

persona, deve ruotare l'attenzione del legislatore per le sue scelte di indirizzo, così come ai genitori compete il primario diritto-dovere dell'educazione dei figli.

Annotazione positiva rileviamo anche per la precisa indicazione della durata triennale della scuola dell'infanzia, che permette di evitare l'equivoco — discusso fin dalla prima presentazione del progetto di riordino — circa la possibile volontà di accorpare l'ultimo anno di scuola materna al ciclo di scuola elementare e precisa la volontà di mantenere autonomo l'intervento pedagogico in questa delicata fase di crescita del bambino.

Le nostre obiezioni circa la possibile elementarizzazione del ciclo primario sono state così recepite proponendo in un solo articolo il complesso degli obiettivi che deve perseguire la scuola di base, elenco che condividiamo nei contenuti e la cui realizzazione permetterebbe ai preadolescenti di presentarsi alle soglie del ciclo secondario adeguatamente preparati ed orientati per le scelte che dovranno affrontare.

Accanto a queste indicazioni positive dell'iter seguito dal progetto di legge, annotiamo alcune perplessità circa la controversa questione della soluzione unitaria delle due scuole, elementare e media, che si « sciogliono » nella scuola di base. Anche se da un lato la scelta di questo nuovo percorso può essere considerata positiva, perché delinea uno spazio unitario che permette un accompagnamento pedagogico alla crescita personale e culturale del bambino e del ragazzo di oggi, più attento alle sue esigenze, ai suoi ritmi di crescita, che può essere meglio modulato e più personalizzato in relazione alle esigenze didattiche che debbono tener conto delle differenze e delle identità di ciascuno rispetto all'altro, ci sembra riduttivo demandare al ministro la regolamentazione dell'autonomia didattica ed organizzativa relativa alla scuola di base, senza dare indicazioni puntuali che esprimano con precisione la volontà del Parlamento. Il Parlamento, ancora una volta, delega al ministro il compito di definire aspetti di fondamentale importanza, quali l'accorpa-

mento tra elementari e medie, con tutti i gravi problemi connessi a tale decisione, che comporta non solo una modifica sostanziale nella modalità didattica complessiva, ma anche la modifica di una radicata tradizione culturale e pedagogica e la riconversione culturale di una notevole parte della classe docente, che necessariamente dovrà affrontare in modo diverso le problematiche didattico-pedagogiche della nuova scuola di base.

Il regolamento dovrà prevedere norme per il rispetto degli obiettivi che le scuole dovranno garantire e le competenze che dovranno essere assicurate a tutti. Tali competenze e tali obiettivi saranno definiti da commissioni nominate dal ministro, mentre il Parlamento dovrebbe dare, quanto meno, indicazioni circa il momento in cui scandire alcune tappe pedagogiche e circa i tempi ed i contenuti degli apprendimenti, così da indicare le tappe fondamentali del disegno complessivo per far emergere, nelle linee generali, l'impostazione pedagogica che si intende proporre in relazione ad importanti temi, quali quelli della preadolescenza. Dobbiamo esprimere con preoccupazione l'impressione negativa che deriviamo da tale impostazione: sembra quasi che il Parlamento, anziché dare alle scuole la giusta autonomia, dica loro di arrangiarsi ed al ministro di pensarci lui, come se il problema non fosse di rilevante importanza, mentre lo è, visto che investe il futuro delle prossime generazioni. Sembra che il Parlamento scelga di non decidere.

Un secondo motivo critico nasce dalla modalità con la quale si è voluto affrontare il tema della formazione professionale, aspetto che ha motivato la presentazione di emendamenti al testo da parte del nostro gruppo.

Durante tutto l'iter parlamentare abbiamo posto l'accento a più riprese sull'importanza che la formazione professionale entrasse a pieno titolo nell'ipotesi di riforma, onde fornire ai giovani studenti una possibilità di scelta, alternativa a quella dell'istruzione, che negli anni scorsi ha permesso di limitare i livelli di dispersione scolastica, piaga del nostro sistema

scolastico la cui riduzione, se non eliminazione, è uno degli obiettivi primari che ci si è posti con questa riforma. Ricordo che solo per l'anno scolastico 1999-2000 ben 50 mila studenti si erano preiscritti ad un corso di formazione professionale, concluso il ciclo della scuola media. La scelta verso una limitata considerazione della formazione professionale non affonda le sue radici in considerazioni di carattere pedagogico, ma deriva da una contrapposizione ideologica che vede l'apertura alla formazione professionale quale primo passo verso il riconoscimento della parità tra scuola statale e non statale, poiché i centri di formazione professionale sono in maggioranza privati, e segnatamente religiosi.

Oggi lo scenario è cambiato, sia per il voto del Senato, con il quale si è approvata in prima lettura la legge di parità, sia per l'accordo di Natale ed i provvedimenti seguenti in tema di obbligo formativo, tanto da far dire che la formazione professionale dovrebbe essere valorizzata e non ridotta a cenerentola del sistema scolastico e formativo italiano. Questo nuovo scenario politico imporrebbe la revisione di tale posizione e le susseguenti modifiche al testo.

Riteniamo sia indispensabile tener conto delle esigenze di ragazzi che già manifestano un'attitudine e quindi si orientano decisamente verso il saper fare, per ridurre i rischi della dispersione e favorire il successo scolastico. Gli stessi studi di Jean Piaget sottolineano come proprio all'età di tredici anni un preadolescente inizi ad essere in grado di acquisire competenze in senso tecnico e di elaborare teorie astratte per attivare compiutamente il processo conoscitivo umano.

La conseguenza logica di queste mie affermazioni è — oltre all'invito a considerare, anche nell'ambito del processo educativo che si articolerà nell'istruzione scolastica, sinergie con esperienze di formazione professionale, come l'importante acquisizione del « saper fare » porti lo studente verso una sua formazione integrale — l'invito a valutare attentamente gli emendamenti da noi proposti ed in modo

particolare quello che tende ad inserire, fin dal primo anno del quinquennio, iniziative sia formative sia d'orientamento per garantire il diritto all'istruzione ed alla formazione, prevedendo, in questo processo, moduli di interazione tra scuola e centri di formazione professionale. Questa modalità di intervento nel primo anno della scuola secondaria fa acquistare un significato pedagogico più forte alla continuità degli interventi del secondo anno già previsti dal provvedimento in esame.

Il giudizio finale, complessivamente e moderatamente positivo, verrà dato dal nostro gruppo in base a come verranno accolti questi stimoli e queste indicazioni.

PRESIDENTE. È iscritto a parlare l'onorevole Aloi. Ne ha facoltà.

FORTUNATO ALOI. Signor Presidente, onorevole ministro, siamo finalmente giunti al *redde rationem*; siamo giunti, cioè, al momento in cui la scuola italiana dovrebbe dare risposta, attraverso questo provvedimento, alle tante attese che attendono ad una riforma che, da parte nostra, da parte di uomini della scuola o di persone impegnate in un settore che si occupa degli aspetti importanti della cultura italiana, si rende necessaria in una scuola che deve trovare nella formazione il suo momento essenziale e centrale.

Il provvedimento è rimasto in Commissione, per il suo esame, per ben due anni: si sono succedute discussioni, dichiarazioni alla stampa, numerose bozze e tutta una serie di questioni che hanno indubbiamente interessato l'opinione pubblica, ma che hanno sollevato, alla luce degli sviluppi successivi, serie e pesanti preoccupazioni.

Devo dire, con estrema franchezza, che ci saremmo aspettati un provvedimento diverso, viste le indicazioni provenienti dalla società e dagli ambienti qualificati sul piano pedagogico e culturale. Noi pensavamo ad un provvedimento che desse una risposta alle esigenze manifestate dal mondo della scuola. Pensavamo, come ha ricordato l'onorevole Malgieri, ad una riforma globale ed organica della scuola italiana.

Stamane qualcuno ha parlato di Gentile, come ha fatto anche il relatore nella parte finale del suo intervento. Sappiamo bene che anche la riforma Gentile è stata caratterizzata da un dibattito acceso — perché niente viene per caso —, dovuto all'esigenza di recepire le indicazioni provenienti da settori qualificati dal punto di vista culturale e pedagogico.

Non pensavamo, lo ripeto, che venisse fuori un provvedimento di questo tipo che, a nostro avviso, caro onorevole Voglino, non ha una pedagogia di base o, meglio, non segue una sola linea pedagogica. Capisco che ella è legato ad una visione pedagogica personalistica. Il pensiero di Maritain e di tutto quello che si muove intorno al personalismo cristiano ha interessato tutti noi, ma lei sa bene che non è questo il punto. Il discorso della « centralità dell'allievo », che avrebbe dovuto costituire il momento essenziale ed importante del provvedimento, non mi sembra emerga in maniera chiara ed evidente, anche perché bisogna conciliare questa linea pedagogica — anche per dare a lei un po' di soddisfazione sul piano culturale — con altre linee pedagogiche che vanno in direzione diametralmente opposta.

Come ha giustamente detto poc'anzi il collega Malgieri, non ci troviamo nemmeno di fronte alla linea pedagogica gramsciana nella sua dimensione migliore, perché Gramsci affermava il valore della serietà degli studi, quel valore che certamente non si coglie in questo provvedimento che tra l'altro offre un insieme di elementi, che non danno, a nostro avviso, una risposta a quelle che sono le tematiche più importanti della società di oggi.

Questo è un provvedimento che, a nostro avviso, è un *cocktail* di un certo pedagogismo pragmatico, o meglio pragmatistico, di scuola anglosassone. Quando « smaltiremo » dalla nostra coscienza culturale e politica Dewey e tutto quel tipo di filosofia pedagogica che non appartiene alla nostra cultura e alla nostra società? Noi abbiamo una formazione diversa e

dobbiamo sempre fare i conti con il nostro patrimonio storico, culturale e pedagogico.

Qualcuno, in un certo momento storico, definì la riforma Gentile come la « più fascista delle riforme », ma non era così perché Gentile con la sua riforma, raccoglieva, diciamo così, tutto il patrimonio dell'intera linea pedagogica che passava attraverso il Risorgimento e poi — nella stessa riforma — la visione, la realtà, l'impegno e il ruolo del maestro elementare.

Non ci stanchiamo di ripetere che la storia d'Italia, l'unità d'Italia l'hanno fatta, prima di altri, i maestri elementari! Questa è una antica concezione che ci è tanto cara. Per tale motivo non possiamo accettare che nella logica dei « cicli », così come sono articolati, vengano oggi a scomparire, in buona sostanza, la scuola media e la scuola elementare. Alcuni hanno detto che scomparirà la scuola media e tutto diventerà, per così dire, scuola elementare. Ma lo volesse il cielo, visto che la scuola elementare ha costituito un momento importante di quello che è stato il processo educativo, tutto riferito all'età evolutiva dell'allievo! Ciò però non sta così.

Rispondiamo intanto ad una domanda: ma perché riuscì la riforma Gentile del 1923, così come riuscì quella Casati di risorgimentale memoria del 1859? Perché c'erano delle indicazioni di ordine pedagogico che sottendevano una cultura, un modo di essere e di pensare della società, certamente diversi da quelli attuali.

Nella sua relazione di minoranza, l'onorevole Napoli non poteva certo pensare di riproporre *tout court* tutto quello che il pensiero, la cultura e la pedagogia gentiliani avevano espresso! Certo, noi siamo figli di questa società e siamo uomini di questa stagione politica e culturale.

Il dato importante, che costituisce l'elemento debole di tutto il discorso del provvedimento al nostro esame, è che noi mutuiamo esperienze pedagogiche che in altri paesi sono ormai superate. La nostra scuola è stata sempre un grosso punto di

riferimento; lo è stata la scuola elementare, attraverso l'apporto di pedagogisti che indubbiamente hanno dato il loro contributo. Ma in questa nostra civiltà culturale due pensieri si sono sempre contrapposti dall'inizio del secolo: da una parte, quello positivistico, e, dall'altra, quello idealistico. La cultura italiana è stata sempre questa: da una parte il pensiero materialistico-positivistico e dall'altro quello di Gentile.

In questa logica è venuta fuori, con Gentile, una riforma che obbediva a un momento di sintesi che rappresentava e dava significato al valore e all'importanza di tutta la nostra tradizione culturale, pedagogica e civile.

Onorevole ministro, da due anni la sto seguendo e la sto incalzando, momento per momento, dichiarazione per dichiarazione. Ella è venuta nella nostra Calabria e si è autodefinito, in maniera simpatica, erede di Giovanni Gentile.

LUIGI BERLINGUER, *Ministro della pubblica istruzione.* Io non l'ho mai fatto!

FORTUNATO ALOI. È stato riportato sulla stampa e le posso dire anche la località! Lei ha parlato a Soverato.

Lei ha parlato di una linea che, sia pure *mutatis mutandis*, fosse capace di dare risposte alle problematiche della scuola italiana. Ma la realtà vera — lo debbo dire con chiarezza — è che Giovanni Gentile portava avanti un discorso organico, sistematico, una visione della scuola che in fondo era quella dell'uomo.

È chiaro che in questi anni non si è riusciti a mettere a punto una riforma organica e si è proceduto per settori: la riforma della scuola dell'obbligo del 1962, la maturità sperimentale nel 1969 e così via. È mancata una visione organica proprio perché non si aveva chiaro che tipo di uomo si volesse costruire. Sono questi i termini del problema, onorevole Voglino, al di là delle considerazioni di margine.

Altro tema importante è la difesa del liceo classico.

Affermiamo il valore del liceo classico non perché riteniamo che sia una scuola di classe; proveniamo da famiglie modeste, abbiamo frequentato i licei e siamo riusciti con impegno a superare l'esame di maturità e ad ottenere una laurea. Ma vogliamo adesso «liceizzare» tutti, vogliamo fare *todos caballeros*, come diceva Carlo V? Non le pare che con questo discorso si finisca con il perdere di vista la qualità e il valore del liceo e, nel contempo, con il sottostimare la preparazione che può essere acquisita negli istituti tecnici che non sono sicuramente scuole di seconda categoria? Nel passato, ed ancora oggi, vi era una diversificazione di indirizzi che rispondeva a diverse logiche formative; ciò non significava, però, che chi aveva una formazione tecnica fosse inferiore rispetto a chi proveniva da una scuola liceale.

Onorevole ministro, freudianamente lei ha dichiarato che i licei classici sono «corruttori», affermazione che le abbiamo rimproverato a più riprese. Sono parole che pesano come un macigno, benché, secondo la sua tattica, lei sia poi tornato indietro affermando che il significato delle sue parole era stato frainteso e dichiarando che anche lei proveniva da un liceo classico. Sono belle affermazioni, ma l'impostazione della sua politica è chiara e noi la osteggiamo perché rivendichiamo la continuità di una tradizione che è patrimonio della nostra cultura e che non può prescindere dalla linea pedagogica fino ad oggi seguita dalla scuola italiana.

Riteniamo che l'articolazione in «cicli», così come proposta, si concretizzi in un modello estremamente segmentato. Non vorremmo che tra un ciclo e l'altro si recidesse il necessario rapporto di continuità. Andiamo verso un modello di scuola che deve confrontarsi con una società multiculturale e — vivaddio — non ci chiudiamo alle novità, ma non possiamo muoverci in una direzione che non salvaguardi i valori della nostra tradizione culturale, spirituale e umana.

Non dimentichiamo — perché non abbiamo la memoria corta — che nella sua

bozza iniziale, signor ministro, si parlava dell'alunno come « risorsa sociale ». Abbiamo criticato anche questa definizione: l'alunno non è solo risorsa, ma elemento centrale della scuola. Di qui la delicata questione della « valutazione ». Penso alle battaglie, anche in anni lontani, intorno alla docimologia, questa scienza della valutazione che mutuava da altri paesi sistemi e logiche che non ci appartengono, persino la presenza di logaritmi all'interno di un discorso di valutazione.

Poiché però dal relatore è stato chiamato in causa Gentile, vorrei citare, partendo dalla realtà della valutazione, un'espressione felice del metodo gentiliano circa il rapporto tra allievo e docente: « Due spiriti come due non sono spiriti e come spiriti non sono due ». Ecco, « l'incontro d'anima », la scintilla, il momento spirituale. Quella linea, al di là dell'idealismo in se stesso considerato, resta un momento importante della formazione dell'uomo come fatto di ordine spirituale. Questo, certo, senza chiudersi rispetto a tematiche quali quelle della globalizzazione e dell'Europa, al problema delle lingue e quant'altro. Recepiamo tutto questo, ma nella direzione di un progetto che noi qui non vediamo. Però — ecco l'aspetto subdolo della questione — c'è una chiave di lettura di quello che, di tanto in tanto, dice il ministro. Bisogna cogliere gli elementi sparsi e trarne una sintesi. « Sono per la "politica del carciofo" » — ricordate questa espressione? — « Foglia dopo foglia, alla fine realizzo la mia riforma ». Vorrei che soprattutto i cattolici impegnati in politica, i « cattolici democratici », come si definiscono nella storia del pensiero cattolico alcuni che appartengono a quest'area, si rendessero conto. È chiaro che siamo di fronte ad un'operazione di « assemblaggio ». Segmento dopo segmento sta venendo fuori tutto un contesto di situazioni che finiranno per svuotare di ogni valore e di ogni significato l'importanza di un sistema scolastico, l'attuale, che, secondo la nostra tradizione, la nostra cultura, il nostro patrimonio pedagogico, andava valorizzato. Certo, si doveva aggiornarlo — non ci

chiudiamo di fronte al nuovo, ma non siamo ammalati di nuovismo — tenendo però presenti le pietre miliari del cammino della nostra cultura, gli *ubi consistam*, come dicono i teorici dei valori.

Lei, onorevole Dalla Chiesa, ha parlato di una « società virtuale », per cui i giovani, avendo certi modelli, potrebbero sbagliare. I giovani, però, hanno bisogno di altro. In questi anni si è fatto strame di tutto, di valori e punti di riferimento; si è disintegrata e rinnegata la storia nella sua continuità, perché nella storia non ci sono « parentesi » di crociana memoria. Si sono offerti, ovviamente, anche elementi che tendono a far sì che tanti giovani non trovino riferimenti nella propria storia.

Ecco allora, a questo proposito, la ricerca di valori. Noi, ministro, l'abbiamo anche accusata — con molto garbo, ce lo consenta — dicendo che, stranamente — vero, onorevole Napoli? — la parola « educazione », il momento educativo, non si coglieva nell'antica bozza. Da sottosegretario ho avanzato una proposta che le offro come possibilità: perché non cambiamo il Ministero della pubblica istruzione in ministero dell'educazione, forse per paura che accanto all'educazione si aggiunga l'aggettivo « nazionale »?

MARIA LENTI, *Relatore di minoranza*.
Sempre educazione è!

FORTUNATO ALOI. Potremmo anche fare a meno di quell'aggettivo, ma in tutti i paesi del mondo il ministero si chiama dell'educazione, in Gran Bretagna, in Russia: ho girato il mondo e dappertutto si chiama ministero dell'educazione.

MARIA LENTI, *Relatore di minoranza*.
Dappertutto no!

FORTUNATO ALOI. Noi invece dobbiamo rivendicare la nostra atipicità.

Questo, però, è un passaggio. La realtà vera è che la vera riforma, una riforma che sia degna di questo nome, non può, per forme di esterofilia, limitarsi a mutare linee e contenuti da altri paesi.

Ho sentito citare — naturalmente, bene faceva il collega che mi ha preceduto — statistiche ed esperienze di altri paesi, certo interessanti, giacché siamo in Europa. L'Italia però, vivaddio, è stata un importante punto di riferimento per tutti i paesi del mondo. La nostra scuola elementare era un grande modello, come sono un punto di riferimento i licei. Ricordo che ebbi una dura reazione nei confronti del mio ministro quando si lasciò sfuggire — per fare poi marcia indietro — « Aboliamo i licei ». Ma questa è la più grande delle scempiaggini che si possano dire. Il liceo ha sempre rappresentato un elemento importante, ma non dobbiamo « liceizzare » tutto, altrimenti faremmo perdere — come vuole il provvedimento al nostro esame — al liceo stesso la sua importanza e il suo significato, senza trascurare di dare agli studi di indirizzo tecnico-professionale il giusto valore che hanno.

In conclusione, onorevole ministro, noi siamo stati e siamo fortemente critici nei confronti del provvedimento in esame perché il ricorso alle « deleghe », che abbiamo denunciato, significa sottoscrivere cambiali in bianco, e noi non siamo disposti a farlo. In Italia, infatti, stanno avvenendo fatti gravi a seguito delle leggi Bassanini, dalla legge n. 59 del 1997 in poi, che stanno espropriando il Parlamento. Un giovane studioso mio amico, professore di diritto costituzionale, ha recentemente pubblicato un saggio dal titolo: « Leggi Bassanini: decentramento o colpo di Stato? ». Stiamoci attenti, colpo di Stato indolore; non vorremmo che voi steste preparando, anche nel campo della scuola, qualcosa che finisca per ledere i valori della libertà e della democrazia.

Pluralismo, libertà di insegnamento, mi sembrano principi scontati. Mi consenta, signor ministro, al di là degli errori che abbiamo denunciato con interrogazioni parlamentari a proposito degli ultimi esami di Stato, di segnalarle che perfino i diplomi che sono stati rilasciati presentavano errori madornali: un « dà » verbo

senza accento, che non rappresenta un errore da nulla (*Commenti del deputato Armani*).

Onorevole ministro, Socrate, che se ne intendeva di saggezza, diceva: « Ogni uomo eloquente è chiaro in ciò che sa ». Le chiedo, anche recuperando alcuni elementi offerti dal mio amico e collega Malgieri, come si possano scrivere, a proposito di apprendimento di nuovi mezzi espressivi, parole di questo tipo: « per offrire agli stessi le coordinate spaziali e temporali delle comunità di riferimento ». Coordinate spaziali e temporali (*Si ride — Commenti del deputato Malgieri*)!

Ma c'è di più, voglio offrirle un altro elemento.

GENNARO MALGIERI. Siete tutti professori, guardate!

FORTUNATO ALOI. Cose folli, qui siamo alla follia espositiva. A proposito di attività sistematiche, si dice: « collegati con gli aspetti culturali e scientifici della realtà contemporanea ». Onorevole ministro, da quando la scienza non è cultura? « Aspetti culturali e scientifici »: qui siamo veramente di fronte a qualcosa di paradossale. Che io sappia, anche da vecchio cultore di scienze umanistiche — non a caso metto insieme scienza ed umanesimo —, qualcuno, a partire da Kant, diceva che la scienza senza l'umanesimo è arida, ma l'umanesimo senza la scienza è vuoto.

Allora, faccia correggere queste cose che — mi creda — offendono il significato chiaro e semplice del rapporto tra umanesimo e scienza.

Non aggiungo altro, mi limito semplicemente a dire che noi non possiamo accettare questo provvedimento, perché esso non rispecchia un orientamento, caratterizzato da una mancanza di pedagogia o di pedagogismo — da questo punto di vista ha ragione il mio collega, onorevole Malgieri —, deteriore o di bassa lega, ma rappresenta una grande confusione sul piano pedagogico. Chi prescinde o rinnega la propria storia culturale, pedagogica o, in senso lato, civile o umana, non costrui-

sce nulla di valido non solo per se stesso, ma anche « per coloro che questo tempo chiameranno antico » (*Applausi dei deputati dei gruppi di alleanza nazionale, di forza Italia e misto-CCD*).

PRESIDENTE. Non vi sono altri iscritti a parlare e pertanto dichiaro chiusa la discussione sulle linee generali.

(Replica del Governo - A.C. 4)

PRESIDENTE. L'unico relatore che può replicare, disponendo di un tempo residuo di due minuti, è il relatore per la maggioranza, onorevole Soave.

Prendo tuttavia atto che rinuncia alla replica.

Ha facoltà di replicare il rappresentante del Governo.

LUIGI BERLINGUER, *Ministro della pubblica istruzione*. Signor Presidente, colleghi, la discussione che si è svolta questa mattina ha mirato a cogliere l'importanza del provvedimento che stiamo esaminando; tuttavia, ha rivelato l'esistenza di opinioni molto diverse e quindi di una contrapposizione tra la maggioranza e l'opposizione piuttosto radicale sul provvedimento stesso. Il Governo non può che dolersene perché si tratta di un provvedimento rilevante che riguarda la collettività nazionale. L'auspicio sarebbe stato quello di raggiungere momenti di avvicinamento, se non di consenso totale, su un tema così delicato. Questo è stato fin dall'inizio nell'auspicio del Governo, come è dimostrato tra l'altro da una circostanza non assolutamente secondaria: il fatto, cioè, che il testo oggi all'esame della Camera differisce, in molti aspetti anche se non nell'ispirazione, da quello presentato dal Governo più di due anni fa e anticipato dal Governo stesso — come veniva ricordato per esempio dal collega Malgieri — attraverso un documento sottoposto alla discussione delle scuole italiane fin dalla fine del 1996. Non si può dire che di questo argomento non si sia discusso; mi sembra difficile poterlo affermare.

MARIA LENTI, *Relatore di minoranza*. Di questo no!

LUIGI BERLINGUER, *Ministro della pubblica istruzione*. E tale testo sembra essere al momento attuale il punto di approdo di un lavoro che, vertendo su questa materia, era iniziato una trentina di anni fa in questo Parlamento e su di essa si era continuato a discutere. Esiste una letteratura sull'argomento e voluminosi atti parlamentari! Il Governo è del parere che, ad un certo punto della vita parlamentare di un problema, vi sia poi la necessità di giungere ad una decisione. In questo caso, certo, l'ultimo testo ha in sé degli elementi di novità, ma io penso che si possa dare atto al Governo della circostanza di avere favorito l'evoluzione del suo testo originario, di non averla ostacolata e di aver dichiarato da subito una disponibilità persino ad una sua rielaborazione. Questo non può essere letto quindi sicuramente come un atteggiamento di scarso ossequio al ruolo insostituibile del Parlamento!

È stato obiettato che nel disegno complessivo delle riforme della scuola (io amo usare il plurale a questo proposito, non il singolare e dico quindi « delle riforme della scuola ») mancherebbe una organicità. Il collega Malgieri ha persino usato un termine gastronomico alludendo alla natura di « spezzatino » di queste riforme, oserei dire di gulasch. Io mi assumo questa responsabilità e mi assumo anche la responsabilità di affermare che è difficile contestare al gulasch una sua organicità in un insieme di sapori che riescono a fondersi tra loro e che hanno intrinsecamente un valore unitario. Si può raggiungere valore unitario con una bistecca, ma anche con il gulasch. Forse, dal punto di vista del Governo può essere improprio imporre un gulasch d'estate, con questa « dittatura estiva » del ministro Berlinguer. Questo lo capisco. Forse l'onorevole Malgieri preferirebbe la panzanella o il carciofo...

GENNARO MALGIERI. Sono aperto a tutto!

LUIGI BERLINGUER, *Ministro della pubblica istruzione*. Ho visto che lei più volte è ritornato su una definizione gastronomica del nostro sforzo.

Lasciatemi dire una malignità: ho l'impressione che forse anche il fatto che si cominci a vedere che nelle riforme della scuola, affrontando ormai i due ultimi fondamentali provvedimenti, stiamo arrivando...

CARLO GIOVANARDI. Siamo alla frutta!

LUIGI BERLINGUER, *Ministro della pubblica istruzione*. ...alla frutta, può determinare un qualche sconcerto nei cultori del « tanto peggio tanto meglio ». Vi è forse una qualche volontà che non si giunga a compiere, tra commensali civili, questo nostro itinerario comune (*Commenti del deputato Lenti*). Eppure io credo che il nostro mosaico stia oggi apponendo le sue ultime tessere e che, quindi, noi possiamo giungere ad un recupero di organicità; semmai *ex post* dal punto di vista dell'operazione fisica, ma resta il disegno nella sua organicità, resta una sua ispirazione di fondo che, probabilmente, nel modo di vivere dei parlamenti contemporanei è diverso da quello di altri tempi in cui si legiferava con una scarsa reattività parlamentare, come ha accennato, in qualche misura, la relazione di maggioranza, e quindi con una maggiore facilità di organicità da questo punto di vista.

Noi abbiamo pensato che fosse giusto che nell'era contemporanea l'attività di legislazione fosse ridotta alla sua essenzialità. C'è una intera letteratura giuridica che ci dice questo. C'è anche una presa di posizione di diversi gruppi politici che, quando parlano di legislazione, continuano a dire che bisogna disboscare la giungla legislativa e poi, quando operano in concreto in Parlamento, tendono invece a rinfoltire il bosco legislativo. Anche qui è opportuno, forse, raggiungere coerenza con le petizioni di principio e poi con il comportamento.

Noi preferiamo leggi essenziali che non hanno deleghe in se stesse.

VALENTINA APREA, *Relatore di minoranza*. Come no!

ANGELA NAPOLI, *Relatore di minoranza*. Ma come no!

LUIGI BERLINGUER, *Ministro della pubblica istruzione*. Preferiamo leggi essenziali in un'opera di delegificazione che vede impegnata in questo momento la cultura legislativa contemporanea, ma soltanto a livello di petizioni di principio.

Voglio rivendicare all'idea del riordino dei cicli scolastici un suo valore strategico.

Noi abbiamo ereditato una grande scuola, non l'ho detto solo a Soverato, lo ripeto ovunque (*Commenti del deputato Aloi*), che ha primeggiato, soprattutto per la scuola elementare, e che continua a primeggiare nella scuola elementare. Negli interventi che fanno la descrizione, ormai un po' invecchiata, delle cifre della crisi del nostro sistema scolastico, che vengono ripetute in modo traluzio, non si fa giustizia del fatto che noi, in materia di scuole di base, dell'infanzia e delle elementari, primeggiamo nel mondo, ma c'è una ragione per cui ciò avviene, perché la nostra scuola elementare, che è stata una grande scuola, è riuscita ad iniziare a rinnovarsi più di una volta.

ANGELA NAPOLI, *Relatore di minoranza*. Per questo la cancellate?

VALENTINA APREA, *Relatore di minoranza*. Per questo la eliminiamo, ministro?

LUIGI BERLINGUER, *Ministro della pubblica istruzione*. Permettetemi, sono stato ossequioso nei confronti dei vostri interventi leggermente più spigolosi del mio anche per quanto riguarda l'aggettivazione.

ANGELA NAPOLI, *Relatore di minoranza*. Non diciamo stupidaggini!

LUIGI BERLINGUER, *Ministro della pubblica istruzione*. Desidero impetrare altrettanta attenzione.

La scuola elementare è diventata ancora oggi una buona scuola elementare perché è riuscita a cambiare se stessa, e anche profondamente, perché la legge n. 148 è stata una innovazione radicale. La scuola secondaria non ha raggiunto gli stessi livelli di aggiornamento e di cambiamento, è rimasta più statica, e per questo ha subito un processo di crisi più profondo.

Quello che noi vogliamo fare adesso è intervenire in una visione sistemica complessiva della scuola (il riordino dei cicli ha questo significato) proprio per evitare che anche quegli elementi di novità introdotti rischino, essi stessi, l'invecchiamento e per introdurre elementi di novità proprio anche in quei settori che ne valorizzino appieno tutte le attuali vere novità e potenzialità.

È vero, io rivendico non il linguaggio di quel documento, ma la sostanza, quando si parlava di vetustà di una scuola organizzata per ordine e gradi (ed è giusto!), e una maggiore flessibilità. Rivendico, nell'articolo 1 del testo in esame, il richiamo ai ritmi di sviluppo dei bambini e dei ragazzi: un concetto di non linearità dello sviluppo, di non semplicistico passaggio dal semplice al complesso nell'apprendimento, che non ha caratterizzato la forza della scuola elementare, la quale non è stata per questo elemento minore. Essa peraltro non è stata forte soltanto in quanto ha posto l'apprendimento al centro dell'attività, poiché nella nostra scuola al centro dell'attività vi è stato l'apprendimento nella scuola elementare e l'insegnamento nella scuola secondaria. Questa scissione, che è dentro la scuola, oggi pesa nel complesso del sistema non positivamente, perché non si è riusciti a generalizzare il successo ottenuto nella componente primaria.

In che cosa consiste la novità di una scelta di riordino dei cicli scolastici, di superamento di tre cicli, compresi gli altri due che si sommano a quello precedente e quello successivo nella scuola propriamente, più specificamente detta? Consiste soprattutto nella considerazione che i cicli più lunghi, rispetto a quelli più brevi,

hanno in sé intanto strutturalmente un elemento di flessibilità, che consente di accompagnare in modo morbido e pregnante i ritmi di sviluppo e di evitare le cesure che rappresentano il peso di un'impalcatura architettonica scolastica sull'evoluzione dei singoli individui all'interno della scuola. Anche la cadenza biennale è più morbida e capace di recupero di quanto non sia la cadenza annuale...

VALENTINA APREA, *Relatore di minoranza*. Perché non abbiamo previsto nel testo la cadenza biennale?

LUIGI BERLINGUER, *Ministro della pubblica istruzione*. Comprendo la sua intemperanza tardo-estiva, onorevole Aprea, il suo costante esplodere in queste situazioni, ma seguire un ragionamento comporta anche capacità di meditazione...

VALENTINA APREA, *Relatore di minoranza*. Nel testo non è prevista la cadenza biennale, adesso ne sta parlando!

PRESIDENTE. Onorevole Aprea, la prego.

LUIGI BERLINGUER, *Ministro della pubblica istruzione*. Io rivendico l'idea della cadenza biennale...

MARIA LENTI, *Relatore di minoranza*. Ma nel testo non c'è!

VALENTINA APREA, *Relatore di minoranza*. È quello che volevamo!

PRESIDENTE. Onorevole Aprea, il ministro ha capito la sua obiezione; ora le risponderà.

LUIGI BERLINGUER, *Ministro della pubblica istruzione*. A differenza dell'onorevole Aprea, non posso garantire di avere già compreso tutto; sto compiendo uno sforzo di intelligenza di ciò che viene detto in questo momento: me ne lasci il tempo!

I cicli più lunghi, sia per quanto riguarda la cadenza, sia per quanto riguarda l'impianto strutturale, costituiscono una struttura più sensibile alla lotta alla dispersione, che più di altre rende possibile il recupero e la capacità di accumulo di crediti che abbiano un effetto capace di svilupparsi anche successivamente. È per questo che noi, attraverso la proposta di due cicli (parlo ora del momento più specificamente scolare tradizionale), crediamo di avere introdotto una novità profonda, radicale, organica di autoimpianto culturale, che sarebbe sbagliato sminuire.

Tutto è perfettibile, anche in sede di esame in Assemblea, ne sono convinto, come è stato perfettibile in questi due anni e mezzo, nei quali il testo è cambiato spessissimo nelle sue formulazioni, per capacità di ascolto dei suoi relatori. Si incalzi quindi ancora, magari in modo leggermente urbano, ma non si perda il senso profondo e culturalmente elevato di questo impianto, che è sbagliato sminuire e svilire, non fosse altro che per l'essenzialità del suo linguaggio e per la pregnanza delle poche righe in cui un concetto viene espresso, a differenza dalla verbosità tradizionale della legislazione italiana, che spesso è aumentata di peso fisico e non di peso intellettuale.

Come si può considerare di scarso momento il fatto che per la prima volta, nella struttura normativa di questo paese, quello che è forse il gioiello di famiglia della nostra scuola, la scuola per l'infanzia, che ha raggiunto la maggiore risonanza internazionale, acquisti oggi piena dignità? Certo, vi è stata anche la legge istitutiva della scuola materna statale, ma in un modo, se mi permettete, ancora disarticolato, forse ancora gerarchizzato, come era in passato tutta la struttura del nostro impianto.

Oggi, invece, acquista non solo pieno titolo, ma viene recepito un principio e, certo, non si tratta di quello originario dell'obbligo.

MARIA LENTI, *Relatore di minoranza*. Non si sa a chi verrà data la scuola dell'infanzia!

PRESIDENTE. Colleghi, per cortesia!

LUIGI BERLINGUER, *Ministro della pubblica istruzione*. Si tratta del principio della generalizzazione, al fine di portare a compimento un obiettivo che già, nei fatti, è parzialmente realizzato e che costituisce un punto di civiltà del nostro sistema. Come non comprendere allora la novità dell'impianto del ciclo primario, del primo ciclo, del ciclo di base, o come vorremo chiamarlo? Capisco che talvolta le novità stordiscano, ma ciò che conta è l'idea di introdurre un principio fondamentale, vale a dire il passaggio dal momento primario a quello dell'iniziale secondarizzazione, senza traumi, senza una cesura netta, senza una distinzione imputata prevalentemente all'assetto corporativo del corpo insegnante che, invece, vogliamo esaltare proprio attraverso tale passaggio interno ed una mobilità interna.

Si tratta di principi di flessibilità che non mirano a scardinare, ma ad accompagnare un processo e a utilizzare — come si dice nell'ultimo articolo — tutte le specificità professionali acquisite portandole alla loro reale ottimizzazione. Ecco un altro elemento di alto rilievo culturale; si può contestare, ma nessuno vuole buttare alle ortiche o a mare per dire «c'era una volta la scuola elementare», così come è stato detto. Non la si vuole affatto buttare a mare, ma solo prevedere che, nel momento in cui si passa dall'infanzia alla preadolescenza, certamente una delle fasi più delicate, il passaggio dalla conoscenza degli ambiti disciplinari al momento della formalizzazione dei saperi, della segmentazione disciplinare, al momento di un'epistemologia più evoluta, si introduca una gradualità che ci possa consentire di ammortizzare l'esistenza di un'architettura esterna rigida, a fronte di una capacità di sviluppo differenziata che va rispettata. Tale accompagnamento morbido avrà sicuramente, se ben realizzato — perché tutto è affidato alla buona

realizzazione — un effetto straordinario per la scuola dell'infanzia, anche nell'ottica del recupero delle capacità differenziate, quindi di prevenzione di fronte al rischio della dispersione successiva.

L'introduzione degli elementi di didattica orientante può aver luogo anche nel secondo momento, nel rapporto fra il primo e il secondo ciclo, attraverso un secondo atto di ammortizzazione dei rischi della rottura, vale a dire della parte più rilevante del fenomeno della dispersione.

Tuttavia, abbiamo voluto che vi fosse un elemento di conservazione e, in questo senso abbiamo resistito caparbiamente, in particolare taluni di noi. Mi rivolgo all'onorevole Malgieri, pregando il collega Armani di non farmi schermo per l'interlocuzione diretta.

PIETRO ARMANI. Per carità, signor ministro.

LUIGI BERLINGUER, *Ministro della pubblica istruzione*. Scherno involontario, certo, non parlavo della postergazione.

PIETRO ARMANI. Sono solo un modesto economista.

LUIGI BERLINGUER, *Ministro della pubblica istruzione*. Quindi, la scuola ...

PIETRO ARMANI. Per carità, la scuola è importantissima anche per gli economisti!

LUIGI BERLINGUER, *Ministro della pubblica istruzione*. La ringrazio.

Stavo dicendo che abbiamo voluto conservare un elemento del passato: la durata quinquennale del secondo ciclo. Vi sono state anche altre proposte, in qualche misura correlate ad altri esempi internazionali, quindi non voglio dire che sia giusto o sbagliato, ma solo che vi è un elemento di salvaguardia della nostra tradizione. Abbiamo voluto conservare i cinque anni della scuola secondaria e lo abbiamo voluto fare per conservare l'unitarietà del quinquennio nel momento in

cui si inseriva un cuneo che, pur comportando dei rischi, è necessario: il prolungamento dell'obbligo anche ai primi due anni della scuola secondaria. Dunque, con un elemento di rischio, di disarticolazione. Ma la scuola secondaria in Italia si è sempre articolata nel biennio e nel triennio e ciò è anche aulicamente dimostrato dalla nomenclatura «ginnasio» e «liceo». Oggi, tuttavia, l'inserimento del prolungamento dell'obbligo al primo biennio avrebbe potuto costituire un elemento di disarticolazione, specialmente se invocato nei termini dell'unicità del biennio, che io considero assurda perché fortemente selettiva e di classe, anche se ammantata di sinistrismo, di assurdo sinistrismo. L'abbiamo combattuta con coraggio nei confronti di una tradizione sbagliata — lo abbiamo detto apertamente —, perché noi vogliamo che nel liceo classico si continui ad insegnare il greco dal primo dei cinque anni.

VALENTINA APREA, *Relatore di minoranza*. Per quante ore?

LUIGI BERLINGUER, *Ministro della pubblica istruzione*. Lo abbiamo affermato con energia, non solo a Soverato, ma da tutte le parti e lo affermeremo nella prossima stagione, quando si riparerà dei saperi, ma non si può imporre il greco a tutti, né si può imporre a tutti di non studiare il greco.

A tale riguardo, l'elemento di flessibilità che abbiamo introdotto nell'articolazione del biennio e del triennio, per salvare in qualche misura un elemento di semiterminalità per l'obbligo entro il quinquennio, ha costretto a conservare tale impianto e a rinnovarlo profondamente, aggiungendo un altro elemento fondamentale, quello della terminalità per tutti gli indirizzi del quinquennio, che in passato non c'era. Infatti, prima vi era una scuola gerarchizzata, mentre oggi non vogliamo una scuola gerarchizzata, ma articolata. Quindi, anche a tale proposito l'elemento di flessibilità fa agio nei confronti della salvaguardia di tale aspetto.

Vorrei ricordare un aspetto ai nostri colleghi, a coloro che hanno polemizzato

contro il fatto che abbiamo voluto anticipare la legge sull'estensione dell'obbligo scolastico di un anno, mostrando insoddisfazione per il fatto che si sia raggiunto un risultato parziale e, addirittura, richiamandolo come un tentativo di scardinare l'intero impianto. Se riusciremo ad approvare la legge sui cicli scolastici, a differenza di quanto è accaduto nelle precedenti legislature, avremo un'estensione dell'obbligo e una riforma dei cicli scolastici. Nelle precedenti legislature si voleva fare sempre tutto insieme e così non si è ottenuto né l'uno né l'altro.

Ci siamo fatti forti di un'esperienza di fallimenti nei confronti di una pretesa organicità, che è diventata organicismo impotente: questo è stato l'esito di trent'anni di storia repubblicana sulla scuola e non potevano non trarne tutte le conseguenze di pensiero e di riflessione. Per questo « lo spezzatino »...

VALENTINA APREA, *Relatore di minoranza*. Dove sono finiti i dieci anni di obbligo?

PRESIDENTE. Onorevole Aprea, la prego.

LUIGI BERLINGUER, *Ministro della pubblica istruzione*. Onorevole Aprea, cercherò di rispondere ad alcune delle sue intemperanze, se mi consente.

VALENTINA APREA, *Relatore di minoranza*. E l'istruzione professionale?

LUIGI BERLINGUER, *Ministro della pubblica istruzione*. Tutto quello che vuole; lei vuole che io risponda con una sola parola a tutti i suoi problemi, che dittano con tale imperiosità nella sua faccenda? Mi consenta di andare avanti con il ragionamento.

Quest'anno gli iscritti sono la quasi totalità dei ragazzini che hanno l'età per iscriversi alla scuola secondaria. Quindi, stiamo giungendo all'effettivo risultato dell'estensione dell'obbligo, pur essendo questo il primo anno di applicazione di una legge approvata nel gennaio 1997,

quando erano terminate le preiscrizioni. Si tratta di un risultato di scolarizzazione che prima non era stato mai raggiunto; pertanto, l'obiettivo dell'estensione dell'obbligo è in cammino, certamente così come camminiamo noi, gradualmente, passo dopo passo, senza balzi organicistici, ma attraverso un approccio di processualità, che è l'unico modo di incidere in un corpo così delicato come quello scolastico.

Tuttavia, abbiamo ottenuto un altro risultato, che viene dimenticato, cioè stiamo lentamente superando il concetto di obbligo, che fa parte di una fase della nostra storia, quando si trattava di alfabetizzare la popolazione e, quindi, spingere le famiglie ad alfabetizzare i figli diventava un obbligo del genitore, perfino da segnare nella fedina penale del genitore inadempiente, con qualche elemento di fiscalismo non accettabile.

Oggi per noi il concetto di obbligo diventa un diritto del soggetto e un obbligo dello Stato. Stiamo capovolgendo questa impostazione: si tratta di un altro elemento di alta pregnanza culturale che non si può immiserire di fronte al problema dei nove o dieci anni. Infatti, quando poniamo il problema dell'obbligo formativo a diciotto anni, facciamo un salto oltre l'idea che esso debba essere di nove o dieci anni.

Con questa legge stiamo facendo una cosa nuovissima, cioè affermiamo che l'obbligo squisitamente scolastico riguarda i sette anni del ciclo primario e i due anni all'interno del ciclo secondario. È del tutto irrilevante che diventino nove anni, perché poi, con l'inserimento di due canali formativi successivi, l'obbligo diventa per tutti a diciotto anni, o quasi; specificheremo meglio questo aspetto...

ANGELA NAPOLI, *Relatore di minoranza*. Meno male!

LUIGI BERLINGUER, *Ministro della pubblica istruzione*. ...come è specificato nel testo, con il richiamo ad un'altra legge di questo mosaico, perché vi è un'altra legge pubblicata nella *Gazzetta Ufficiale*, che ha portato l'obbligo formativo a diciotto anni.

VALENTINA APREA, *Relatore di minoranza*. Lei è in difficoltà e non riesce a mettere insieme le leggi che ha proposto!

PRESIDENTE. Onorevole Aprea, deve tacere: queste sono le regole. La ringrazio.

LUIGI BERLINGUER, *Ministro della pubblica istruzione*. Signor Presidente, devo dire che il compito di riuscire a far tacere l'onorevole Aprea mi sembra immane, improbo, forse più forte delle nostre stesse forze!

Abbiamo problemi di personale docente. In questa profonda e radicale innovazione, con una certa sapienza di ammorbidimento dei processi che questo progetto di legge rappresenta, il problema più delicato è proprio quello del personale docente.

Ho apprezzato una battuta del collega Malgieri quando ha parlato di una politica precedente di gonfiamento degli organici e di eccessivo investimento nel numero; quando però proponiamo la necessità di procedere ad un « dimagrimento » degli organici, ho timore che le stesse persone che si lamentano dell'ampliamento degli organici, non l'accettino tanto facilmente (*Commenti del deputato Malgieri*). Siamo d'accordo in questo senso.

L'attuazione della riforma dei cicli, una volta divenuta legge, va contemplata come un processo che durerà più di un anno, non solo per la novità più profonda che ancora ci attende, quella cioè del rinnovo curricolare (che non compete alla legge, come avviene in tutti i paesi del mondo, bensì a commissioni specifiche che elaboreranno il rinnovo dei saperi), ma anche per l'adeguamento del corpo docente.

Gentile licenziò centomila docenti quando fece la sua riforma, cosa che noi non vogliamo realizzare.

PIETRO ARMANI. Bravo!

LUIGI BERLINGUER, *Ministro della pubblica istruzione*. Dovette convertire ad una serie di discipline e coloro i quali insegnavano le vecchie discipline furono mandati a casa.

FORTUNATO ALOI. Ma li reinserì nel circuito! Non diciamo che li licenziò.

LUIGI BERLINGUER, *Ministro della pubblica istruzione*. Gentile fece una cosa straordinaria, ma in modo traumatico. Non possiamo neppure lontanamente pensare ad un processo di questa natura; abbiamo bisogno di un periodo di riconversione. Questo è un problema delicato che non si risolve con una norma di legge ma attraverso un processo per il quale occorre partire dai principi scritti nell'articolo 5 relativi alla riqualificazione e valorizzazione di specifiche professionalità « maturate ». C'è molta sapienza in quel « maturate ». Si tratta di elementi di flessibilità nell'ordinamento dei docenti per consentirne la massima mobilità professionale, non territoriale. È un fatto importante. D'altra parte nelle leggi a volte i concetti sono espressi da singoli vocaboli.

PRESIDENTE. Onorevole ministro, le ricordo che anche il Governo è soggetto al contingentamento dei tempi.

FORTUNATO ALOI. La dittatura del ministro non incide sul tempo!

LUIGI BERLINGUER, *Ministro della pubblica istruzione*. Onorevole Aloï, proprio lei non parli di dittatura, perché noi siamo tutti contrari ad essa.

FORTUNATO ALOI. È una battuta! L'ha usata lei la parola dittatura!

LUIGI BERLINGUER, *Ministro della pubblica istruzione*. Dittatura estiva, io sono considerato un dittatore estivo!

FORTUNATO ALOI. Ci auguriamo che non ci sia di mezzo la canicola.

PRESIDENTE. Signor ministro, non incoraggi questi dibattiti.

LUIGI BERLINGUER, *Ministro della pubblica istruzione*. Mi avvio alla conclusione mettendo da parte tutte le altre considerazioni.

Vorrei fare una battuta sulla soluzione che abbiamo dato alla parità perché qui quel risultato è stato denigrato. Ovviamente ci sono due corni del dilemma: vi è chi afferma che è stato concesso troppo e chi invece che è stato dato troppo poco, quindi vuol dire che siamo nel giusto. Si tratta di una operazione politica di grande rilievo.

ANGELA NAPOLI, *Relatore di minoranza*. Ne parleremo a suo tempo.

LUIGI BERLINGUER, *Ministro della pubblica istruzione*. Ne parleremo a suo tempo. Voi ne avete parlato ora, mentre io non posso parlarne!

ANGELA NAPOLI, *Relatore di minoranza*. È stato solo citato.

LUIGI BERLINGUER, *Ministro della pubblica istruzione*. Allora cito il fatto che i senatori hanno condotto un'importante operazione culturale e politica.

Mi lasci fare anche una battuta sugli esami di Stato. Descrivere gli esami di Stato come una farsa, un fallimento, un disastro segna un certo distacco da parte di taluni dei colleghi intervenuti, esclusa l'onorevole Sestini, la quale registrava l'assenza del disastro.

FORTUNATO ALOI. Perché era dentro quel meccanismo! Non l'ha capito!

LUIGI BERLINGUER, *Ministro della pubblica istruzione*. Ha visto direttamente cosa succedeva nelle scuole, non ha osservato dalle aule parlamentari. Noi abbiamo avuto un risultato che è andato al di là delle nostre aspettative perché gli studenti sono stati in grande maggioranza contenti. I docenti hanno compiuto un lavoro straordinario. Colgo questa occasione per ringraziarli perché, al di là di quanto raccontassero le cronache, hanno lavorato tutto l'anno per rendere possibile il successo di questa prima prova.

CARLO GIOVANARDI. Il primo giorno degli esami il ministro ha detto che erano un trionfo, prima ancora che iniziassero!

LUIGI BERLINGUER, *Ministro della pubblica istruzione*. Non ho detto che erano un trionfo, non uso questi vocaboli!

CARLO GIOVANARDI. Ne hanno parlato tutti i giornali!

PRESIDENTE. Colleghi, per cortesia!

LUIGI BERLINGUER, *Ministro della pubblica istruzione*. Vorrei ringraziare i colleghi per il lavoro svolto.

Il Governo ringrazia sentitamente per il lavoro svolto e per il modo in cui un testo partito da un'iniziativa legislativa dell'esecutivo è arrivato in aula con una redazione nuova e significativa.

Rivolgo un ringraziamento particolare al relatore e al presidente della Commissione: sappiamo quanto lavoro, da parte dei colleghi, vi sia dietro il testo della proposta di legge; non è stato semplice neppure il tentativo di comporre le differenze. Un ringraziamento anche alla Commissione, cui è stata richiesta un'accelerazione dell'iter...

MARIA LENTI, *Relatore di minoranza*. Imposta, non richiesta!

LUIGI BERLINGUER, *Ministro della pubblica istruzione*. ...di cui siamo consapevoli, di fronte alla necessità di dare un risultato al paese.

Quando si producono novità del genere, non è sicuro — sono d'accordo in questo con il relatore — che all'inizio il consenso sia molto elevato. È sicuro che vi siano elementi profondi di dissenso, che non voglio chiamare conservatori. Talvolta, essi possono essere dettati dall'insufficienza e dall'insoddisfazione, da ispirazioni diverse, forse da una qualche illusione non fondata.

Siamo sicuri che un progetto di legge di questo tipo, se vedrà la luce...

FORTUNATO ALOI. Ci auguriamo di no.

LUIGI BERLINGUER, *Ministro della pubblica istruzione*. Lei dice: « Ci auguriamo di no ». Questo è un *déjà vu*: per raggiungere la perfezione, nei decenni passati, la scuola secondaria è rimasta immobile, non è stata mai toccata. Quello che si invoca qui è un tentativo di trovare una composizione delle diverse posizioni, al fine di raggiungere un risultato: l'Italia, la scuola, ha bisogno in questo campo di un risultato. Ha bisogno di una legge, non soltanto di una discussione parlamentare.

FORTUNATO ALOI. Ma non di un qualsiasi risultato!

LUIGI BERLINGUER, *Ministro della pubblica istruzione*. No, non qualsiasi risultato. Ma dopo un testo che ha fatto seguito ad una prima, ad una seconda, ad una terza e ad una quarta stesura, nonché ad un tentativo di perfezionamento così approfondito, non credo che si possa parlare di un qualsiasi risultato. Dietro questo testo vi è un lavoro, da parte dei nostri colleghi, che hanno scritto e riscritto norme per ascoltare il massimo possibile delle opinioni.

Quindi, riproporre costantemente il bisogno di rifare tutto daccapo per non arrivare a nulla non è forse il modo migliore per esaltare il lavoro che altri colleghi di questo stesso Parlamento stanno facendo e che rappresenta, invece, la condizione per raggiungere un risultato effettivo.

PRESIDENTE. La ringrazio signor ministro. Ringrazio anche tutti gli intervenuti, che hanno dato vivacità ad una fase parlamentare di solito più noiosa.

GENNARO MALGIERI. Questo è l'appuntamento tradizionale di fine luglio! Dobbiamo dire grazie al ministro.

PRESIDENTE. Il seguito del dibattito è rinviato ad altra seduta.

Discussione del disegno di legge: S. 4112 – Conversione in legge del decreto-legge 17 giugno 1999, n. 178, recante disposizioni urgenti per la composizione delle commissioni giudicatrici delle procedure di valutazione comparativa per la nomina in ruolo di professori e ricercatori universitari (approvato dal Senato) (6226) (ore 12,32).

PRESIDENTE. L'ordine del giorno reca la discussione del disegno di legge, già approvato dal Senato: Conversione in legge del decreto-legge 17 giugno 1999, n. 178, recante disposizioni urgenti per la composizione delle commissioni giudicatrici delle procedure di valutazione comparativa per la nomina in ruolo di professori e ricercatori universitari.

**(Discussione sulle linee generali
– A.C. 6226)**

PRESIDENTE. Dichiaro aperta la discussione sulle linee generali.

Avverto che la VII Commissione (Cultura) si intende autorizzata a riferire oralmente.

Il relatore, onorevole Castellani, ha facoltà di svolgere la sua relazione.

**PRESIDENZA DEL VICEPRESIDENTE
CARLO GIOVANARDI (ore 12,33)**

GIOVANNI CASTELLANI, *Relatore*. Signor Presidente, signor sottosegretario, onorevoli colleghi, il regolamento di applicazione della legge n. 210 del 1988, emanato con il decreto del Presidente della Repubblica n. 390 del 19 ottobre 1998, che disciplina nel dettaglio le nuove procedure per la nomina in ruolo dei professori e ricercatori universitari, dispone che possono essere componenti delle commissioni giudicatrici i professori ordinari, i professori associati che abbiano conseguito la conferma ed i ricercatori confermati. Invece, le precedenti norme permettevano di far parte di tali Commissioni anche ai professori straordinari e ai professori associati non confermati.

Tale disposizione regolamentare è volta a garantire autonomia e indipendenza di giudizio alle commissioni giudicatrici, evitando l'inclusione in esse di componenti che possono essere assoggettati a procedure valutative ai fini del passaggio a professore ordinario o della conferma a professore associato da parte di altri membri della Commissione o, comunque, di altri docenti interessati alla procedura di valutazione affidata alla Commissione stessa.

Un'ordinanza del TAR del Lazio depositata il 9 giugno 1999 ha sospeso l'applicazione di tale disposizione regolamentare perché non sorretta da un esplicito criterio direttivo della legge n. 310 del 1998 e perché viene ad incidere sullo stato giuridico dei docenti universitari, così come definito dall'articolo 6 del decreto del Presidente della Repubblica n. 382 del 1980, articolo non esplicitamente abrogato o modificato dalla predetta legge n. 310.

Il decreto-legge in esame conferma, trasformandola in norma di rango primario, la disposizione contenuta nel regolamento che, come si è detto, riserva esclusivamente ai professori ordinari ed agli associati e ricercatori confermati la possibilità di far parte delle commissioni giudicatrici. Inoltre, il decreto rende tale disposizione applicabile anche alle procedure in corso per la composizione delle commissioni giudicatrici. La necessità e l'urgenza del provvedimento sono motivate dal fatto che l'ordinanza del TAR del Lazio aveva portato, come conseguenza, alla sospensione dell'applicazione dei provvedimenti adottati dal Ministero dell'università riguardanti la definizione dell'elettorato passivo per le commissioni ed il conseguente avvio delle operazioni di voto per via telematica. Tali operazioni, fissate presso le università a partire dal 14 giugno 1999, sono state sospese ed hanno avuto luogo solo dopo l'emanazione del presente decreto-legge, a partire dal 21 giugno 1999 e per l'arco delle successive tre settimane. Da qui la necessità della conversione di questo decreto-legge, al fine di evitare ricorsi per l'invalidazione delle votazioni appena concluse ed il

blocco delle procedure di reclutamento del personale docente nelle università, tenuto presente che sono state bandite quasi 2 mila procedure di valutazione.

Il Senato, con il consenso di tutti i gruppi, ha approvato senza modifiche la conversione del decreto-legge e la VII Commissione, a sua volta, ha esaminato il provvedimento deliberando di proporlo all'Assemblea l'approvazione senza modifiche.

Desidero peraltro informare i colleghi che il Comitato per la legislazione ha invitato la Commissione a valutare l'opportunità di intervenire novellando direttamente la legge n. 210 del 1998, in modo da concentrare in un unico testo le disposizioni legislative relative alla medesima materia, o comunque di integrare il rinvio alla legge n. 310 con l'indicazione specifica dell'articolo cui si riferisce. La Commissione, pur condividendo i suggerimenti del Comitato sotto il profilo della chiarezza e della proprietà della formulazione, ha ritenuto di non modificare il testo, perché non ci sono i tempi tecnici per il rinvio del provvedimento al Senato per la sua definitiva approvazione prima della pausa estiva, cosa che comporterebbe la decadenza del decreto-legge stesso. La Commissione, pertanto, invita l'Assemblea ad approvare la conversione del decreto-legge senza modifiche al testo.

PRESIDENTE. Ha facoltà di parlare il rappresentante del Governo.

LUCIANO GUERZONI, *Sottosegretario di Stato per l'università e la ricerca scientifica e tecnologica*. Signor Presidente, mi riservo di intervenire in sede di replica.

PRESIDENTE. Il primo iscritto a parlare è l'onorevole Palumbo.

GIUSEPPE PALUMBO. Signor Presidente, come ha già fatto rilevare il relatore Castellani, il contenuto di questo decreto-legge è volto a chiarire la legge n. 210 del 1998 e il decreto del Presidente della Repubblica n. 390 del 1998, recanti norme sul reclutamento dei ricercatori e dei professori universitari di ruolo. In