

del valore dell'autonomia scolastica e della sua integrazione con i territori e con le autonomie locali, nonché l'affermazione dell'esigenza che la scuola torni ad assicurare la mobilità sociale. Sono indicati obiettivi, dei quali si è parlato negli interventi che mi hanno preceduto - non voglio quindi ripetermi - , che tendono al recupero di chi è rimasto indietro, dai diversamente abili ai figli degli immigrati, agli adulti.

È posto finalmente in primo piano il problema dei precari, non solo per il dramma che vivono i lavoratori, ma anche per l'affermazione del diritto degli studenti ad avere docenti stabili.

Viene affrontato in termini nuovi anche il rapporto con il bilancio del ministero, aspetto che mi ha colpito molto perché è veramente un fatto nuovo. Il bilancio del ministero non è più vissuto come un fatto passivo, che tende a coprire le falle e i buchi che ogni volta si determinano, ma come uno strumento di sviluppo, per l'identificazione e il finanziamento di obiettivi e per il monitoraggio dello stato di attuazione degli stessi. Questa credo che rappresenti la vera svolta, l'aspetto più positivo della relazione del ministro.

Tutti i temi, secondo me, sono trattati con la moderazione di chi ha la consapevolezza che intervenire in settori così delicati richiede cautela, prudenza, ascolto e condivisione.

Questa è la lettura che ho dato alla relazione del ministro, che non solo ho ascoltato, ma ho anche letto. A mio parere, il risultato maggiore è che il profilo del suo intervento predispone me e, credo, tutta la Commissione ad un atteggiamento propositivo, costruttivo e di ascolto, che parte dal confronto, ma che deve concludersi inevitabilmente con l'assunzione di una grande responsabilità.

Personalmente, chiedo al ministro di continuare su questa linea e con questo approccio e mi auguro che da parte dei componenti della Commissione vi sia sostegno. Anche l'onorevole che mi ha preceduto alla fine del suo intervento ha colto questi aspetti: gli ultimi 15 minuti del suo

intervento sono stati caratterizzati da una serie di « condivido », anche se forse la partenza è stata un po' troppo brusca. Voglio però ricondurmi alla sua conclusione, che è stata di grande apertura, di grande assunzione di responsabilità. Cogliamo questi aspetti positivi, questa apertura al dialogo, questo modo nuovo di porsi del ministro nei confronti del Parlamento e diamoci da fare tutti insieme per il bene della nostra scuola !

FABIO GARAGNANI. Condivido ben poco di quanto affermato dal ministro, a differenza di alcuni colleghi dell'opposizione; in realtà condivido più quello che non è stato detto che quello che è stato detto. Noto un gioco delle parti rispetto a ciò che non ha detto il ministro e ciò che, invece, hanno rilevato esponenti della sua maggioranza, anche in riferimento alla caricatura della riforma Moratti (su cui non mi soffermerò: la collega Aprea e il collega Rositani ne hanno già evidenziato i punti fondamentali) che è stata fatta da molti colleghi dell'attuale maggioranza, snaturandone i contenuti fondamentali e presentando un approccio totalmente difforme dal vero.

Ribadisco solo un punto che mi pare fondamentale: la riforma che il Governo Berlusconi ha realizzato, che porta il nome del ministro competente e che noi, come maggioranza, abbiamo appoggiato, è il primo serio tentativo - non esente da critiche, da lentezze, forse da un attardarsi eccessivamente sul passato - di riformare radicalmente la scuola italiana, con i limiti oggettivi che ho evidenziato anche nella passata legislatura e che ripropongo in questa sede. Si tratta di limiti oggettivi derivanti anche dal non sufficiente coraggio in un'opera di reale pluralismo della scuola italiana. I condizionamenti politici e sindacali di fatto hanno impedito al ministro Moratti e al Governo di portare fino in fondo un'opera di riforma che doveva essere necessariamente attuata. Lo dico al ministro Fioroni, ma non mi illudo della sua comprensione: conosco l'orientamento della sua maggioranza in termini

politici, però il rapporto tra scuola pubblica e scuola paritaria ed in genere il concetto di servizio pubblico scolastico si doveva e si poteva concepire in modo totalmente diverso. Su questo punto dobbiamo soffermarci.

È stata una riforma seria che ha cercato di innovare la scuola italiana, riformando certe abitudini inveterate, certe consuetudini, anche con alcune spinte innovative che forse non sono state colte sufficientemente.

Mi preme ribadire alcuni punti che contengono domande al ministro e osservazioni implicite. La prima osservazione riguarda il problema della legalità nella scuola italiana. Riattivando un numero di telefono verde che avevo già predisposto tre anni fa, ho raccolto materiale contenente numerosissimi esempi di continua e costante violazione delle principali leggi che presiedono alla scuola italiana. Nella mia regione, l'Emilia-Romagna, ma anche in altre realtà d'Italia, abbiamo vissuto in un clima di costante dispregio della legislazione scolastica vigente, in nome di un'ideologia che, molto spesso, mirava a demonizzare il Governo in carica e le sue principali realizzazioni.

Il suo attuale viceministro, signor ministro, nel gennaio di quest'anno ha esplicitamente invitato le scuole a boicottare la sperimentazione scolastica, nonostante fosse assessore regionale alla scuola ed alla cultura. Bisogna distinguere il ruolo del politico da quello dell'assessore, problema che ho posto in una interpellanza. Comunque, credo che uno dei problemi di fondo della scuola italiana sia il rispetto della legge, nonché l'applicazione di sanzioni quando sono necessarie e indispensabili per riportare ad uno stato di diritto una situazione di profonda illegalità, condizionata dall'arbitrio di molti dirigenti scolastici e dalla prevalenza della CGIL-scuola, tesa, spesso, ad esautorare le legittime autorità preposte alla libertà dei docenti. Nella scuola italiana i principi di libertà, di ancoraggio alla Costituzione, molto spesso non sono applicati, perché minoranze faziose e settarie impongono la propria visione.

Non mi illudo, ripeto, di una risposta positiva del ministro, ma ritengo che sia mio dovere civico porre questi problemi e lo farò, presentando denunce all'autorità giudiziaria o alle autorità scolastiche competenti. Questi problemi esistono e dobbiamo affrontarli. Buona parte del corpo docente - non tutto: vi sono tanti insegnanti validi - in questi anni si è qualificata per un'azione, non di ostruzionismo, ma di violenta disapplicazione della legge. I casi, al riguardo, sono tanti, ma la brevità del tempo che ho a disposizione non mi consente di andare avanti. Tuttavia, ritengo che dobbiamo porci questo problema, del quale mi farò carico e che rappresenterò al ministro con la segnalazione di casi particolari (sono tanti).

Il secondo problema riguarda la distinzione nella scuola fra cultura, approfondimento culturale, confronto ideale, politica ed ideologia. È indubbio che, se vi è un settore della società italiana in cui la politica viene intesa come ideologia e ha uno spazio rilevante, esso è la scuola. Su questo aspetto dobbiamo interrogarci, visto che si parlava di necessità di liberarsi da condizionamenti ideologici.

In realtà, siamo tutti condizionati da certe visioni della società, ma bisogna avere presente il rispetto della personalità del discente nei confronti di un docente che, molto spesso, si avvale della sua anzianità, cultura ed opinione politica per imporre determinate visioni della società, condizionando famiglie e studenti. Uno dei mali, se non il peggiore, della scuola italiana è la prevalenza dell'ideologia sulla visione culturale. Il decadimento della scuola italiana deriva proprio da questa prevalenza ossessiva dell'ideologia, portata avanti da sessantottini frustrati in cattedra - non voglio offendere nessuno, ma è ciò che penso e questo è il momento della chiarezza - o da altri, a volte anche ex terroristi. Certo, si tratta di casi limite, ma molto spesso l'ideologia di fatto ha prevalso su un'effettiva dimensione culturale della scuola italiana.

Non a caso, l'alto numero di bocciati denunciato nella mia regione evidenzia un

fatto: nelle scuole, molto spesso, sono prevalsi alcuni *slogan*, parole d'ordine, rispetto ad una effettiva dimensione di crescita culturale delle giovani generazioni. Ognuno può avere le sue idee, anzi le deve avere ed il confronto deve essere garantito; ma sono numerosissimi i casi, soprattutto nelle scuole superiori e nelle medie inferiori, in cui il confronto non tiene conto della peculiarità del giovane discente, ma premia un'ideologia che sacrifica tutto, in nome di se stessa. Il ruolo di una parte del sindacato è molto grave a tale riguardo.

Credo che dobbiamo essere rigidi custodi della legalità, pur essendo all'opposizione, e, forse, il Governo Berlusconi ed il ministro Moratti su questo punto hanno fatto poco: gliel'ho rimproverato allora come adesso. Basti pensare a certe sciocchezze che vengono dette a proposito della Resistenza, della ricostruzione del dopoguerra e via discorrendo.

Un altro punto che voglio ricordare al ministro, punto al quale tengo molto, è che nella scuola italiana non vi è più la difesa della nostra tradizione culturale, della nostra identità e dei nostri valori. Questo non significa essere né razzisti né fautori di un nazionalismo esasperato, ma significa difendere l'orgoglio dell'appartenenza ad una tradizione culturale giudeo-cristiana, ad una tradizione europea. Oggi, invece, viene portata avanti una forma di relativismo culturale o di nichilismo assoluto - come direbbe Del Noce - che omologa tutte le culture, penalizzando la nostra e privilegiandone altre. Questo è tipico della mia regione, l'Emilia-Romagna, ma il fenomeno si sta diffondendo anche altrove ed è già diffuso in altre realtà. Credo che sia quanto di peggiore possa accadere ad un popolo. Alla scuola spetta il compito della formazione, ma se un cittadino, che deve essere orgoglioso dell'ancoraggio alle proprie radici e alla propria tradizione culturale, non viene formato, un domani che cosa diventerà?

Per quanto mi riguarda - più che da capogruppo di Forza Italia, parlo come deputato -, fra chi vi parla, lei - signor

ministro - e la maggioranza che la appoggia vi è una contrapposizione totale. Mi rendo conto che, a volte, mi isola, ma lo ribadisco in questa sede, perché credo sia una battaglia di civiltà. Non possiamo rinunciare a questi presupposti culturali, che nella scuola italiana vengono non solo trascurati, ma violentemente misconosciuti, in nome di un'uguaglianza fra tutti che, alla fine, trasforma il tutto in un *melting pot*, in un meticcio. Uso la parola « meticcio » in modo proprio, non improprio. Alla fine, non si tutela neanche la personalità dei giovani studenti emigrati, che tutti vogliamo integrare, ma che, di fatto, penalizza la nostra ragione di essere, la nostra esistenza.

In Italia, vige uno statalismo giacobino nella scuola che non ha riscontro in altri paesi d'Europa, tranne la Grecia. Sono stanco di sentir dire che il sistema scolastico italiano ha le sue basi nella Costituzione. A parte che la Costituzione può essere modificata, perché tante sue parti non sono più attuali: la Costituzione deve essere concepita in un'ottica evolutiva e non di conservazione dell'esistente. Il sistema scolastico italiano uscirà da questa *empasse* soltanto il giorno in cui lo Stato garantirà ad una pluralità di proposte formative di competere nell'interesse del cittadino medesimo, il quale potrà scegliere tra di esse. Penso a varie offerte formative, garantite dallo Stato, paritarie e non, all'interno di regole comuni. Sgombro così il campo da alcune ipotesi, ad esempio, sulle scuole confessionali musulmane. A mio avviso, devono esserci delle regole, ma il livello culturale potrà crescere soltanto se vi saranno sistemi formativi contrapposti o in competizione, non in presenza di un monopolio di Stato come quello attuale che noi abbiamo cercato in parte di modificare senza riuscirci e che, di fatto, comprime la libertà di insegnamento e di apprendimento, abbassando il livello culturale.

Molti miei discorsi vanno anche oltre quelli che facciamo in questa sede. Non si tratta, a mio modo di vedere, di migliorare la legge Moratti o di metterci d'accordo

sull'esistente, ma si deve andare oltre. Mi si potrebbe dire che è il libro dei sogni, che sono come don Chisciotte contro i mulini a vento, ma è ciò che penso e credo che l'esperienza europea dimostri lo stesso.

Tra l'altro, una legge di autentica parità non è circoscritta negli ambiti limitati della legge n. 72, ma è qualcosa che, ad esempio, stante anche la difficile situazione economica, si potrebbe realizzare, ipotizzando un passaggio degli insegnanti di Stato che desiderano un sistema diverso a carico dello Stato. Il sistema francese lo ha fatto da tanti anni ed è ottimo. Qui invece prevale l'ideologia laicista post-marxista che impone ancora un atteggiamento cattocomunista, di origine dossettiana. Non a caso è stato citato don Milani; io, invece, pur senza essere un componente di CL, citerei don Giussani, la cui esperienza è molto più originale, mentre le altre sono ormai trascorse e, a mio modo di vedere, non hanno fatto il bene della collettività e non possono farlo.

Credo che bisogna osare di più. Non mi illudo, signor ministro, che lei possa o voglia farlo, stante la linea giacobina della sua maggioranza su questa materia. Chiedo però almeno, da parte sua, ministro della Repubblica, di far rispettare la legge per come è configurata, di evitare abusi e forzature ed, eventualmente, di confrontarsi con noi a tale riguardo. Quando le saranno segnalati casi, e sono tanti, chiedo una sua reazione precisa.

Non lei, ma alcuni esponenti della sua maggioranza hanno fatto una certa confusione fra catechesi e religioni come cultura. Mi pare che l'insegnamento della religione sia facoltativo: gran parte degli studenti italiani l'ha scelto ed è un insegnamento che presuppone una catechesi. La legge attuale, quella del 19 febbraio 2004, fa riferimento esplicito alla religione cattolica. Io chiederei di essere molto più decisi e duri nell'insegnamento della religione cattolica, non nell'insegnamento delle varie religioni, che è cosa diversa e può essere compresa in altre materie.

La ringrazio per l'attenzione e mi riservo di farle avere un *dossier* corposo di tutti i casi di violazione della legge che spero non getti nel cestino.

PAOLA GOISIS. Rivolgo innanzitutto un saluto a tutti i presenti. Anche se ho già perso alcuni treni, questa sera mi sono trattenuta in Commissione perché ci tengo a dare il mio contributo, per quanto limitato.

Per ciò che concerne la questione del livello della scuola, si è parlato di attenzione nei confronti di coloro che hanno più difficoltà e che non riescono a stare alla pari con gli altri studenti. Tuttavia, a me sembra di intravedervi un equivoco, che risale alla legge che è stata citata oggi e che avevo già ricordato nei giorni scorsi in occasione di un'altra audizione: la riforma del 1962, che ha introdotto l'obbligatorietà della scuola media. Il principio è giusto, validissimo: tutti hanno il diritto ad accedere all'istruzione, alla scuola, all'educazione. Secondo me, però, è stato compiuto uno sbaglio molto importante: volendo portare tutti a fruire dell'istruzione, non si è tenuto conto (e qui noto anche una contraddizione) delle diversità. Da una parte, si vuole prevedere l'uguaglianza del diritto all'educazione, alla scuola, all'istruzione; dall'altra, non ci si rende conto che vi sono diversità enormi fra ragazzi che dipendono dal luogo di origine, dal substrato culturale, se c'è (molte volte non è così). Nei nostri paesi di campagna, infatti, spesso non esiste — o è molto difficile che vi sia — alcuna forma di cultura, educazione ed istruzione. Come è stato risolto questo problema? Con il concetto secondo cui scuola dell'obbligo vuol dire promozione per tutti. Ecco che si è arrivati a quella normativa, citata prima dagli altri colleghi, che prevede l'inserimento nella scuola superiore, con enormi difficoltà.

Si è così prodotta una situazione per cui i professori universitari sono costretti a tenere corsi di italiano — che sono previsti, non so se per legge o per scelta, all'interno degli atenei — perché i ragazzi che arrivano dalle superiori non sanno più

scrivere: non conoscono più la sintassi e la grammatica. D'altra parte, le stesse difficoltà si notano anche leggendo i giornali: molto spesso, i giornalisti si trovano nelle medesime condizioni.

Faccio questo discorso per dire che, come notava prima la collega De Simone, gran parte del disagio e della difficoltà della scuola risiede proprio nel primo ciclo di studi. Portando tutti avanti o inserendo materie diverse - chiamiamole così - come educazione musicale o educazione fisica, che dovrebbero essere più semplici (quindi dovrebbero fare alzare la media dei voti), non ci si accorge che il livello della scuola, elementare prima, media poi e successivamente delle superiori e dell'università, decade inevitabilmente.

Cosa si potrebbe fare a questo proposito? Porto l'esperienza delle scuole private, intendendo per esse anche quelle gestite dalle organizzazioni religiose o le scuole cattoliche. Esse ricoprono una funzione enorme: riescono a supplire a certe situazioni di disagio sociale. Moltissimi ragazzi provengono da situazioni di enorme difficoltà e se non venissero accuditi con lo spirito di don Bosco - tanto per intenderci - rimarrebbero abbandonati a se stessi. Il problema della dispersione viene risolto con queste scuole, molte volte di carattere professionale, che organizzano corsi per dare un indirizzo a tanti ragazzi che, per vari motivi (questioni personali o relative all'ambiente in cui vivono), non sarebbero in grado di seguire un percorso di educazione e di formazione finalizzato ad uno sbocco professionale.

A questo proposito, mi allaccio al riferimento al biennio integrato. Esso non risolverà il problema dell'istruzione e non porterà questi ragazzi ai livelli a cui vorremmo condurli, ma è un modo per dare loro una possibilità. Non vogliamo chiamarlo « riscatto », sociale o culturale, ma intendiamo dare loro la possibilità di avere una professione che permetta loro di proseguire nella vita sociale, senza cadere nelle tentazioni della droga o in altre forme di disagio.

Vorrei aggiungere un'altra osservazione. Ho sentito dire che la scuola deve essere laica. Questo termine non mi piace molto: mi fa pensare alla multiculturalità, quasi come se si preferisse la multiculturalità alla nostra tradizione culturale. Mi sembra che oggi giorno multiculturalità voglia dire privilegiare le culture degli extracomunitari rispetto alla nostra. Non nascondiamoci dietro un dito: in nome della multiculturalità, assistiamo al decadimento del livello della scuola, anche superiore, laddove ci si viene a dire di inserire nella programmazione questi aspetti multiculturali.

A questo punto, darei un suggerimento: noi abbiamo duemila anni di storia che hanno un certo indirizzo e sono caratterizzati, volenti o nolenti, dalla cultura cristiano-giudaica. In nome della laicità o della multiculturalità, si vuole mettere un po' ai margini la nostra cultura per non mancare di rispetto e non offendere questi altri ragazzi che vengono a scuola (ne ho incontrati, quindi parlo con cognizione di causa). Si arriva cioè alla situazione nella quale si afferma che non si può studiare più Dante perché parla di religione cristiana, né la storia dell'arte che non è altro che l'esplosione della cristianità, della nostra cultura cristiano-giudaica occidentale. Come facciamo a studiare la nostra storia, che narra due millenni di guerre, di rivalità, di dialettica? In nome della multiculturalità e della laicità constatato il pericolo di sentirci quasi colpevoli di sviluppare e portare avanti la nostra cultura, la nostra storia, le nostre tradizioni; altrimenti offendiamo gli altri.

Sono molto aperta alle nuove esperienze. Ho smesso di insegnare perché tale professione è incompatibile con l'incarico parlamentare, ma ho insegnato fino all'altro ieri e avevo studenti musulmani, non musulmani, marocchini e slavi. Senza mancare di rispetto a nessuno di loro, di mia iniziativa ho insegnato anche storia delle religioni e senza voler frenare o mortificare la nostra religione. Ho fatto imparare i brani della

Divina Commedia anche ai ragazzi musulmani; ho fatto portare in classe il Corano e il Vangelo.

La mia preoccupazione, e quella della Lega Nord, è che, in nome della multiculturalità o della laicità della scuola, si venga a limitare ed a mortificare la nostra religione. Ritengo di dover approfondire questo aspetto in modo molto forte.

Per quanto riguarda la questione dell'autonomia della scuola, chiedo se la scuola pubblica sia in contrapposizione con quella privata. Scuola pubblica è sinonimo di scuola laica, mentre scuola privata è sinonimo di scuola cattolica, cristiana? Spero che non sia così, anche se concordo con la collega che prima ravvisava forme di prepotenza nella scuola. Anche io, infatti, ho assistito a forme quasi di prepotenza ideologica di una certa parte, a forme di oppressione da parte dei docenti, tanto che i ragazzi si sentono quasi costretti a dire di sì, ad aderire ad una determinata ideologia, mentre la loro posizione è tutt'altra. Questo avviene perché all'interno della scuola non c'è la libertà dell'insegnamento, laddove si registra la preminenza dei sindacati: della CGIL, ma a volte anche di altri.

Questa è una verità sacrosanta, non raccontiamoci barzellette! Credo che tutti i colleghi e tutti coloro che sono stati o sono insegnanti possano darmi ragione in questo senso.

Desidero rivolgere tanti auguri al ministro per il lavoro che deve affrontare. Confesso di non invidiarlo, perché è un lavoro molto importante e complesso.

Vorrei ora accennare alla debolezza della nostra scuola. Purtroppo, per tanto tempo non si è detto che l'elevamento dell'obbligatorietà delle medie, prima, e del biennio, poi, è un fenomeno che ha portato a considerare la scuola come un parcheggio. Tanti genitori non sanno dove inserire i ragazzi, ma l'importante è che stiano a scuola; bravi o non bravi, che studino o meno, non importa. Vi è un'altra questione molto grave che si riconduce all'abbassamento del livello scolastico, alla omologazione degli studenti. Tutti gli stu-

denti diventano uguali, non importa che alcuni siano eccellenti; basta che siano tutti ad un certo livello, meglio se molto basso!

Per quanto concerne la questione degli esami di maturità, ho già avuto occasione di dire che la ritengo molto importante. Si dovrebbe riformare il sistema della valutazione. Forse gli ex insegnanti presenti non svolgono questo lavoro da tanti anni e non hanno avuto questa esperienza, ma, con riferimento ai criteri di valutazione, vi è la questione dei crediti e dei debiti. I ragazzi vengono valutati e si assegna loro un punteggio. Ad esempio, appena terminato l'anno scolastico, i ragazzi possono essere promossi con uno, due, tre o quattro debiti. Che cosa significa? Significa che sono promossi con l'illusione, l'equivoco e - dico io - l'inganno, sia per i ragazzi sia per le famiglie, che riusciranno a superare questi debiti nel giro di un mese o due, mentre l'anno successivo - ad esempio, in seconda superiore o nel triennio - avranno anche altre materie, quindi un carico di lavoro superiore. Nasce così un sistema perverso: se i ragazzi riescono a superare il famoso debito, viene attribuito loro un punto in più. Accade allora che gli studenti che hanno lavorato tutto l'anno, magari in maniera mediocre, ma arrivando alla sufficienza in tutte le materie, si vedono scavalcati nell'assegnazione dei crediti da coloro che hanno avuto tre o quattro debiti che poi, in qualche maniera, vengono sanati. Arriviamo cioè alla mortificazione di coloro che hanno studiato con volontà, forza e impegno: gli studenti che non hanno fatto niente ricevono un punteggio superiore a loro e, di conseguenza, agli esami di maturità ottengono voti migliori. Questo è il quadro che io, essendo fresca di scuola, sento di dover tracciare come contributo.

Chiedo scusa se ora devo allontanarmi, ma non vorrei perdere un altro treno...!

ANTONIO PALMIERI. Svolgerò solo tre considerazioni, perché gli interventi degli onorevoli Aprea, Garagnani, Rositani e Goisis sono stati ampi ed esaurienti.

La prima considerazione è che a quest'ora si possono parafrasare soltanto i Giganti, in quanto l'ora è quella che è ed anche i deputati di Forza Italia notoriamente hanno un livello culturale che è quello che è. Se mi è consentita una confidenza, «mettete Fioroni nei vostri cannoni» e mi spiego. La campagna elettorale è finita e, come ho già detto in aula, siete temporaneamente al Governo. Invece continuate, come risulta anche nella relazione del ministro - in questo l'onorevole Rositani ha ragione - ad utilizzare un certo tono, distinguendo i buoni ed i cattivi, coloro che hanno a cuore il bene della scuola, dei ragazzi, delle famiglie e degli insegnanti (che sareste voi) e coloro che invece (saremmo noi) non avrebbero mai avuto a cuore il bene di queste persone, il futuro delle nostre generazioni italiane, di chi lavora nella scuola e delle famiglie. Non è più accettabile: la campagna elettorale è finita, l'opposizione per voi è temporaneamente finita, quindi non c'è motivo di continuare di questo passo.

In ordine a questo aspetto, l'onorevole Rositani aveva ancora ragione: se lo *slogan* è la serietà del Governo, lei avrebbe dovuto smettere di trattare la scuola come un campo di battaglia politica, ed avrebbe dovuto portare in questa sede dati statistici riferiti non solo ai cinque anni del nostro Governo, ma anche ai cinque anni precedenti. Poiché la riforma della scuola va avanti da tanto tempo e le innovazioni hanno bisogno di anni per mostrare i loro frutti, sarebbe stato interessante verificare i risultati delle varie iniziative intraprese nel corso degli anni. Sarebbe stato utile confrontarsi su dati, non su prese di posizione; su cifre, dislivelli, modifiche avvenute - ripeto - dopo 5, 10 anni e non su argomenti, come la reintroduzione dell'obbligo scolastico, quando, con il diritto-dovere, abbiamo innalzato - se vi piace la parola - l'obbligo scolastico a 18 anni, fino al conseguimento del diploma.

Da questo punto di vista, perché continuare con questo tono? Perché pensare di tornare indietro con un biennio uguale per tutti, con la quarta e quinta media,

senza andare incontro ad un'impostazione di riforma, come ha detto l'onorevole Garagnani, che con tutti i limiti ed i pregi di ogni tentativo di riforma, si proponeva comunque di costruire una scuola che fosse, al tempo stesso, per tutti e di ciascuno, dove ognuno potesse trovare una risposta alla propria vocazione e fosse in grado di cambiare, qualora avesse verificato che la strada scelta era quella sbagliata?

È un rammarico da parte mia e da parte nostra non potersi confrontare sulle questioni, ma su un atteggiamento di scontro politico.

Lo stesso vale per la questione del rapporto degli insegnanti: non si parla di merito, di distinzione di ruoli e carriere tra chi lavora e si impegna e chi non lavora e non si impegna. Onore ai primi e demerito ai secondi! Non si dice di voler riprendere il tentativo che abbiamo fatto noi, fallendo, di distinguere nel contratto il personale ATA da quello docente: è sotto gli occhi di tutti che le responsabilità sono grandemente differenti. Non si parla delle assunzioni di ruolo, degli aumenti di stipendio. È come se la scuola cominciasse oggi, dopo il disastro del Governo Berlusconi, una volta insediati voi, che siete buoni!

Poiché non voglio essere richiamato dal presidente, svolgerò le mie ultime due considerazioni, attraverso alcune domande.

Anzitutto, signor ministro, a pagina 4 della sua relazione lei afferma che la scuola è l'anima laica della società. Cosa vuol dire «laica»? È un modo per dire che lei intende seguire il modello francese, con riferimento alla presenza e all'utilizzo di segni di pertinenza religiosa nelle scuole? Con «laica» intende affermare di essere dalla parte di coloro che non celebrano il Natale e che non fanno il presepio perché non vogliono urtare presunte suscettibilità? Nelle scuole del Regno Unito, al posto del Natale, si celebra la festa della luce, ma gli immigrati sono curiosi di conoscere la nostra tradizione e di capire cosa sono il Natale o la Pasqua. Allora cosa vuol dire «ani-

ma laica»? Come ha detto il Presidente Bertinotti nel suo discorso di insediamento, vuol dire che la nostra tradizione ha origine con l'illuminismo, con la rivoluzione francese? Certamente c'è stato il passaggio di don Milani, ma prima non c'è stato niente?

L'ultima considerazione è la seguente: a pagina 22 della relazione, lei fa riferimento alla privatizzazione familistica del *curriculum*. Avete portato in piazza la gente, le televisioni, comprese quelle del presunto dittatore mediatico Berlusconi, davano ampio spazio ai bambini, alle famiglie che manifestavano con cartelli che recitavano: «Rivogliamo il tempo pieno»! Se lei avesse esaminato le statistiche, avrebbe notato che le richieste, quindi le erogazioni di tempo pieno sono aumentate. Ma io mi chiedo cosa voglia dire privatizzazione familistica del *curriculum*! Se si intende riconoscere che, forse, un genitore è in grado di richiedere per il proprio figlio degli insegnamenti che giudica conformi al talento che mostra di avere, si tratta della privatizzazione familistica del *curriculum*? Non è, invece, il tentativo di dare una risposta per tutti, in termini di possibilità, e per ciascuno, in termini di offerta personale?

Su questi temi di fondo noi vogliamo confrontarci. Non faremo quello che avete fatto voi per due motivi, anzitutto perché non abbiamo la vostra organizzazione e la vostra presenza nelle scuole; il secondo motivo, quello principale, è che non intendiamo trasformare la scuola in un campo di battaglia politico, ma vogliamo svolgere un lavoro serio, di confronto sul merito delle cose perché ci teniamo alla scuola!

A nostro avviso, la scuola è pubblica nel senso previsto dalla legge n. 62, quindi vengono comprese le scuole gestite dallo Stato e quelle gestite dai privati e riconosciute come paritarie.

La preoccupazione è comune a tutti; mi rendo conto che alcune componenti della sua coalizione non possono smettere di avere un certo atteggiamento, un certo tono, ma credo che lei, in forza della sua storia personale e delle respon-

sabilità che ha, sia obbligato a far cessare una guerra che voi avete impostato, che noi abbiamo subito e che hanno pagato le famiglie, gli allievi e i docenti della scuola italiana!

ANDREA COLASIO. Non mi stupisce che il collega Rositani, che avrà modo di leggere il mio intervento, si scagli contro la riforma del 1962, ma che altri colleghi, di ben altra storia ed altra matrice, non si rendano conto che stiamo parlando della riforma di Gui. È abbastanza problematico, collega Garagnani. Se vi è un problema di sistema nel nostro paese, che l'amico Gui, tra l'altro padovano, capì perfettamente, è che se non si fosse avviata quella riforma, il nostro paese non avrebbe potuto governare le fasi della modernizzazione. Oggi prendiamo atto a livello comparativo del ritardo del nostro capitale culturale complessivo; ebbene, il ritardo comparato con gli altri paesi europei nasce proprio dal ritardo con cui si arrivò alla scuola media unica.

Precedentemente c'era l'avviamento professionale, come ben ricorderete; prima ancora si chiamava «scuola di scarico», termine orribile coniato dalla riforma Gentile, che di fatto delineava un modello di darwinismo sociale che, francamente, poco ha a che vedere con i valori che ispiravano la riforma voluta da Gui.

Nella relazione del ministro si fotografa la realtà con grande onestà intellettuale. In essa non ho letto dichiarazioni di guerra, ma piuttosto un ponte teso alla scuola e anche a voi di opposizione, ma o non volete capirlo o non volete assumere l'onere di condividere alcuni importanti passaggi. Nella relazione si prende atto con grande onestà politica delle posizioni critiche delle opposizioni in questi ultimi cinque anni rispetto a una riforma «di sistema», che avete evocato, ma non praticato. Se vogliamo essere onesti - a me piace la chiarezza nei rapporti politici - cominciamo dalla prima legge finanziaria. La legge n. 23 del 1996, il vostro primo atto, fa sparire 60 miliardi come limite di

impegno per l'edilizia scolastica. E venite qui a parlare di interventi sull'edilizia scolastica?

Per quanto riguarda l'autonomia scolastica, evocate impropriamente l'articolo 21: si tratta caso mai del decreto del Presidente della Repubblica n. 275, che di fatto, fortunatamente, come dice il ministro, è stato costituzionalizzato. E per fortuna, perché comunque avrebbe posto un freno ad un certo delirio ideologico! L'autonomia scolastica è una grande conquista, un punto strategico di non ritorno, su cui il ministro Fioroni ha saggiamente individuato fasi evolutive. Autonomia scolastica - mi dispiace che non sia presente la collega Goisis - significa tenere rapporti con i territori, definendo ed incrociando la domanda dei territori e l'offerta formativa. Significa, lo dico al collega Garagnani, corresponsabilizzazione della comunità educante.

Devo ricordarvi cosa avete fatto sugli organi collegiali? Dov'è la genitorialità? Avete eliminato il presidente del consiglio di istituto, che non era più il genitore. Invito il ministro Fioroni a valutare attentamente la necessaria definizione degli organi collegiali. Abbiamo lavorato e definito un processo innovativo e mi riferisco agli organi dell'autonomia dell'autogoverno scolastico. Questo è un terreno condiviso, nel senso che voi stessi avevate preso atto di una inefficacia e sottorappresentanza - vi ricordo l'iter di quel provvedimento trasmesso in aula, poi fortunatamente tornato in Commissione - delle varie componenti del sistema scolastico.

Devo continuare? Sì, devo farlo. Voi evocate una riforma ed erroneamente parlate di incremento di risorse. Di quali risorse parlate? Degli 8.360 milioni di euro che avete evocato per tre anni, che il Consiglio dei ministri del 12 settembre 2003 ha evocato come impegno strategico programmatico? 4.200 milioni di euro erano a regime, gli altri - ve lo ricordo - dovevate reperirli di legge finanziaria in legge finanziaria! E venite qui a parlare di incremento delle risorse? Dei

4.200 milioni di euro che avete evocato, amici, ne avete recuperati 200 in finanziaria!

Credo che occorra un po' di serietà: quando si assumono e si evocano riforme di sistema, se ne pagano le conseguenze. Il ministro Fioroni si è ben guardato, molto saggiamente, dall'evocare una riforma di sistema: ha affermato di non avere questa pretesa, limitandosi a definire, molto più laicamente politiche di correzione al margine. Mi sembra che la scelta strategica sia corretta: ha focalizzato, dal mio punto di vista, i grandi problemi della scuola italiana.

Il capitale complessivo del paese è in ritardo rispetto alle grandi democrazie europee. Noi abbiamo la metà dei diplomati della Germania; il nostro tasso di scolarizzazione è del 40 per cento per quanto concerne i diplomati, contro l'80 per cento della Germania ed il 65 per cento della Francia, caro collega Garagnani. E questo, purtroppo, affonda nel ritardo con cui si avviò la riforma della scuola media unica. Il ritardo si evidenzia anche per quanto concerne i laureati: siamo all'8-9 per cento, mentre i valori di Francia e Germania sono superiori al 20 per cento.

Qual era, dunque, la nostra critica di sistema alla cosiddetta riforma Moratti? Era il fatto che non traguardava, come ricordava la collega Sasso, l'obiettivo, fissato per il 2010, per quanto riguarda la Strategia di Lisbona, vale a dire l'Europa come grande società della conoscenza. Se non aumentiamo le competenze cognitive complessive del paese, non saremo in grado di governare i processi post-fordisti. Lo dico al collega Palmieri, sempre molto attento a questi temi. Lo si fa con la regressività, tornando alla scuola di scarico, all'avviamento professionale? Ci preoccupava, e ve l'abbiamo sempre detto, una canalizzazione precoce, ma non in chiave ideologica, che avrebbe ridotto le competenze cognitive.

Voi che siete esperti di analisi comparata - lo dico al collega Palmieri - sapete benissimo che le ricerche PISA ci dicono che i sistemi più efficienti e più equi sono

quelli comprensivi, che, senza soluzione di continuità, garantiscono un processo formativo fino a quindici, sedici anni. Si tratta dei sistemi nordici che hanno saputo coniugare efficienza ed equità. Noi scontiamo un grandissimo ritardo e, purtroppo, la riforma Moratti era regressiva: non faceva alzare il capitale culturale. Di fatto, era in ritardo rispetto alla riforma della scuola media unica, considerati i quaranta anni che ci dividevano dall'Italia della prima modernizzazione. Questo è il problema politico.

Oggi il ministro Fioroni dice una cosa molto saggia: pragmaticamente, dobbiamo traguardare l'obiettivo della crescita del capitale culturale complessivo, ma stando attenti che il biennio informativo sia integrato. Mi fa piacere che la collega Goisis abbia percepito questo aspetto, come pure il collega Rositani. Se decliniamo un processo curricolare attorno a discipline generali di indirizzo, rischiamo di incrementare la dispersione scolastica.

La nostra grande preoccupazione, amici, non è dare risposte ideologiche, ma fornire risposte pragmatiche. Il limite vostro e della riforma Moratti è aver fornito una risposta troppo carica ideologicamente. La scuola è un grande sistema complesso e ha bisogno, collega Garagnani, di interventi non connotati ideologicamente. La scuola è il luogo della neutralizzazione del conflitto o perlomeno dovrebbe esserlo. Pertanto, è evidente che se il 25 per cento dei ragazzi in età tra i quattordici e i diciotto anni, con scansioni temporali diverse, esce dal sistema, è un problema!

Come si afferma nella relazione, focalizziamo le criticità! Quante regioni - lo dice benissimo il ministro Fioroni - hanno attivato, ad esempio, l'anagrafe dell'obbligo? Non tutte, e non vi sto a dire quali non l'hanno fatto, ma ve lo lascio immaginare e vi sono seri problemi al riguardo.

Esistono grandissimi problemi anche rispetto ad un'altra questione che mi sta a cuore. Spesso evochiamo l'universalità del diritto all'istruzione; il vero problema, ministro Fioroni, è che questa universa-

lità purtroppo è disomogenea per aree territoriali. La Lombardia presenta standard qualitativi eccellenti rispetto al modello europeo; molte regioni meridionali - diciamo con chiarezza - hanno una qualità dell'offerta formativa, nel rapporto domanda-offerta, fortemente penalizzante e lo confermano tutti gli indicatori.

Voglio essere ancora più chiaro. Prima rimproveravo la *devolution* scolastica, ma, se aveste saputo intelligentemente valorizzare la riforma del Titolo V della Costituzione, invece di far finta che non ci fosse, insieme all'autonomia scolastica, questa avrebbe potuto rappresentare il modello di risposta flessibile. Il nostro sistema scolastico ha bisogno - e con l'autonomia scolastica abbiamo iniziato a destrutturarne la logica piramidale - di risposte flessibili: mi riferisco all'autonomia scolastica, alla sentenza n. 14 del 2004, che ci dice che con la riforma del Titolo V si possono cominciare a delineare degli organici regionali. Il che vuol dire una forte attenzione alla domanda dei territori ed è la strada verso cui comunque dovremmo procedere.

Come sostiene il ministro Fioroni e come hanno ricordato le colleghe De Simone e Sasso, stiamo attenti ad una variabile strategica che, purtroppo, voi avete evocato. Ad esempio, avete meramente evocato la generalizzazione della scuola dell'infanzia. Vi ricordo che quando si discuteva della legge n. 53, fu l'ANCI a dirvi di fermarvi e di non fare certe affermazioni, in mancanza di copertura. Come ben sapete, la generalizzazione della scuola dell'infanzia significava avere delle risorse, che lo Stato non metteva a disposizione dei comuni. Nel passaggio in Commissione bilancio vi si disse di stare attenti, perché mancava la copertura finanziaria per quella legge. Fu per tale motivo che si rinviò di legge finanziaria in legge finanziaria. Però, il *quantum* l'abbiamo verificato.

Trovo veramente sconcertante il fatto di non assumere l'autonomia scolastica

come principio di sussidiarietà, cari colleghi Garagnani e Palmieri. Noi l'abbiamo praticato, voi cosa avete fatto?

Nella sua relazione, ministro Fioroni, non mi convince un passaggio in cui lei afferma di capire quali possono essere state le cause della riduzione della legge n. 440. Le conosciamo: non avete compreso quanto sia centrale l'autonomia scolastica. La legge n. 440 riguarda l'arricchimento dell'offerta formativa: era lo strumento operativo con cui si davano dotazioni e risorse agli istituti.

Ho molto apprezzato, invece, la variabile strategica che non si era compresa la centralità dell'autonomia scolastica, tant'è vero che la quota regionale che avete evocato nella legge n. 53 e che avreste voluto costituzionalizzare con la *devolution* secondo noi contrastava con l'autonomia scolastica, perché introduceva un principio ideologico e sbagliato di quota regionale. Bene ha fatto il ministro Fioroni a portare il vecchio decreto ministeriale n. 134 dal 15 al 20 per cento per quanto riguarda l'autonomia scolastica. Questa è la strada giusta: incrementare l'autonomia scolastica.

Dopodiché, cari colleghi, le modalità con cui si garantisce non solo l'accesso, ma il successo scolastico, sono correlate al capitale culturale della famiglia, al reddito, al territorio; bisogna mettere in moto una molteplicità di attori. La strategia della concertazione vuol dire proprio questo: se non mettiamo in moto una molteplicità di sistemi locali, difficilmente riusciremo a garantire una qualità dell'offerta formativa.

Le vostre rigidità ci spaventano. Ripeto, non ho intravisto rigidità politiche o volontà di dichiarazioni di guerra, ma ho notato una grande sensatezza nel fotografare e radiografare le criticità di un sistema, che in parte sono imputabili a vostre scelte sbagliate (il tempo pieno, il tempo prolungato, l'eliminazione dell'organico funzionale) che hanno ridotto l'autonomia scolastica.

Al tempo stesso, con grande onestà, il ministro Fioroni individua nel nostro sistema scolastico alcune criticità di lungo

periodo. Guai a noi se considerassimo il sistema scolastico solo come scatola nera, come elemento di conversione: il ministro Fioroni parla giustamente di comunità. Dobbiamo lavorare sul risultato e sul processo, ma non dobbiamo sottovalutare le professionalità che compongono questa scatola nera. Il precariato rappresenta un elemento di crisi del sistema, perché non garantisce la continuità didattica, che costituisce il vero problema.

Per quanto concerne il tema dei diversamente abili, credo che possa esservi un grande terreno di intesa.

Vi è poi il punto delicatissimo dei 300 mila ragazzini extracomunitari, a cui il nostro sistema ha garantito certi livelli formativi. Inopinatamente, almeno da noi in Italia, si parlava di ragazzini di seconda generazione, ma in realtà sono di terza o quarta generazione. Qual è il problema? È che noi non siamo un paese a matrice coloniale, ma rischiamo di esserlo tra quindici, venti o venticinque anni. O affrontiamo il problema dell'integrazione e dell'inclusione con categorie ideologiche, oppure approntiamo una strategia fortemente inclusiva che sappia far sì che la scuola sia un grande vettore di inclusione.

La scuola come la intendeva l'amico Gui era un'altra cosa. Lo dico a voi, amici di Forza Italia, in particolare al collega Barbieri dell'UDC: la scuola era il grande democratizzatore. So che a voi piace poco sentir parlare di pari opportunità, tanto che il premier Berlusconi nel confronto con Prodi ha quasi connotato negativamente il fatto che il figlio dell'operaio dovesse avere le stesse *chance* di chi non lo è, ma francamente non è così. Noi fortunatamente apparteniamo ad un'altra tradizione e siamo convinti che la scuola funziona se riallinea le opportunità, se rimette in gioco i talenti. Crediamo che questo sia il percorso, il terreno su cui continuare a definire una strategia di crescita complessiva del paese.

Concludendo, signor ministro, credo che la sua analisi costituisca una fotografia reale e rigorosa dei punti di criticità, ma anche delle grandi potenzialità che

ancora attraversano la scuola italiana. Non possiamo quindi che essere con lei, sostenerla ed augurarle sentitamente buon lavoro.

EMERENZIO BARBIERI. Mi dispiace che la replica del ministro Fioroni si svolga in una seduta di Commissione in cui sono rimasti pochi « superstiti ». Per la verità lo dico più all'opposizione che alla maggioranza: se pensiamo di fare opposizione con la presenza di quattro su ventuno deputati in sede di Commissione, credo che Prodi possa dormire tranquillo per cinque, forse dieci anni.

Non ho fatto gli auguri a nessun ministro che abbiamo ascoltato, ma mi sento in dovere di formularli al ministro Fioroni per il ruolo che ricopre. Rispetto ad altri ministri che abbiamo audito (mi riferisco in modo particolare al ministro Rutelli e al ministro Melandri), sono molto critico nei confronti della relazione del ministro Fioroni - come tenterò di dimostrare -, ma almeno un manifesto di intenti esiste (cosa che non ho colto né nel ministro Rutelli né nel ministro Melandri); è un manifesto di intenti che ha una sua logica, una sua determinazione.

Ministro Fioroni, non la penso come la sua collega Bindi: non credo che lei faccia il ministro dell'istruzione perché ha più tessere della Bindi. Anche perché ad avere più tessere della Bindi non si fa fatica e non è un merito, considerato che, da quando ha cominciato la sua carriera, grazie a Bernini, presidente della regione Veneto, ha fatto certe cose!

Provenendo dalla scuola di un grande leader della Democrazia Cristiana che lei ha conosciuto, Donat-Cattin, mi fa piacere che lei sia ministro dell'istruzione: guai se un medico facesse il ministro della salute o se un professore facesse il ministro della scuola!

Questo dibattito - credo di aver ascoltato la pluralità degli interventi della maggioranza e dell'opposizione - ha risentito di un grandissimo limite che non riguarda il Governo, e quindi il ministro Fioroni, ma il Parlamento, maggioranza ed opposizione. Qualcuno è intervenuto

nel dibattito, anche a lungo, non per contestare la relazione del ministro Fioroni, ma per spiegare la bontà delle iniziative legislative del Governo Berlusconi. Ma se non dimostriamo che 24.745 voti possono essere ribaltati, è inutile che rimpiangiamo il tempo che fu e che non c'è più. Oggi c'è un altro Governo, un'altra maggioranza!

Specularmente, da parte di alcuni colleghi della maggioranza si è evocato tutto quello che, a loro giudizio, era sbagliato nell'impostazione dei cinque anni del Governo Berlusconi.

Se la relazione del ministro Fioroni ha un pregio, è quello di avere fatto giustizia di questo schema. Il ministro Fioroni ha spiegato in modo molto brutale, piaccia o non piaccia, che cosa intende fare. Il collega Costantini ha detto di aver ascoltato e letto la relazione; anch'io l'ho ascoltata e letta. Lo ripeto: se questa relazione ha un pregio, è che non c'è una riga o una pagina nella quale il ministro Fioroni affermi di voler contrastare la riforma Moratti. Il ministro Fioroni ignora la riforma Moratti e il Governo Berlusconi, ed illustra quello che vuole fare più in termini di intenti che di proposte concrete.

All'amico Colasio dico che fa bene a citare l'onorevole Gui; però deve ricordare tutto, compreso quando, in questa piazza, coloro con i quali oggi l'onorevole Colasio è alleato sostenevano che l'onorevole Gui era responsabile delle tangenti Lockheed. Vorrei che ciò non sfuggisse, altrimenti citiamo i fatti sempre a metà tra la verità e l'opportunismo. Come l'onorevole Colasio saprà, un grande rivoluzionario, che risponde al nome Lenin, diceva che il moralismo è l'anticamera dell'opportunismo. Quindi, è sempre bene non dimenticare queste cose.

Entriamo nel merito della relazione del ministro Fioroni. Vi colgo alcuni grossi limiti, che mi permetterò di enunciare in termini molto corretti.

Mi dispiace che non sia presente, ma ha ragione il collega Rositani a citare i piccoli partiti. Capirei se me lo dicessero L'Ulivo o Forza Italia, ma mi è stato detto

da un partito che ha l'11,8 per cento rispetto al nostro 6,8 per cento. Comunque, il collega Rositani, dimostrando grande stile, interviene e poi se ne va, tanto per non saper né leggere né scrivere.

Dalla sua relazione, ministro Fioroni, colgo anzitutto una grande preoccupazione. Conosco la scuola dalla quale lei proviene, che non è molto distante dalla mia. Quando lei nella sua relazione insiste ripetutamente sulla necessità di ascoltare chi vive la scuola e la fa concretamente, mi viene un grande dubbio, ma soprattutto esprimo una grande preoccupazione. La scuola non può essere gestita da chi vive con lo stipendio della scuola. Per essere più chiari, il Governo di cui lei fa parte in questi giorni ha strombazzato il fatto che il decreto Bersani distrugge le corporazioni perché aiuta i consumatori. Ministro Fioroni, lei ascolti studenti e genitori, non gli insegnanti, che sono come i ferrovieri: sono coloro che vivono con lo stipendio della scuola. Se vuole essere coerente con l'impostazione di questo Governo, è suo dovere ascoltare i consumatori! E i consumatori della scuola sono gli studenti e le famiglie, non gli insegnanti!

Quando le leggo, mi accorgo che le mie *e-mail* sono inoltrate a tutti i colleghi. Ogni giorno riceviamo decine di *e-mail* di qualcuno che dice di aver frequentato la SSIS e di non avere il punteggio, oppure di essere stato piazzato come insegnante a Ustica. Non c'è nessuno di costoro, con un nome ed un cognome, che ponga un problema di carattere generale: pongono il problema della loro convenienza.

Oggi ho avuto una giornata terribile: ho dovuto anche occuparmi dell'episodio degli escrementi davanti agli uffici di Italia dei Valori; figuratevi in che condizioni sono. Vi prego quindi di non interrompermi.

Il ministro Fioroni ha capito di cosa intendo parlare. Ho il timore che vi siano corporazioni che si occupano attivamente di mettere le mani sulla scuola.

Veniamo alla seconda questione che intendo porle, ministro. Lei ha ragione nel parlare di una cosa di grandissimo interesse: mi riferisco alla « mortificante pre-

carietà dei modesti livelli retributivi ». Signor ministro, cosa intende fare per modificare la mortificante precarietà dei modesti livelli retributivi? Oggi ho ascoltato, o meglio ho letto, l'audizione del suo collega ministro dell'economia e delle finanze. Se le agenzie hanno trasmesso bene, il ministro Padoa Schioppa ha detto che non c'è trippa per gatti: soprattutto il pubblico impiego si scordi di avere aumenti. Ministro Fioroni, che cosa è in grado di dire ai « superstiti » di questa Commissione rispetto ad un'analisi che io condivido, con riguardo ai modesti livelli retributivi?

Terza questione: credo che aver distrutto il MIUR sia stato un colossale errore. Lei che, come me, proviene dalla stessa matrice politico-culturale, sa che fin dagli anni sessanta la Democrazia Cristiana poneva il problema dell'unificazione in un ministero unico della pubblica istruzione, della ricerca scientifica e dell'università. Non faccio polemica, che sarebbe da un lato banale, dall'altro scontata, ma il fatto di aver voluto dividere questo ministero per accontentare la sinistra di sinistra, per darla vinta al ministro Mussi, è un errore strategico colossale, che fa da *pendant* all'errore che commettemmo nel 2001, quando, contravvenendo alla legge Bassanini, tornammo a mettere in piedi il Ministero della salute e quello delle comunicazioni, cosa che io non avrei fatto. Signor ministro, è un errore: in capo al suo dicastero dovevano rimanere l'università e la ricerca. Non c'è persona non schierata che non riconosca come questo fosse un aspetto fondamentale. È un errore gravissimo che questo Governo ha compiuto e che andava evitato.

La quarta questione è la seguente. La penso in modo diametralmente opposto - non è una novità - al collega Colasio: non sono per niente d'accordo sul fatto che lei scriva che non vuole elaborare la riforma complessiva del sistema. Ha ragione quando dice che non vuole elaborarla perché non vuole legarvi il suo nome e di questo le do atto per l'assoluta onestà intellettuale. Ma un Governo che ha la pretesa di durare cinque anni ha il dovere

di spiegare al Parlamento e agli italiani a che tipo di scuola pensa. Dichiarare quindi di non pensare di elaborare una riforma complessiva del sistema è un errore. A mio giudizio, lei ha il dovere di dire a noi e agli italiani a che tipo di scuola pensa: ciò consente un dibattito che non è legato al fatto che al CSA di Reggio Emilia — la mia città — da quando è cambiato il Governo si ricevono più volentieri gli esponenti di Rifondazione Comunista che quelli dell'UDC. Non me ne importa nulla, tanto so molto bene che le cose vanno così in Italia: il mio maestro politico diceva che è molto più facile che cambi idea un pubblico dipendente che un operaio. Sono rimasto legato a questa idea: è molto più facile che un operaio della FIAT resti democristiano, che non un insegnante, che corre dietro alle convenienze. Però lei ha il dovere di spiegare a quale tipo di riforma della scuola sta pensando.

Quinta questione. Signor ministro, quando ho letto che lei sostiene che nei quartieri metropolitani più difficili l'esperienza comunitaria in molti casi costituisce il presidio più importante contro l'isolamento e la solitudine urbana, ho ricavato la convinzione che lei pensi alle eccezioni, non alla regola. Non so cosa accade a Roma di venerdì, sabato e domenica sera perché in quei giorni non ci sono, ma la prego di rendersi conto di cosa accade al nord. Non a caso lo giustifica come titolo di merito, ma per me non lo è. Venga a vedere le città dell'Emilia-Romagna il venerdì sera, il sabato sera e la domenica sera: sono una tragedia. Siamo distrutti dall'immigrazione selvaggia; non c'è un ente locale in grado di contrastare tale fenomeno. Nelle nostre città — credo che il collega Garagnani, essendo bolognese, possa confermarlo — accade esattamente l'opposto rispetto a quello che lei scrive nella sua relazione: non c'è integrazione, la prego di credermi, signor ministro. Siamo di fronte a una situazione nella quale i ghetti, intesi da tutti i punti di vista, sono ancora esistenti e permanenti.

Non so quale sia la verità rispetto alla storia Zidane-Materazzi, però oggi leg-

gendo i giornali mi ha drammaticamente colpito una cosa, e qui prevale molto di più la mia anima cristiana. Se anche fosse vero ciò che Materazzi ha detto a Zidane e che Zidane ha riferito nelle due conferenze stampa di ieri (lo avete letto sui giornali), mi pongo un grave problema di coscienza: giustificare Zidane. Se fosse vero che Materazzi ha offeso la sorella e la madre di Zidane, allora lo schema francese è fallito, come d'altra parte dimostra anche la rivolta delle *banlieues*.

In Italia che schema proponiamo? Ministro Fioroni, lei ci dice che la seconda lingua è l'italiano. Sono in dissenso radicale: la prima lingua è l'italiano. Per coloro che frequentano le scuole italiane, la prima lingua deve essere l'italiano e devono impararlo bene. Se non vogliono impararlo, li si carica e li si rimanda al loro paese d'origine. Non mi interessa se hanno due mesi o vent'anni, tornino a casa loro, ma la prima lingua deve essere l'italiano. Non posso accettare, signor ministro, che gli enti locali in Emilia-Romagna spendano fior di milioni di euro per lo svolgimento di corsi di arabo. Che senso ha fare corsi di arabo? Si devono organizzare corsi di italiano per gli arabi, non corsi di arabo per i figli degli immigrati arabi che vengono in Italia! Per rimanere in Italia devono assolvere ad un dovere prioritario: imparare la lingua del paese nel quale vivono. Devono quindi andare a scuola, parlando l'italiano.

Signor ministro, lei lo sa molto bene: presumo che la sottosegretario Bastico — che tale è stata nominata dopo i disastri e i danni incommensurabili che ha provocato in Emilia-Romagna, ma so per certo che lei non ha alcuna responsabilità al riguardo — le avrà fornito i dati relativi ad un comune della mia provincia caratterizzato dalla percentuale più alta in Italia di bambini, figli di immigrati extracomunitari che frequentano le scuole elementari. Nel comune di Luzzara, infatti, il 38 per cento dei bambini che frequentano le scuole elementari è figlio di immigrati extracomunitari. Bisognerebbe avere un inse-

gnante per il cinese, uno per l'arabo, uno per l'ucraino e così via. Secondo voi, si può vivere in un paese del genere? Onorevoli Costantini e Colasio, come si fa ad immaginare una cosa del genere? Non è immaginabile, non è sostenibile!

L'italiano deve essere non la seconda, ma la prima lingua. I figli degli immigrati devono imparare l'italiano: è la *conditio sine qua non* per rimanere nel nostro paese, altrimenti che tornino a casa loro! I discorsi pietistici non mi interessano: ripeto, se non imparano l'italiano, devono tornare a casa loro.

Vorrei che non sfuggisse - mi rivolgo all'onorevole Colasio, un uomo che ha studiato - che, quando nel 1912 i nostri immigrati arrivarono alla famosa isola di New York, era prioritario imparare l'inglese, altrimenti dovevano tornare a casa e lo facevano in certe condizioni: li rimettevano non sulla nave, ma dove si sbatteva il carbone per far muovere la nave. Lo schema al quale penso è esattamente questo, ed è fatto di grandissima civiltà.

Passo alla sesta questione. Ministro Fioroni, mi deve spiegare il seguente *slogan*: « la scuola può diventare l'anima laica della società ». Non l'ho capito, non so proprio cosa voglia dire. Ritengo che nello scrivere questa affermazione abbia ceduto alla sottosegretario Bastico. Per me, la cosa in sé è drammaticamente negativa.

Per quanto riguarda gli organi collegiali, vorrei ricordarle, signor ministro, che nella precedente legislatura eravamo arrivati ad un testo dell'onorevole Bianchi Clerici, attuale consigliere di amministrazione della RAI, che pur suscitando delle obiezioni nella struttura era abbastanza condiviso. Perché non ripartiamo dal testo dell'onorevole Bianchi Clerici per portare avanti la riforma degli organi collegiali?

Vengo all'ultima questione. Lei scrive che il diritto all'istruzione deve essere indipendente dal luogo in cui alle persone sia capitato di nascere e di risiedere. Sono totalmente d'accordo con lei, a patto che comprendiamo cosa sia il diritto all'istruzione. Il diritto all'istruzione deve essere così come viene rico-

nosciuto ai nostri ragazzi. Per quale motivo dobbiamo avere realtà e situazioni nelle quali, con la scusa del multiculturalismo, di fatto ghettizziamo? Signor ministro, si rende conto di cosa vuol dire tenere corsi di cinese a Prato o a Reggio Emilia? Vuol dire ghettizzare ulteriormente queste comunità. Dopo i fallimenti francese, del Regno Unito e olandese, non è possibile che non ci rendiamo conto che la ghettizzazione è di fatto la conseguenza logica del multiculturalismo. In che modo ci si integra?

In questi giorni, e concludo, ho letto della vicenda personale di Zidane, che è francese a tutti gli effetti: è figlio di coloni francesi che abitavano in Algeria, ma ha lingua e cultura francesi. Questa è l'integrazione! L'altro giorno ho ascoltato un'intervista del suo collega Ferrero - che non so neanche di cosa sia ministro: della solidarietà sociale, un Ministero che esiste solo nella fantasia di questo Governo - e sono rimasto allibito quando ha affermato che l'integrazione avviene nel rispetto delle diverse culture. Ma cosa vuol dire?

Lei ha un dovere, ministro Fioroni, perché - se mi consente - come parecchi di noi, anche lei è cristiano. Mi dispiace che, nell'evocare le radici comuni dell'Europa, nella sua relazione scritta non abbia mai usato l'aggettivo « cristiano ». Do per scontato che sia stata solo una dimenticanza, non certamente una volontà politica. Però, se è vero che in questo paese, in questo continente, le radici sono cristiane - ci aggiungiamo l'aggettivo « giudaiche » tanto per far contenti, ma sono cristiane - abbiamo un dovere: spiegare a chi viene in questo continente e in questo paese che si parte da questi presupposti.

Credo che se ci si muove su questa linea, si può pensare di ottenere risultati positivi. Non voglio coinvolgere Forza Italia, Alleanza Nazionale e la Lega, che sono presenti in questa Commissione, ma per quanto riguarda l'UDC, se lei si muoverà su questa linea, da noi avrà contrapposizione ma con un apporto leale e sincero!

PRESIDENZA DEL VICEPRESIDENTE
ALBA SASSO

PRESIDENTE. Do ora la parola al ministro Fioroni per la replica.

GIUSEPPE FIORONI, *Ministro dell'istruzione*. Vorrei anzitutto ringraziare per il dibattito che si è svolto questa sera, anche con riferimento al lunghissimo intervento da controrelazione che ho avuto l'opportunità di ascoltare nella prima seduta. Vi risparmio il doverlo raccontare questa sera all'onorevole Aprea, che è assente; glielo riferirò quando la incontrerò.

Vorrei partire dalle considerazioni svolte dall'onorevole Barbieri per precisare un paio di punti che forse non sono risultati chiari. Quando ho ripetuto — l'ho fatto in tutte le salse — che non intendo fare una nuova riforma, l'ho detto perché sono veramente convinto (e non solo per quanto riguarda la scuola: i tanti colleghi che ho frequentato in questi anni in Parlamento sanno bene che questa era una mia profonda convinzione anche nel campo della sanità) che siamo condannati a vivere in un paese in cui, dopo una riforma, corre l'obbligo di controriformarla, di riformarla ancora, senza che vi sia mai un periodo di stabilità, tranquillità e certezza per poter correggere, modificare o migliorare. Se il nostro paese è indietro in alcune realizzazioni dal punto di vista riformatore, lo si deve a questo comportamento.

Porto l'esempio della sanità, così non si inquieta nessuno dei presenti: nonostante la tanto sbandierata volontà di distruggere la riforma della legge n. 229 — e mi dispiace che l'onorevole Rositani sia andato via — dichiarata nel programma del Governo Berlusconi, chi ha operato in quel settore si è reso conto che forse era utile e nell'interesse del paese procedere ad interventi o modifiche mirate, senza rimettere mano e sfasciare per l'ennesima volta l'intero impianto.

Sono convinto che rimettere mano a una riforma della scuola, da parte del

ministro e del Governo, sia un atteggiamento pretenzioso ed errato. Ritengo che dobbiamo mettere mano a qualcosa di condiviso e dinamico, che ci faccia essere la scuola della riforma nella quotidianità. Questa è la convinzione che ho in testa; potrà lasciare contenti alcuni e scontenti altri, ma credo che la scuola della riforma che quotidianamente migliora, modifica e integra sia un atteggiamento che può portare a risultati anche più significativi e migliori per mettere in piedi qualcosa dal carattere epocale.

Non voglio nemmeno entrare nel dibattito sulla concezione tra persone e comunità, ma una considerazione la vorrei svolgere, visto che qualche amico mi ha « tirato per la giacca ». Ho già spiegato la differenza tra la scuola intesa come un'azienda o una comunità (la concezione è diversa). Una comunità scolastica è portatrice di comportamenti, di un certo modo di relazionarsi, di capacità di intervento, ancor prima dell'autonomia scolastica, i cui proprietari sono lo studente e la famiglia, che in un sistema universale e solidaristico, come quello dell'istruzione, in base a quello che hanno non pagano la propria scuola, ma contribuiscono a pagare la scuola di tutti. In un sistema comunitario la pubblica istruzione è garantita da un meccanismo di solidarietà reale su scala nazionale, non da fondi perequativi o integrativi. A mio avviso, questo è qualcosa di diverso dall'azienda.

Mi preoccupano alcune osservazioni, da qualunque parte provengano, secondo cui, ad esempio, si considerano soldi mal spesi quelli utilizzati per finanziare le scuole montane o per tenere in piedi i servizi scolastici sull'Appennino tosco-emiliano, piuttosto che in Piemonte o in Lombardia. Credo che, nel rispetto della Costituzione, sappiamo tutti che i servizi pubblici nei comuni sotto i cinquemila abitanti e nei comuni montani in prevalenza hanno costi superiori tra il 25 e il 35 per cento. Se a quelle comunità locali, che già si sono mosse per realizzare unioni comunali ed istituti policomprensivi, togliamo anche questo, abbiamo realizzato il cittadino di