

**La seduta comincia alle 9.15.**

**Sulla pubblicità dei lavori.**

PRESIDENTE. Avverto che, se non vi sono obiezioni, la pubblicità dei lavori della seduta odierna sarà assicurata anche attraverso impianti audiovisivi a circuito chiuso.

*(Così rimane stabilito).*

**Seguito dell'audizione del ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca, Letizia Moratti, sulle linee programmatiche del suo dicastero.**

PRESIDENTE. L'ordine del giorno reca il seguito dell'audizione del ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca, Letizia Moratti, sulle linee programmatiche del suo dicastero.

Proseguiamo l'audizione iniziata nella seduta di ieri dando subito la parola all'onorevole Bimbi.

FRANCA BIMBI. Signor ministro, preliminarmente la voglio ringraziare per il tono e lo stile della sua relazione, perché ritengo che mantenere nella dialettica politica lo stile delle relazioni sia un segno positivo per la democrazia, perché ci aiuta a capire dove sono le reali distinzioni e dove invece innalziamo gli steccati dei pregiudizi e delle ideologie. Fatta questa premessa, sottolineo non solo elementi di distinzione, ma anche elementi di artificio ideologico insiti nella sua relazione.

Quando la società discute, si appassiona e si divide sulla scuola, dà segno di

interesse verso le grandi questioni e ciò non è un fatto negativo, ma un segnale altamente positivo; mi riferisco alla formazione delle giovani generazioni, alla trasmissione dei modelli culturali in una società complessa, allo sviluppo economico e sociale del paese. Tuttavia, il dibattito ha un significato diverso se avviene seguendo il metodo della distinzione tra le ideologie, le considerazioni di merito, i costi, i benefici e gli approcci scientifico-culturali ai problemi, oppure, al contrario, se si svolge nella confusione dei piani, nella riduzione di ogni questione di metodo e di schieramento culturale ad opzioni riconducibili a polemiche ideologiche.

La proposta del Governo di slittamento della riforma dei cicli e anche quella pur parziale della riforma universitaria tendono a corrispondere più a scelte dettate dalla polemica ideologica che da critiche congruenti di merito alle riforme dell'Ulivo; neppure mi sembra discendano da un programma organico del Governo, in relazione ad opzioni culturali coese e sistematizzate all'interno della sua composta compagine. In questo senso, non mi sento di condividere della sua relazione, a volte, nemmeno l'esposizione del quadro descrittivo degli indicatori relativi al sistema formativo italiano nel contesto europeo. Essi infatti sono presentati in maniera da sostenere un approccio ideologico del Governo alle questioni del sistema formativo, senza fornirci quegli elementi di distinzione programmatica che ci saremmo attesi, in virtù delle specifiche proposte avanzate, man mano nell'esposizione della sua relazione. Faccio un esempio; non c'è dubbio che la numerosità delle classi in Italia sia più bassa rispetto agli altri paesi europei, ma non ci siamo

chiesti a che tipo di indicatore corrisponde la numerosità delle classi e come esso incide sugli obiettivi della scuola.

In Francia la discussione è durata diversi mesi: si è partiti dall'obiettivo positivo di diminuire la numerosità delle classi, giungendo infine pubblicamente a riconoscere che tale diminuzione non era possibile a seguito di vincoli economici, distinguendo quindi la qualità della relazione pedagogica, che corrisponde ad una minore numerosità delle classi, dalla reale capacità di risorse. Si è sostenuta una delle caratteristiche del sistema di istruzione francese nelle scuole superiori, che è quella di un complesso sistema di tutoraggio, considerato strumento utile per raggiungere l'obiettivo di fondo del Governo francese: tutti con un diploma superiore. Mi pare che questa indicazione della distinzione tra aspetti di contenuto pedagogico e aspetti di utilizzazione delle risorse dovrebbe essere considerata attentamente anche dal nostro Governo.

Voglio inoltre sottolineare come su alcune opzioni di fondo vi siano forti distinzioni. Signor ministro, lei ha presentato come obiettivo principale della scuola la formazione del capitale umano; a noi sembra che tale riforma e comunque l'approccio alla questione del sistema scolastico e formativo del paese debba considerare complessivamente la formazione ed il valore del capitale umano, sociale e culturale delle giovani generazioni. Infatti, se c'è oggi una crisi nel sistema scolastico, non solo italiano, riguarda proprio la capacità di istituzioni, come la scuola e la famiglia, di fornire ai giovani un contesto di integrazione sociale e di sostegno all'identità, complementare alla formazione delle competenze.

Se analizziamo gli indicatori relativi alla dispersione scolastica e consideriamo semplicemente la differenza di genere, constatiamo che la maggiore integrazione sociale delle donne comporta migliori *performance* all'interno del sistema scolastico. Ciò è importante anche per farci riflettere sul fatto che non esistono automatismi nei processi di cambiamento sociale e nel passaggio dal disegno istituzionale ai pro-

cessi sociali, né esiste una corrispondenza assoluta o automatica tra il successo scolastico e le *performance* nel mercato del lavoro. Se distinguiamo per genere tutti gli indicatori che utilizziamo rispetto al rapporto tra la scuola e il mercato del lavoro, vediamo che gli automatismi tra successo scolastico ed affermazione nel mercato del lavoro funziona in maniera assolutamente diversificata per le donne e per gli uomini. Il nostro sistema scolastico, analizzato dal punto di vista delle *performance* delle donne, è in gran parte coerente, ma non corrisponde al successo professionale delle donne; il che significa che quando affrontiamo la gestione del sistema formativo dobbiamo inserire al suo interno delle variabili tra cui quelle relative alla disuguaglianza sociale, alle discriminazioni. Dobbiamo cioè inserire il tema della relazione pedagogica e dell'integrazione sociale come un aspetto dell'offerta formativa, ma anche del sistema di valutazione, tenendo presente che non esiste un automatismo diretto tra sistema formativo e mercato del lavoro, bensì che si opera su di essi nell'ambito di obiettivi generali che possono riguardare o meno il riequilibrio delle disuguaglianze sociali.

La scuola è uno dei pochi canali di mobilità sociale e sappiamo che non funziona bene in nessun paese del mondo; tuttavia, se non ci poniamo questo obiettivo non comprendiamo nemmeno quale sia la *ratio* dell'allungamento dell'obbligo scolastico. La scuola ha tre funzioni quali lo sviluppo e formazione del capitale umano, sociale e culturale delle giovani generazioni, l'integrazione sociale rispetto a norme e valori condivisi ed infine una funzione di riproduzione culturale anche delle opzioni culturali delle comunità e delle famiglie.

Anche sul tema della libertà in termini di scelte delle famiglie, occorre intendersi; dobbiamo ricordare che esiste persino una convenzione internazionale sui diritti dei minori, sottoscritta anche dal nostro paese, che tutela la libertà religiosa, di espressione, e così via. Se intendessimo che la scelta della famiglia di una scuola di un determinato orientamento corri-

sponde al primo diritto della società civile, vorrebbe dire che riduciamo i diritti dei giovani e degli adolescenti ai diritti dei genitori.

Credo che in una società multiculturale ci troveremo sempre di più di fronte a contraddizioni; quindi sostenere una scuola delle identità, che è diverso dal sostenere le opzioni culturali delle famiglie, può voler dire mettere in conflitto ancor più le generazioni, in una situazione sociale in cui invece si tratta di ricucire e di ricostruire i legami sociali tra le generazioni.

Non voglio dire che la scelta di una « scuola dell'identità » sia inferibile dalla sua relazione: si palesa, piuttosto, in qualche intervento dei colleghi della maggioranza o esternazioni di ministri — non v'è dubbio —, soprattutto all'interno di una certa interpretazione della cosiddetta *devolution*. D'altra parte, la libertà delle famiglie nasce e si sviluppa se vi è pari opportunità di accesso alle risorse. Forse, non è poi così vero che i genitori italiani scelgano una scuola di un certo tipo (statale o parificata) per motivi di orientamento culturale; spesso la scelgono perché prossima al luogo in cui abitano o perché, indipendentemente dall'approccio culturale, sono convinti della qualità e degli elevati *standard* formativi. Quindi, dobbiamo dare alle famiglie opportunità di accesso alle risorse economiche affinché possano scegliere all'interno del sistema di istruzione: tale uguaglianza di condizioni, infatti, è il primo gradino per scegliere con reale libertà tra le varie opzioni culturali.

Immagino che lei condivida con me la tesi di una libertà negativa, integrata dalla non ingerenza da parte dello Stato (ma anche delle regioni e delle istituzioni pubbliche in genere) nelle opzioni culturali dei cittadini; perciò, anziché enfatizzare il ruolo giocato dall'ideologia — il che non avrebbe alcuna corrispondenza, tra l'altro, neppure nelle relazioni tra genitori e figli, così come vengono concepite oggi e quali si sono sedimentate in conseguenza delle garanzie predisposte a tutela dei diritti dei minori —, dobbiamo, nella scelta della scuola da parte delle famiglie, porre le

condizioni di una pari opportunità di accesso alle risorse. Certo, noi siamo d'accordo con la tesi che vuole una scuola che diversifichi la sua offerta culturale in relazione ai contesti territoriali, ma siamo fortemente contrari ad una scuola delle identità. Siamo, infatti, fortemente contrari ad una scuola che enfatizzi le differenze di identità culturale — sotto qualsiasi aspetto queste vengano intese —, una scuola cioè che schiacci le origini culturali delle famiglie omologandoli ad un'idea monolitica di orientamento dei programmi.

Sarei stata alquanto contenta se i miei figli, nati in Veneto (a differenza di me, come si può intuire), avessero imparato a leggere Goldoni e Ruzzante a scuola; al contrario, sarei estremamente preoccupata se il modello fosse quello di una scuola appiattita sull'identità veneta. Non nutro alcuna preoccupazione per il fatto che mia figlia abbia studiato per circa 15 anni i paleoveneti piuttosto che gli etruschi (provo un po' di sofferenza ma è il costo della mia integrazione sociale); nutro, invece, grande preoccupazione per la circostanza che si enfatizzi l'identità veneta come primo contenuto di una scuola regionalizzata, e lo si faccia anche con corsi di formazione per gli insegnanti, attraverso un percorso che può portare solo ad un provincialismo della cultura. Dobbiamo piuttosto coniugare la più ampia riscoperta possibile delle radici locali (delle città, dei giacimenti culturali del nostro paese) con il cosmopolitismo e l'apertura internazionale.

Posta questa premessa, vorrei tornare brevemente sulle ragioni in base alle quali la nostra interpretazione della libertà delle famiglie (intesa quale pari opportunità nella redistribuzione delle risorse) confligge fortemente con la scelta, per esempio della Lombardia, di un buono scuola. Quest'ultimo è un provvedimento che emargina proprio le famiglie appartenenti alle fasce meno abbienti finendo, in realtà, per diventare un marchingegno per non finanziare la scelta della scuola statale;

riteniamo che ciò strida proprio con la definizione di libertà che dovrebbe accomunare ogni liberale.

Vorrei fare un breve cenno anche al tema della « valutazione », peraltro manifestando una grande stima per alcuni colleghi suoi consulenti. In questo caso, le mie considerazioni nascono non tanto da un'aprioristica opposizione ad una agenzia terza di valutazione quanto da una riflessione sul significato più profondo di autonomia scolastica, riflessione maturata anche grazie alla mia esperienza all'interno dell'università (cioè in un ambito nel quale i processi di valutazione, là dove si cominciano a fare seriamente, sono processi di autovalutazione). Se il Governo vuole davvero implementare la motivazione degli insegnanti, ritengo debba avvicinare quanto più possibile gli strumenti di valutazione al principio di autogestione della comunità scientifica; nell'esporre tale opinione non ho tenuto conto delle resistenze che verranno dai corporativismi di ogni ordine di insegnanti, a partire da quello dei professori universitari. Personalmente, devo dire che per due anni ho subito il giudizio del mio nucleo di valutazione, senza dividerlo. Tuttavia, al di là delle resistenze soggettive, il fatto che all'interno di alcune università vi siano, ormai, esperienze consolidate di nuclei di valutazione, che confrontano sia i loro metodi sia i loro risultati all'interno della comunità universitaria, serve a conseguire due obiettivi: anzitutto, la circostanza che tutti i professori, tutti gli insegnanti riconoscono che la valutazione è uno strumento di competizione positiva che giova alla qualità; quindi, la presa d'atto, da parte loro che il governo della valutazione si trova all'interno degli obiettivi che il sistema formativo si è dato.

In questo senso, mi sembra che la scelta dell'agenzia esterna deprima tale tipo di percorso; peraltro, se il Governo vuole veramente sostenere l'autonomia scolastica, dovrebbe, probabilmente, apprestare strumenti premiali, affinché essa diventi, come lo è già nel caso dell'università, l'autonomia del sistema scolastico in un territorio piuttosto che l'autonomia

della singola scuola. All'interno di tale disegno (non certo all'interno della singola scuola), è possibile realizzare anche un sistema di valutazione che tenga conto non solamente delle *performance* della scuola nelle conoscenze e nelle competenze che è in grado di fornire, ma anche delle sue *performance* nelle funzioni sociali che fosse in grado di assolvere: bisognerebbe poter valutare, cioè, quanto, ad esempio, sia in condizione di prevenire il disagio giovanile; come riesca a produrre integrazione sociale, anche con riferimento ai cittadini di origine straniera (vieppiù presenti nella nostra scuola). Le *performance* di multiculturalismo, quindi, dovrebbero venir prese in considerazione nella valutazione del sistema scolastico: signor ministro, nessun accenno a tutto ciò è contenuto nella sua relazione.

Inoltre, andrebbe anche valutato come il sistema scolastico di un territorio massimizzi le risorse in funzione della prevenzione e del contrasto alla dispersione scolastica. In questo senso, probabilmente, doveva procedere anche la riforma dei cicli scolastici dell'Ulivo, avvicinando l'esperienza del CEDE (Centro europeo dell'educazione) a quella dei sistemi scolastici territoriali. Credo che la scelta operata di una agenzia esterna, in considerazione dello stato di debolezza dell'autonomia della scuola italiana, sia una scelta contraddittoria proprio con l'implementazione della motivazione degli insegnanti. L'autonomia della scuola italiana, a differenza di quella dell'università (che ha dietro una tradizione secolare), è un'autonomia di recente acquisizione e appena agli inizi per quanto riguarda la definizione dei *curricula*.

Ho voluto, pur non essendo un'esperta di sistemi scolastici, esporre tali rilievi di metodo rispetto al suo approccio politico alla riforma della scuola; mi spiace fortemente che il suo intervento adduca, per il rinvio delle due riforme, motivazioni forse pertinenti sugli specifici punti, ma non motivate rispetto alla portata complessiva delle decisioni. Vero è che nell'esposizione orale lei ha sfumato i toni, per quanto riguarda la riforma universitaria. Ma non

voglio essere fraintesa: mi rendo conto che, rispetto alla riforma universitaria, è intervenuta la presa d'atto della forza con la quale l'università ha governato e sta governando la riforma. Tuttavia, a me sembra piuttosto pericoloso dare facoltà, alle università che ne sentano l'esigenza, di differire l'inizio dei nuovi corsi di studio relativi all'anno accademico 2003-2004. Poiché la riforma universitaria è stata introdotta nell'ordinamento quasi senza predisporre risorse, le università che non sono in grado quest'anno di applicare la riforma sono sostanzialmente quelle che non si sono messe in grado, organizzativamente, di partire con i corsi. A tale riguardo, posso, infatti, essere particolarmente « cattiva » proprio perché, operando all'interno del sistema universitario, conosco la situazione. È vero che, oggi, il sistema universitario, acquisito il tre più due, richiede — l'ha richiesto il Governo dell'Ulivo e lo richiede l'attuale Governo — una flessibilità rispetto allo stesso tre più due. Secondo i diversi atenei, ciò sembra indubitabile; tuttavia, siccome nella sua relazione lei ha posto grande enfasi sulla centralità degli studenti e delle famiglie nel sistema scolastico e formativo, vorrei farla riflettere sulle loro difficoltà, poiché per l'anno scorso (infatti, una parte della riforma universitaria è partita l'anno scorso), quest'anno o il prossimo anno, hanno dovuto o devono scegliere tra il nuovo e il vecchio sistema. Credo che ciò ingeneri confusione nelle famiglie e negli studenti, confusione riferita proprio alla differenza nella qualità dell'offerta formativa.

È vero che alcune facoltà — non sempre le facoltà umanistiche —, se non richiedono un mantenimento del vecchio ordinamento degli studi, richiederebbero, però, una sperimentazione, parallela al « 3 più 2 », di esperienze quali, per esempio, il quattro più uno. Per intenderci, si tratterebbe di una laurea tradizionale rinnovata più un *master*, ma non voglio ora indugiare in aspetti tecnici che aumenterebbero solo il mio senso di colpa per aver lasciato, il 13 maggio, una classe di laurea di cui ero responsabile. Vi è, però, qualche differenza tra sostenere un differimento

della riforma universitaria e, invece, acquisire il « 3 più 2 » come base per tutta l'università italiana, permettendo — come suggeriscono anche autorevoli membri della CRUI (conferenza dei rettori delle università italiane) — sperimentazioni anche pesanti di altri tipi di organizzazione delle classi di laurea (e di percorsi che dalla laurea proseguono con il *master* ed il dottorato); spero che sia un equivoco del testo piuttosto che una volontà politica.

È molto importante il sostegno del Governo a favore della ricerca scientifica; tuttavia, negli interventi dei 100 giorni, ho trovato la proposta delle invenzioni agli inventori abbastanza debole rispetto all'attuale livello di sperimentazione di alcune università statali e non: il singolo ricercatore difficilmente riesce a vendere il proprio brevetto. Semmai dovrebbero essere incentivate le esperienze di *spin off* e di imprese innovative all'interno dell'università. Si deve compiere perciò un approfondimento maggiore, anche in sintonia con quello che diceva ieri il collega Damiani.

Desidero fare una considerazione più approfondita sul rapporto tra dottorato e sbocchi occupazionali: è giusto spingere per un rafforzamento della competitività scientifico-tecnologica del nostro sistema universitario. Tuttavia, l'Italia è un paese ricco di giacimenti culturali che vanno mantenuti e sviluppati, anche all'interno del sistema formativo. È assolutamente negativo che giovani studiosi di musicologia e di arte bizantina, o di letteratura del cinquecento, debbano recarsi negli atenei degli Stati Uniti per studiare e per trovare i testi. Non è possibile impostare allo stesso modo le relazioni tra l'alta formazione universitaria e il mercato del lavoro per le facoltà scientifiche, umanistiche, economiche. Esiste infatti una potenzialità nel mercato del lavoro per le specializzazioni di tipo umanistico, che però non godono di incentivi, per scarsità di risorse.

Il proposito di aumentare lo stanziamento ordinario delle università è un primo passo avanti per sostenere in maniera più ampia la loro autonomia.

MARCELLO PACINI. Signor ministro, le manifesto il mio consenso per l'impostazione generale della sua relazione.

Desidero fare alcune osservazioni sulla ricerca e sul problema del multiculturalismo nella scuola. Premetto che sono lieto di osservare da parte dell'opposizione un consenso sui principi generali (solo quando si puntualizzeranno meglio le modalità di realizzazione dei programmi, sorgeranno i contrasti).

La gravità dei problemi della ricerca invoca alcuni provvedimenti per cambiarne la struttura organizzativa. Ho apprezzato la sua sincerità nel sottolineare il rischio di una marginalizzazione progressiva del nostro paese. È giusta la sua ricetta di introdurre il principio di eccellenza, nella scuola e nella ricerca, ma è importante porre anche scadenze temporali: quello che infatti si può fare oggi, non si rimandi a domani. Se siamo in questa situazione, è perché cinque anni fa, certe cose non sono state fatte.

Ho letto oggi un articolo di un quotidiano italiano che riportava le considerazioni affatto positive di una rivista britannica sul nostro modo di fare ricerca: potrebbe essere scritto anche da un commentatore italiano attento a ciò che accade nel nostro paese. Da queste analisi deriva che puntare solo all'aumento delle risorse finanziarie, è negativo, anche perché, pur non sapendo se il sistema di distribuzione delle risorse funzioni bene o male, esse sono comunque del tutto insufficienti. Bisogna allora costruire un pacchetto di interventi, per una seria politica di ricerca, interventi che sono previsti nella sua relazione a cominciare dai provvedimenti di natura fiscale.

Dall'articolo di *Nature* e da alcune altre informazioni che ho avuto, nel nostro paese, il raggiungimento degli obiettivi della ricerca da parte dei grandi enti pubblici — in primo luogo il CNR, con oltre 3.500 ricercatori — risulta essere niente affatto risolto. Il giudizio di *Nature* sulla riforma in corso è di insufficienza: l'accusa è di « gattopardismo » che, tradotto nei nostri termini, significa aver compiuto una riforma del tutto formale e

che, nella sostanza, le cose continuano come prima. Un'altra informazione, fornita da un esperto, è che la riduzione a 100 dei 340 organi del CNR è stata puramente formale: alcuni sono diventati istituti principali, altri ne sono stati assorbiti. Che ruolo hanno allora i grandi enti che canalizzano la gran parte dei fondi della ricerca? Condivido la necessità di uno svecchiamento del personale, attraverso processi di mobilità verso la pubblica amministrazione, l'università, il privato, o con il prepensionamento, ma è opportuno adottare, al più presto, una strategia che con tempi certi concretizzi il ragionamento.

La riforma del dottorato di ricerca avrebbe quindi significato solo se avvenisse tale svecchiamento. Nell'arco di tre anni, l'Italia licenzia circa 12 mila dottori di ricerca, in Europa la media è sui 30 mila. Il quadro descritto mostra il complesso di una situazione niente affatto rosea: ogni momento che passa, cresce la drammaticità della nostra posizione. Come arrestare e invertire questa tendenza? Si deve fare un piano molto ancorato a termini ed a scadenze. Un passaggio obbligato di questa situazione è la riflessione sullo stato giuridico dei ricercatori. Ieri, è stato posto il problema (che entra solo marginalmente nel discorso che stiamo facendo questa mattina, ma è uno dei grandi temi su cui ogni tanto si ragiona) del valore giuridico dei titoli di studio. Quello che ora sto sollevando è un altro grande problema. Certamente lo stato giuridico di un ricercatore — e di un professore universitario in generale — va affrontato all'insegna di una maggiore contrattualizzazione, di un maggiore orientamento al privato, di una minore differenza tra un rapporto di impiego privato ed il rapporto di impiego di questi grandi istituti. La linea con cui il CNR andrebbe riformato non è la privatizzazione, che a mio parere risolverebbe poco, anzi nulla, ma — auspicherei — la sua trasformazione in una serie di fondazioni di alta ricerca. Immagino l'inserimento di questo ente all'interno del terzo settore, non più pubblico, ma neanche privato in cui vi possano essere profili

istituzionali privatistici di natura non lucrativa, che permettano una maggiore flessibilità e sinergia con altri soggetti e, comunque, una fuoriuscita totale dal sistema di natura pubblica, che ha ormai fatto il suo tempo. Su tali problemi e sulle modalità concrete con cui si potranno realizzare, mi auguro si possa instaurare un colloquio tra il Governo e la Commissione, perché reputo questo un punto focale, necessario da risolvere, se si intende frenare quel processo di marginalizzazione di cui ho detto.

Un altro problema riguarda il regime della proprietà intellettuale. Si tratta di una proposta che va approfondita e rientra nei suggerimenti che devono essere inquadrati all'interno di un programma più organico. Oggi, il brevetto non esiste all'interno dell'università italiana; non è neanche un titolo concorsuale (è molto più importante scrivere un articolo che non conseguire un brevetto). Si tratta di realizzare una rivalutazione completa ed una ricollocazione del brevetto come elemento di valore, che non è nella nostra tradizione. È apprezzabile questo tipo di intervento e di interesse, ma, proprio perché è importante, nel momento in cui si riescono a porre le basi di un suo rinnovamento, bisogna collocarlo all'interno di una prospettiva più generale del tipo di ricerca, l'individuazione in quale ambito debba essere svolta la ricerca di provenienza pubblica.

Vorrei svolgere una breve notazione sul tema della multiculturalità, che, immagino, sarà uno dei punti su cui ci troveremo a discutere ampiamente con l'opposizione in maniera, mi auguro, serena. Molte preoccupazioni sulla cosiddetta *devolution* sono infondate. L'intervento fatto ieri dalla collega Bianchi Clerici della Lega Nord Padania, ad esempio, mi sembra improntato all'insegna della tranquillità. Personalmente, penso che la scuola debba fornire un'identità — come diceva la collega che mi ha preceduto — di cittadini italiani e, senza alcun riferimento ad una celebre fondazione politica, anche europei (e probabilmente anche toscani, veneti ed altro), dove insegnare Manzoni,

Pirandello ed altri. Nella mia esperienza, anche banale, di questi giorni, ho avuto la certezza che la lingua italiana si è profondamente radicata negli ultimi due secoli anche nei punti più sperduti: ad esempio, a Cividale del Friuli, nel 1849, la pubblicità di un ristorante — che tuttora esiste — è stata scritta in un perfetto italiano. Nella sostanza, questo radicamento della cultura italiana è una delle caratteristiche del nostro paese: siamo più italiani di quanto non ci rendiamo conto.

Il problema vero è continuare in quest'opera di costruzione di un'identità italiana federale, articolata nelle varie origini regionali, e rivolgere tale atteggiamento ed attitudine anche ai nuovi arrivati, gli immigrati. Esprimo qualche preoccupazione sull'accento e sulla sottolineatura degli interventi sul termine multiculturalità. Compito principale della scuola, anche verso gli immigrati, è dare i principi generali dell'ordinamento e della Costituzione italiana; segnalerei alla sua attenzione, signor ministro, la possibilità di consigliare o ordinare — non so più quali sono i rapporti che legano il ministro con le scuole — dei corsi di educazione civica e di insegnamento, anche con docenti di supporto e di appoggio, dell'italiano ai giovani figli di immigrati che frequentano la scuola, proprio perché la conoscenza della lingua è il principio primo della socializzazione e dell'integrazione. Proporrei anche che fosse riscoperta quella felice esperienza degli anni settanta, le 150 ore, da dedicare agli immigrati adulti, affinché possano attraverso questi corsi serali, opportunamente finanziati dal ministero, trovare le modalità di inserimento nella società italiana.

PIERA CAPITELLI. Vorrei partire da una premessa generale sull'idea che esiste oggi della scuola, tra molte persone, e mi soffermerò, in particolare, sull'idea che nella coalizione di centrosinistra è molto forte. La consapevolezza dei diritti dei cittadini è una condizione essenziale per la convivenza civile. Sappiamo che nel corso della storia, dal '700 ad oggi, tutti i diritti che consentono la promozione ed il ri-

spetto della persona sono stati oggetto di grande interesse e, qualche volta, anche di grandi dispute, ma l'esaltazione del diritto al sapere è un fenomeno dell'era postmoderna. Mai come oggi, il diritto al sapere è stato inteso come valore essenziale, come risorsa di cui deve essere dotato il singolo individuo. Il sapere è un nuovo strumento di emancipazione: sapere, conoscenza per dominare il presente e per determinare e controllare lo sviluppo del futuro, sia esso sociale, economico e culturale; sapere come punto di incontro e di snodo tra eredità culturale; e costruzione della storia futura. Per tutte queste ragioni, l'attenzione sul sistema generale dell'istruzione e della formazione è diventata importante per la politica ed è fondamentale che una coalizione che voglia governare abbia una ben precisa idea della scuola e del sistema formativo da voler realizzare, a partire dall'idea di società a cui fa riferimento. Perciò, è essenziale che la scuola occupi il primo posto nell'agenda politica di un Governo.

La nostra idea di scuola mette al centro la persona e lo sviluppo di tutte le sue potenzialità. La scuola esercita una funzione sociale e civile ineliminabile di formazione del cittadino, dove al centro sta lo studente con il suo diritto a diventare un cittadino consapevole e capace di orientarsi nella società compiendo delle scelte autonome, assicurandogli benessere e piena integrazione con i propri simili e dissimili. Dietro a ciò, vi è un'idea di società democratica ispirata ai valori di solidarietà, tolleranza e giustizia, che concepisce lo sviluppo non come mero processo economico, ma come aspirazione ad un benessere diffuso, condiviso ed equamente ripartito, che soddisfi tutti i bisogni della persona, materiali e spirituali. La scuola che noi pensiamo vuole prima educare lo studente alla cittadinanza ed alla convivenza e fornirgli — anche se è difficile stabilire un prima ed un poi — gli strumenti affinché sia in grado di esercitare pienamente i propri diritti, inserendosi attivamente nel tessuto socio-economico del proprio paese.

Siamo preoccupati non di ciò che è stato esposto dal ministro, ma di certe visioni emergenti, che esaltano una formazione individualistica e privatistica rivolta prevalentemente al mercato. Le indicazioni programmatiche del ministro ci hanno rassicurato in questo senso, perché la nostra è una visione della scuola, in cui il diritto al successo formativo per tutti è essenziale, in cui almeno sino a 18 anni vengano messe a disposizione opportunità formative, che allarghino (questo è importante e non l'abbiamo sentito dal ministro) la platea degli aventi diritto a quel sapere, che — come abbiamo già detto — è presupposto di sviluppo e di emancipazione di un popolo.

Abbiamo bisogno di un sistema formativo in cui al cittadino sia garantita la possibilità di completare ed aggiornare la propria formazione, quindi un sistema formativo che duri per tutta la vita. Non pretendiamo che la relazione sia esaustiva di tutti gli aspetti, ma vorrei richiamare l'attenzione del ministro su tale punto. Nelle sue dichiarazioni programmatiche, signor ministro, abbiamo riscontrato alcuni elementi di questo sentire, di cui ho parlato, ma soltanto parzialmente. Abbiamo, comunque, apprezzato il fatto che la sua relazione fosse assolutamente priva di polemiche con un sottofondo di carattere ideologico.

Lei però ha parlato di solidarietà, di eccellenza, di talenti, di qualità e di innovazione, parole chiare anche per noi; però, ribadisco, la solidarietà la vogliamo fortemente coniugata con l'eguaglianza dell'opportunità e crediamo che lei signor ministro abbia insistito troppo poco su tale questione. Noi abbiamo bisogno sia che si allarghi la platea degli aventi diritto al successo formativo sia che vi sia una sempre più alta qualità e un sempre più alto livello dell'istruzione. Sono convinta che lei vorrà tener conto di queste sollecitazioni ed integrare la sua relazione.

Lei non ha fatto riferimenti a concezioni mercantili della conoscenza della scuola — mi riferisco a quelle concezioni che avevano caratterizzato la campagna elettorale del centrodestra — e ciò, a dire



la verità, ci ha un può sorpresi così come ci ha sorpreso una certa difformità di impianto tra la sua relazione e le indicazioni programmatiche del Presidente del Consiglio Berlusconi. Pertanto, siamo in attesa di sviluppi in tal senso.

Noi apprezziamo queste differenze, dobbiamo però dire che valuteremo i fatti, gli atti politici concreti, che lei in prima persona promuoverà e assumerà e quelli che collegialmente il Governo assumerà o sta già assumendo e che hanno attinenza con la scuola. Se questo è un Governo che intende agire collegialmente, noi crediamo che non sia possibile che il ministro Maroni si adoperi affinché si intraprenda la strada del buono salute senza che nella scuola ci si avvii a generalizzare il buono scuola cosiddetto « alla Formigoni » che un suo atto amministrativo, signor ministro ha già legittimato; mi riferisco al ricorso al Consiglio di Stato presentato dal precedente Governo e da lei ritirato. Noi ci siamo chiesti quali siano le ragioni per le quali lei di buono scuola non ha parlato nella sua relazione, considerato che è di estrema attualità nel complessivo agire del Governo di centrodestra. Qual è allora la modalità attraverso la quale — se non si parla di buono scuola — si vorrà garantire alle famiglie quel maggiore esercizio di libertà che fino ad ora è stato mortificato? Questa parte del suo intervento avrebbe meritato, signor ministro, un approfondimento.

Signor ministro, lei ha poi espresso un'idea che condividiamo: la scuola non appartiene né allo Stato, né alle regioni ma al paese. Nella legge sul federalismo, approvata dal Governo di centrosinistra, che sarà sottoposta a referendum confermativo, le istituzioni sono considerate soggetto autonomo. Lei però non ha evidenziato nella sua relazione quale rapporto abbia la sua idea di scuola nel contesto della legge costituzionale sul federalismo, e nemmeno in che rapporto la sua idea di scuola si ponga nel contesto del progetto di *devolution* di cui si discute in questi giorni. Dove sta la vostra idea di scuola? Delle due l'una: o sta nel contesto della legge sul federalismo, o nel progetto di

*devolution*. Noi riteniamo che non si possa stare con l'uno o con l'altro progetto; lei, signor ministro, deve dirci dove si colloca il suo progetto.

Come hanno già evidenziato i colleghi intervenuti prima di me, noi, in relazione a tali questioni, abbiamo già dei riferimenti certi nella legge sul federalismo e nella legge n.59 del 1997. Tali riferimenti ci garantiscono un equilibrio tra il rispetto delle identità e della cultura nazionale e la valorizzazione delle realtà territoriali. Noi faremo sentire la forza dell'opposizione nei confronti della scuola della *devolution*, che divide la scuola per regioni creando disparità di condizioni benché la scuola sia chiamata a promuovere uguaglianze di opportunità e di giustizia.

Signor ministro, il suo piano programmatico parte da presupposti ed esplicita finalità ed obiettivi che anche noi condividiamo, perché sono stati nostri per cinque anni; imboccare la strada dell'innovazione non è una novità ma è stata una necessità che ha fortemente caratterizzato la spinta alle riforme del Governo di centrosinistra. L'importante non è enunciare la necessità dell'innovazione ma reperire le risorse e i mezzi per realizzarla come lei giustamente ha affermato. Tuttavia, proprio sulle risorse e sui mezzi vorrei qualche precisazione: il DPEF contempla ad ampio raggio tutte le questioni però senza quantificarle. Gradirei che lei ministro aggiungesse qualcosa, quantomeno sulle priorità rispetto a quegli impegni che ha assunto nella sua relazione.

Inoltre, perché lei signor ministro, che sostiene in una parte della sua relazione che risulta essere importante la rapidità delle decisioni e condivide le finalità dell'operato del Governo di centrosinistra, anche se non ne ha condiviso le modalità operative, assume poi una posizione che, anziché proseguire con una certa rapidità lungo la strada dei processi di innovazione già messi in atto, adotta una strategia che io non esito a definire un po' attendista. Vi è bisogno di attendere un anno per riflettere sul riordino dei cicli? Molte consultazioni sono state già fatte e di esse si ha testimonianza non solo nel lavoro parla-

mentare ma anche nel collegamento in rete con le scuole da parte del ministero. Ritengo legittimo un contatto diretto da parte del nuovo ministro con la realtà scolastica, ma credo che esso non debba essere prolungato al di là di qualche mese. Bisogna anche capire quale sia la *ratio* della presunta — io la definisco — « ansia del nuovo » che ha caratterizzato l'atteggiamento di molti docenti. Ci chiediamo inoltre, se vi fosse proprio bisogno di sospendere alcuni processi di innovazione legati ai cicli ma facilmente estrapolabili: mi riferisco in particolare alle trentadue ore, alla formazione universitaria dei docenti, alla sperimentazione della scuola dell'infanzia, che peraltro lei ha ritirato anche sulla spinta di alcune osservazioni dell'opposizione.

Mi chiedo anche perché non consentire di assumere, in prima e in seconda elementare, quei *curricula*, nei quali molti insegnanti già si riconoscono anche se, più che di *curricula* bisognerebbe parlare di indicazioni curriculari; queste ultime hanno quelle caratteristiche di essenzialità — di cui lei ha parlato — che consentono che le scuole siano davvero autonome per costruire percorsi educativi in piena libertà e con la piena possibilità di valorizzazione anche delle culture locali. Su tale aspetto vorrei da lei, signor ministro, una risposta nel merito in quanto non mi è chiaro perché non si sia voluto tener conto di alcuni elementi sui quali è possibile una convergenza tra l'impostazione, peraltro graduale, di attuazione della riforma dei cicli e una nuova impostazione. Non mettiamo assolutamente in discussione la legittimità di rivedere il percorso di innovazione innescato dal precedente Governo, però, non siamo d'accordo su una brusca interruzione, senza possibilità di confrontarsi sulla base di un vero e proprio piano effettivo. Perciò, vorremmo sapere di più; i nodi che lei individua come nodi da sciogliere, non ci spiegano la sua strategia; vi è inoltre una lettura che definirei « tra le righe » la quale, a mio parere, è molto pericolosa e inquietante. Di conseguenza, la invito ad una maggiore chiarezza su questa materia.

In tema di scuola dell'infanzia, apprezziamo la valutazione secondo cui tale scuola debba essere unitaria, ma non riusciamo a capire come la valorizzazione della scuola dell'infanzia unitaria e la sua costituzione in un triennio — come credito per costituire un eventuale anno di obbligo scolastico — si raccordi con un nuovo progetto della scuola dell'obbligo.

Che cosa significa poi che i *curricula* della scuola secondaria debbano prevedere specializzazioni? Significa che si mantiene la situazione attuale di una moltitudine di indirizzi anche negli istituti tecnici e professionali? Noi non capiamo dove si voglia arrivare. Le sollecitazioni che peraltro arrivano dal mondo del lavoro vanno in senso opposto a quello delle specializzazioni; vanno nel senso di far acquisire forti competenze trasversali, una forte cultura di base e quindi capacità di trasferire culture, capacità di innescare culture della specializzazione su forti competenze di base. Le chiedo: quale è l'impianto per la nuova architettura della scuola? Ancora: quale è l'obbligo formativo, e quale la sua durata? Perché non si è fatto alcun riferimento alle norme vigenti sull'obbligo formativo a 18 anni? Eppure, esso è stato un primo consistente risultato molto apprezzato dall'OCSE che ci ha fortemente avvicinato agli *standard* europei. Spero che su tutto questo vi sia in futuro un vero confronto.

Noi non vogliamo farle dire cose che non ha detto, ma ci opporremo a qualsiasi percorso parallelo a quello scolastico che preveda una canalizzazione precoce. Non siamo contro la valorizzazione della formazione professionale e la riqualificazione della stessa, anzi sono anni che ribadiamo questa necessità, però, se tale ipotesi ci conduce su una strada che prevede una canalizzazione precoce — scelte precoci a 14 anni — non possiamo essere d'accordo. A 14 anni, come evidenziava la collega Alba Sasso, non è ancora completa la formazione culturale di base.

Riguardo ai docenti, non possiamo condividere la sua visione un po' catastrofica dello stato in cui verserebbe la docenza; piuttosto, crediamo — lo eviden-

ziava molto bene la collega Alba Sasso, profonda conoscitrice del mondo e della sensibilità degli insegnanti — che molto sia cambiato nelle scuole, anche in ordine alla valorizzazione della maggiore quantità e qualità di certa attività svolta dal corpo docente.

Signor ministro, noi apprezziamo il suo forte «no» alla caratterizzazione di tipo impiegatizio assunta, in una certa fase (sostanzialmente, in questi ultimi anni), dalla funzione docente: ciò forse si può ricondurre all'eccessiva attenzione portata dal mondo della scuola alla normativa secondaria rispetto alla normativa primaria, il che ha costituito un vero e proprio dramma per la scuola.

Quindi, anche noi vogliamo valorizzare la professionalità del docente caratterizzandolo come un professionista; ci rendiamo conto, però, che si tratta di un professionista particolare, speciale, non assimilabile, quindi, ad altre categorie professionali; invero, è un professionista rispetto al quale è anche complicata e difficile l'identificazione di un codice deontologico. Raggiungere un siffatto obiettivo, peraltro, non è impossibile; personalmente, anzi, apprezzo il tentativo in atto ma devo anche dire che si rischia, in tal modo, di compiere pericolosi percorsi di identificazione stretta tra professionisti quali medici, ingegneri, avvocati ed il docente: una tale assimilazione tra simili categorie sarebbe sbagliata.

Esprimo, dunque, un forte «sì» alla volontà di svincolare dalle maglie della burocrazia il lavoro dell'insegnante; però, esprimo anche un forte «no» all'idea che da ciò si possa ritenere che, allora, il rapporto di insegnamento-apprendimento si esaurisca nel solo rapporto intercorrente in classe tra docente e studente. Questa è una tentazione, nella quale, qualche volta, i docenti cadono e rispetto alla quale dobbiamo essere particolarmente vigili. Altro è, infatti, sburocratizzare il loro lavoro; altro è tornare al passato quando un buon insegnante era chi, semplicemente, sapeva soltanto far bene lezione ed avere un rapporto corretto con i propri discenti. Infatti, molte delle attività che

oggi i docenti lamentano come burocratiche, in realtà non lo sono, essendo, piuttosto, legate all'esigenza di una maggiore collegialità del lavoro scolastico: ebbene, l'impegno collegiale deve essere valorizzato e trovare una corrispondente rivalutazione economica.

Tra l'altro, noi pensiamo sia veramente giunto il momento di portare i livelli stipendiali nella media europea e, quindi, di operare una forte rivalutazione delle retribuzioni dei docenti e dei dirigenti scolastici; aggiungo, anzi, che vogliamo impegnare il ministro a percorrere questa strada.

Lei, signor ministro, ha poi insistito sulla formazione in servizio dei docenti, formazione in servizio che costituiva, peraltro, una parte fondamentale — lo ripeto e lo dico con orgoglio — del piano di attuazione della legge sul riordino dei cicli. Però, lei, signor ministro, non ci ha detto nulla circa la formazione iniziale dei docenti. Cosa intendeva quando — cito dal suo intervento — ha detto: «...prevedere linee di formazione iniziale degli insegnanti in relazione ai cicli scolastici». Questa sua asserzione, unitamente al ritiro del provvedimento sulla nuova formazione universitaria degli insegnanti della scuola di base, mi fa pensare ad un percorso formativo che distingue ancora tra maestri e professori. Spero non sia così ma glielo domando.

Desidero, poi, manifestarle la mia approvazione per l'insistenza con cui lei ha evidenziato la necessità di elaborare strumenti perché avanzi la cultura della valutazione, cultura che deve crescere nella nostra scuola unitamente alla cultura dei risultati. Dobbiamo, però, vigilare affinché crescano anche l'attenzione per la cultura dei processi che portano ai risultati. Ciò è fondamentale per la scuola.

Rispetto a dette questioni, ritengo sia particolarmente difficile che enti autonomi, totalmente esterni alla scuola, possano cimentarsi in una valutazione del sistema scuola senza correre grossi rischi di assimilazione ad altri sistemi, magari aziendalistici. Apprezzo il coraggio avuto dal ministro, in occasione di interventi

pubblici, quando ha parlato esplicitamente di valutazioni del lavoro dei docenti: si tratta, infatti, di un nervo assolutamente scoperto, che, qualche volta, può diventare una polveriera. Apprezzo tutto ciò; invito, però, il signor ministro ad avere molta prudenza su tale questione perché noi veniamo da anni di scarsa penetrazione nella nostra scuola di una cultura corretta della valutazione e, tuttavia, viviamo anche momenti in cui vi sono fughe in avanti e assimilazioni a modelli di carattere aziendalistico che la scuola italiana rifugge e dai quali anche altri sistemi — da noi ritenuti più avanzati (ma bisogna poi vedere se lo sono veramente) — hanno fatto marcia indietro.

ALESSIO BUTTI. Signor ministro, augurandole buon giorno, le confido di aver preso qualche appunto per essere più sintetico; tuttavia, proprio per questo, il mio sarà, forse, un intervento un po' disordinato. Infatti, molte sono le considerazioni affastellate, leggendo attentamente le agenzie che fanno riferimento alle sue dichiarazioni di ieri; ascoltandola, quindi, con molto piacere; leggendo, infine, stamattina, qualche quotidiano. Inoltre, proprio adesso, la durata dell'intervento della collega che mi ha preceduto, un'ora ed un quarto, ha offerto certamente stimoli e spunti per un dibattito senz'altro interessante.

Lei avrà tratto certamente qualche spunto utile dal dibattito; io, onestamente, sotto il profilo politico, ne esco un po' confuso (ne discutevo prima con qualche collega). Sono alquanto confuso perché, in effetti, qualche intervento, pure molto attento e profondo circa la materia, non si è proprio attenuto alla sua relazione. Vi è stato, forse, per certi versi, il dovere di difendere l'operato del quinquennio trascorso; ora, però, bisogna rendersi conto che il quinquennio è trascorso ed il Governo è cambiato. Bisogna anche capire che, se alcuni spunti, emersi in questa occasione soprattutto negli interventi dei colleghi della minoranza, fossero emersi già nella precedente legislatura, forse oggi non avremmo — e lei non avrebbe eredi-

tato — il Ministero della pubblica istruzione in queste condizioni. Non entro in questioni tecniche; non lo faccio, certamente perché, occupandomi generalmente di altro, non sarei in grado di intervenire nel modo in cui, ad esempio, è intervenuta la collega Capitelli — cito lei perché è stata l'ultima ad intervenire — ma anche perché sulle questioni tecniche la Commissione sarà, poi, chiamata a lavorare nel prosieguo della legislatura. Allora, voglio svolgere qualche riflessione di carattere più prettamente politico, partendo da un punto certo, signor ministro: la soddisfazione, mia e del mio gruppo, derivante dalla chiarezza e dalla completezza del suo intervento di ieri. Mi congratulo per l'analisi della situazione da lei fatta, un'analisi che conforta e conferisce un significato particolare alla battaglia che l'allora minoranza, oggi maggioranza di governo, ha condotto in questa stessa Commissione. Ricordo battaglie epiche dell'attuale sottosegretario onorevole Aprea e del mio allora capogruppo Napoli.

Ci sono piaciuti, signor ministro, i suoi propositi, l'impostazione del lavoro che lei ha inteso offrire alla Commissione e le linee programmatiche che, a giudicare dai prodromi, rispecchiano fedelmente — come spiegherò brevemente nel mio intervento — le linee programmatiche per le quali ci siamo battuti in campagna elettorale. Il programma, del resto, può essere letto da chiunque; analogamente, mi auguro, il suo intervento: non vi sono discrasie.

Il suo, signor ministro, è un ministero difficile, vecchio, affetto da elefantiasi: faccio riferimento ai 118 uffici direzionali da lei menzionati ed alla burocrazia soffocante non solo per gli studenti ma anche per i docenti e le famiglie. Auspico, al riguardo, un proficuo lavoro per il tavolo della semplificazione da lei ideato, un'iniziativa veramente determinante.

Il suo è un apparato che si deve costantemente misurare con il mondo della scuola, già di per sé molto complesso ma in continua evoluzione, perché è in continuo svolgimento la materia prima, l'elemento più importante, la conoscenza,

definita da qualcuno la ricchezza autentica dei nostri giovani, secondo un'opinione da me condivisa. Si tratta, quindi, di guidare un ministero certamente difficile, artritico e però determinante: infatti, sebbene ora non sia più così, lei sa, signor ministro, che, per 45 anni circa, la democrazia cristiana, prima del suo crollo, su due ministeri non transigeva nelle « trattative »: il primo era il Ministero dell'interno, quasi a rivendicare un controllo totale sul paese; il secondo era il Ministero della pubblica istruzione, quasi volesse garantirsi un totale controllo sull'educazione e sull'istruzione delle giovani generazioni, quasi, cioè, volesse crescerle a propria immagine e somiglianza. Il suo è, decisamente, un ministero chiave.

A noi è piaciuto moltissimo anche il binomio rassicurante che lei ha voluto utilizzare: solidarietà ed eccellenza, binomio poi largamente ripreso da tutti gli organi di stampa. È rassicurante e infonde anche fiducia, perché solidarietà ed eccellenza significano certamente prendere per mano i meno fortunati e portarli al limite delle loro possibilità; ma significano anche consentire ai più dotati di sprigionare le loro potenzialità e far fruttare i propri talenti. Si cancella così quanto era sembrato una caratteristica della precedente legislatura per quanto riguarda il Ministero della pubblica istruzione e cioè un livellamento verso il basso che ci aveva alquanto preoccupati. Quindi, noi apprezziamo il fatto, da lei più volte rimarcato, della necessità di partire da uguali basi (quindi, basi di partenza uguali per tutti). Lei ha parlato di opportunità di accesso allo studio — giustissimo — e però ha aggiunto: « e per il successo nello studio ». Ciò ci rassicura perché palesa la volontà di non appiattare le aspirazioni, le capacità e i talenti dei più bravi. Noi, da tempo, non sentivamo in questa Commissione, da parte di rappresentanti del Governo, sostenere, con autentica convinzione, i principi e i concetti da lei sviluppati in relazione al talento, al merito, alla meritocrazia, alla selezione (selezione che, anche nel mondo della scuola, deve necessariamente esistere). Si tratta di concetti che lei ha

saputo sapientemente sviluppare con l'equilibrio e la sobrietà: l'equilibrio, perché lei stessa ha più volte ricordato che questi valori certamente vanno di pari passo con la giustizia sociale, l'equità e la solidarietà. Però, gli studenti, i docenti hanno certamente una serie di diritti ma hanno anche qualche dovere. Io mi ricollego allora a quanto detto, nel suo puntuale intervento, anche dal capogruppo di Forza Italia e vorrei, per inciso, cercare di riattribuire, per esempio, alle sanzioni il giusto significato pedagogico ed educativo che hanno sempre avuto nel mondo della scuola. Spererei anche nella rivalutazione del termine, forse fuori moda — ma posso assicurarvi che non intendo attribuirgli un significato retorico —, di « disciplina », di « rispetto » verso i docenti, verso chi insegna, verso le strutture e quant'altro.

Come non condividere, signor ministro, i suoi pensieri, dedicati alla libertà, se noi stessi ci chiamiamo Casa delle libertà: non di una, ma di tutte le libertà, per cui, si immagini, con noi lei « sfonda una porta aperta », soprattutto per quanto riguarda la libertà nella scelta educativa delle famiglie, la libertà, per i docenti, nei metodi di insegnamento ed una certa libertà — questo è uno spunto interessantissimo che lei ha voluto dare — nella scelta dei programmi. Lei, infatti, ha parlato di programmi suddivisi su tre livelli: a livello nazionale, a livello regionale e ad un livello nel quale si arriva addirittura a programmi istituito per istituto, soprattutto laddove vi siano scuole con specificità evidenti sul territorio.

Sottolineo che da questo punto di vista vi è una convinzione unanimemente condivisa dalla Casa delle Libertà; ed allora sono fuori gioco le provocazioni di chi cerca garanzie su presunte spinte della Lega sulla devoluzione. Prima ho detto che lei ha svolto un intervento che rispecchia fedelmente il programma sottoscritto anche dai colleghi della Lega, prima della campagna elettorale. I tre livelli saranno certamente integrati tra loro e valorizzeranno le realtà locali, siciliane, lombarde, emiliane, in un quadro nazionale ben definito.

Apprezzo la sua chiarezza sull'educazione e sull'istruzione per le competenze spettanti allo Stato, che non può essere l'unico promotore del valore del capitale umano; ma aggiungo che non può essere nemmeno il solo a valorizzare la cultura e l'informazione.

Esaminato il ruolo dello Stato, mi soffermerò su quello della famiglia, che è ancora il nucleo fondamentale per l'educazione e lo sviluppo dell'essere umano. Se però dobbiamo formare il futuro della nazione — lo dico senza retorica — e non solo per l'aspetto nozionistico, ma anche per quello culturale ed umano, ci vuole un corpo docente che sia capace, aggiornato, ed incentivato economicamente (con attenzione comunque, perché la scuola non è un'industria). E purtroppo oggi queste condizioni non ci sono.

La sua relazione, così garbata, come gli stessi colleghi dell'opposizione hanno riconosciuto, è stata però impietosa, attraverso una puntuale descrizione delle carenze del nostro sistema scolastico: dai bassi investimenti sulla professionalità del corpo docente — a fronte di spese correnti elevatissime — alla mancanza di raccordo tra il mondo della scuola e quello del lavoro; dalla insufficiente competitività del nostro sistema rispetto a quello degli altri paesi europei, all'appiattimento economico dei nostri docenti e del restante personale della scuola; dall'elevata mortalità scolastica — essendovi una elevata sproporzione tra il numero di coloro che si iscrivono all'università e quello di coloro che concludono gli studi — all'eccessivo peso burocratico e alle carenze strutturali.

Lei però ha anche indicato qualche rimedio, e come gruppo di Alleanza nazionale siamo disponibilissimi ad esaminare questi rimedi in Commissione, con i gruppi di minoranza che si renderanno disponibili. Ho apprezzato infatti l'intervento e la disponibilità del collega Gambale, ed anche il concetto della collega Capitelli sulla persona al centro di tutto. Essere disposti a lavorare attorno allo stesso tavolo credo sia un dovere; sono per la politica della massima convergenza con le dovute e ovvie mediazioni. Ma atten-

zione: sui valori non ci siamo, abbiamo posizioni diverse, nonostante il tentativo di qualche componente dell'opposizione di rimescolare le acque.

Al collega Gambale, che ieri con una nota di ironia ha parlato di qualche chiacchiera anticipata ai giornali, confermo io stesso che noi vogliamo la riforma della scuola, ma deve essere organica e globale; né dirigistica e verticistica, né compiuta a colpi di circolare, come è avvenuto in precedenza. Vogliamo una riforma che coinvolga tutti gli attori protagonisti, insieme naturalmente al Parlamento, evitando quei « salti dell'aula » che sono stati compiuti durante la precedente legislatura, come è stato riconosciuto anche da alcuni colleghi della minoranza. Quindi, nessun blocco...

GIOVANNA GRIGNAFFINI. Abbiamo discusso per mesi, anni.

ALESSIO BUTTI. No, non è vero. Rileggendo i resoconti stenografici, noterà che abbiamo parlato un po' di riforma dei cicli scolastici, di qualche provvedimento *ad hoc*, ma che l'impianto della riforma è stata fatta nella segreteria del ministro, probabilmente. Nessun blocco quindi, ma solo la volontà di riavviare la riforma, di perfezionarla, di correggerla, e di coinvolgere le parti attive, per cui è importante la convocazione degli stati generali per lavorare sul prodotto del gruppo di lavoro da lei costituito. È comunque importante coinvolgere gli studenti, perché i primi a ribellarsi contro l'impianto dirigistico della riforma furono proprio loro sotto la sigla dell'UDS, scendendo in piazza per criticare aspramente il ministro.

Due parole rapide sul DPEF. Il messaggio politico è chiarissimo: leggendo tra le righe emerge infatti con chiarezza l'investimento per la ricerca, nella formazione, nella valorizzazione del corpo docente e nell'aumento della scolarizzazione.

Si tratta di una sfida difficile, ma abbiamo già fatto un passo avanti, ministro. Non si tratta infatti di un'avventura, come è avvenuto nel passato, ma di una sfida ed io appartengo ad una forza politica che ne subisce il fascino.

PRESIDENTE. Considerato l'imminente inizio in Assemblea della discussione sulle linee generali del decreto-legge sui lavoratori precari della scuola, sospendo la seduta, che riprenderà alle 12.

**La seduta, sospesa alle 10.55, è ripresa alle 12.10.**

PRESIDENTE. Riprendiamo i nostri lavori.

Ho deciso di intervenire non tanto sul merito delle linee programmatiche quanto per segnalare un elemento politico. Tra l'importanza della relazione esposta dal ministro Moratti ed il contributo degli interventi finora svolti, si sta determinando un fatto piuttosto importante, che, personalmente, avrei a cuore se non fosse sottovalutato dalla Commissione. Il fatto importante è questo: voi sapete che nell'immaginazione mediatica — ed anche nelle prese di posizioni politiche — il tema della scuola è stato presentato come il possibile oggetto di un «autunno caldo», di una contrapposizione lacerante tra maggioranza ed opposizione, come il fronte dei fronti. Ciò corrisponde alla circostanza che nelle politiche governative di tutti i paesi occidentali, esiste un confine molto netto tra centrodestra e centrosinistra, però le politiche che realmente si svolgono su molti argomenti debbono obbedire anche a sistemi di compatibilità (pensiamo a quelli europei), che non permettono grandi differenze di posizione e valutazione. Invece, su scuola e sanità, che sono il cuore del *welfare* in crisi in Europa, si prevede il nascere ed il formarsi di contrapposizioni molto radicali; sono praticamente le uniche due questioni su cui si presuppone possa avvenire un contrasto aspro, ed è possibile che sia così. In Italia, si è immaginato che su questo terreno si aprisse un fronte di scontro.

La discussione che abbiamo svolto oggi — ripeto — grazie all'importanza della relazione del ministro ed ai contributi ed al tono, anche, degli interventi, sia della maggioranza, sia dell'opposizione, credo conceda un'opportunità alla politica del Parlamento ed a questa — sottolineo que-

sta — Commissione. Sappiamo che spesso la politica smarrisce le opportunità che le sono di fronte e, quindi, non è escluso che anche questa venga smarrita. Suggerisco di fare di tutto, maggioranza ed opposizione, affinché quest'opportunità di arrivare ad un confronto anche conflittuale ed importante, ma non determinato da lacerazioni ideologiche e culturali (quindi ad un confronto sugli strumenti necessari per raggiungere obiettivi, che mi sembrano, avendo sentito il dibattito, possono essere considerati comuni), non sia tralasciata.

In fondo, abbiamo sempre detto che il tema delle regole era per definizione *bi-partisan*, ma neanche in questo campo siamo riusciti a trovare un accordo, tanto che sono fallite diverse Commissioni bicamerali, l'ultima delle quali recentemente. Ma se vi è un tema che, oltre a quello delle regole del gioco, delle riforme istituzionali, è, effettivamente, un tema della Repubblica, che riguarda tutti (com'è stato detto dal ministro ed in tutti gli altri interventi), l'essenza della Repubblica, del suo futuro, della sua composizione in famiglia, in comunità, in corpi intermedi, questo è la scuola e sarebbe sciocco considerare la scuola meno importante delle riforme istituzionali. Ciò richiede una grande capacità di confronto. Abbiamo cinque anni dinanzi a noi, come un corso di scuola secondaria; siamo quasi al primo giorno di scuola ed è chiaro che se vogliamo poi raggiungere la maturità, abbiamo cinque anni davanti.

Il mio invito è di considerare il percorso in questa maniera, come è stato detto da alcuni membri della maggioranza (il collega Butti lo ha detto nella maniera più sincera e vera chiedendo se doveva o meno essere confuso su alcuni elementi che sembrano comuni a maggioranza ed opposizione), mentre altri hanno dichiarato che il momento dello scontro sarebbe arrivato. Non illudiamoci. È probabile che sia così; ma non è questo il problema, bensì la mentalità che dobbiamo avere: se vogliamo evitare lo scontro oppure accelerarlo od ancora limitarlo. Anche negli interventi dell'opposizione — come ad esempio in quello dell'onorevole Grignaf-