

sione e avrebbe avuto larga condivisione. Così non è stato. È una proposta nata da un confronto? No. La logica rimane sempre la stessa: quella del « punto e a capo ». « Punto e a capo » rispetto agli atti del precedente del Governo ma, insieme, « punto e a capo » rispetto alla migliore tradizione di quei soggetti istituzionali che sono oggi le scuole.

Come è rappresentato, in questo disegno di legge, il patrimonio di cultura, di riflessione, di esperienze e di lavoro della nostra scuola, dei suoi operatori e dei suoi organi di rappresentanza? Che ascolto è stato garantito a questo mondo? In quali sedi? E valga un esempio per tutti: con l'anticipo della frequenza a due anni e mezzo di età di bambine e bambini si rischia di mettere in discussione quella qualità della scuola dell'infanzia italiana che ci viene invidiata nel mondo, costruita nel tempo dal lavoro generoso ed appassionato dei suoi operatori. E ciò fa la qualità della scuola dell'infanzia e la sua capacità di dare basi emotivo-affettive, sociali e cognitive per costruire potenzialità di apprendimento nei percorsi successivi e per garantire queste potenzialità a tutte e a tutti.

È in questi anni che è possibile colmare svantaggi di partenza sociali, culturali e linguistici, avviare una lotta vera, seria, fatta per tempo alla dispersione scolastica: dopo comincia ad essere tardi. C'è il problema di rispondere alla domanda dei genitori in quelle situazioni dove mancano asili nido o altre strutture, come diceva l'onorevole Bianchi Clerici? Bastava informarsi e voler conoscere le esperienze concrete della nostra scuola — e ce ne sono: le sezioni primavera, le sezioni ponte — che rispondono proprio a quelle esigenze. Non ci sono i soldi? Ma non ci saranno nemmeno soldi e risorse, visto che sono stati tagliati i fondi agli enti locali per garantire che con questo anticipo, confuso e pasticciato — lasciatemelo dire —, la scuola dell'infanzia non ridiventi asilo, parcheggio per bambine e bambini, non in grado di accudire i più piccoli e di promuovere l'armonica crescita per tutti, piccoli e grandi.

Questa proposta non nasce dal confronto, non si misura nel confronto. Non si misura con le esigenze del paese, con i bisogni sempre più ampi di sapere e di competenze delle giovani generazioni. Ignora l'enorme ricchezza del lavoro della scuola concreta e reale che ha operato ed opera per garantire diritti e qualità dell'apprendimento per tutti. In questo senso, è una proposta ideologica e di parte. D'altra parte, con ostinata indifferenza o insofferenza, sono state rispedito al mittente critiche di merito: dell'Unione delle province italiane, dell'Associazione nazionale dei comuni italiani, prima ancora, della Conferenza Stato-regioni, del Consiglio nazionale della pubblica istruzione, dei tanti soggetti associativi e sindacali ascoltati nelle audizioni al Senato e alla Camera. Nessun peso è stato dato all'evidente bocciatura del progetto Moratti-Bertagna, sancita dal *flop* degli stati generali, dove è stato impedito persino agli studenti invitati di esprimere le proprie opinioni.

Trovo inaccettabile che si auspichi un confronto dopo un anno e mezzo, quasi due, di scelte fatte da questo Governo che, ancora prima degli effetti di questa legge, stanno cambiando la struttura concreta, le condizioni di funzionamento del sistema dell'istruzione: stanno intervenendo sulla spesa, sul governo del sistema, sulla partecipazione democratica.

Le politiche di questo Governo impoveriscono la scuola pubblica, le tolgono respiro, risorse e qualità. Meno insegnanti, non in questa legge, ma nelle leggi finanziarie. Meno personale ATA, meno finanziamenti per l'autonomia (riduzione di fondi per la legge n. 440 del 1997), meno possibilità di intercettare intelligenze e storie diverse, meno possibilità di percorsi di integrazione tra storia, culture e abilità diverse. Meno autonomia alle scuole, meno autonomia culturale del sistema. Meno democrazia nel governo del sistema, meno partecipazione, meno garanzie e libertà per chi ci lavora. Meno obbligo e meno scuola per tutti, meno diritto a un'istruzione di qualità per tutti. Per finire, questa

legge scardina il quadro di riferimento costituzionale entro cui, fino ad oggi, si è collocato il nostro sistema educativo.

Le politiche del centrodestra smentiscono i documenti europei — il vertice di Lisbona del 1999: investire sulla scuola per rendere i cittadini più forti, l'Europa più forte, garantire il diritto alla formazione per tutto l'arco della vita, per tutte e per tutti — e smentiscono anche l'articolo 3 della nostra Costituzione. L'investimento nel sapere, nell'innovazione, nella ricerca, la garanzia dell'eguaglianza dei diritti per tutti sono invece per noi una priorità, sono condizioni della democrazia. Le vostre politiche fanno di questo settore un'occasione di risparmio: risparmiano sul futuro delle giovani generazioni. Infatti, se è vero che oggi si sono moltiplicate le possibilità di accesso al sapere, è anche vero che la società dell'informazione non va naturalmente verso la società della conoscenza se non ci sono da parte dei governi politiche, strategie, investimenti, assunzione di responsabilità nei confronti di tutti. Era questa la direzione che indicava il libro bianco su « insegnare ed apprendere » dell'Unione europea del 1993, quando affermava che ogni società deve investire nel sapere, perché questo investimento svolge un ruolo essenziale per l'occupazione e la coesione sociale e per il futuro democratico di ogni paese.

Se l'altra indicazione europea è che occorre acquisire la capacità di imparare ad imparare nell'ottica di un'educazione permanente — scomparsa da questa legge —, credo sia necessario riuscire a progettare il sistema dell'istruzione prefigurando, per quanto sia possibile, scenari di vita o di lavoro per i prossimi anni.

Per tornare più volte a scuola nel corso della vita, per acquisire il sapere che permetta di vivere da cittadini responsabili in una democrazia complessa, per acquisire le competenze richieste dalla celerità del progresso scientifico e tecnologico — dall'innovazione del settore tecnologico — è necessario avere acquisito e metabolizzato solide competenze di base. Perciò, tutti i paesi, non solo quelli europei, aumentano gli anni di obbligo scolastico:

voi li diminuite. Se negli Stati Uniti il programma di riaddestramento per adulti stenta a decollare — ci dice Jeremy Rifkin — è anche perché la differenza tra il livello d'istruzione richiesto dalle nuove professioni nel mondo dell'alta tecnologia e quello di chi ha bisogno di un posto di lavoro è così grande che nessun programma di addestramento può sperare di migliorare le prestazioni intellettuali dei lavoratori fino al punto da renderle compatibili con il livello di qualificazione richiesto dalle opportunità di impiego disponibili.

Il ministro Moratti ci parla del progetto Bush sull'istruzione, ma il progetto denominato « nessun bambino resti indietro » segna un'inversione di tendenza: nasce dalla verifica del fallimento di un sistema dell'istruzione basato sull'esistenza di poche scuole *d'élite* e di scuole pubbliche impoverite ed abbandonate a se stesse. Colgo l'occasione per ricordare che il partito conservatore statunitense ha cambiato il suo programma elettorale su pressione del paese e delle posizioni dell'opposizione. Il nuovo piano Bush attiene proprio alla possibilità ed alla capacità del sistema di intercettare intelligenze ed attitudini, di allargare la platea di coloro che a pieno titolo accedono all'istruzione, poiché un paese cresce se cresce la qualità umana e professionale della maggior parte dell'intera popolazione: la vostra legge va esattamente in direzione opposta.

Il ministro Moratti, in Commissione, ha rassicurato l'opposizione: egli intende combattere la dispersione scolastica, ma intanto riporta la scuola ed il paese indietro. La scuola dell'infanzia ridiventa asilo. Si propongono percorsi a due velocità già nella scuola di base; che altro è questo anticipo pasticciato, questa implacabile volontà di valutare il rendimento fin dei primi anni della scuola elementare, di condizionarne per questa strada i percorsi cosiddetti personalizzati?

Si ripropone la separazione tra scuola elementare e scuola media con scansioni interne che non trovano riscontro nella tradizione di ricerca e di innovazione della scuola elementare e della scuola media e

che mettono in discussione l'autonomia delle scuole. La separazione continuerà a rappresentare un fattore non marginale di dispersione, mentre si ignora o si sottovaluta il fatto che oltre il 43 per cento delle istituzioni scolastiche di base sono oggi organizzate negli istituti comprensivi (scuola materna, elementare e media) che lavorano in direzione opposta, nel senso della verticalità e della continuità. In questo modo si lasciano nella più totale incertezza oltre 150 mila insegnanti che in tali istituti operano.

Si ipotizza il ritorno al maestro prevalente, senza prendere atto, verificare, riconoscere il prezioso lavoro collegiale, l'esperienza efficace di maestre e maestri riconosciuta dalla popolazione e da quelli che voi chiamate gli utenti.

Si diminuiscono gli anni di obbligo scolastico, in controtendenza rispetto alle scelte di tutti gli altri paesi. Nel cancellare persino la parola « obbligo » cancellate un preciso dettato costituzionale: l'impegno della Repubblica ad istituire scuole statali di ogni ordine e grado. Si separano precocemente i percorsi in due canali gerarchicamente organizzati. Certo, sappiamo anche noi che la scuola italiana ha ancora il problema dei ragazzi che perde, della dissipazione culturale; ragazze e ragazzi non possiedono le competenze, soprattutto, di lettura e scrittura adeguate al titolo che hanno conseguito. Vi è ancora il problema del condizionamento dell'ambiente socio-familiare rispetto al successo negli studi. La ricerca PISA dell'OCSE ci dice con chiarezza che la canalizzazione precoce abbassa il livello di cultura e di professionalità ed aumenta la dispersione piuttosto che combatterla.

La lotta alla dispersione si porta avanti rafforzando la scuola dell'infanzia, la formazione di base, con cicli lunghi e percorsi unitari, senza cesure continue, arricchendo ed articolando l'offerta formativa della scuola, costruendo, dopo l'obbligo scolastico, percorsi diversificati di pari dignità. La lotta alla dispersione scolastica si fa nella scuola, non scaricando

ad altri, alla formazione professionale per esempio, problemi che la scuola non ha saputo risolvere.

Non si va per questa strada verso il miglioramento della stessa formazione professionale. D'altra parte, differenziare precocemente i percorsi formativi non risolve il problema dei ragazzi in difficoltà, mentre mette in discussione la durata dell'obbligo di istruzione che, di fatto, torna ad essere di 8 anni, tant'è che il testo legislativo abroga la legge del 1999, ricollocando l'Italia in coda tra i paesi europei quanto a durata del percorso obbligatorio di istruzione.

Assecondare un precoce avviamento al lavoro significa avviare ad un futuro di precarietà ed incertezza. Anche la Germania sta tornando indietro rispetto al sistema duale che sembra non reggere sia rispetto al problema delle professioni non previste, sia rispetto ad una crisi occupazionale senza precedenti ed il secondo canale sembra praticamente un binario morto dal punto di vista dell'accesso ad altre opportunità di livello più elevato, non comprese nella filiera della formazione professionale.

La scuola che il provvedimento disegna si limita perciò a rilevare differenze e squilibri sociali, li rende principi regolativi della sua fisionomia e della sua funzione, riscopre, come ai tempi di Gentile, una funzione di contenimento della mobilità sociale, non promuove cultura, non garantisce diritti, non costruisce le condizioni della democrazia. La scuola che voi ipotizzate disegna due percorsi: quello dei saperi forti, formalizzati per la futura classe dirigente e quello di chi va subito ad imparare un mestiere, confermando il proprio destino sociale.

Per questa strada, rinunciate a definire un progetto pubblico condiviso d'istruzione, quasi fosse impossibile conciliare le libertà individuali con le finalità comuni di ogni società e affidate il compito di rispondere ai bisogni formativi dei cosiddetti clienti agli automatismi della competitività e del mercato. Noi pensiamo, invece, che un paese cresce, se cresce il

livello culturale di tutti i cittadini (era la scommessa degli anni sessanta alla base della scuola media unica).

Noi pensiamo che un paese cresce se cresce il sapere e la cultura, se vi è un sapere comune e condiviso, se sapere e cultura si confrontano con la storia, con la memoria del paese, con le sue radici, con la sua civiltà, ma insieme con i bisogni di sapere e conoscenza sempre più ampi e complessi rispetto all'ampliarsi continuo delle conoscenze, alla messa in discussione di distanze puramente geografiche tra paesi e popoli.

Oggi è necessario dare bussole, chiavi di accesso al sapere, strumenti ed interpretazioni. Invece, i principi ispiratori di questo provvedimento, quelli cui dovranno ispirarsi i futuri decreti, ignorano questo dibattito e quanto è stato già realizzato dalla scuola su questo terreno e ripropongono una scuola povera culturalmente che ignora la sfida della complessità e della multiculturalità. Certo, vi è necessità di una sempre maggiore integrazione di campi di ricerca, di discipline, di linguaggi, di concetti e di metodologie (per quanto riguarda l'analisi grammaticale, lasciamo agli insegnanti, e mi rivolgo all'onorevole Butti, la libertà di scegliere se usare o meno questo strumento) e, nello stesso tempo, la necessità del rapporto strettissimo, in ogni percorso formativo, tra sapere e operatività.

Voi riproponete, con una distinzione tardogentiliana, da una parte, la scuola del conoscere e del teorizzare e, dall'altra, quella del fare, del produrre e del costruire e, come corollario (istruire quanto basta, educare più che si può — si diceva all'inizio del secolo — per connotare una scuola intesa come strumento di contenimento della mobilità sociale), si rispolverano educazione spirituale e morale, il sette in condotta, crocifissi in luoghi di culto separati nella scuola, atteggiamenti che nascondono, in realtà, la volontà di attaccare il pluralismo culturale della scuola pubblica, la legittimità di dar voce a diverse opinioni, a diversi punti di vista (insieme la libertà di insegnamento e di apprendimento) e si confondono scelte

individuali con etica pubblica; si agita ipocritamente il tema della libertà di scelta delle famiglie (alle quali, peraltro, non viene garantita l'uguaglianza di diritti) e si propone la scorciatoia dell'imposizione tutta ideologica da Stato etico della morale di una parte, la promozione di una formazione morale e spirituale come finalità della scuola (articolo 2). Noi la pensiamo diversamente.

E pensiamo che la scuola italiana, pubblica laica e pluralista, debba formare alla cittadinanza nel rispetto dei valori costituzionali: dell'articolo 3, dell'articolo 32, dell'articolo 33 e dell'articolo 34 della Costituzione, che debba lavorare alla difficile costruzione, attraverso la cultura e il sapere, di un'etica pubblica condivisa che rispetti le scelte, le storie, la cultura di ognuno ed ognuna.

C'è infine fra i principi ispiratori dei futuri decreti legislativi attuativi il tema della valorizzazione dei docenti. Ma risponde a questa volontà la diminuzione drastica del numero degli insegnanti prevista nella legge finanziaria? Rispondono a questa volontà un contratto non ancora concluso, le pesanti intrusioni nella loro libertà di insegnamento, l'attacco all'autonomia culturale del sistema che affida ai governi regionali una quota dei programmi, i tentativi, per ora solo annunciati dall'onorevole Angela Napoli, di modifica dello stato giuridico per legge, le minori immissioni in ruolo, il governo altalenante e contraddittorio delle graduatorie permanenti, da subito alterate con il primo decreto all'inizio dell'anno scolastico 2001-2002? Restano molti problemi irrisolti, anche nella proposta della formazione dei docenti; anche in questo caso nessuna considerazione o verifica sul lavoro fin qui svolto dalle scuole di specializzazione. Anche in questo caso restano irrisolte ed imprecisate molte questioni.

Di fronte alla necessità di integrare nella cultura professionale dei docenti i saperi disciplinari, le didattiche, la scienza dell'educazione, le attività laboratoriali di tirocinio, riaffiora l'idea di una preparazione prevalentemente disciplinare, sia

pure — lo si dice con una formula generica — in percorsi anche finalizzati all'insegnamento.

Resta tuttora in piedi il problema irrisolto del reclutamento, a meno che la voluta genericità non nasconda ipotesi successive, neanche tanto sussurrate, di reclutamento a chiamata diretta da parte della scuola, con buona pace dei diritti acquisiti, della responsabilità pubblica, della libertà di insegnamento. Valorizzare gli insegnanti, i dirigenti scolastici, tutti gli operatori della scuola è ben altra cosa: significa riconoscere la dignità del loro ruolo, della loro funzione e non decidere della loro sorte, del loro lavoro, con leggi finanziarie e con decisioni affrettate e burocratiche.

Il sapere, dice Amartya Sen, è un bene molto particolare: più se ne dà, più se ne riceve. La crescita della democrazia, lo sviluppo del sapere, la scienza in senso lato sono la continuazione di quella condivisione. Noi ci opporremo in Parlamento e nel paese a questo disegno restauratore regressivo, che intende consegnare la scuola pubblica così impoverita ad un destino di marginalità e di declino che sta in queste scelte che stanno destrutturando il sistema pubblico dell'istruzione. Infatti le famiglie più avvertite cominceranno a cercare e a pagarsi istruzione e formazione puntando sulla spesso illusoria qualità dei percorsi privati; certo il Governo li vorrà aiutare potenziando le politiche dei buoni scuola.

Le vostre scelte, la vostra politica e la vostra legge ripropongono tutti i limiti e le distorsioni dell'idea neoliberista secondo la quale la formazione delle classi dirigenti, voi anzi parlate di selezione, si realizza con l'accanita lotta di individui sul mercato delle posizioni eccellenti; queste inseguono il modello già fallito negli Stati Uniti d'America di un sistema a due velocità, con percorsi separati per il disagio e per l'eccellenza.

La vostra proposta è miope, è un boomerang per il futuro del paese. Noi abbiamo un'altra idea della società, dei diritti delle persone, della democrazia: pensiamo che l'istruzione non sia un bene a

disposizione solo di che se lo può permettere. Pensiamo che sia necessario aumentare le risorse e la qualità del sistema pubblico perché la promozione sociale dei cittadini è l'obiettivo prioritario della Repubblica. È scritto in Costituzione, questa Costituzione che in questa legge vale solo come inciso.

Pensiamo che le spese per l'istruzione siano investimenti, non costi, persino in momenti di difficoltà economica, e non ci convincono i vostri ragionamenti, le vostre spiegazioni tecniche, che abbiamo sentito anche oggi. Per la vostra cosiddetta riforma non c'è uno stanziamento preciso, né volontà di investire.

Noi pensiamo che sia il possesso di conoscenze sia la capacità di saper accedere ad altre conoscenze siano oggi una forma di ricchezza e per questa ragione il sistema di istruzione deve garantire uguali possibilità per tutti, pena il rischio di nuovi e più drammatici processi di esclusione tra coloro che sanno e coloro che non sanno.

Se la formazione non diventa leva per ridurre le diseguaglianze, finisce col diventare il terreno di nuove e più profonde forme di esclusione sociale.

Pensiamo sia una grande risorsa per l'economia e la democrazia, donne o uomini, persone, non capitale umano, che sappiano attraversare nuovamente e continuamente percorsi dell'apprendimento perché ne hanno i requisiti di accesso, che sappiano vivere da cittadini e lavoratori consapevoli perché hanno consolidato gli strumenti per capire, interpretare, scegliere e progettare.

Pensiamo che non vi sia modernità, che non vi sia possibilità di crescita per il paese, se si rinuncia, come voi fate, a costruire un luogo plurale e pubblico di educazione delle nuove generazioni, se c'è meno cultura per tutti, se si dismette l'idea che l'istruzione rappresenti, oggi più che mai, una leva potente per lo sviluppo dell'economia, c'è una risorsa preziosa ed insostituibile per la democrazia.

È questo il senso di un'opposizione seria, rigorosa, serrata, ma al tempo stesso serena, perché sappiamo di interpretare le

ragioni dei diritti e della democrazia che porteremo avanti in quest'aula e nel paese (*Applausi dei deputati dei gruppi dei Democratici di sinistra-l'Ulivo e della Margherita, DL-l'Ulivo*).

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

FABIO GARAGNANI. Signor Presidente, colleghi, confesso di essermi interrogato a lungo, in questi giorni, sull'importanza di questo disegno di legge e sulla necessità, entro limiti ben definiti, di coinvolgere in qualche modo l'opposizione su un progetto di legge che necessariamente fa riferimento ai bisogni dell'intero popolo italiano e non soltanto di una parte di esso. Credo che tutti noi ci siamo posti il problema se una legge come questa debba essere eventualmente cambiata nella legislatura successiva. Nella legislatura precedente, i Governi dell'Ulivo, senza particolare preoccupazione, hanno cambiato in modo significativo vasti settori e identità precise della scuola italiana come si era configurata nel corso degli anni, nonostante i ripetuti tentativi delle minoranze di essere in qualche modo coinvolte, di indurre ad una riflessione seria e pacata sull'opportunità di meditare una riforma così drastica.

La presenza in quest'aula di alcuni colleghi — fra cui il sottosegretario di Stato, onorevole Aprea, che allora svolgeva un ruolo significativo all'interno della Commissione — è emblematica ed è testimone della passione che in quel momento — così mi hanno riferito e così io l'ho vissuto, da consigliere regionale — caratterizzò il dibattito nella scuola.

Eppure, da parte dell'allora Governo non vi fu nessuna considerazione verso determinati aspetti della riforma che fatalmente dividevano in due la scuola italiana, lo schieramento della medesima e tranciavano di netto una cultura, una tradizione consolidata.

Come dicevo, mi sono posto questo problema, ma devo dire che gli interventi che mi hanno preceduto — e che rispetto — hanno risolto tutti i miei dubbi: le

considerazioni, le riflessioni svolte in questa sede hanno disegnato non tanto una critica della riforma Moratti, quanto un aspetto volutamente paradossale della riforma medesima. Non si è dipinta la riforma per ciò che è e per come si contraddice, per ciò che è e non si condivide; si è dipinto, in astratto, un aspetto della riforma Moratti che serve per demonizzarla all'interno del paese, presentando un aspetto mistificatorio ad ogni livello della nostra società civile. Questa è la realtà! A questo conducono le considerazioni che abbiamo sentito, anche in questa sede, e che ci devono indurre a riflettere.

D'altra parte, si diceva *oportet ut scandala eveniant*: credo che mai, come in questo momento, sia bene che le diversità vengano alla luce, diversità che non sono ricercate, bensì sono state evidenziate già durante il dibattito in Commissione cultura. La relatrice, onorevole Angela Napoli — che ringrazio anch'io —, nella sua introduzione di allora e di oggi ha chiarito fino in fondo quali siano le matrici culturali alla base del progetto complessivo che viene discusso in questa sede e che la Casa delle libertà ha fatto proprio su *input* del ministro Moratti, che ringrazio anche per il notevole coraggio che l'ha caratterizzata nel delineare alcune novità significative, non sufficientemente valutate in questa legge, che noi apprezziamo fino in fondo — soprattutto come gruppo di Forza Italia — e intendiamo portare avanti, anche nelle fasi successive alla legge medesima.

Come dicevo, si è trattato di diversità non volute, ma che fanno riferimento ad un substrato, ad una cultura, ad un sentire che fatalmente ha visto in questi anni il centrodestra e il centrosinistra divisi, perché portatori di interessi, di valori antitetici molto spesso gli uni sconfitti dalla storia gli altri; invece, consapevoli di avere un ruolo ben preciso nel paese, di dover rispondere al lascito più significativo del popolo italiano.

Precedentemente, accennavo al coraggio del ministro Moratti e dell'intero Governo Berlusconi nel disegnare una ri-

forma della scuola che svolge una naturale funzione di compimento di quella che è stata la struttura scolastica italiana dagli inizi del novecento ad oggi. Supera, senza esserne radicalmente alternativa, la riforma Gentile che ha caratterizzato — non dobbiamo vergognarci — la scuola italiana per circa un settantennio, con aspetti pregevoli — sarebbe assurdo demonizzarli, come si fa in questa sede — superati dai tempi, ma che hanno retto per quasi un secolo e che ancora oggi caratterizzano e determinano gli obiettivi e gli sviluppi della scuola italiana in positivo o negativo, a seconda delle critiche. Tuttavia, siamo tutti costretti a misurarci su questi aspetti, sul valore della cultura classica così come è stata delineata, sulla formazione umanistica, sul rilievo dato alla persona in quanto tale.

Tale scuola, risalente ad una determinata epoca, faceva riferimento ad un sentire particolare, ad una visione, se si vuole, totalitaria. Al di là di tutto, tale scuola si è fatta carico della realtà di un popolo, con i difetti ed i limiti che tutti conosciamo.

Oggi, il disegno di legge Moratti si propone, invece, un obiettivo più limitato nel tempo ma altrettanto incisivo che dobbiamo valutare per quello che è, non per quello che vogliamo dipingere nella realtà. Credo che una prima considerazione da svolgere sia la seguente. Si comincia ad uscire — nei vari articoli il discorso è sotteso, è implicito ed esplicito — da un certo statalismo che ha caratterizzato per troppo tempo la scuola italiana. Si cerca di omologare la realtà scolastica italiana alla storia europea, all'Europa in quanto tale, pur garantendo — lo vorrei dire ai colleghi del centrosinistra e, ancora una volta, faccio riferimento al sottosegretario Aprea (so che proviene dalla scuola di Stato) e alla relatrice, onorevole Napoli — un sistema pubblico integrato (mi si consenta questo termine). Ciò vuol dire che non intendiamo privatizzare. Tuttavia, all'interno di questo sistema pubblico integrato, il provvedimento affronta il problema del pluralismo educativo, di un pluralismo che si affida,

anche e non solo, alle libertà di scelta dei genitori, non solo alle libertà di educazione degli insegnanti.

In questo senso, per la prima volta con coraggio si affronta il problema della cooperazione fra scuole e genitori, accanto all'autonomia delle istituzioni scolastiche. Cooperazione fra scuola e genitori ed autonomia delle istituzioni scolastiche è un binomio che va avanti, parallelamente all'evoluzione di una società, prescindendo da dirigismi che finora ci sono stati e che oggi vengono posti, anche questa sede. Infatti, quando si rivendicano con forza il carattere statale della scuola e determinati vincoli ancorati anche ad una formazione degli insegnanti, ad una sindacalizzazione dei medesimi, quando si dice «no» ad ogni forma di destrutturazione di questo mastodonte costituito dalla classe docente italiana, non solo si è vincolati ad una visione profondamente e grettamente conservatrice della realtà italiana, ma si rifiuta anche il nuovo, si rifiuta un ancoraggio all'Europa in quanto tale.

Devo dire che mi sarei aspettato da certi colleghi intervenuti, sia in Commissione sia in questa sede, maggiore coraggio nell'affrontare le problematiche di questa importante istituzione, maggiore coraggio soprattutto nel fare riferimento ad un'analisi comparata con i sistemi scolastici di altri paesi, ai problemi della società italiana, all'evoluzione di questa società, a ciò che chiedono i giovani che, non a caso, oggi si sentono distanti da questo sistema scolastico, distanti da determinate forze politiche, sicuramente più distanti dalla sinistra che dalle forze della Casa delle libertà e, nel nostro caso, da Forza Italia.

Ho fatto riferimento al compimento finale. Non mi nascondo dietro le parole. Questo provvedimento riguarda l'intera gamma delle esperienze formative della scuola italiana. Tale provvedimento si propone — mi piace il termine — di attuare fino in fondo il sistema pubblico integrato. Credo che questo disegno di legge, a suo tempo, tenendo conto di tutte le circostanze che caratterizzano l'evoluzione naturale di una legislatura, dovrà essere il primo tassello di un'altra serie di dispo-

sizioni legislative che porranno in essere un'autentica parità scolastica, una competizione educativa che consenta di elevare il livello degli studi non abbassandolo, come è successo finora.

È questo il problema di fondo sul quale ci dobbiamo confrontare, con il rispetto che dobbiamo alle varie istituzioni (regioni, comuni, province e Stato): dobbiamo porci il problema di un elevamento del livello culturale, non di un suo abbassamento.

Inoltre, dobbiamo chiederci cosa sia stata la scuola italiana in questi anni. Si parla, giustamente, della dispersione scolastica; ma ci si chiede da cosa sia derivata? Perché la scuola italiana — e mi riferisco soprattutto a quella dell'obbligo —, in questi anni, ha dato un livello culturale così mediamente basso agli studenti? Ci preoccupiamo, giustamente, della dispersione, ma non ci preoccupiamo di elevare il livello della scuola italiana per quegli studenti non abbienti i quali, terminata la scuola dell'obbligo, non possono seguire un percorso educativo di un certo tipo.

Si è fatto riferimento alla riforma della scuola media unica. Ma chi può essere contrario, in questa sede, ad una riforma come quella degli anni 1962-1963? Il difetto del legislatore di allora, e delle forze di sinistra, che ebbero parte determinante in quella riforma, fu quello di abbassare il livello culturale su una pretesa di omologazione e di uguaglianza tra tutti gli studenti e di pari opportunità formative. Allora, credo che dobbiamo porci il problema della progressiva svalutazione del merito che la scuola italiana ha vissuto in questi ultimi trent'anni, di un'ideologia — dobbiamo pur dircelo! — di una politicizzazione esasperata che, spesso, non ha generato un aumento delle competenze, dei cosiddetti saperi, ma è servita soltanto come veicolo di trasmissione di determinate ideologie, certo non di una cultura! Dobbiamo riflettere e dobbiamo anche avere il coraggio di fare scelte politiche precise, ponendo alcuni paletti.

Crede di dover anche accennare all'applicazione del principio di sussidiarietà.

Questo principio, in questi anni conculcato, ha un suo naturale diritto di vita, all'interno della scuola italiana, con riferimento agli organi collegiali, alla famiglia, ai genitori, alla pluralità delle esperienze educative e formative. Se esso preesiste alla scuola di Stato e, per certi aspetti, alla stessa Costituzione, che, però, ne riconosce il ruolo significativo, dobbiamo pur trarne qualche conseguenza.

Accanto a questo, credo che la legge — l'ha detto molto chiaramente il ministro in varie occasioni — abbia privilegiato e preservato l'unitarietà del sapere su tutto il territorio nazionale, salvaguardando determinate peculiarità regionali che hanno positivamente segnato, ad esempio, la legislazione delle regioni a statuto speciale, le quali, anche se molti l'hanno dimenticato, già da anni attuano, al loro interno, una forma di istruzione che tiene conto della loro autonomia particolare senza per questo ledere la loro appartenenza alla Repubblica italiana.

Mi chiedo, allora, e chiedo a voi: è più pericolosa questa cosiddetta *devolution* (o la quota data alle regioni) o non è più pericoloso per la scuola italiana — e per me lo è moltissimo — il venir meno, ad esempio, in molte scuole superiori, di ogni forma di collegamento, sulla base di radici ideologiche, alla tradizione culturale italiana, a ciò che sono stati, per la letteratura italiana, Dante e Manzoni o, per la storia o l'arte, la dimensione e la cultura giudaico-cristiana? È in questo modo che ha operato la sinistra attraverso una presenza culturale dei suoi insegnanti i quali, molto spesso, anche se non sempre, si sono serviti del loro ruolo di docenti per manipolare la realtà, per sovvertire le coscienze e per imporre una determinata visione ideologica.

Non faccio di ogni erba un fascio, ma credo che questo fenomeno sia stato molto presente nella scuola italiana. C'è da chiedersi se il tasso di ideologizzazione ancora presente in questa scuola non continui a danneggiarla. Cosa sono queste continue dimostrazioni, queste proteste anche di dirigenti i quali, invece, dovrebbero attuare la legge di riforma? Cos'è questa

rappresentazione distorta della presente proposta se non una forma - com'è stato detto in precedenza - di pensiero marxista retró? Si è accennato alla riforma Gentile. Io dico che la sinistra, ancora oggi, ci propone una riforma superata, di stampo schiettamente conservatore.

Ora, il provvedimento che oggi esaminiamo fa riferimento ai valori della Costituzione; eccome, colleghi del centrosinistra! Direi che ogni articolo, dall'1 al 2 al 3, è compenetrato pienamente da questi valori. Proprio perché voi avete citato i padri costituenti, io vorrei citare De Gasperi, Moro, Dossetti, Saragat, Einaudi; credo che non avrebbero nulla da eccepire nel riflettere su questi articoli e su questi testi, perché oggi, tenendo conto di questa realtà, il provvedimento se ne fa carico, si fa carico di una evoluzione della Costituzione, non basandosi su una Costituzione intesa come qualcosa di fisso e di immutabile nel tempo. Allora, io credo che di fronte a questo si ponga un altro problema che è stato affrontato con coraggio: un'analisi del ruolo e della funzione del docente, affrontata senza passioni - cosa che deve essere fatta in una legge - , ma con la consapevolezza che la scuola italiana potrà far progredire l'intera società soltanto se la classe docente sarà consapevole del suo ruolo. Il riferimento ai criteri di valutazione e di selezione credo siano riferimenti precisi, un atto di responsabilità che il Governo fa nei confronti una classe docente che molto spesso è stata deresponsabilizzata in nome di logiche sindacali. In questo provvedimento che cosa si privilegia (e viene dimenticato)? La dignità ed il ruolo del docente, il quale, credo, ha tutto da guadagnare da una migliore valutazione dei suoi meriti, della sua capacità di insegnare e di trasmettere il sapere che non da una piatta omologazione tra chi sa e sa insegnare, e tra chi non sa e non sa insegnare e fa solo politica. Credo che la maggioranza degli insegnanti voglia questo, non una rivendicazione corporativa dei propri diritti che si traduce poi in un appiattimento che li sminuisce, li proletarizza - un fatto oggi evidente a tutti - di fatto li priva di una

loro dignità sociale, della consapevolezza di costituire un soggetto essenziale nella trasformazione della nostra società.

Allora, non si venga a parlare delle spese per l'istruzione, della mancanza di impegno, quando un Governo come il nostro e qualsiasi Governo, anche il Governo precedente, ha di fronte una massa di centinaia di migliaia di insegnanti. Ma come potete pensare che si possa investire in progetti di qualificazione di ricerca quando l'obiettivo primario è soltanto il pagamento degli stipendi? Credo che dobbiamo porci il problema - e dobbiamo farlo con coraggio - di una destrutturazione, di una riqualificazione diversa del sistema scolastico italiano, che non significa mandare casa i docenti, ma significa premiare quelle realtà che meritano un intervento dello Stato e significa penalizzare quelle realtà che non svolgono una funzione sociale, e non rispondono ad un effettivo bisogno sociale.

Il problema degli insegnanti di sostegno e degli ATA, e via seguitando (non mi dilungo perché il tempo scorre), risponde a questa esigenza, che è stata banalizzata dalla sinistra e che noi invece rivendichiamo con forza, come pure rivendichiamo il riferimento - e mi avvio a concludere - alla tradizione, alla formazione spirituale e morale contenuta nel comma 1 lettera b) dell'articolo 2. Abbiamo avuto il coraggio di dire questo dopo anni di nichilismo culturale, contro una tendenza, diffusa ancora oggi, per la quale si pretende dalla scuola un asetticismo totale. Noi rivendichiamo non una scuola etica, ma il diritto dovere della scuola di elaborare una formazione morale e spirituale, di trasmettere valori, non la totale indifferenza ai medesimi.

Anche voi, colleghi del centrosinistra, avete fatto riferimento ai valori, forse a valori diversi dai nostri. Forse le circolari del ministro Berlinguer e l'intera politica scolastica del Governo dell'Ulivo non rispondevano ad una visione della società, soddisfacendo pertanto all'esigenza di trasmettere questi valori alla realtà scolastica italiana? Ora, io credo che dobbiamo essere molto attenti a dare giudizi, come

pure dobbiamo essere molto attenti a non dimenticarci, in nome di un facile pauperismo e di una facile integrazione, del significato, per un popolo come il nostro, della propria identità, della propria tradizione, dell'ancoraggio a determinati valori che vengono costantemente riaffermati in questa legge. Mai come oggi se ne avverte il bisogno di fronte ad una società impaurita — questo sì — da queste ondate migratorie, che chiede alla scuola cose che la scuola non può dare; ma il giorno in cui la scuola, in nome di un presunto dialogo interetnico (che deve esserci), dimenticasse però di dare ai fruitori della medesima, ai propri concittadini, la consapevolezza di appartenere — insisto su questo valore — ad una tradizione fortemente sentita, fortemente caratterizzata che ha qualificato in modo eccelso l'Europa e l'Italia, ebbene, la scuola, a mio modo di vedere, non avrebbe risposto al suo principio, al suo obiettivo, al suo valore di fondo.

È chiaro che, in questo contesto, il recupero, accanto a moderne visioni, della politica scolastica, mi riferisco all'innovazione tecnologica, alla dimensione delle lingue moderne, ma anche un della cultura classica, alla cultura storica retta intesa, alla riappropriazione della tradizione culturale italiana, credo siano riferimenti essenziali...

PRESIDENTE. Onorevole Garagnani, la invito a concludere.

FABIO GARAGNANI. Concludo, Presidente.

Questi sono riferimenti essenziali per noi proprio perché accanto a questi dati c'è il riferimento alla persona in quanto tale.

Nel dibattito in Commissione cultura abbiamo sentito affermazioni sul ruolo della famiglia e dello studente che ci hanno lasciato sinceramente preoccupati. Proprio perché crediamo che la famiglia non possa essere l'unica detentrica del sapere e della formazione, tuttavia essenziale, il riferimento ad un suo ruolo, tutto sommato secondario, ci ha lasciati preoccupati. Bene ha fatto il Governo ad inse-

rrire, in vari capitoli di questa legge questo riferimento soprattutto perché, di fronte ai tentativi di spersonalizzazione delle giovani generazioni che si sono verificati in passato e che continuano a verificarsi oggi, quasi che il giovane debba essere un numero, manovrato dal collegio dei docenti o dal sindacato o da un unico verbo che viene calato non so se da Roma o dalla periferia ma, comunque, manovrato, noi non possiamo fare nulla. Sono queste le ragioni che ci inducono ad essere, tutto sommato, soddisfatti della proposta che stiamo esaminando e, preoccupati, lo ripeto, preoccupati, da alcune analisi che abbiamo sentito in questa sede.

Personalmente sono molto preoccupato, non tanto perché tema il dibattito, la dialettica politica — credo sia una cosa naturale, ho sempre fatto opposizione, per quanto mi concerne, negli anni passati —; ciò che mi preoccupa è quando il dibattito politico, la dialettica, la polemica politica sfociano in considerazioni che non trovano assolutamente riscontro nella realtà e che rischiano di degenerare in una sorta di lotta civile all'interno della scuola italiana. Gli accenti che abbiamo sentito in questa sede, il voluto travisamento di determinate realtà ma, soprattutto, l'aggrapparsi ad un concetto di società più che di scuola che è stato condannato dalla storia, ci lascia, francamente, perplessi e preoccupati.

Questa è la ragione per cui — lo dicevo all'inizio — ritengo che non possiamo concordare su una legge comune, non abbiamo accettato gli emendamenti da voi proposti; è la ragione per cui, pur, ovviamente, dichiarandoci aperti al confronto, siamo fermi nel difendere, soprattutto in questo caso — parlo, ovviamente, a nome del gruppo di Forza Italia — la bontà di questa legge, l'intangibilità della medesima, almeno nei suoi presupposti essenziali, perché siamo convinti di adempiere ad un dovere civile verso l'intero popolo italiano (*Applausi dei deputati dei gruppi di Forza Italia e di Alleanza nazionale*).

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

ANDREA COLASIO. Signor Presidente, signor ministro, onorevole sottosegretario, con l'odierna discussione sulle linee generali del disegno di legge di delega in materia di norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale ci si avvicina, a tappe forzate, all'epilogo di un lungo processo iniziato all'indomani delle elezioni del 13 maggio.

Sin dalla sua prima audizione, in sede di VII Commissione cultura, il ministro Moratti aveva formalmente confermato, nella corretta sede istituzionale, quanto già anticipato sia in sede politica, sia alla stampa, ovvero la sua chiara determinazione a sospendere l'effettività della legge n. 30 del 2000. L'abrogazione della legge n. 9 del 1999 sull'elevamento dell'obbligo scolastico diventerà poi, per quanto ci concerne, proprio per la sua unicità, un caso di scuola.

Se si considera, insomma, il forte grado di politicizzazione che la questione della riforma scolastica e del riordino dei cicli aveva assunto all'interno dell'agenda politica elettorale, la sua vera e propria sovraesposizione, era agevole inferire come tale sovraccarico simbolico si sarebbe riverberato negativamente sulla rideclinazione delle politiche scolastiche.

Da quasi due anni, con fasi alterne di forte accelerazione e di quasi stasi, il nodo della riforma scolastica è oggetto di confronto e di scontro — non certo quello scontro tra civiltà che francamente mi sembra molto poco rappresentativo di una cultura politica moderata che ha espresso l'amico Garagnani — a livello istituzionale, sul piano mediatico, tra gli operatori del sistema, nonché a livello di società e di opinione pubblica.

Il disegno di legge oggi in discussione purtroppo sconta — è utile ricordarlo, ma mi sembra *ad abundantiam* — questo vizio genetico di fondo, questo suo rispondere a logiche ed a variabili la cui coerenza affonda nelle ragioni della politica, nelle contingenti necessità, negli imperativi della politica, mentre le ragioni del mondo della scuola e dei suoi operatori, degli alunni,

delle famiglie appaiono sullo sfondo, sbiadite, sacrificate ad altre priorità, ad altre logiche, ad altri interessi.

Dispiace prenderne atto e non ci gratifica certo dover registrare come questo passaggio parlamentare, per noi di grande rilievo, sia stato in realtà ancor più prigioniero della vischiosità inerziale di *input* politici del tutto estranei ed irriducibili alle ragioni, alle esigenze, alle aspettative di quel mondo complesso e plurale che, piaccia o meno, lo ripeto, piaccia o meno, è la scuola italiana. Allora, va detto proprio come — in virtù del fatto che riconosciamo grande correttezza e passione civile alla relatrice per la maggioranza, onorevole Angela Napoli, e correttezza istituzionale al presidente della Commissione cultura, onorevole Adornato — tanto più, e sottolineo tanto più, riteniamo grave, lesivo del ruolo, delle funzioni, delle prerogative del Parlamento, l'aver proceduto con una filosofia, con un approccio metodologico che vorremmo dire modulato sull'irrilevanza del merito.

Perché procedere con le audizioni, perché celebrare il vuoto rito dell'ascolto della società italiana, delle sue categorie, delle associazioni, per poi prescindere, nel reale processo implementativo della legge, dai loro rilievi critici, dalle loro osservazioni puntuali e di merito? Tale compito dovrebbe caratterizzare, anzi, avrebbe dovuto caratterizzare il processo legislativo e noi, come Margherita e come l'Ulivo, riteniamo di averlo assolto nell'interesse prioritario del mondo della scuola, nel tentativo, almeno ciò ci sia consentito, di apportare quelle correzioni necessarie ad un testo la cui filosofia ci sembra regressiva, perché certo non in grado di rispondere adeguatamente alle esigenze del paese, alla crescita del suo capitale culturale globale, alla crescita della sua competitività, alla crescita del suo *status* e del suo rango europeo. Come gruppo della Margherita insistiamo, ed insisteremo molto, su questa mancanza di prospettive europee della legge delega, sulla sua mancanza di respiro strategico; noi non vi diciamo, non vi diremo che volete privatizzare la scuola, non vi diremo che volete

destrutturarla: vi diciamo che la risposta che avete approntato è inadatta, è inidonea, è del tutto insufficiente rispetto alle esigenze, alle necessità con cui si confronterà la società italiana nel futuro scenario competitivo.

È proprio il divario competitivo nel campo formativo tra Italia ed altri paesi dell'Unione europea che costituisce il fattore critico a partire dal quale doveva essere declinato un autentico processo riformatore: solo il 40 per cento della popolazione adulta italiana ha un diploma di scuola secondaria, contro il 61 per cento della Francia e l'84 per cento della Germania, un *deficit* di capitale culturale che si riverbera sul peso dei laureati rispetto alla popolazione adulta, poco più del 7 per cento contro valori pari al 21 per cento in Francia ed al 23 per cento in Germania. Si tratta di uno squilibrio in parte strutturale ma in parte riconducibile anche al ritardo — su tale punto dissenso dal collega Garagnani — con cui si approvò la sola vera, grande riforma scolastica operativa che il paese abbia conosciuto negli ultimi anni, quella della scuola media unica siglata dal ministro Gui nel lontano 1962. Allora, superando le resistenze di chi voleva una scuola media articolata in canali con esiti e sbocchi differenziati che assecondasse la vocazione lavorativa dei ragazzi (come si legge nel dibattito dell'epoca), si optò per una scelta coraggiosa, riformista, che spinse verso l'alto i processi di scolarizzazione del paese.

Del resto, le grandi riforme scolastiche o, meglio, le mutate funzioni del sistema scolastico hanno accompagnato le vicende della genesi e del consolidamento dello Stato nazione, fino ad evidenziarne i limiti e il suo cortocircuitare in conseguenza del ridefinirsi dei rapporti tra le periferie e il centro, a partire dalle mutate esigenze e dalle nuove domande funzionali e di identità delle periferie.

Le nostre risposte, le risposte dell'Ulivo sono state congruenti con la consapevolezza che lo scenario mutava. Si tratta di risposte flessibili, funzionali ad incrementare la ricettività, la capacità di conversione da parte del sistema scolastico delle

nuove domande della società italiana, prima fra tutte l'autonomia scolastica da noi costituzionalizzata per evidenziarne la centralità, tutto il valore e il significato che incorpora rispetto al nostro modello di scuola, partecipato e condiviso, una comunità educante legata al territorio, alla sua storia, modulata sulle esigenze educative di crescita culturale della singola persona e in stretto raccordo con il suo universo: la famiglia, i genitori, l'insieme relazionale.

L'autonomia organizzativa, l'autonomia didattica vengono messe in discussione dalla lettera l) dell'articolo 2, dove si evoca con assoluta indeterminatezza una quota per i piani di studio riservata alle regioni, lesiva sul piano dell'autonomia e sbagliata sul piano culturale, come se le regioni fossero espressive di un'identità culturale univoca e non, invece, articolata territorialmente e, quindi, esprimibile più coerentemente nell'ambito dell'autonomia della singola istituzione scolastica.

A che serve, onorevole Garagnani, evocare la sussidiarietà orizzontale? Questo è il nodo. Qui si parla di sussidiarietà orizzontale che è la cifra, a nostro parere, di un'autentica società federale.

Veniamo al tema, difficile e controverso, del doppio canale, della correlata canalizzazione precoce e del sistema delle passerelle. Sia chiaro: come gruppo della Margherita, DL-l'Ulivo siamo perfettamente consapevoli dell'importanza, del ruolo e delle funzioni delicate che il sistema della formazione professionale svolge nel nostro paese e, nello specifico, in alcune regioni italiane. Siamo per la pari dignità dei due canali; il diritto all'istruzione che non si declini e che non si concreti in successo formativo non ci entusiasma. Qui si situa uno stretto intreccio tra qualità ed equità del nostro sistema scolastico. Il fatto che, su 665 mila diciottenni, il 33 per cento (oltre 200 mila) abbia fatto ben 11 anni di scuola, ma l'abbandoni senza aver ottenuto nemmeno una qualifica professionale siamo convinti sia un problema cui devono essere date risposte concrete.

Non è forse vero che nel nostro sistema scolastico, grande vettore di democratiz-

zazione e regolatore della struttura delle opportunità, permangono tuttavia fattori di vincolo ascrivibili al contesto culturale e socio economico di pertinenza dei nostri ragazzi, al capitale culturale e allo *status* socio economico familiare? Non è forse vero che la partecipazione scolastica dei ragazzi italiani in età compresa tra i 15 e i 19 anni, pur in crescita costante, è tuttavia relativamente contenuta (pari al 69,8 per cento contro una media OCSE del 76,3 per cento).

È emblematico e dovrebbe indurre qualche riflessione ed ingenerare qualche dubbio rispetto alle granitiche certezze della maggioranza il fatto che nell'ultimo rapporto Censis si segnali una perdurante tendenza positiva del tasso di scolarità nelle medie superiori, che ha raggiunto la quota dell'84,7 per cento nel 2000-2001 e che si situa, per il 2001-2002, su valori stimati pari all'87 per cento. È una tendenza positiva ascrivibile — sia chiaro — all'innalzamento dell'età dell'obbligo scolastico e all'introduzione dell'obbligo formativo.

Il ministro Moratti evoca spesso la ricerca internazionale PISA sulla qualità dell'offerta formativa e i livelli di apprendimento degli studenti nell'area OCSE. È noto come i risultati collochino l'Italia nella fascia di quegli Stati con un risultato significativamente inferiore alla media. Perché, allora, ministro, non interrogarsi anche sul risultato negativo della Germania, il cui sistema integrato di istruzione e formazione viene reiteratamente da voi assunto a modello? Eppure, per indicatori di equità ed efficienza, al sistema Germania spetta sicuramente tra i paesi OCSE la collocazione più bassa.

Ancora, mentre si evidenzia come l'organizzazione scolastica sia un fattore strategico per l'equità, la democratizzazione e le *performance* globali, è corretto sostenere, sulla base dei dati PISA, che i sistemi comprensibili — lo ha ricordato anche la collega Sasso: sono quei sistemi che evitano di incanalare gli alunni in scuole con obiettivi e curricoli diversi prima dei 15

anni — risultano avere risultati migliori in termini di profitto medio, di efficacia e di qualità, nonché di equità sociale.

Su tali nodi strategici e su altri punti della riforma su cui interverranno i colleghi Rusconi, Bimbi e Squeglia avremmo voluto, come gruppo della Margherita, tentare un confronto serio, nel merito. Tuttavia, dobbiamo prendere atto che, a dispetto della tanto conclamata, anche oggi in questa sede, logica *bipartisan* quale principio ispiratore di una politica scolastica al servizio del paese, ci dobbiamo in realtà scontrare con altre logiche ed altre necessità squisitamente politiche della vostra maggioranza.

Permangono ancora notevoli perplessità e la nostra assoluta contrarietà su molti aspetti della legge delega. L'anticipo dell'ingresso dei bambini nella scuola dell'infanzia crea il rischio di una caratterizzazione assistenzialistica della stessa e di un suo radicale mutamento di identità con bambini che andranno a frequentare la medesima classe ed a svolgere la medesima attività di altri che potranno essere fino a 16 mesi più grandi. Al nido vi sono sei-otto bambini per insegnante. Alla scuola dell'infanzia ve ne sono circa 28 per classe con due insegnanti in compresenza solo per poche ore al giorno. Non crediamo sia sufficiente cambiare struttura o sede per ridurre il diverso grado di cura, attenzione ed assistenza che le varie età evolutive comportano. Diverso è il progetto didattico ed educativo dei due tipi di scuola. Diversa la formazione e la professionalità dei docenti. Allo stesso modo, l'anticipo alle elementari rischia di ingenerare una dequalificazione globale dell'offerta formativa, senza qui soffermarci sui problemi concernenti le strutture e le sedi sollevati da ANCI ed UPI e con il rischio di generare soluzioni differenziate nelle diverse realtà del paese.

Restano irrisolte, nella assoluta indeterminatezza della delega, questioni nodali come l'uniformità territoriale dei livelli essenziali delle prestazioni e la loro universalità. A ciò si aggiunga che il disegno di legge non si raccorda alla *devolution*

scolastica ed alle rilevanti competenze di legislazione esclusiva attribuite alle regioni in materia di istruzione.

Indeterminato resta, poi, il nodo delle risorse. Al comma 3 dell'articolo 1 è previsto un piano programmatico di interventi finanziari per la realizzazione delle finalità della legge che il Ministero, entro 90 giorni dall'approvazione della stessa, deve sottoporre all'approvazione del Consiglio dei ministri previa intesa con la Conferenza unificata.

Ferma restando la nostra assoluta contrarietà all'uso della delega per l'elaborazione di norme di attuazione costituzionale vogliamo ancora sottolineare che la delega così ideata non definisce in modo adeguato principi e criteri direttivi. È sommaria, generica e ha precluso un serio confronto non solo tra maggioranza ed opposizione ma, quel che è peggio, tra il Parlamento, il mondo della scuola e varie componenti della società italiana. A tale quadro irrisolto tra autonomia scolastica, titolo V della Costituzione e devoluzione qui si accompagna una grande incertezza sulle risorse che determina la nostra assoluta contrarietà alla legge delega ed al suo impianto.

Non meno grave è il fatto di correlare gran parte delle azioni strategiche alla previsione di un piano programmatico di interventi finanziari soggetto a potenziali rimodulazioni ad opera delle leggi finanziarie annuali, piano a cui si correda la stessa attuazione dell'obbligo scolastico ridefinito nel generico diritto-dovere all'istruzione e formazione di cui si prevede persino la progressività. Si tratta di un piano che verrà presentato ed approvato dal Consiglio dei ministri senza che questo Parlamento sia chiamato ad esprimere il suo parere.

Resta, poi, indeterminato il come e la modalità della copertura finanziaria. La qualità dell'offerta formativa non pare, tuttavia, aver costituito una priorità nella vostra agenda politica ed i tagli apportati dalle ultime finanziarie alle risorse per la scuola — i tagli al personale docente ed ATA, i tagli all'autonomia scolastica — sembrano delineare uno scenario dove la

tanto evocata scuola delle tre « i » assume contorni sfumati ed irrealistici del tutto incongruenti con i processi reali in corso di devalorizzazione, demotivazione del corpo docente, compressione dell'autonomia scolastica. Si tratta di una realtà che difficilmente porterà il paese ad essere attrezzato ed a confrontarsi adeguatamente con gli imperativi di sistema e le sfide che una società complessa della conoscenza impone.

Purtroppo — dico purtroppo — per il paese non di riforma si tratta, ma di una scelta di politica scolastica miope, sbagliata e regressiva, che non farà certo crescere il nostro capitale culturale e che temiamo accentuerà il divario competitivo con i nostri competitori europei. Non una riforma, signor ministro, ma purtroppo una grande occasione perduta (*Applausi dei deputati dei gruppi della Margherita, DL-l'Ulivo e dei Democratici di sinistra-l'Ulivo*).

PRESIDENTE. È iscritta a parlare l'onorevole Capitelli. Ne ha facoltà.

PIERA CAPITELLI. Signor Presidente, signor ministro, signor sottosegretario, onorevoli colleghi, vorrei innanzitutto fare una premessa sui fatti del giorno. Di fronte ad un attacco globale alla struttura della scuola pubblica che non ha precedenti, avvertito come fatale, è scattato in tante persone il bisogno di farsi carico della difesa di un sistema di diritti oggetto di una pesante offensiva. Siamo qui in quest'aula semivuota, domani faremo un dibattito compresso da tempi contingentati (e temo distratto), ma per fortuna oggi per tutto il giorno sulla piazza di Montecitorio si sono alternate persone impegnate a sostenere le proprie ragioni di cittadini che sanno di dover esigere disposizioni legislative chiare per il governo di una scuola moderna ed efficiente, per tutti e per tutta la vita. Non si rassegnano i cittadini al timore di avere una legge che ci riporterà indietro di anni e che non soddisferà i bisogni della società della conoscenza.

Il Governo di centrodestra, sin dall'inizio della legislatura, ci è apparso molto

incerto, ma oggi con la sua fretta e le sue assurde blindature pare ancora più in difficoltà nelle sue stesse scelte in materia di istruzione. Dietro la sicurezza con la quale vengono affrontati alcuni temi si ravvisa un crescente disorientamento: basti pensare che si dichiara politicamente urgente l'approvazione della riforma della scuola e contemporaneamente si procede sulla strada della *devolution*. Due provvedimenti che non stanno insieme, considerato che l'approvazione del progetto Bossi, ovvero il superamento di una scuola unitaria a favore della sua consegna alle maggioranze che governano le diverse regioni, determinerebbe l'obbligo di riscrivere integralmente la riforma.

Il Governo attacca la funzionalità delle scuole con un'azione di progressivo strangolamento delle stesse, limitando e condizionando così l'offerta di istruzione pubblica. In pochi anni scompariranno 70 mila posti di lavoro tra personale docente, personale ATA e dirigenti scolastici, come risultato di finanziarie contro le quali noi ci siamo fermamente opposti. In realtà la riduzione effettiva riguarderà almeno 100 mila posti di lavoro (circa il 10 per cento). Le conseguenze saranno pagate dal personale che perderà il posto, dai precari che saranno sempre più numerosi (ma con sempre minori garanzie e certezze) e dalle famiglie, perché sarà limitata l'offerta formativa.

La scuola sta già diventando più rigida, più condizionata dalla mancanza di personale e più lontana dai bisogni delle famiglie. L'educazione degli adulti viene via via drasticamente ridimensionata e gli interventi sull'università denotano incertezza. La ricerca molla gli ormeggi dell'ultima posizione in Europa, in quanto a investimenti, per sprofondare ulteriormente verso il basso.

Le politiche finanziarie stanno producendo una riduzione di oltre 2 mila miliardi di vecchie lire: si taglia su tutto e mediante il drenaggio della liquidità si impoverisce la capacità di spesa delle scuole. Solo poche settimane fa, sono stati sottratti al bilancio del ministero circa 700 miliardi delle vecchie lire per ritardata

registrazione dei provvedimenti da parte della Corte dei conti. Le carte sono state trasmesse al Ministero dell'economia e delle finanze ai primi di novembre; questi le ha inviate alla Corte dei conti il 27 dicembre e visto che non sono state registrate entro il 31 dicembre il Tesoro ha bloccato i fondi per l'handicap, le pulizie e gli straordinari. Così si impoverisce il territorio e si condiziona pesantemente la capacità delle scuole, formalmente autonome ma in tutto condizionate dal ministero.

Per i disabili poi il diritto all'integrazione sarà messo in discussione nei fatti — almeno lo temiamo —, a causa del prevedibile ridimensionamento degli insegnanti di sostegno previsti dalla finanziaria. Le risorse per la scuola non statale sono le uniche che non hanno conosciuto tagli: non c'è più un euro della scuola pubblica che non venga esteso e condiviso anche dalla scuola non statale. Ma fin qui niente di scandaloso. Il fatto è che le condizioni per il riconoscimento della parità sono ormai tali che per non averla bisogna chiederlo espressamente ed inoltre le scuole private sono continuamente favorite dalle norme di alcune regioni che, anziché intervenire sul diritto allo studio di tutti, discriminano milioni di ragazzi per favorirne solo alcuni.

Nel delineare il contesto in cui si colloca il disegno di legge delega, vorrei ricordare il problema della dirigenza. Il Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca è il ministero nel quale è stata applicata, nel modo più esteso, la legge Frattini, con la conseguente espulsione di quasi tutti i direttori generali nominati dal Governo precedente. Il clima è di forte pressione culturale, mentre aumentano le interpellanze parlamentari per denunciare presunti covi di oppositori in cattedra. È di pochi giorni fa la riproposizione di un nuovo stato giuridico dei docenti, da attuarsi per via legislativa.

Dopo le lezioni sulla magistratura e sull'informazione, il Governo intende porre sotto tutela la scuola. Gli obiettivi sono quelli di eliminare o ridurre in modo

consistente la contrattazione e di arrivare a libere assunzioni del personale docente da parte delle singole scuole.

La vicenda della censura dei libri di storia rappresenta, in questo inequivoco quadro, un episodio non casuale. Questa maggioranza non ama la scuola pubblica e non si fida di chi ci lavora, questa è la sostanza! L'intervento di questa sera di un autorevole esponente della maggioranza, come l'onorevole Garagnani, né è una conferma.

Per quanto riguarda più nello specifico il disegno di legge Moratti, temiamo fortemente che esso produrrà un arretramento generalizzato del livello di istruzione del nostro paese. Riportare la durata dell'obbligo al termine della scuola media, riducendolo di un anno — evento che non ha precedenti nella storia dell'intero globo terracqueo —, eliminare il principio costituzionale dell'obbligo scolastico, sostituendolo con il molto più elastico concetto di diritto e di dovere, prevedere che a 12 anni si separi chi frequenterà la scuola e chi sarà destinato ad un rapido avvio al lavoro, produrrà come conseguenza una riduzione della cultura individuale e collettiva. Cambieranno così le fondamenta del nostro sviluppo, perché limitare l'accesso agli studi e al successo scolastico per un grande numero di ragazzi e ragazze di famiglie non economicamente agiate o non culturalmente attrezzate e destinabili ad un precoce inserimento lavorativo significa avere un paese meno istruito, meno capace di sfide sulla qualità del proprio sviluppo socioeconomico e sulla competizione internazionale. Così si riporta indietro l'orologio della storia del nostro paese, quando studiare era un privilegio per pochi e un lavoro precoce fin da ragazzi rappresentava un destino inevitabile per troppi.

Il disegno di legge oggi in discussione riduce tutto a merce, anche il tempo dell'infanzia. Che dire, infatti, della leggerezza delle proposte che autorizzano un artificioso e confuso anticipazionismo scolastico? Mandare i bambini a scuola prima, togliere loro il diritto ad una propria scuola per inserirli precocemente in

una scuola formale è una risposta sbagliata. Dietro tanta domanda di anticipo si nasconde una situazione sociale che vede asili nido e scuole d'infanzia assenti, molto costose o non sufficientemente diffuse sul territorio. E a questa domanda non si stanno fornendo risposte. Un esempio: la scuola dell'infanzia è ben lontana dall'essere stata generalizzata, anche gradualmente, come prevede la legge n. 30 del 2000.

Ci avviamo, ormai, all'ultima fase dell'iter parlamentare del disegno di legge alla Camera e, ancora, noi parlamentari dell'opposizione abbiamo fiato; abbiamo ancora qualche velleità e speranza di riuscire a migliorare questo provvedimento che, se applicato come la delega indica e come si prevede saranno i decreti delegati, lascerà la scuola nell'incertezza e le famiglie nella disaffezione nei confronti della scuola pubblica.

Il Governo, orgoglioso di un progetto che riporterà la scuola indietro di cinquant'anni, sembra essere consapevole di alcuni errori contenuti nel testo, determinati da scelte frettolose: fiducia mal riposta nelle sperimentazioni e scarsa esperienza di chi prepara i disegni di legge. Tuttavia l'esecutivo, noncurante com'è delle norme vigenti e della discussione parlamentare, lascia intendere di voler rimediare a tutto con qualche ordine del giorno già concordato con i parlamentari di maggioranza, ovviamente.

Il gioco è scoperto e noi non vi prenderemo parte; non presenteremo ordini del giorno, anzi invitiamo anche i parlamentari di maggioranza a non farlo. Ma è possibile interloquire con i parlamentari di maggioranza dei quali, salvo rare eccezioni, non abbiamo conosciuto fino ad ora opinioni di merito?

Se la maggioranza non parla, continuerà a farlo l'opposizione, spiegando al paese i motivi della propria contrarietà e le proprie ragioni di principio, di merito, di costituzionalità e di progetto alternativo. Sì: un progetto alternativo. Il progetto alternativo dell'Ulivo è stato recentemente esplicitato a Bologna l'11 gennaio con un documento ampiamente condiviso dalle