — sulla questione dell'autonomia. La mia soddisfazione dipende dal fatto che su alcuni punti di principio, che avevo sollevato nella mia interpellanza, il ministro ha dichiarato il proprio impegno appunto nella direzione che il documento da me presentato sollecitava.

Debbo sottolineare che quanto il ministro ha affermato non è privo di significato e di peso anche rispetto all'articolo 4 della legge n. 537 del 1993 sull'autonomia organizzativa delle scuole. Mi riferisco alla scelta del ministro di non affidare l'autonomia finanziaria ed organizzativa ad ogni singolo istituto, ma ad una rete più ampia, nel cui ambito — questo mi è sembrato un dato di principio molto significativo, se ho ben inteso l'intento del ministro — egli ritiene debbano organizzarsi le scelte rispetto alla mobilità. Ciò anche allo scopo di consentire l'aggregarsi di docenti intorno a progetti educativi ed a proposte, il che evidentemente non sempre sarebbe possibile nell'ambito di un singolo istituto.

Mi sembra che queste siano novità significative e debbo condividere le indicazioni di metodo che il ministro ha fornito e che, per altro, sono le stesse che sollecitavamo nella nostra interpellanza, anche rispetto ai tempi dell'iniziativa governativa per la definizione — che, lo ripeto, non può che essere profondamente innovativa rispetto ai testi che sono circolati — dei decreti delegati.

Certo, hanno ragione i colleghi nel sostenere che c'è ancora molto da dire, ma il ministro ha affermato appunto di avere la necessità e la volontà di trovare tempi e forme per poter parlare meditatamente, perché è vero che la fretta spesso può essere nemica dell'urgenza. Noi abbiamo urgenza; non dobbiamo avere fretta.

Indubbiamente occorrono scelte e forti

assunzioni di responsabilità che il Governo è chiamato a compiere.

Sempre sul piano del metodo, mi chiedo se il ministro non potrebbe accogliere il suggerimento, espresso nel suo intervento dalla collega Masini — cui mi permetto di unirmi —, di assumere come primo atto di iniziativa del Governo sul piano della decretazione delegata la riforma del ministero.

Non c'è dubbio che la riforma del ministero è strumento necessario per rendere possibile l'autonomia, quali che siano le scelte che si faranno in tale materia. Con l'attuale struttura del ministero l'autonomia è certamente impraticabile; occorre creare una rete di sostegno, di aiuto, di governo dell'autonomia, secondo le indicazioni della legge. Al riguardo credo che alcuni testi elaborati dal precedente ministro possano effettivamente essere di ausilio alla meditazione del ministro D'Onofrio.

Richiamandomi ad altre informazioni che il ministro ci ha fornito rispondendo alle interpellanze presentate, occorre sottolineare che senza dubbio, sul piano del metodo, quanto il Governo è tenuto a fare nei suoi rapporti con il Parlamento rispetto ad un decreto è ben diverso da ciò che è tenuto a fare rispetto ad un disegno di legge. Anticipando una riflessione di cui il ministro potrà tenere conto come crede, ritengo che, per quanto riguarda il giusto obiettivo dell'abolizione degli esami di riparazione, nel provvedimento che dovremo approvare occorra tenere conto non solo delle compatibilità finanziarie, degli stanziamenti necessari per adottare iniziative tali da consentirci di superare lo strumento degli esami di riparazione. Infatti, nella scuola secondaria superiore l'esame di riparazione, pur essendo un esame zoppo, di cui tutti conosciamo i difetti, è un momento costitutivo del delicatissimo equilibrio pedagogico-didattico. Lo «spauracchio» dell'esame di settembre, per usare un termine molto banale, è un momento molto delicato e difficile dell'equilibrio tra insegnanti, scuola e studenti.

Per senso di responsabilità, credo che potremo procedere all'abolizione degli esami di riparazione solo nel momento in cui saremo sicuri di disporre di strumenti alternativi altrettanto efficaci dal punto di vista del rap-

porto didattico-pedagogico. Altrimenti potremmo rischiare di compiere un passo falso molto pericoloso e poi faremmo fatica a tornare indietro. Sollecito quindi il ministro a riflettere molto attentamente su questo punto, affinché ci si possa dotare di strumenti veramente efficaci.

Condivido l'intenzione del ministro di predisporre il più rapidamente possibile un disegno di legge per l'elevamento dell'obbligo scolastico, che mi sembra giusto (concordo pienamente con la sua indicazione) rimanga nell'ambito della riforma della scuola secondaria. Se volessimo estendere l'obbligo nella direzione dei cinque anni, ci troveremmo di fronte ad una scelta molto complessa. Si potrebbe pensare di rendere obbligatorio l'ultimo anno di scuola materna, ma credo che ciò cambierebbe sostanzialmente poco la vita della scuola italiana. Altro discorso è proporre di anticipare a cinque anni la prima elementare; al riguardo avrei fortissime perplessità, a meno che non si provveda ad un ridisegno della struttura della scuola elementare talmente radicale che ci porrebbe di fronte a difficoltà ancora maggiori di quelle attuali.

PRESIDENTE. L'onorevole Sbarbati ha facoltà di replicare per la sua interpellanza n. 2-00094.

LUCIANA SBARBATI. Signor Presidente, signor ministro, onorevoli colleghi, debbo dire subito che non mi ritengo soddisfatta, anche se nell'articolato discorso del ministro D'Onofrio alcuni punti risultano più chiari rispetto all'intervento da lui svolto in sede di audizione presso la Commissione cultura della Camera. Sono insoddisfatta, innanzitutto, per un motivo molto semplice. Il ministro D'Onofrio, nella sua gentilezza e cortesia, si è rivolto incessantemente all'onorevole Berlinguer, non ha mancato di fare riferimento all'onorevole Monticone del gruppo del partito popolare nonché ai suoi alleati della maggioranza; ha dimenticato che tra i presentatori delle interpellanze vi sono i membri di un'altra componente, sempre di sinistra e progressista, che aveva espresso una serie di preoccupazioni e fatto precise richieste alle quali non ha risposto.

Affinché il mio discorso non vaghi nel vuoto, signor ministro, puntualizzerò le nostre osservazioni, ossia come e con quali risorse si intenda realizzare e finanziare la parità scolastica visto che sulla scuola è piombato un ulteriore taglio di investimenti pari allo 0,5 per cento; come e con quali iniziative si intenda sostenere e rilanciare la qualità dell'insegnamento nella scuola pubblica rivalutando la professionalità docente; se non si ritenga infine di prevedere per docenti, non docenti e dirigenti scolastici — da lei nominati una sola volta ed anche a tale proposito le dirò qualcosa — distinte aree contrattuali onde meglio incentivare il personale della scuola prevedendo per esso una concreta possibilità di carriera in relazione a carichi e qualità del lavoro, nonché a carichi di responsabilità. Tra le altre domande precise vi è, non ultima, quella su come si intenda rapportarsi con il Parlamento circa i decreti legislativi ed i regolamenti oggetto della delega.

Si tratta, signor ministro, di una questione non peregrina, considerato che lei propone una proroga di tre mesi; lo ha proposto in Commissione, alla Camera ed al Senato, ne ha fatto oggetto di esternazioni con la stampa e con l'opinione pubblica, ma il suo dovere primario è quello di venire in aula a chiedere al Parlamento se sia disponibile a concedere una proroga di tre mesi. Anche perché non si tratta di avere tre mesi di tempo in più ma della non volontà di dar seguito a provvedimenti messi in cantiere dal ministro precedente che lei ha persino dichiarato, nel corso di una conferenza stampa, di non avere avuto neppure il tempo di leggere. Circa i suoi tempi non mi permetto di mettere bocca; ognuno è padrone di gestire i propri e la propria vita come crede. Credo tuttavia che deontologia professionale e politica avrebbero voluto che un ministro della pubblica istruzione che ha in mano una delega del Parlamento che scadrà il 29 settembre trovasse il tempo per leggere quei decreti, per dirci se gli andavano bene oppure no e per chiederci se rispetto ad essi avessimo la volontà di intervenire con consigli, considerazioni, forte critica o quant'altro.

Opposizioni e maggioranza avrebbero così avuto modo di dire la loro. Ciò non è avvenuto. Parlo a braccio; ho preso appunti per-

ché non mi va di ripetere quanto già contenuto nell'interpellanza, a prescindere da quello che lei avrebbe detto. Aspettavo di ascoltarla, signor ministro: e lei ci viene ora a dire che obiettivo prioritario per questo Governo è l'impegno per la parità. Lo ha già detto altre volte, anche in Commissione, senza indicarci come raggiungerlo. Questa sera ci ha fatto sapere in qualche misura che cosa lei intenda. È arrivato ad affermare qualcosa che credo qualcuno non abbia colto nella sua complessità; è arrivato a dirci che aspetta di giungere a intese su quella che ha definito come la sua «giusta reticenza» sul modo di arrivare alla parità. Mi chiedo se sia possibile che un ministro della pubblica istruzione che affermare che l'obiettivo prioritario del Governo è la parità tra scuola pubblica e privata possa presentarsi in un'aula del Parlamento e affermare che mantiene la sua reticenza, sconvolgendo così i ruoli e i piani. Lancia la palla a maggioranza e opposizione per dire che cosa, signor ministro? Su quale tipo di confronto? Con chi sta aprendo questo dibattito? Vuole esser serio o vuole invece continuare a scherzare, a bighellonare qua e là tra una scuola ed un'altra, tra un'intervista ed un'altra, tirando fuori ogni giorno dal suo cilindro una novità che, come progetto e come linea, si scontra con la pubblica opinione e con la maggioranza stessa, oltre che con le opposizioni, perché non ha fondamento politico, perché manca di ossatura politica, di strategia complessiva nell'ottica di una riforma del sistema scolastico italiano?

Tutto questo mi sembra oltremodo grave. Infatti venirci a parlare della sua giusta reticenza significa non voler o non saper assolutamente dire quali oggettivamente sono le linee di politica scolastica che ella e questo Governo avete in mente, se non quelle della parità così genericamente buttata sul tappeto, senza obiettivi contenuti e senza margini di riferimento, senza paletti di contorno; parità nei confronti della quale nutro perplessità molto serie. Se lei ha fatto riferimento ad una strategia e ad un pensiero marxista e ad un pensiero cattolico, qualche toccatina fuggente (non so se era una lieve carezza o una battuta in testa) l'ha data anche al pensiero laico risorgimentale, che personalmente mi riguarda come repubblicana oggi all'interno

del gruppo misto. Debbo anche dirle che per me la scuola pubblica è un luogo dove i ragazzi imparano a conoscersi, dove crescono; è un luogo di istruzione non separato e mai vorrei che — proprio quando altri Stati stanno facendo marcia indietro da logiche separatiste confessionali che insegnano soprattutto il conflitto più che il confronto — oggi nel nostro paese si decidesse di ricalcare strategie e percorsi che altri stanno abbandonando, con un discorso sulla parità che non so come possa venir costruito.

Lei ha detto in Commissione cultura che occorre ritornare in termini culturali e politici al dibattito della Costituente, alla quale si è voluto richiamare; ma oggi più di ieri la Costituzione ha un senso, perché la parità giuridica fra scuola pubblica e privata, caro ministro, esiste già. E se lei intende che la parità si realizzi soltanto con un'equità finanziaria, mi deve dire come pensa di reperire le risorse affinché ciò possa avvenire senza che si verifichi un danno reale nei confronti di una scuola pubblica già dissestata da quarant'anni di Governo, e malgoverno democristiano, di cui qualcuno le ha imputato la continuità, cosa che peraltro sto facendo io stessa! Oggettivamente lei sta portando a compimento l'operazione «massacratoria» che la democrazia cristiana ha svolto per troppi anni nei confronti della scuola pubblica, gestendola in maniera clientelare, gonfiando gli organici, non privilegiando la professionalità, facendone merce di scambio, mai tenendo l'occhio puntato alla qualità dell'istruzione e quel discorso che faceva prima l'onorevole Galliani che, giustamente, deve guardare alla centralità dell'alunno dal punto di vista pedagogico.

Centralità dell'alunno significa, infatti, rispondere ai suoi bisogni di crescita fisica, civile, democratica, culturale, di affinamento della sensibilità, di gusto del bello, di tutto quello che l'educazione deve dare ad un soggetto in crescita il quale domani dovrà spendere nella vita ciò che nella scuola ha imparato. Ciò che si spende nella società e nel mondo civile deve essere frutto di un'operazione compiuta dalla scuola in un modo intelligente e produttivo, signor ministro. Ma chi misura la produttività di questo sistema? Cosa le fa pensare che soltanto attraverso una

logica di mercato, liberista, senza regole possiamo recuperare una qualità che per anni è stata mortificata da provvedimenti legislativi, da un'incuria ministeriale? Cosa le fa pensare che buttando la scuola pubblica in un mercato senza regole si instauri reale competizione con chi, invece, dispone di strumenti, di possibilità, di sistemi flessibili? La scuola privata, caro signor ministro, se ne «sbatte» delle regole centralistiche burocratiche del Ministero della pubblica istruzione! Se vuole attuare una sperimentazione in più, lo fa dall'oggi al domani, se vuole introdurre l'insegnamento di una seconda, di una terza o di una quarta lingua, lo fa dall'oggi al domani, non ha bisogno di un iter burocratico, tra l'altro estremamente clientelare — troppe volte l'abbiamo visto! — per poter ottenere quello che si può avere in pochi secondi, in una battuta davvero dirigenziale, in una battuta veramente di autonomia, in una battuta che sa affrontare le logiche del mercato con i sistemi che lo contraddistinguono, quelli della competizione reale, cioè offrendo quei prodotti di qualità che sono richiesti dal mercato. E cosa diamo noi oggi ai giovani? Cosa riusciamo a dare? Titoli di studio che non sono spendibili, vecchi perché il sistema curriculare non è stato rivisto e corretto, vecchi perché l'impostazione didattica ed educativa è ancora antiquata, signor ministro. E lei mi viene a parlare di abolizione degli esami di riparazione a settembre per la scuola secondaria! Le ricordo che questa operazione è stata fatta nella scuola media dell'obbligo, nella scuola media unica, introducendo per contro il sistema delle 160 ore per il recupero, potenziamento e attività integrative finalizzate al sostegno di chi non riusciva a seguire i ritmi di apprendimento normali di tutti gli altri. Proprio per evitare che i ragazzi potessero andare all'anno successivo senza avere per così dire le ossa formate in termini complessivi, si facevano le 160 ore, si mettevano in cantiere attività didattiche di recupero, di potenziamento, di approfondimento, alternative e così via. Or bene, signor ministro, il Ministero della pubblica istruzione non si è mai sognato di fare una verifica su questo sistema che aveva impiantato nella scuola media dell'obbligo. Ripeto: non c'è stata una verifica! Perché qui

le cose vanno avanti continuamente in questo modo: si inventano leggi e leggine, si fa finta di introdurre grandi innovazioni e poi le si lascia morire così, elegantemente e tranquillamente, nell'indifferenza comune, signor ministro.

Allora il problema vero non è abolire gli esami di riparazione a settembre: è cambiare la modularità del sistema formativo; è cambiare i *curricula* formativi; è fare la riforma; è cambiare il modello di rapporto didattico; è cambiare il curriculum dall'interno. Se un giovane ha delle grandi lacune in matematica non è detto che possa proseguire nel corso degli studi in maniera quasi automatica: potrebbe fermarsi per quanto riguarda la matematica e progredire invece per la parte umanistica, come avviene in altri Stati, ad esempio in Francia e in Spagna. I cicli e i ritmi di apprendimento sono diversi. Il sistema di apprendimento mentale di ciascun alunno è diverso. A tutto ciò noi dobbiamo dare risposte.

Se lei parla di centralità dell'alunno, parla di questo. Non può parlare ancora una volta in termini demagogici, come fa quando esce da questo palazzo o dal ministero e va nelle scuole, dove si fa fotografare con i giovani. Non è quella la centralità dell'alunno, ministro D'Onofrio! Centralità dell'alunno significa occuparsi dei suoi bisogni formativi, dargli un'istruzione adeguata, capace di renderlo una persona civile, corretta, democratica, che sa vivere nella società attuale e sa competere con gli altri non in maniera egoistica ma in maniera solidale. Questa è centralità dell'alunno. È creare intorno a lui una scuola in cui si respira un clima pedagogico, in cui ognuno fa la sua parte, in cui la competitività è comunque in qualche maniera smorzata, perché non può essere quella del liberismo di cui ora voi vi state riempiendo la bocca ma deve essere una competitività che il sistema regola attraverso un meccanismo serio di selezione, di confronto, di progressione culturale.

Ritengo quindi che il suo discorso sulla parità sia un po' come l'oppio dei popoli. In questo momento è l'oppio del popolo italiano, delle famiglie italiane, degli studenti, dei politici. Serve per non affrontare gli altri grandi problemi della scuola, che sono ap-

punto l'autonomia, la riforma degli organi collegiali, lo smantellamento totale di quel sistema burocratico elefantino del Ministero della pubblica istruzione che non ha più ragion d'essere. E se mi parla di autonomia nei termini in cui ne ha parlato, con parole che possono essere anche condivisibili ma che nella buona sostanza sono filosofia dell'autonomia e non politica scolastica, le potrei anche dire che tutto sommato ha affermato delle cose ragionevoli ma dovrei anche dirle che concretamente non ha detto alcunché.

Lei, infatti, per quanto riguarda l'autonomia non ha tempi tanto lunghi, signor ministro. Se è vero come è vero che lei vuole raggiungere certi obiettivi e vuole portare avanti il discorso della parità, non ha tempi lunghi. Se è vero come è vero che lei pensa di aver risolto tutti i problemi con il suo disegno sul calendario scolastico, è anche vero che si ritroverà subito dopo a dover affrontare la questione dell'autonomia. Concepire l'autonomia nei termini in cui lo fa lei è in fondo alla portata di tutti ma non mi sembra certamente degno di un ministro della pubblica istruzione, che deve capire e sapere che, quando parla di autonomia, non può farlo come ha fatto lei e com'è ha fatto anche l'onorevole Strik Lievers. Ha detto che non si può parlare di autonomia di un singolo istituto: ma che sta dicendo, signor ministro? Cosa ci viene a dire? Ci sta prendendo in giro o pensa che siamo nati ieri? Crede che nessuno sia stato in una scuola?

Tra di noi ci sono dirigenti scolastici, che sanno cosa significa tutto ciò. Lei non può parlare in questi termini, perché l'autonomia si riferisce ad ogni singolo istituto normodimensionato, quindi a quella legge n. 426 che avete lasciato decadere perché la avete gestita, ancora una volta, in maniera clientelare, a seconda dei pezzetti d'Italia, dei capi d'istituto e dei provveditori ai quali volevate rivolgervi.

Questa è la verità, perché lei continua ad essere, come tutti i suoi predecessori democristiani, un ministro di spese inutili. Perché lei non ha fatto decollare quella convenzione di cassa, che le avrebbe fatto risparmiare 400 miliardi, prevista dall'articolo 4 della legge finanziaria, che le scuole ancora aspettano.

Perché lei è tornato indietro sulla questione dei supplenti e sta tornando indietro sui distacchi sindacali, con i quali si potevano risparmiare altre migliaia di miliardi. Perché lei, infine, bellamente ci viene a proporre nove volumi che condensano i migliori temi della maturità; guarda un po', un altro miliardo per mandare in giro nella scuola italiana un momento di esperienza culturale, anche se questi esami vengono dileggiati da tutti per come sono stati istituiti e per quello che sono diventati dopo anni ed anni di falsa sperimentazione.

Questo, signor ministro, è quello che lei sta facendo. Allora, la continuità alla quale faceva riferimento l'onorevole Comisso appare oggettivamente reale e dobbiamo cominciare a preoccuparci seriamente, non solo noi ma anche i signori della maggioranza che le danno l'appoggio e che l'hanno chiamata «il nostro ministro». No, amico Valentini, non è il vostro ministro: guarda caso, e forse per sfortuna, è il ministro di tutti, è un ministro della Repubblica italiana, un ministro della pubblica istruzione di uno Stato democratico che deve guardare agli interessi di tutta la collettività, di qualsiasi parte politica e credo ideologico.

Signor ministro, nel momento in cui lei fa certe dichiarazioni, la nostra preoccupazione aumenta sempre più ed è una preoccupazione fondata perché la sua grande capacità di fare demagogia attraverso i *media*, estremamente compiacenti, e la stampa, altrettanto compiacente, ci deve terrorizzare. Viviamo in una società che andrà avanti sempre più con la ricerca del consenso esterno, così come lei va facendo nel presentare un progetto di legge prima all'esterno e poi in Parlamento. Ritenere recessario prima impegnarsi per trovare il consenso sociale e poi presentare il progetto in un Parlamento condizionato psicologicamente dalle pressioni esterne è la strategia di un nuovo che sa tanto di vecchio, anzi che è veramente vecchio.

Crede che queste critiche le vadano rivolte ed io non sono certo adatta né ai convenevoli né a quelle schermaglie politiche sottili che servono per rilanciarsi la palla in una sorta di consociativismo rinnovato che, in maniera strisciante, in qualche misura si sta concretizzando. Lei, signor ministro, probabilmente

XII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA DELL'11 LUGLIO 1994

troverà capacità di dialogo da una parte o dall'altra, ma forse anche la possibilità di un forte scontro dialettico e politico reale con qualcuno con il quale lei non ha familiarizzato, con qualcuno che è «scivolato» sulla sua considerazione, probabilmente perché non supportato dai numeri. Le ricordo, però, che non sempre la forza dei numeri è anche forza di sostanza; impari almeno questo e le cose forse andranno meglio.

La scuola militante, che sta lavorando e che aspetta le riforme, non può essere trascurata. Quei decreti, che avrebbero dovuto vedere la luce entro settembre ma che dovranno aspettare ancora perché lei certamente non li varerà, faranno sì che la scuola a settembre non sarà più gestibile. Lei, signor ministro, lo sa bene.

Quanto alla riforma del calendario scolastico che lei ha messo in piedi e che non sta in piedi — le dimostreremo il perché nel momento opportuno; non è questa la sede per entrare nel merito, anche perché non abbiamo un testo ufficiale — desidero dire che non si tratta di una riforma dell'anno scolastico né di una proposta per razionalizzare il sistema del calendario, perché ha un difetto fondamentale. Lei non ha rivisto gli organici e, se lei non si mette in testa di rivedere gli organici e di fare in modo che non vi sia più l'organico di diritto e quello di fatto, lei non avrà mai l'inizio regolare dell'anno scolastico a settembre, perché nessun provveditorato lavora in agosto, dal momento che anche quei funzionari hanno diritto alle ferie. Riprenda in considerazione l'impegno contenuto in un ordine del giorno, che riuscì a far approvare all'unanimità in quest'aula e che il Governo precedente accettò, secondo il quale avrebbero dovuto essere rivisti gli organici.

Ai capi di istituto va lasciata anche la capacità previsionale per prevedere più o meno il numero degli alunni bocciati. Mentre lei si riferisce loro parlando di *manager* — il che sembra quasi una presa in giro, visto il modo in cui si sta comportando —, di fatto lei potrebbe avere molto da questi capi di istituto e da tutti i docenti se si rivolgesse loro con maggiore serietà.

L'autonomia di cui lei si riempie e si è riempito la bocca questa sera non potrà

realizzarsi e non si realizzerà mai né in questo né in alcun altro paese se non vi sarà una dirigenza che se ne assumerà la responsabilità, non in maniera singola ed individualizzata, bensì con una corresponsabilità gestionale degli organi collegiali, degli stessi docenti, delle famiglie, dei distretti. Perché autonomia è autonomia didattica — certo, collega Strik Lievers, è la cosa che ci preme di più —; ma, in fondo, l'autonomia didattica noi l'abbiamo da tanto tempo — ed è stata mal gestita —: quel che ci manca è un'autonomia gestionale, finanziaria ed organizzativa reale; infatti, siamo senza respiro per tutti i lacci, i laccioli, le pastoie della burocrazia. Pensi che per fare una gita scolastica ci vogliono ventotto atti da presentare in provveditorato, ventotto tipi di permessi! Chi si prende più questa responsabilità, signor ministro? Lei pretende che un dirigente scolastico venga poi a rispondere a lei? In quale misura? Per quale motivazione?

L'autonomia si basa sul sistema delle responsabilità e dei controlli, signor ministro. Lei di questo non ha parlato e non ho sentito alcuno parlarne. Lei ha un corpo ispettivo che non funziona perché non viene fatto funzionare; si tratta di un corpo ispettivo che dovrebbe operare quale supporto tecnico per l'autonomia, che dovrebbe cogestirla insieme con i capi di istituto, insieme con i docenti ed i collegi dei docenti.

Lei ha compiuto un pesante scivolone nei confronti del suo *staff* dirigenziale, perché ha detto che non si sa se sia più o meno preparato o se dovrà essere preparato. Ma, signor ministro, queste persone sono diventate presidi o direttori didattici con un concorso di Stato! O i concorsi valgono, oppure non valgono! O il sistema di reclutamento funziona, oppure si cambia! Abbia il coraggio di dirlo! Oppure abbia il coraggio di dire che la questione dei dirigenti è spinosa perché lei ha un retroterra amministrativo che la condiziona su tale questione.

Lei sa benissimo che nessuna autonomia potrà funzionare se non potrà contare sull'apporto — con precisi compiti, precise responsabilità, precisi doveri, ma anche con precisi diritti e con uno *status* giuridico riconosciuto — dei capi di istituto. Lei sa benissimo che l'autonomia non potrà essere varata

se i docenti non assumeranno tale responsabilità nella loro interiorità professionale, capendo che non possono essere vittime di un sistema, ma devono essere i protagonisti del nuovo sistema. E il sistema dell'autonomia è quello della responsabilità diffusa, signor ministro, non di quella verticistica in base alla quale nessuno è mai responsabile e poi, quando si arriva al capo, si scopre che la responsabilità — guarda caso! — è di tutti gli altri. È un sistema che ha fatto comodo per quarant'anni alla democrazia cristiana e che noi non possiamo più avallare.

Le ho detto che lei è un ministro di spesa inutile perché, nel momento in cui ha indicato le priorità ed esposto quelle che dovrebbero essere le linee di politica scolastica, ha citato Napoli, come ha fatto anche nell'intervento svolto al Senato. Anche l'anno scorso abbiamo varato un ennesimo provvedimento per l'edilizia scolastica di Napoli. Tutti gli anni si farà la stessa cosa perché la situazione è tragica; e lo è perché manca una politica complessiva, di programmazione.

In sede di Commissione cultura, nel corso della scorsa legislatura, avevamo elaborato una legge sull'edilizia scolastica in relazione alla quale il Governo precedente ha fatto sparire i quattrocento miliardi di finanziamento. Signor ministro, dove sono andati a finire? Se lei ci crede, li tiri fuori! Se lei ci crede, li recuperi! Se lei ci crede, può servirsi di una legge sulla quale eravamo tutti d'accordo — da alleanza nazionale alla sinistra: per la prima volta riuscimmo a trovare un accordo tra tutti gruppi —, ma che venne affossata da una persona del suo partito.

Sta a lei operare il riscatto. La riprenda in mano! Ci dimostri che crede nella centralità dell'alunno! Ci dimostri che una cosa positiva che il Parlamento riesce a fare può essere portata a termine con coraggio! Questa è la prerogativa di un ministro della pubblica istruzione: dimostrare di avere coraggio ed operare le scelte, consapevole di quello che fa, della strategia complessiva di politica scolastica che vuole realizzare. Questa è la verità, signor ministro. Non siamo rassegnati...

PRESIDENTE. La prego di concludere, onorevole Sbarbati.

LUCIANA SBARBATI. Mi avvio alla conclu-

sione, signor Presidente, d'altra parte, come ha visto, con tranquillità ho rinunciato ad illustrare la mia interpellanza.

PRESIDENTE. Il mio compito è far rispettare il regolamento: ho il dovere di farle presente che lei ha già oltrepassato il limite di tempo di venticinque minuti — tempo non del tutto indifferente — che le è assegnato.

LUCIANA SBARBATI. È quello che mi spettava, Presidente, non mi ha regalato niente. Mi avvio, comunque, a concludere.

Non siamo assolutamente disponibili a stare a guardare impotenti, senza reagire, il continuo degrado al quale è stata sottoposta la scuola pubblica, ma la trasformazione di questo sistema, signor ministro, non può essere affidata soltanto alla competizione, al liberismo e al mercato. Occorrono interventi precisi e di qualità in tutti i campi, interventi che, attraverso le riforme, dovrà mettere in cantiere, se non vuole che la nostra scuola pubblica diventi un focolaio di disordini, fonte di intolleranza, di violenza, di devianza giovanile e minorile.

La scuola è una bomba ad orologeria innescata; lei potrà disinnescarla solo se avrà coraggio e se invertirà quella tendenza, che invece ha già ampiamente imboccato, seguendo le orme dei suoi predecessori, secondo la quale, attraverso lo specchietto per le allodole della parità tra pubblico e privato, non ci dice cosa vuole fare o, meglio, non ci dice quello che non ha in testa di fare (*Applausi*).

PRESIDENTE. L'onorevole Monticone ha facoltà di replicare per la sua interpellanza n. 2-00095.

ALBERTO MONTICONE. Signor Presidente, nonostante le polemiche ed i toni abbastanza vivaci, giudico la seduta di questa sera positiva in maniera anche emblematica, riguardando un problema per noi centrale, quello della scuola, che è uno dei cardini delle possibilità di ripresa e di rinascita del paese.

Sono però solo parzialmente soddisfatto delle dichiarazioni dell'onorevole ministro. Se mi è consentito un ragionamento per assurdo, direi che sono un po' più soddisfatto per quanto ha detto come ministro e un po'

meno, anzi assai poco, per quanto ha detto come esponente del Governo Berlusconi. Chiedo scusa per questa distinzione un po' sottile, ma forse necessaria. Nell'interpellanza, infatti, non avevamo rivolto la nostra attenzione al Presidente del Consiglio solo formalmente, ma proprio con l'intendimento di provocare una più chiara presa di posizione da parte del Governo, nell'ambito della sua strategia generale, in ordine alle modalità con le quali intende muoversi per quanto riguarda la scuola in riferimento ai suoi programmi sociali, economici e politici, al suo modo di intendere la maggioranza.

Mi soffermo rapidamente su quattro brevi punti che sono stati oggetto del dibattito di questa sera e, in particolare, delle dichiarazioni del ministro.

Parto dall'integrazione europea. È vero, di questo si è parlato poco o nulla nelle discussioni in Commissione e, forse, anche nel dibattito pubblico. Ma proprio tale tema pone un problema a mio avviso molto importante di strategia del Governo che, in fondo, neppure questa sera si è chiarito. L'integrazione europea in campo scolastico e formativo si basa sul trattato di Maastricht alla base del quale, come è stato detto, vi è una ben precisa programmazione della società europea. Quest'integrazione europea in campo scolastico — come è vista poi da diversi paesi — è legata ad una ben precisa idea di società, di comunità continentale. Mi pare che sotto questo profilo noi italiani siamo rimasti indietro, perché non abbiamo neppure a livello nazionale — mi riferisco al Governo — una ben precisa identità di quale società intendiamo predisporre, ricorrendo anche alla formazione scolastica.

Un secondo punto che mi ha colpito nelle dichiarazioni del ministro è consistito nella volontà di astenersi — come è stato sottolineato da qualche collega — dal prendere una posizione più specifica in ordine al problema della parità tra scuola pubblica e privata. Egli ha evocato — con una cortesia di cui lo ringrazio — l'esistenza di culture diverse in questo Parlamento e nella società italiana, le quali potrebbero contribuire ad avanzare proposte.

Credevo — e lo credevamo anche come rappresentanti di un gruppo parlamentare —

che dovesse spettare alla maggioranza la formulazione di proposte precise — oltre che in termini molto concreti — in materia di parità. Preannuncio tuttavia che, come deputati del gruppo del partito popolare italiano, presenteremo una mozione su tale argomento e che adotteremo quella libertà di proposizione — che il ministro ci ha «conferito» — di una capacità di andare avanti anche oltre le indicazioni o le promesse elettorali della maggioranza.

Un terzo elemento nel discorso del ministro suscita in me qualche riserva: mi riferisco al problema del decreto sulla dispersione scolastica. Intendo esprimere una riserva relativa non tanto all'aspetto specifico di quel decreto, quanto agli emendamenti illustrati questa sera dal ministro (gli sono grato per l'informazione e per la novità che ha apportato). Mi pare che quel provvedimento presti, tutto sommato, attenzione al problema della dispersione anche con riferimento alla questione dei docenti. Esso presta invece ben poca attenzione non tanto all'aspetto numerico, materiale o ambientale — locale — degli studenti, quanto piuttosto alle ragioni che sottendono al fenomeno della «mortalità» scolastica nel nostro paese (si definisce in questo modo, con un termine brutale). Questo mi pare un segnale, una dimostrazione significativa di scarsa attenzione della maggioranza e del Governo verso gli aspetti sociali della scuola.

Un ulteriore elemento del discorso del ministro che vorrei porre in evidenza riguarda l'autonomia scolastica.

Non condivido, forse, alcune delle espressioni più vivaci utilizzate da qualche collega dell'opposizione in ordine a tale questione. Condivido, tuttavia, una preoccupazione di fondo che rimane inalterata, al di là delle pur interessanti — per certi versi — dichiarazioni del ministro: intendo riferirmi alla preoccupazione per la permanente idea di competitività che rimane alla base di un progetto — il quale verrà evidentemente specificato nel mese di settembre — di autonomia scolastica. Credo che in ordine alla questione della competitività il Governo non avrà mai il nostro assenso; perché è evidente che il criterio di autonomia che noi perseguiamo è un altro.

In conclusione, vorrei precisare che la non completa soddisfazione per le dichiarazioni rese dal ministro induce i rappresentanti del gruppo del partito popolare italiano ad assumere iniziative più attive in materia e a prendere posizione — come dire — anche nella coscienza del paese sul piano sociale e culturale, in un abbinamento di azione parlamentare e di azione nel paese e nella scuola che non vuole essere punitivo, di minor valorizzazione del Parlamento, del paese o della scuola stessa.

Rivendichiamo, poi, ad una grande tradizione — ma anche alla sua capacità di innovazione — molti aspetti e valori importanti. Mi riferisco alla tradizione ed alla capacità di innovazione della cultura, delle autonomie, del popolarismo, del cattolicesimo democratico e a tutti gli aspetti legati alla tradizione cattolico-sociale europea. Attribuiamo ad essa il compito di farsi protagonista nei prossimi mesi anche nella dialettica e nella vivace opposizione a questo tipo di maggioranza (*Applausi*).

PRESIDENTE. L'onorevole Vignali ha facoltà di replicare per l'interpellanza Commisso n. 2-00096, di cui è cofirmatario.

ADRIANO VIGNALI. Signor Presidente, onorevoli colleghi, il nostro giudizio sul discorso di oggi del ministro può ben essere espresso da una frase con cui Domenico Starnone qualche tempo fa, sul *Corriere della Sera*, concludeva una specie di raccontino-riflessione proprio dedicato al ministro della pubblica istruzione di questa Repubblica. Le ultime righe di quell'articolo dicevano: «No, signor ministro, non ne sia convinto: non è vero».

Che cos'è che non è vero? Non vera, cioè non reale — come hanno già rilevato altri colleghi dell'opposizione — è la quasi totalità delle cose che lei ha detto, in quanto non hanno basi di praticabilità e fattibilità. Molte di esse, signor ministro, assomigliano a quelle che un tempo Benedetto Croce, un po' scherzosamente, chiamava «caciocavall' appise», cioè una serie di idee che stanno lì a mezz'aria, che non hanno alcuna concretezza e che, quando ce l'hanno, rischiano di diventare qualcosa di molto diverso e di molto più

negativo rispetto a quando sono espresse teoricamente.

Su tutto ciò dirò alcune cose molto rapidamente, per poi soffermarmi su un ragionamento che ci interessa molto e che riguarda la questione della parità.

Che cos'è che non ha praticabilità e concretezza delle molte cose dette dal ministro? Intanto, come ricordavano sia la collega Masini sia la collega Sbarbati, c'è il problema delle mancate risorse, dei non investimenti. Il ministro è venuto a dirci in Commissione — ricordando che in questo paese c'è un ottavo degli studenti di tutta l'Unione europea ed un quarto degli insegnanti — che, nonostante tutto, l'Italia dedica risorse troppo scarse all'istruzione. Egli ha manifestato il suo impegno certo non a cambiare tutto d'un colpo, ma a invertire la tendenza.

Pochi giorni dopo — e questo sicuramente non riguarda solo il ministro, ma tutto il Governo Berlusconi — abbiamo visto che, insieme alla sanità ed alle pensioni, anche la scuola sarà uno dei settori dove si taglierà: si diminuiranno le supplenze, si aumenteranno le tasse scolastiche, eccetera. Quale politica di innovazione che faccia fronte davvero a quello che da tanti anni la scuola italiana aspetta si potrà attuare con minori risorse?

Faccio tre esempi. Il primo lo traggio dalla cronaca di questi giorni. Ci mancherebbe altro: è giusto intervenire a Napoli ed al sud sulle situazioni più pesanti ma, come sappiamo, esistono tanti «sud» anche al nord. Due giorni fa, a Milano, i sindacati hanno scritto al provveditore dicendo che la prosecuzione della politica di tagli produce — è solo un esempio, ma molto significativo — la violazione della norma che richiede la presenza di non più di 20 alunni nella classe dove sia presente un portatore di handicap: solo nella scuola superiore sono stati richiesti, per 200 classi, 290 insegnanti di sostegno, mentre ne sono stati concessi solo 69.

È solo un esempio molto concreto di dove vada a finire la centralità dell'alunno. La protagonista metaforica dei racconti di Starnone, la collega Passamaglia, direbbe che questa è retorica e che i veri problemi della scuola italiana sono altri.

Con buona pace dei colleghi Strik Lievers e Benedetti Valentini — che parlano di una

scuola «sindacatocentrica» —, credo che in nessun paese di questo mondo si possa davvero — in un comparto in cui il privato funzioni — attuare una politica di innovazione senza l'adozione di un'altra politica che non solo assicuri il contratto, ma faccia anche informazione, aggiornamento e qualificazione professionale degli insegnanti. Cosa ci dicono i 44-45 mila pensionamenti di quest'anno, se non che una parte importante della categoria — quella che ha maturato maggiori capacità, competenza, esperienza — se ne sta andando per frustrazione e per demoralizzazione? Questa è la situazione: 44-45 mila insegnanti pensionati, circa 10 mila che entrano negli organici (la collega ha fatto bene a parlare di «organici di diritto»), una parte di personale ridimensionata con il «decreto taglia-classi». Si registra così un'ulteriore precarizzazione nella scuola italiana: da questo punto di vista, parlare di qualità e di rinnovamento è fuori luogo.

Cosa ci suggerisce, inoltre, l'aumento delle tasse? Che da un lato si propongono modifiche per evitare il fenomeno della dispersione scolastica, dall'altro si ricreano in modo ancora peggiore le cause che provocano l'espulsione e l'emarginazione. È evidente, lo capiscono anche i bambini: è questo il risultato di un aumento delle tasse e di un incremento del numero degli alunni per classe.

Ritengo importanti anche i singoli episodi che si verificano nel paese come segnale di una situazione generale. È stato citato dai giornali il caso di Lecce, ma il fenomeno è molto più diffuso: si è ripreso a bocciare nella scuola dell'obbligo, addirittura in prima elementare. Evidentemente la scuola italiana è in uno stato di sofferenza gravissima. Bisogna dunque investire, destinare risorse; poiché siamo in un sistema capitalistico, il denaro nella nostra società è un misuratore dell'interesse per il raggiungimento di determinati obiettivi. In definitiva, prevedere minori risorse non fa portare a casa alcun risultato. È chiaro comunque che si tratta di responsabilità politiche di carattere generale.

Vi sono poi responsabilità politiche che attengono più direttamente ai compiti del ministro della pubblica istruzione. Partiamo da alcuni problemi contingenti: il ministro ha detto — e io l'ho accolto con un grande

sospiro di sollievo — che mercoledì ci illustrerà i criteri della fase di razionalizzazione condotta sulla base di una serie di criteri (per esempio, gli accorpamenti). Per quanto riguarda la mia città devo dire che sono state fatte due scelte positive e tre negative: non soltanto a mio parere, ma ad avviso dell'autorità scolastica, la scelta adottata è diametralmente opposta a quanto andava fatto (ma lo vedremo e ragioneremo sui criteri che sono stati applicati). Ho però ragione di ritenere che situazioni di insofferenza e di disagio per le scelte compiute o per le proposte avanzate riguardino molte altre province.

Devo anche dire che, a mio avviso, l'Emilia e la Toscana (si tratta delle zone da cui provengo e che conosco molto bene) sugli accorpamenti amministrativi e gestionali hanno fatto scelte positive. Tuttavia, come ha sottolineato la collega Masini, non posso non rilevare che se non avanza contemporaneamente (laddove queste scelte vengono compiute) un processo di autonomia didattica e di concessione delle sperimentazioni (risolvendo i problemi di risorse) in alcune aree del nord si finirà con l'essere — come si dice con un'espressione un po' pesante ma efficace — «cornuti e mazziati». Infatti, mentre da parte degli enti locali e delle comunità scolastiche si dimostra la disponibilità ad accogliere talune proposte, dall'altra parte non giungono i relativi riconoscimenti: non si capisce bene dove portino le scelte compiute, ma forse non portano da nessuna parte.

Per quanto riguarda il problema del calendario scolastico, ho già rilevato come le scelte sulle supplenze e sulla precarizzazione vadano nella direzione opposta a quella che ci si propone di imboccare. Da questo punto di vista sono lieto che sia stato accolto come sollecitazione positiva il ragionamento che abbiamo svolto circa la differenza delle opzioni rispetto alla scuola: ma per noi questa ipotesi riguarda il quadro nel suo complesso ed è omogenea rispetto al nostro orientamento sulla riduzione dell'orario di lavoro e sulle possibilità, per gli individui, di scegliere nelle varie fasi della propria vita un'organizzazione diversa. Questa, però, non può assolutamente diventare (in parte in passato il movimento sindacale ha rifiutato certe cose) una copertura per situazioni in cui alla fine non si

sappia bene chi debba scegliere riguardo alla questione delle supplenze. Ciò comporterebbe un pesante peggioramento dell'inizio dell'anno scolastico.

Voglio concludere il mio ragionamento soffermandomi sulla parità; ho sentito, infatti, un discorso che in qualche modo intendendo rovesciare.

PRESIDENTE. Onorevole Vignali, ho l'impressione che non vi sia tempo per un ragionamento di questa importanza; mi corre l'obbligo di farle presente che il tempo a sua disposizione è scaduto.

ADRIANO VIGNALI. Come tutti gli altri colleghi, utilizzerò ancora mezzo minuto; in altra occasione il ragionamento sarà più ampio.

Il pluralismo c'è nella scuola di Stato, tra le diverse componenti, le diverse forze. Ribadisco che la Costituzione indica un impegno prioritario dello Stato riguardo al problema dell'istruzione, anche in relazione all'attuazione dell'articolo 3, secondo il quale è compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli che non permettono la realizzazione dell'uguaglianza fra i cittadini da tutti i punti di vista. La scuola rappresenta uno strumento fondamentale di riequilibrio. Il rischio vero — lo diceva anche il collega Monticone — è che il finanziamento, il sostegno alla scuola privata, in un processo di ulteriore dequalificazione della scuola pubblica, rappresenti un danno insieme alla beffa (*Applausi dei deputati del gruppo di rifondazione comunista-progressisti*).

PRESIDENTE. L'onorevole Napoli ha facoltà di replicare per l'interpellanza Benedetti Valentini n. 2-00099 di cui è cofirmataria.

ANGELA NAPOLI. La ringrazio, ministro; finalmente dopo lunghi anni di disattenzione nei confronti del problema scuola il nuovo Governo ed ella in particolare, con i suoi qualificati primi adempimenti, sta dando riscontro a quanto richiesto dall'opinione pubblica.

Quest'ultima diventa pressante alcune volte, con giuste motivazioni, sul problema scuola; ha la necessità di vedere l'adeguato

riscontro, l'adeguata interdipendenza tra la qualità del servizio scolastico ed il futuro della comunità nazionale su ogni piano, da quello etico, civile, sociale, a quello produttivo, economico e politico, anche ai fini di una partecipazione attiva al processo di integrazione europea.

Ella, signor ministro, a distanza di poche settimane dalla formazione del nuovo Governo, sta guardando — lo dico con estrema serenità e non perché componente della maggioranza — agli interessi di tutta la comunità scolastica. Lo ha dimostrato questa sera cominciando a trattare in maniera più adeguata — informando l'Assemblea — alcuni punti essenziali per il mondo scolastico. Lei ha giustamente parlato della parità tra scuola pubblica e privata ed ha evidenziato la necessità assoluta di dare adempimento a quanto previsto dalla Costituzione. Mi permetto di evidenziare che, a mio avviso, la parità tra scuola pubblica e privata non può che passare attraverso la qualità, una qualità che deve assolutamente interessare anche la scuola privata. Ciò sia con l'assunzione dei docenti attraverso pubblici concorsi, così come avviene nella scuola pubblica, sia con l'adeguamento dei programmi a quelli di quest'ultima. Parlo di una parità che comunque non può prescindere dal controllo che su alcune scuole private, delle quali ella, signor ministro, conosce benissimo gli intendimenti, dovrà assolutamente esserci: mi riferisco a quelle scuole private che abusano del titolo per produrre salti di qualità che, di fatto, di qualità non hanno assolutamente nulla.

La ringrazio particolarmente, signor ministro, per averci fornito notizie sul problema dell'edilizia scolastica, che spesso viene lasciato da parte, ma che è essenziale anche alla luce della relazione di Piergiorgio Cataldi, vicedirettore degli affari generali del Ministero della pubblica istruzione, che ha reso noto che il 25 per cento del patrimonio edilizio scolastico è a rischio.

Ho appreso con piacere che ella, signor ministro, ha iniziato a trattare il problema dell'edilizia scolastica con riferimento alla città di Napoli; le chiedo di adoperarsi anche per le altre realtà. Mi creda: le strutture scolastiche dell'intero Mezzogiorno sono in condizioni tali da rendere assolutamente in-

dispensabile un adeguato intervento. A questo proposito, è necessaria una legge che, tra l'altro, elimini la mancata continuità dei flussi di finanziamento e preveda una reale pianificazione, basata sulla costante rilevazione dei bisogni e delle priorità. Ciò infatti normalmente non avviene e poi purtroppo ci si ritrova a tenere conto di priorità che, di fatto, tali non sono. Il problema dipende in larga misura dalla macchinosità delle procedure di finanziamento, che andrebbe eliminata.

Signor ministro, ha anche parlato dell'abolizione degli esami di settembre, sulla quale siamo perfettamente d'accordo. Siamo altrettanto convinti che nel suo disegno di legge non abbia voluto scegliere un criterio di maggiore permissività nel passaggio da una classe a quella successiva, ma — e ci ritroveremo senz'altro d'accordo — abbia voluto dar vita ad un reale processo di formazione degli alunni che si trovano di fronte a vere difficoltà di apprendimento in alcune materie. La legge deve contenere precisi richiami alle responsabilità progettuali della scuola, perché è impensabile che si deleghi semplicemente la questione alla scuola senza precisi richiami in merito.

Ella, onorevole ministro, ha anche parlato dell'autonomia scolastica. Concordo sul fatto che qualche collega della sinistra abbia posto l'autonomia scolastica come sinonimo di responsabilità; però questa responsabilità l'ha dimostrata questa sera. L'ha dimostrata facendo in quest'aula un discorso sull'autonomia molto ampio, lasciato alle parti. Ho apprezzato molto la sua posizione, signor ministro, perché a me pare che le opposizioni, dimenticando di essere responsabili di un malgoverno scolastico che è esistito in Italia per oltre quarant'anni, vogliano riempirsi la bocca con la parola «autonomia» facendo in tal modo pura e semplice demagogia. Non ho paura di affermarlo: non si può essere così irresponsabili da parlare di autonomia senza tenere conto delle grandi responsabilità che le scuole dovranno affrontare.

Occorrerà senza dubbio entrare nel merito dei vari tipi di autonomia (finanziaria, didattica) e a questo riguardo ella, lo ribadisco, ha dimostrato grande senso di responsabilità. Non possiamo assolutamente condividere il provvedimento approvato dal Senato nella

scorsa legislatura, che in alcuni punti è estremamente confuso e dà adito a diverse interpretazioni. Poiché quindi non possiamo far riferimento a provvedimenti preesistenti, è necessario evitare di affrontare i problemi della scuola italiana ricorrendo a nuovi decreti-legge, che ne determinerebbero l'affossamento in misura ancora maggiore.

Mi permetto, signor Presidente, di concludere con una ulteriore osservazione. Lei, signor ministro, ha tralasciato il discorso relativo agli esami di maturità, la cui riforma reputo estremamente importante. Non è pensabile, infatti, che gli studenti continuino ad essere sottoposti ad un esame previsto in via sperimentale per soli due anni, ma poi mantenuto nel corso degli anni fin dal lontano 1969. È necessario ed urgente che questo tanto malfamato esame, del quale si parla ogni anno solo al momento in cui deve essere affrontato, sia riformato.

In conclusione, sono convinta che buona parte del mondo della scuola abbia dato un'estrema fiducia ai rappresentanti del nuovo Governo. Sono altresì convinta (e lei, signor ministro, lo sta dimostrando con le sue prime iniziative) che non deluderemo la fiducia che ci è stata accordata. È peraltro necessaria una grande responsabilità da parte di tutti noi, una responsabilità insita nelle forze di maggioranza (*Applausi dei deputati del gruppo di alleanza nazionale-MSI*).

PRESIDENTE. Passiamo alla replica degli interroganti.

L'onorevole Ciocchetti ha facoltà di replicare per l'interrogazione Giovanardi n. 3-00131, di cui è cofirmatario.

LUCIANO CIOCCHETTI. Ho ascoltato per ben quattr'ore l'intervento del ministro e quelli dei colleghi presentatori delle interpellanze all'ordine del giorno. Ci dichiariamo soddisfatti della risposta fornita dal ministro D'Onofrio, perchè riteniamo che abbia posto in maniera intelligente ed approfondita le linee di politica generale che il Governo intende seguire nell'affrontare i problemi del delicatissimo settore della scuola.

È questo, a nostro avviso, un settore fondamentale e centrale su cui lo Stato deve scommettere e su cui il paese deve costruire

la possibilità di creare una futura classe dirigente nell'ottica dello sviluppo e di una maggiore e più evidente competizione sui mercati internazionali.

Porre al centro delle questioni la scuola, come ha fatto il ministro sia nell'audizione presso la VII Commissione della Camera sia nell'intervento di quest'oggi, rappresenta pertanto un fatto nettamente positivo. Rompere con il passato significa anche affrontare alcuni temi in modo diverso, non nel senso della continuità, come è stato affermato; a me pare che la continuità possa essere rappresentata dalle opposizioni che hanno portato avanti nei loro interventi discorsi volti quasi a difendere le iniziative del precedente Governo, in particolare con riferimento alle questioni dell'autonomia e del decreto legislativo. Ritengo un diritto fondamentale di questo nuovo Governo poter ridiscutere le questioni e ridefinirle insieme al Parlamento; il ministro ha infatti affermato che, come prevede la legge, discuterà il decreto legislativo insieme alle Commissioni competenti. Lo discuterà, non vuole affossarlo, chiede soltanto il tempo per poterlo ridiscutere, ridefinire e rilanciare (anche a seguito della prima sperimentazione), soprattutto affrontando in qualche modo le difficoltà organizzative che si registrano nel paese, con riferimento alla scuola.

Ritengo quindi che sia questo veramente un metodo nuovo per affrontare questi problemi senza partire da discorsi già pronti, ma dando vita ad un dibattito, ad un confronto sulla realtà della scuola per poi decidere. Certo, occorre decidere e definire quale sia la scelta da compiere e quali siano le condizioni per ripartire, per ricostruire la nostra scuola, per ricostruire la presenza di quello che rappresenta il servizio più importante, non solo nel nostro, ma in tutti i paesi democratici; si tratta di scommettere con forza sulla formazione delle nuove generazioni.

Mi limiterò ad accennare ad alcune questioni. Credo che il ministro abbia affrontato in maniera non ideologica il problema della parità tra scuola pubblica e scuola privata (come invece continuano a fare molte parti dell'opposizione), mettendolo al centro della discussione in maniera non ideologica, non

preconcepita, ma definendo un cammino per determinare, in base alle risorse ed alle possibilità di ristrutturare e di rilanciare la scuola pubblica che avremo, le scelte per arrivare ad una vera uguaglianza nella fruizione del servizio scolastico, che oggi non c'è. Certo, ci si può andare, ma non senza i soldi: questo è il problema di fondo. Esistono molte scuole private, come diceva prima la collega Napoli, che non assicurano un servizio eccellente, ma danno titoli di studio a pagamento. Ciò va sicuramente superato ed abbattuto. Noi dobbiamo invece costruire una vera parità che consenta alla scuola pubblica di poter svolgere il proprio ruolo e garantisca anche un'uguaglianza nelle possibilità di scelta.

L'ultimo punto che intendo trattare è quello dell'obbligo scolastico. Credo sia necessaria una discussione più approfondita sulla necessità o meno di anticipare l'inizio della scuola elementare a 5 anni. Ritengo infatti che si tratti di un problema legato all'evoluzione stessa dei nostri ragazzi, dei ragazzi che vanno a scuola, come possono testimoniare gli stessi operatori scolastici. Ciò consente di esaminare la questione in modo non ideologico, concettuale, ma partendo dalla realtà che abbiamo di fronte, dal livello dei nostri ragazzi.

PRESIDENTE. È così esaurito lo svolgimento delle interpellanze e dell'interrogazione all'ordine del giorno.

Ordine del giorno della seduta di domani.

PRESIDENTE. Comunico l'ordine del giorno della seduta di domani.

Martedì 12 luglio 1994, alle 10:

1. — Discussione del disegno di legge:

Conversione in legge, con modificazioni, del decreto-legge 30 maggio 1994, n. 327, recante interventi urgenti per il risanamento e l'adeguamento dei sistemi di smaltimento delle acque usate e degli impianti igienico-sanitari dei centri storici e nelle isole dei comuni di Venezia e di Chioggia, nonché

XII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA DELL'11 LUGLIO 1994

disposizioni relative ai rischi di incidenti rilevanti. (639)

— *Relatore*: Cavaliere.
(*Relazione orale*).

2. — *Deliberazione ai sensi dell'articolo 96-bis, comma 3, del regolamento sui disegni di legge*:

Conversione in legge del decreto-legge 30 giugno 1994, n. 418, recante disposizioni urgenti per il risanamento ed il riordino della RAI-Spa. (815)

— *Relatore*: Selva.

Conversione in legge del decreto-legge 1° luglio 1994, n. 427, recante disposizioni ur-

genti per assicurare il funzionamento dell'Istituto nazionale per il commercio estero. (830)

— *Relatore*: Usiglio.

La seduta termina alle 21,5.

*IL CONSIGLIERE CAPO
DEL SERVIZIO STENOGRAFIA
DOTT. VINCENZO ARISTA*

*L'ESTENSORE DEL PROCESSO VERBALE
DOTT. MARIO CORSO*

*Licenziato per la composizione e la stampa
dal Servizio Stenografia alle 22,35.*

XII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA DELL'11 LUGLIO 1994

Abete grafica s.p.a.
Via Prenestina, 683
00155 - Roma