

# SENATO DELLA REPUBBLICA

————— XII LEGISLATURA —————

## 7<sup>a</sup> COMMISSIONE PERMANENTE

(Istruzione pubblica, beni culturali, ricerca scientifica, spettacolo e sport)

---

INDAGINE CONOSCITIVA  
IN RELAZIONE AI DISEGNI DI LEGGE RECANTI LA RI-  
FORMA DELL'ISTRUZIONE SECONDARIA SUPERIORE  
E IL PROLUNGAMENTO DELL'OBBLIGO SCOLASTICO

1° Resoconto stenografico

SEDUTA DI MERCOLEDÌ 7 DICEMBRE 1994

*(Antimeridiana)*

---

Presidenza del presidente ZECCHINO

## INDICE

## Audizione dei competenti Direttori generali del Ministero della pubblica istruzione

|  |                         |                         |             |
|--|-------------------------|-------------------------|-------------|
| PRESIDENTE .....                           | Pag. 3, 18, 19 e passim | CAMMARATA .....         | Pag. 16, 27 |
| ALBERICI ( <i>Progr. Feder.</i> ) .....    | 20                      | LECALDANO .....         | 7, 25       |
| BERGONZI ( <i>Rif. Com. Progr.</i> ) ..... | 23                      | MARTINEZ Y CABRERA..... | 4, 24, 25   |
| BRIENZA ( <i>CCD</i> ) .....               | 24                      | RICEVUTO .....          | 12, 26      |
| LORENZI ( <i>Lega Nord</i> ) .....         | 18, 20                  |                         |             |
| MANIS ( <i>Forza Italia</i> ) .....        | 21, 24                  |                         |             |
| MERIGLIANO ( <i>Forza Italia</i> ) .....   | 21                      |                         |             |
| PRESTI ( <i>AN-MSI</i> ) .....             | 22                      |                         |             |
| SERRA ( <i>Lega Nord</i> ) .....           | 22                      |                         |             |

*Intervengono, ai sensi dell'articolo 48 del Regolamento, per il Ministero della pubblica istruzione, i direttori generali dell'istruzione classica, scientifica e magistrale Cammarata, dell'istruzione tecnica Ricevuto, dell'istruzione professionale Martinez y Cabrera, dell'istruzione media non statale Lecaldano.*

*I lavori hanno inizio alle ore 11,05.*

**Audizione dei competenti Direttori generali  
del Ministero della pubblica istruzione**

**PRESIDENTE.** L'ordine del giorno reca l'indagine conoscitiva in relazione ai disegni di legge recanti la riforma dell'istruzione secondaria superiore e il prolungamento dell'obbligo scolastico.

Vi faccio presente che, in considerazione della rilevanza dell'argomento, ho richiesto a nome della Commissione, ai sensi dell'articolo 33, comma 4 del Regolamento, l'attivazione dell'impianto audiovisivo, in modo da consentire la speciale forma di pubblicità della seduta ivi prevista, e che la Presidenza del Senato ha già preventivamente fatto conoscere il proprio assenso. Poichè non si fanno osservazioni, tale forma di pubblicità è dunque adottata per il prosieguo dei lavori. È in programma questa mattina l'audizione dei competenti Direttori generali del Ministero della pubblica istruzione.

L'indagine conoscitiva che inizia oggi non potrà peraltro trascurare i temi della riforma del Ministero e dell'autonomia delle singole scuole, oggetto di una delega legislativa la cui proroga è contenuta in una proposta di legge all'esame della Commissione affari costituzionali del Senato (atto Senato n. 777).

Il nostro intendimento è quello di avviare su tali questioni una riflessione che tragga origine innanzitutto dalla constatazione dello stato dei problemi e proprio a tal fine abbiamo invitato i Direttori generali del Ministero della pubblica istruzione competenti nei vari settori dell'istruzione secondaria superiore. Non chiediamo loro valutazioni sulle proposte legislative in materia, bensì di illustrare lo stato dell'istruzione secondaria nei campi di rispettiva competenza, con riferimento sia alla questione della sperimentazione - in merito alla quale abbiamo la sensazione che la realtà precorra la stessa iniziativa parlamentare - sia allo stato attuale di agitazione e di fermento studenteschi. A questo proposito vorremmo avere un quadro della situazione degli istituti relativamente alle occupazioni e alle difficoltà che si sono determinate.

I commissari sanno bene che la nostra funzione è quella di ascoltare i nostri ospiti ponendo loro eventualmente domande e richieste di chiarimenti; le valutazioni politiche si trarranno successivamente.

Cercheremo di condurre con grande rapidità l'indagine conoscitiva, tenendo presente gli impegni che derivano dall'esame della manovra finanziaria.

Ringrazio fin d'ora i direttori generali per la loro partecipazione e do la parola al direttore generale dell'istruzione professionale, dottor Martinez y Cabrera.

*MARTINEZ Y CABRERA.* Signor Presidente, signori commissari, voglio anzitutto ringraziarvi per l'invito che mi avete rivolto.

L'istruzione professionale statale rappresenta un settore di frontiera che ha subito i più forti contraccolpi dai profondi cambiamenti intervenuti nel sistema produttivo, tali da trasformare la concezione stessa della formazione professionale.

Dopo aver effettuato sperimentazioni per un certo numero di anni, si è riusciti a trasformare tali iniziative sperimentali in ordinamento ed oggi, quindi, l'istruzione professionale statale si fonda su un quadro di riferimento rinnovato, non più sperimentale, pur rimanendo estremamente elastico, nel senso che potrà essere oggetto di costanti modificazioni.

Vorrei illustrare, sia pure rapidamente, l'evoluzione del settore e dei suoi obiettivi.

L'istruzione professionale era caratterizzata in senso soprattutto addestrativo: vi era un modesto insegnamento di «cultura generale» ed in moltissimi corsi non era previsto nemmeno l'insegnamento della matematica.

Il primo obiettivo è stato dunque quello di rinnovare il settore in relazione alla nuova concezione della formazione professionale, caratterizzata da una forte enfaticizzazione della dimensione culturale; d'altra parte, anche in uno dei documenti più importanti dell'Unione europea si evidenzia come il confine tra istruzione e formazione divenga sempre meno netto.

Il secondo obiettivo è stato quello di inserire il settore nel processo di evoluzione dell'obbligo scolastico; il vecchio sistema addestrativo infatti non era idoneo a seguire tale evoluzione, specie nella particolare caratterizzazione che l'obbligo scolastico presenta in Italia, e cioè quella di un momento aggregante ed omogeneizzante dei livelli complessivi di istruzione.

Un terzo obiettivo che ci si poneva era quello di superare, in una logica di integrazione, la dicotomia tra l'istruzione professionale scolastica e la formazione regionale. In tutti gli altri paesi vi è una divisione orizzontale delle competenze: la scuola gestisce la formazione iniziale, anche professionale, mentre la componente extra-scolastica, cioè l'ambito lavorativo, gestisce la formazione continua degli adulti. Noi abbiamo un ordinamento attuativo della Costituzione che ha portato ad una competenza verticale in materia di formazione professionale iniziale, sia della scuola, sia delle regioni. Occorreva trovare una mediazione tra i ruoli di questi due settori.

Ora la formazione di primo livello coincide con il triennio dell'istruzione professionale, ha una dimensione culturale ben diversa dal passato e fornisce un primo livello di professionalità a carattere polivalente. Fin qui ci troviamo all'interno delle direttrici generali dei percorsi di evoluzione della formazione in tutta la Comunità, ma direi in tutti i paesi industrializzati. Inoltre, sempre parlando di formazione di primo livello, si fa riferimento ad una base valida per un ampio ventaglio di

successive specializzazioni atte a dare risposta allo sviluppo produttivo così come si caratterizza nel territorio e nei diversi settori.

L'ulteriore prosecuzione degli studi è caratterizzata dall'obiettivo di consentire, da un lato, l'accesso all'università e dall'altro, d'intesa con le regioni (ed è questo l'aspetto fondamentale che vorrei sottolineare), il raggiungimento di una qualifica di secondo livello che possa collocarsi non solo all'interno della programmazione regionale, ma anche nell'ambito della gestione regionale della formazione specialistica.

In sintesi, si è tentata una mediazione su questo, lasciando all'ambito scolastico la formazione professionale di primo livello, culturalmente sostenuta e polivalente, e assegnando alla formazione regionale il compito fondamentale, che è peraltro nella stessa vocazione delle regioni, di collegarsi a questa professionalità di ampia valenza per puntare alla specializzazione in relazione ai piani di sviluppo del territorio e alla politica regionale in materia di lavoro e di occupazione.

Il successo di queste proposte è stato segnato dalle intese firmate su questa base con pressochè tutte le regioni ed è legato anche al fatto che le risorse finanziarie limitate di cui queste ultime dispongono non consentono loro neppure di farsi carico della formazione di primo livello. Lunedì prossimo l'onorevole Ministro firmerà l'intesa con la regione Marche, mentre è in fase di gestazione l'intesa con la regione Toscana.

Tali intese sono importanti perchè rappresentano una mediazione consensualmente accettata e forniscono una traccia importante ai fini delle scelte che riguarderanno la riforma della scuola secondaria superiore. La formazione di primo livello ha ora una connotazione culturale forte dalla quale emerge la vocazione del sistema scolastico.

Sul secondo livello emerge invece con forza la vocazione delle regioni nella gestione dello sviluppo del territorio.

Questo è il quadro degli obiettivi generali e delle direttrici che si seguono.

Attualmente un notevole numero di corsi post-qualifica sono svolti dalle regioni. In tal modo i ragazzi hanno l'opportunità di acquisire una qualifica polivalente dopo tre anni, con la quale possono anche uscire dalla scuola e incominciare ad inserirsi nel mondo del lavoro (ad esempio attraverso contratti di formazione-lavoro). Se continuano, nei successivi due anni, attraverso i corsi post-qualifica possono acquisire una maturità professionale e, nel contempo, una qualifica regionale di secondo livello.

Questa elasticità ha segnato in qualche misura il grande interesse delle famiglie, laddove si è riusciti ad operare efficacemente.

Questi sono gli aspetti generali dell'innovazione, certamente coerenti con le esigenze di una riforma di grande rilievo della scuola secondaria superiore, che tuttavia non danno il senso pieno dell'innovazione in atto.

Occorre ricordare che da una vecchia indagine fatta svolgere dal mio predecessore risultava che solo il 2 per cento dei ragazzi che avevano avuto il giudizio «ottimo» al termine della scuola media si iscrivevano all'istituto professionale.

Abbiamo cercato di contrastare questa tendenza attraverso un'adeguata attività informativa, invitando le scuole medie a svolgere attività

di orientamento dei ragazzi; tuttavia esistono delle classificazioni, in vario rapporto tra loro, che sono dure a morire. Abbiamo però visto che, laddove si realizza una intelligente mediazione tra conoscenza e apprendimento, i risultati non mancano.

Per questo mi sembra importante avere la possibilità di spiegare ispirazioni e caratteristiche del nuovo impianto didattico. Infatti, qualunque siano le scelte di ingegneria istituzionale, occorre poi andare a vedere che cosa si insegna, come lo si insegna e in relazione a quali obiettivi. La base di partenza è appunto un'utenza che raccoglie l'area più sfavorita della fascia giovanile dai 14 ai 18 anni. Ci siamo mossi pertanto su una linea di mediazione didattico-culturale, coscienti del fatto che operiamo all'interno di una situazione in fase di modificazione; occorre inoltre tener presente che, nel momento in cui si procede all'elevazione della qualificazione culturale, aumentano le difficoltà per i giovani provenienti da un'area culturale svantaggiata.

Ci siamo mossi allora su tre distinte direttrici. La prima è quella dell'apprendimento dell'essenziale per ciascuna disciplina, il che ci sembra fondamentale. Purtroppo, per quanto riguarda i percorsi formativi, l'insegnamento viene scandito, al di là degli stessi programmi ministeriali, dagli indici dei libri di testo. Questi sono, sia pure in sintesi, dei quadretti onnicomprensivi dello scibile. Pertanto, il problema fondamentale è quello di affermare una linea del tutto diversa, anche per rivalutare il ruolo di mediazione dell'insegnante tra la conoscenza, quel che si deve insegnare e quel che il ragazzo deve apprendere in relazione agli obiettivi da raggiungere.

*Secondo l'UNESCO in cinque anni e mezzo si raddoppia l'informazione in tutte le grandi aree scientifiche.* Ciò approfondisce la necessità di mediare costantemente, in relazione a ciò che serve al ragazzo di tutta la massa di conoscenza esistente, in relazione agli obiettivi generali e specifici, per consentire al ragazzo di avere un'espansione della propria conoscenza diversa in relazione agli obiettivi da raggiungere. Questa elasticità è fondamentale.

La seconda direttrice è rappresentata dall'impianto modulare. Intorno agli «snodi» dell'evoluzione storica e scientifica di ciascuna disciplina gli insegnanti costruiscono moduli che consentono la razionalizzazione della conoscenza.

La terza direttrice è quella dell'area di approfondimento. Mi riferisco ad un'area di quattro ore settimanali a disposizione degli insegnanti per il conseguimento di diverse finalità.

Essa è un contenitore a disposizione dei docenti, che va utilizzato nei primi due anni per l'esigenza del recupero delle situazioni di difficoltà, ma che può essere utilizzato anche per tanti altri aspetti.

Abbiamo peraltro delle difficoltà nella valorizzazione ottimale di quest'area per problemi di retribuzione degli insegnanti.

Queste quattro ore comunque sono di particolare utilità per valorizzare al massimo i nuovi corsi che dovremo attuare in conseguenza della soppressione degli esami di riparazione.

Al fine del completamento e della generalizzazione di questo nuovo quadro formativo - e non entro nei particolari perchè nel *dossier* che abbiamo consegnato alla Commissione sono esposti tutti gli aspetti in maniera analitica - il nuovo ordinamento è stato applicato quest'anno

all'80 per cento delle prime classi. Sulla base di una intesa con le organizzazioni sindacali confederali e con lo SNALS è stato attuato un passaggio morbido dal vecchio al nuovo assetto, in quanto era essenziale che questo avvenisse gradualmente e non in maniera radicale. Prima del 2000 dovremmo completare l'intero ciclo.

Vorrei segnalare l'importanza e l'urgenza di questo intervento di rinnovamento: probabilmente senza di esso l'istruzione professionale non avrebbe avuto alcun futuro. Viceversa, riteniamo che questo settore sia fondamentale e essenziale all'interno dell'offerta formativa; in ogni paese industrializzato esiste un ciclo formativo corto come quello rappresentato in Italia dalla sola istruzione professionale.

*LECALDANO.* Signor Presidente, desidero innanzitutto ringraziare la Commissione per avermi convocato. Non ho portato con me alcun *dossier*, ma solo un documento che contiene alcuni appunti che tenterò di illustrare al fine di offrirvi un primo quadro complessivo della istruzione secondaria non statale.

Partirò da alcune considerazioni sui dati numerici relativi agli alunni e alle scuole (legalmente riconosciute, pareggiate e convenzionate) sia religiose, sia laiche.

Gli istituti laici costituiscono solo il 18 per cento delle medie non statali, mentre rappresentano il 58 per cento del totale degli istituti superiori.

Dalla serie storica degli alunni emerge che la popolazione scolastica è in diminuzione tanto nelle scuole di primo quanto in quelle di secondo grado; popolazione che è comunque molto ridotta rispetto a quella delle corrispondenti scuole statali. In particolare, nell'ultimo quadriennio, nella scuola media si è passati da 102.000 a 83.000 alunni, mentre nella secondaria superiore da 263.000 si è scesi a 229.000 studenti: numero molto esiguo rispetto a quello della scuola secondaria superiore statale, che è di circa 2.500.000.

Anche il numero medio degli alunni per classe delle superiori è abbastanza contenuto (circa 18) ed inferiore rispetto a quello delle corrispondenti scuole statali. Di conseguenza non è infrequente la richiesta da parte delle scuole secondarie superiori di formare classi uniche anche a fronte di diversi indirizzi sperimentali. In questo senso, sulla base di un'interpretazione normativa che riguarda le sperimentazioni, abbiamo autorizzato le scuole, dal corrente anno scolastico, a costituire classi uniche con alunni che seguono indirizzi sperimentali diversi, naturalmente per le discipline di insegnamento di area comune con orari e programmi uguali. Le scuole non statali sono molto interessate alla estensione di forme di flessibilità organizzativa, in quanto la loro attività ne risulta agevolata, anche per la riduzione dei costi di gestione. Questo modello organizzativo è peraltro valido sotto il profilo formativo, nel presupposto che una classe composta di più alunni (ad esempio 14) dà un rendimento scolastico superiore ad una composta di pochi alunni (ad esempio 7).

Il disegno di legge governativo sull'avvio dell'anno scolastico, il n. 624, prevede l'aggregazione di scuole di diverso ordine e tipo sotto la direzione di un unico capo di istituto, con un unico collegio dei docenti, distinto per sezioni. Estendendo questo assetto organizzativo alla possi-

bilità di intrecciare classi parallele anche di istituti diversi, la scuola non statale se ne potrebbe giovare molto; si realizzerebbe, inoltre, un'ulteriore svolta alla rigidità del sistema e si rafforzerebbero quei criteri di flessibilità e opzionalità che premono sulla riforma della scuola secondaria.

La grande maggioranza delle scuole non statali opera nell'area della formazione umanistica; infatti, a fronte di 1.273 istituti d'istruzione classica, scientifica, magistrale, linguistica e artistica, abbiamo solo 785 istituti d'istruzione professionale e tecnica. Questa scelta preferenziale è legata all'antica tradizione scolastica della scuola cattolica (il liceo all'inizio fu gestito dai gesuiti).

L'istruzione secondaria non statale è caratterizzata da un particolare tipo di rapporto tra Stato e privati che richiede una brevissima premessa. La legge che regola l'istruzione non statale è la n. 86 del 1942. Se consideriamo il momento storico in cui è stata emanata quella legge, ci rendiamo conto che essa concedeva ampia discrezionalità all'Amministrazione scolastica che, nel prosieguo del tempo, si è trovata nella necessità di coprirne le lacune, emanando numerose ordinanze e circolari.

Con esse l'Amministrazione ha via via limitato i propri spazi discrezionali e, nello stesso tempo, ha regolamentato in modo più puntuale il funzionamento delle scuole. Ancora adesso, tuttavia, sono numerose le lacune e difficoltà proprio a causa di una normativa originariamente carente e non si può non rilevare la necessità di una nuova e più adeguata regolamentazione, anche se siamo in prossimità di un rinnovamento dell'intero sistema scolastico e quindi gli eventuali interventi normativi, peraltro non più procrastinabili, a livello sia primario che secondario, andrebbero in ogni caso a inserirsi in un contesto evolutivo suscettibile di ulteriori mutamenti.

Sulla base della vecchia legge del 1942, tuttora in vigore, è rimasto sostanzialmente immutato il vincolo di piena conformità delle scuole non statali a quelle statali. In questi cinquanta anni, le scuole non statali sono andate, per così dire, a rimorchio di quelle statali e con molto ritardo si sono potute inserire nel processo di rinnovamento iniziato negli anni '70 in via sperimentale nelle scuole secondarie statali di secondo grado.

Per tali motivi storici, solo da pochi anni sono state attuate le sperimentazioni nelle scuole non statali, che pertanto non hanno avuto quel «colpo d'ala» idoneo a conferire loro maggiore slancio e vitalità.

Anche i grandi silenzi del legislatore in questi cinquanta anni hanno contribuito a creare una scuola che appare «di serie B» (mi sia consentita l'espressione forte) e la stessa Amministrazione non si è mossa in direzione diversa. Spesso l'Amministrazione, quando dirama circolari e ordinanze, dimentica la scuola non statale. Faccio un esempio. Una non lontana circolare sulla continuità didattica, con la quale si trasmetteva un decreto del Ministro di fondamentale importanza su quel tema, non è stata inviata alle scuole non statali. Ciò è molto grave perchè queste ultime si trovano a dover rincorrere la scuola statale e a non marciare contemporaneamente.

Credo che tale linea oggi debba cambiare: si devono ribaltare gli atteggiamenti. Lo stesso legislatore, del resto, non ha più quella visione li-



mitata della scuola che aveva cinquant'anni fa, ma una visione certamente più ampia e articolata. La scuola si presenta con un panorama molto complesso e non è più ipotizzabile, ad esempio, che una disciplina legislativa sugli organi collegiali non faccia specifico riferimento alla scuola non statale e addirittura non preveda alcuna differenziazione. Nel 1974 ciò è stato possibile, oggi non lo è più.

Lo stesso discorso vale per le future leggi di riforma della scuola secondaria superiore. In questo ambito l'Amministrazione è chiamata ad assumere una serie di iniziative in collaborazione con altri soggetti istituzionali. In un momento in cui si profilano nuovi indirizzi di politica scolastica, cui fanno da sfondo la centralità dello studente e la qualità dell'offerta formativa, non possiamo impedire alla scuola non statale di cercare di sviluppare collaborazioni ed integrazioni nell'ambito di un programma teso a realizzare interventi di qualificazione *ante* e *post*-diploma.

Naturalmente la tematica che sto esponendo prescinde da qualunque riferimento a forme di finanziamento. Sarebbe riduttivo (e in proposito richiamo l'attenzione della Commissione) ipotizzare una partecipazione di soggetti istituzionali al processo di formazione dei giovani limitata all'erogazione di contributi alle scuole.

Nel momento in cui si aprono le porte della collaborazione con le regioni e con gli altri enti istituzionali, molto positiva può essere la ricaduta sulle scuole non statali. E lo stesso può dirsi per i programmi comunitari e per le varie iniziative in corso, che già sono in atto nelle scuole statali. La scuola non statale dovrà entrare, per esempio, nel sistema nazionale di valutazione e ovviamente se ne dovranno fissare le modalità.

Un altro aspetto di rilievo è costituito dalla problematica dell'aggiornamento dei docenti, anche in relazione al piano straordinario previsto dai disegni di legge *in itinere*. Oggi accade che in alcune zone del territorio nazionale i docenti della scuola non statale sono ammessi, in qualità di uditori, ai corsi di aggiornamento organizzati in sede periferica e viceversa in altre zone non vengono mai chiamati, anzi ne sono deliberatamente esclusi. È evidente, ad esempio, che ai docenti dovrebbe almeno essere consentito di accedere al materiale distribuito in tali corsi.

Quello che in sostanza intendo sottolineare è che la normativa, sia primaria che secondaria, non può - per le parti di comune interesse - non fare specifico riferimento alla scuola non statale, quale altra componente dell'area istruzione, disponendone gli opportuni adeguamenti.

La scuola non statale, come ho prima accennato, è arrivata con ritardo alle sperimentazioni. Nelle tabelle che ho con me è compreso un quadro generale delle sperimentazioni in atto nelle scuole non statali di primo e di secondo grado, con l'indicazione del numero degli istituti impegnati.

I primi tre progetti sono quelli assistiti: Egeria, Aretusa e liceo europeo.

Il progetto Egeria è iniziato nel 1988 con l'obiettivo preciso di quinquennalizzare la scuola magistrale ed è attuato in 87 scuole. In effetti il corso triennale di studi e i relativi programmi previsti dall'ordinamento si presentavano inadeguati, anche perchè era il momento in cui la

scuola materna si andava trasformando da scuola sostanzialmente assistenziale in educativa e quindi quel titolo di studio e quella preparazione non risultavano più validi. L'utenza di queste scuole è formata attualmente in prevalenza da alunne con una licenza media conseguita in alta percentuale con il giudizio «sufficiente». Il progetto Egeria prevede varie aree: linguistico-storico-letteraria, scientifica, socio-psico-pedagogica e artistico-espressiva. Il titolo finale che si consegue è quello di assistente per comunità infantili (diploma di maturità professionale) e comprende anche l'abilitazione all'insegnamento nelle scuole di grado preparatorio. Per quanto riguarda l'insegnamento nelle scuole materne, al momento dell'elaborazione del progetto si voleva mantenere un titolo spendibile a tal fine e quindi, pur elevando il livello culturale, non si poteva tralasciare l'aspetto professionalizzante. Ora il panorama normativo è diverso perchè la legge n. 341 del 1990 richiede la laurea per questo insegnamento e, anche se ci sono ritardi nell'attuazione di tale normativa, essa è pur sempre valida e applicabile.

La Direzione generale si è pertanto interrogata sull'opportunità di procedere ad una modifica del piano di studi del progetto in argomento per adeguarlo alla nuova realtà. Innanzitutto, occorrerebbe offrire una professionalità di base spendibile genericamente nel sociale, in quanto la professionalità specifica verrà poi acquisita con il corso di laurea. Lo stesso discorso è valido per l'attività di assistente per le comunità infantili. Infatti, se è vero che per essa non è prevista la laurea, è vero anche che le regioni da tempo richiedono un corso apposito *post-diploma* di media o lunga durata (di solito di 1000 ore), per consentire l'accesso all'attività di assistente negli asili nido.

Questa sperimentazione va quindi rivisitata nel senso di arrivare ad un *curriculum* che consenta il conseguimento di un titolo di studio più spendibile nel sociale (penso ad esempio anche a tutta l'area degli animatori di comunità e degli assistenti per gli anziani), pur restando abilitante all'insegnamento nella scuola materna. Sarebbe in ogni caso opportuno ipotizzare un corso di studi con caratteristiche diverse da quelle del progetto Brocca per ovviare ad alcuni inconvenienti dello stesso e per evitare inutili sovrapposizioni. Si potrebbe immaginare, ad esempio, un numero inferiore di ore settimanali di lezione e anche di materie di insegnamento rispetto al progetto Brocca. Ciò preme particolarmente alla scuola non statale.

Il progetto Aretusa (per il quale pure occorre un adeguamento) è sperimentato in 26 istituti. Esso è ad indirizzo biologico ed era stato realizzato in tempi precedenti al progetto Brocca. Prevede nel triennio due opzioni: salute e ambiente.

L'indirizzo, che è di grande attualità, non è da trascurare perchè ha i suoi risvolti positivi anche ai fini occupazionali e, proprio per renderlo culturalmente più valido, la Direzione sta esaminando la possibilità di rivedere il progetto.

Il terzo modello di sperimentazione assistita, attualmente in corso, riguarda il liceo europeo, che è sorto nel 1992/93 e si innesta nella tradizione del liceo linguistico, istituzione scolastica tipicamente non statale, accentuandone le linee di flessibilità già presenti nella normativa istitutiva del liceo stesso.

Il liceo europeo, che si divide in biennio e triennio, è articolato in tre opzioni: linguistico-moderna, giuridico-economica ed artistica. Una o due discipline (tranne l'italiano e la lingua straniera) vengono insegnate in lingua veicolare; è inoltre prevista la presenza di un assistente che si aggiunge ai docenti titolari di lingua straniera: si tratta cioè di un conversatore di madre lingua. Le difficoltà insorgono nella ricerca del docente titolare dell'insegnamento in lingua veicolare in quanto deve trattarsi di un docente che conosca la materia specifica e sia in grado contemporaneamente di insegnarla in lingua straniera.

Il liceo europeo, che è solo al terzo anno di vita, è stato già autorizzato in 119 scuole: ciò denota il favore che incontra, pur in presenza di una forte concorrenza degli istituti statali che hanno dato vita ad indirizzi linguistici e rilasciano un diploma di maturità che è lo stesso del liceo linguistico, e cioè la licenza linguistica.

Il giudizio complessivo è particolarmente positivo e gli indirizzi previsti hanno una loro specifica valenza anche se siamo soltanto all'inizio della sperimentazione (suscettibile di eventuali modifiche). Occorrerà ancora del tempo per consolidare questo processo innovativo.

Oltre a quelle menzionate, le scuole non statali hanno attivato altre sperimentazioni in tutto conformi a quelle assistite in corso nelle scuole statali; ve ne sono poi altre ancora - circa 298 - di tipo autonomo, parte delle quali comportano soltanto limitati aggiustamenti. Lo stesso progetto Brocca ha dato luogo nella scuola non statale a diverse sperimentazioni autonome, quando, ad esempio, è stata apportata la riduzione dell'orario settimanale e quindi anche la sottrazione di determinate discipline.

Alcune sperimentazioni autonome presentano invece innovazioni di tipo particolarmente significativo; si menzionano ad esempio quelle avviate nelle scuole del comune di Milano in cui si prevedono moduli quadrimestrali alternati per le tre ore di insegnamento (tre ore di contabilità alternate a tre ore di tecnica della comunicazione). Al termine viene rilasciato il titolo di perito aziendale e corrispondente in lingue estere; l'insegnamento è di 35 ore settimanali ed è prevista la possibilità di insegnare altre discipline nelle ore pomeridiane.

Dal quadro complessivo si ricava che in alcune sperimentazioni si tende a ridurre il numero delle ore settimanali, in altre si estende il tempo-scuola. Emerge dunque la necessità di riflettere sul tempo-scuola in generale, anche perchè nelle scuole non statali già si svolgono per tradizione molte attività collaterali a quelle propriamente scolastiche. Occorre pertanto individuare il punto di equilibrio da rispettare affinché l'allievo venga coinvolto nelle attività, ma non si trovi a svolgerle in maniera frenetica, il che probabilmente non giova alla validità del percorso formativo dell'allievo stesso.

Altre richieste tipiche della scuola non statale riguardano il sabato libero e l'unità didattica di 50 minuti.

In conclusione, da un panorama generale delle sperimentazioni autonome e assistite, emerge innanzitutto il problema di come recepire nelle scuole non statali le esigenze di flessibilità nel processo di riforma della scuola secondaria superiore.

*RICEVUTO.* Signor Presidente, signori Commissari, cercherò di delineare nel modo più sintetico e comprensibile l'attuale assetto degli istituti scolastici affidati alla cura della Direzione generale dell'istruzione tecnica perchè siano meglio percepite le innovazioni introdotte nel tempo.

Un primo dato obiettivo è quello della anzianità dei piani di studio vigenti nel settore, che risalgono, con poche eccezioni, al 1961. Nel 1971 e 1981 sono intervenute alcune modifiche, rispettivamente, nei settori dei geometri e dell'informatica, ma nel complesso gli assetti cruciali dell'istruzione tecnica nelle diverse tipologie e nei diversi indirizzi risalgono al 1961.

Credo che ciò spieghi sufficientemente le motivazioni alla base del fermento innovativo che si è determinato nello specifico settore e che trae origine, da un punto di vista normativo, dai decreti delegati, uno dei quali (il n. 149 del 1974) prevedeva, attraverso la sperimentazione, una sorta di valvola di salvaguardia dell'esigenza di attualizzazione che la scuola deve perseguire.

La sperimentazione, quindi, è stata introdotta dai decreti delegati, in particolare - ripeto - dal decreto n. 419 del 1974. Intervenuta questa norma, un primo approccio si è prevalentemente orientato nel senso di quella che poi, a voler effettuare una sorta di categorizzazione delle tipologie, si può definire la cosiddetta sperimentazione autonoma, che presenta le più diverse connotazioni e configurazioni, ma che comunque ha acquisito nel tempo, e non soltanto per questo aspetto, il grosso merito di aver «rotto il ghiaccio» rispetto alla situazione di stasi nella quale versavano gli assetti curricolari. Nel tempo, la sperimentazione autonoma ha avuto diversi canali di sviluppo. Negli anni '80 ha cominciato a delinearsi come prima tendenza significativa l'esigenza di procedere alla riorganizzazione del settore, senza peraltro mai conculcare (ed è questo un importante punto da tenere presente) l'autonomia decisionale, espressione della stessa autonomia didattica e di ricerca che i decreti delegati avevano introdotto nella nuova configurazione della funzione docente, e cioè nel rispetto totale delle valutazioni e quindi delle indicazioni provenienti dagli organi di gestione degli istituti, primo fra tutti, in questo specifico campo, il collegio dei docenti.

Si è perciò avvertita la necessità di tesaurizzare alcune tra le esperienze più significative che erano venute a maturazione, attraverso un tentativo di individuazione dei canali fondamentali che consentissero di predeterminare tipologie di sperimentazione (che poi hanno acquisito come categoria il nome di sperimentazione assistita) attraverso le quali si è inteso dare risposta alle più ricorrenti esigenze formative propugnate dagli operatori dei diversi indirizzi in cui si articola l'istruzione tecnica. Possiamo oggi dire che la sperimentazione assistita, attraverso il lavoro di ricerca, di miglioramento e di approfondimento svolto, finisce con il riguardare tutta la vasta gamma degli indirizzi di studio dell'istruzione tecnica. Tutto ciò è intervenuto sicuramente per effetto del coordinamento che l'Amministrazione ha inteso realizzare, ma anche per effetto degli esiti delle ricerche e degli approfondimenti delle commissioni costituite essenzialmente dai rappresentanti della base (quindi nulla che provenga dal vertice), che hanno autonomamente deliberato di operare le proprie scelte rispetto alla vasta gamma delle arti-

colazioni che potevano essere rinvenute nel settore della sperimentazione autonoma per potersi canalizzare nel senso detto prima. È importante tener conto che il graduale avvicinamento delle singole istituzioni scolastiche a queste nuove tipologie è sempre avvenuto attraverso un processo di graduale, costante e libera adesione da parte delle stesse istituzioni scolastiche.

Se oggi i singoli progetti di sperimentazione assistita hanno un determinato livello di diffusione sul territorio, questo lo si deve infatti solo alla libera determinazione che si è in questo senso manifestata, a seguito delle iniziative di aggiornamento che nel corso del tempo, consentendo agli operatori scolastici di istituzioni non toccate dalla sperimentazione di acquisire consapevolezza dell'innovazione proposta alla loro attenzione, hanno messo tali operatori nelle condizioni di darne poi conto ai propri colleghi dei docenti, perchè questi ultimi a loro volta potessero deliberare l'adesione a questi progetti.

Un altro tipo di sperimentazione molto autorevole - se mi si passa il termine - è dato dalla sperimentazione dei programmi predisposti dalla «commissione Brocca». Essa risponde, come tutti voi sapete, alla configurazione di una tipologia unica di scuola secondaria superiore, che abbia un biennio unificato e che poi, nel corso del triennio successivo, si possa articolare secondo i noti filoni. Partendo dagli anni '80, considerando che sono trascorsi già quindici anni, è possibile cercare di cogliere la filosofia di fondo che ha portato l'Amministrazione a dare sviluppo alla sperimentazione assistita. Credo che ormai una delle acquisizioni fondamentali, anche per le sollecitazioni che giungono dagli ambiti più disparati, primo tra tutti quello comunitario, sia la propensione per una formazione generale molto più articolata di quella rinvenibile nell'ordinamento del 1961, a fronte delle esigenze poste dal continuo cambiamento, soprattutto nel settore tecnologico. Vi è quindi la necessità di fornire al fruitore del servizio scolastico un bagaglio culturale complessivo che possa consentirgli di fronteggiare in modo più proficuo il cambiamento e quindi di operare scelte sempre più consapevoli.

I progetti assistiti sono assestati su una posizione che mi permetterei di definire intermedia tra la situazione dell'offerta ordinamentale antica, del 1961, e quella che invece viene propugnata dal progetto Brocca, che sostiene, per altrettanto autorevoli motivazioni, un carattere più accentuato di «despecializzazione» del percorso. I progetti assistiti si collocano quindi quasi a metà strada, non per una posizione preconcepita, quanto piuttosto per un'esigenza di venire incontro alle prevalenti richieste dei fruitori del servizio. Gli stessi dati dicono infatti che ancora oggi è privilegiata, nel settore dell'industria tecnica, una scelta di percorso scolastico che assicuri un minimo di terminalità, cioè una formazione professionale di base meno generica rispetto a quella conseguibile attraverso il progetto Brocca.

Voglio però dire che tanto l'una che l'altra soluzione (egualmente presenti nel settore) finiscono con l'invocare l'esigenza, e mi permetterei anche di dire l'urgenza, di una più puntuale e organica considerazione del problema della fase *post*-secondaria, perchè, nei fatti, sia pure per entità diverse, tanto l'un percorso quanto l'altro finiscono con l'allontanare il fruitore da quello che dovrebbe essere il grado ottimale di preparazione professionale per accedere al mondo del lavoro. Da qui nasce

l'esigenza di un intervento che sfrutti e utilizzi nel modo più pieno possibile le opportunità che debbono essere rinvenute nel settore della formazione *post-secondaria*.

Il settore della formazione *post-secondaria* presenta infatti un ventaglio composito di titolarità istituzionali: in esso è certamente fondamentale la presenza della regione come ente istituzionalmente e, per certi aspetti, costituzionalmente preposto allo sviluppo della formazione successiva al conseguimento del diploma; la formazione *post-secondaria* confluisce anche nell'ambito universitario attraverso i corsi per il conseguimento dei diplomi universitari. Esiste infine - lo dico con voce titubante, ma con molta convinzione - uno sparuto campo di competenza scolastica nel settore *post-secondario* per effetto dell'articolo 205, comma 2, del testo unico (approvato con decreto legislativo n. 294 del 16 aprile 1994) che consente ancora agli istituti tecnici industriali e agrari un'applicazione dell'originaria previsione della legge 15 giugno 1931, n. 889; tale disposizione, recepita appunto nel testo unico, consente a queste due tipologie di indirizzo di svolgere attività per corsi di specializzazione e di perfezionamento della durata di un anno. Si tratta di fattispecie che non possono non essere tenute presenti in questo variegato panorama di competenze.

Risulta importante e fondamentale (e in questo senso il collega Martinez l'ha anticipata) l'esigenza che, quale che sia il tipo di intervento, cioè quella sorta di iniziativa che compete all'uno o all'altro dei referenti istituzionali nel settore della formazione *post-secondaria*, si crei una situazione di raccordo e di collaborazione fra le varie componenti per evitare duplicazioni nelle iniziative. Ci deve essere un pari grado di attenzione rispetto alle diverse iniziative assunte di comune accordo e non invece, come spesso accade adesso, solo da parte della regione o della scuola. È molto significativo che durante questo anno scolastico siano in corso di svolgimento nelle regioni meridionali, anche grazie a finanziamenti concessi dalla Comunità europea, alcune iniziative di formazione *post-diploma* che dovrebbero a breve concludersi, organizzate dalla Direzione generale per l'istruzione professionale e dalla Direzione generale dell'istruzione tecnica d'intesa con le regioni.

Il titolo che sarà conseguito potrebbe risultare utile dal punto di vista professionale nel processo di avviamento al lavoro.

Per quanto concerne il settore *post-secondario*, affidato alla competenza dell'Amministrazione scolastica, vorrei anticipare alla Commissione, per completezza di esposizione, che il Ministro della pubblica istruzione, già nei giorni scorsi ha avviato richiesta di parere al Consiglio nazionale della pubblica istruzione su una specifica ipotesi di regolamento al riguardo. La legge, infatti, permette l'istituzione e funzionamento di queste iniziative solo se si adotta un regolamento per tutte le procedure previste; vedremo se sarà possibile agire a partire dal prossimo anno scolastico.

Per tornare ai progetti assistiti, che hanno rappresentato, come è stato detto, un primo momento di organizzazione del fenomeno della sperimentazione, una volta che si è determinata nel tempo una vastissima adesione delle scuole alle singole tipologie di progetto, l'Amministrazione ha deciso (ma solo di recente, poichè mi riferisco all'anno scorso), senza che questo volesse significare un atteggiamento di secon-

daria considerazione nei confronti delle sperimentazioni autonome, di perseguire un'ulteriore opera di riorganizzazione attraverso due momenti fondamentali. In primo luogo, si è proceduto ad un'analisi particolare delle singole tipologie di sperimentazioni autonome vigenti per verificare la loro idoneità rispetto alle esigenze della comunità civile esistente in un determinato territorio e per valutare l'opportunità del loro mantenimento o meno, anche attraverso il dialogo con le singole istituzioni scolastiche. Ma - e qui sta il secondo momento - il discorso sarebbe stato assolutamente monco, e mi permetterei di dire insufficiente, se l'Amministrazione, in pari tempo, non avesse assunto un atteggiamento chiarificatore nei confronti dell'esito delle sperimentazioni assistite, molte delle quali hanno raggiunto un grado di verifica e di aggiornamento, rispetto ai loro contenuti, proprio per un lavoro continuo svolto per circa 10-15 anni. A questo punto si è determinato di intraprendere un'opera di graduale ingresso nell'ordinamento dei progetti di sperimentazione assistita che presentassero validi criteri di affidabilità. Quasi l'intero settore dell'istruzione tecnica industriale (quasi 400 istituti), a decorrere dal corrente anno scolastico, però con la gradualità resa necessaria dall'articolazione dei percorsi in tre anni, ha cominciato ad introdurre, per effetto del decreto ministeriale del 9 marzo 1994, pubblicato sulla *Gazzetta Ufficiale* del maggio scorso, nuovi programmi e nuovi quadri orari in alcuni indirizzi, i più consistenti dei quali riguardano i settori meccanico, elettrotecnico ed elettronico. Per effetto del parere positivo espresso dal Consiglio nazionale della pubblica istruzione reso prima dell'estate scorsa, il Ministero si appresta a predisporre la procedura per altri indirizzi, come quello per la tessitura e quello chimico. Questo dovrebbe portare quasi al completamento del quadro relativamente ai settori dell'istruzione tecnica industriale.

È poi all'esame dello stesso Consiglio nazionale da alcuni mesi il progetto Igea che tocca l'intero complesso delle articolazioni proprie degli istituti tecnici commerciali, il che conferirebbe grande significato all'innovazione. Ma rispetto al contenuto di questo progetto il Consiglio nazionale della pubblica istruzione ha chiesto - e credo fondatamente - ancora qualche mese di tempo per valutare le implicazioni che ne conseguono.

Questo atteggiamento della Direzione generale riguarda tanti altri progetti assistiti, che sono in tutto 17, se vogliamo comprendervi anche l'ultimo. La Direzione ha in programma, compatibilmente con la situazione che si verrà a determinare per effetto dell'eventuale riforma della scuola secondaria superiore, di portare a compimento, almeno per gran parte dei propri progetti assistiti, l'ingresso ad ordinamento nel termine di un paio di anni. Mi permetto di rilevarlo perchè sono testimone, in termini di interpretazione autentica, per certi aspetti, della *ratio* che ha mosso l'Amministrazione ad operare in direzione dei progetti assistiti. Ciò riguarderà tra non molto un progetto riguardante i geometri; verrà quindi il turno del progetto Cerere, che interessa il comparto agrario, del progetto Nautilus che attiene al settore nautico, per arrivare poi ad ulteriori articolazioni, quali il progetto Mercurio ed altri.

La puntualizzazione che volevo fare è la seguente. Come mi auguro risulti chiaro dal mio intervento, l'intendimento per quanto concerne i progetti assistiti è esclusivamente quello di operare nel tempo (lo si vede

anche dal modo in cui sono atteggiati) la riconsiderazione dei contenuti formativi dei singoli indirizzi alla luce delle esigenze provenienti dalla situazione di contesto. Quindi, non si tratta di una revisione di sistema, che potrebbe essere sussunta come formulazione di un'ipotesi attualmente alternativa a quella che il legislatore dovrebbe prevedere, ma di un puro e semplice lavoro di aggiornamento e di attualizzazione, anche alla stregua delle esigenze provenienti dal settore della scienza didattica, di un'opera di manutenzione dei percorsi formativi nei quali i diversi indirizzi dell'istruzione tecnica si articolano. Correlativamente il discorso trova una sua ulteriore sfaccettatura sul versante che attiene alle attività di aggiornamento. Credo che siano due facce della stessa medaglia, perchè non ci può essere sperimentazione se non ci si pone il problema di tutte le iniziative necessarie per organizzare in alcuni casi la stessa configurazione del bagaglio conoscitivo e formativo dei singoli docenti rispetto alla novità. Questo, ripeto, è il quadro di insieme.

Ci sono altre iniziative di sperimentazione che cito soltanto - perchè è giusto che ne rimanga memoria - per il significato che alcune di esse hanno assunto nel tempo e, per altre, per quello che in prospettiva intendono assumere.

Il piano nazionale per l'informatica ha avuto, per esempio, il merito di introdurre e quindi di determinare, attraverso il coinvolgimento dei docenti di matematica e di informatica, un primo canale di diffusione della consapevolezza del rilievo che le tecnologie attuali vengono ad assumere nella didattica, giammai nel senso della sostituzione del docente con la macchina, quanto dell'utilizzo di quest'ultima per migliorare l'attività di insegnamento.

Farei anche un breve cenno ai rientri formativi per gli adulti. Mi sembra che essi siano significativi della portata che deve essere assunta dal sistema formativo nel suo complesso quando lo si consideri come la risultante di un concorso di contributi. Questa esperienza, sia pur limitata nella sua attuazione (siamo ancora nell'ordine di una decina di iniziative), dà il senso del potenziale che può svilupparsi quando si determinano forme di sinergia tra formazione professionale regionale e formazione scolastica, con la possibilità per gli adulti che avevano abbandonato gli studi di concludere il biennio di formazione scolastica e contemporaneamente di acquisire il diploma di qualifica di primo livello ai fini della formazione professionale regionale.

Per quanto riguarda le autogestioni e le occupazioni delle scuole, mi sono permesso di allegare alla documentazione che consegnerò alla Commissione i dati censiti fino a ieri o a qualche giorno fa da parte del Gabinetto del Ministro; le situazioni riportate sono estremamente variegate e in divenire e diventa pertanto difficile un'esatta esposizione numerica. Una grossa preoccupazione riguarda peraltro le conseguenze sulle strutture e le attrezzature scolastiche, al di là del primario problema del pregiudizio per l'attività didattica.

**CAMMARATA.** Signor Presidente, la ringrazio per averci invitato a questo incontro che ci dà la possibilità di offrire il nostro contributo per quanto riguarda il settore della scuola.

Io mi occupo dell'istruzione classica, scientifica e magistrale: una tipologia culturale che ha caratterizzato la scuola italiana e che ancora



mantiene la sua qualità. Essa riguarda 1.309 istituti, che funzionano con circa 340 sezioni distaccate. Di fronte ad una tendenza a contenere la presenza dei licei, l'istituzione di sezioni distaccate in paesi vicini alle sedi liceali è stata adottata per rispondere alle richieste provenienti dalla società di avere, accanto a scuole professionali e tecniche, anche una scuola culturale classica.

A seguito del decreto delegato n. 419 del 1974, sono state avviate molte sperimentazioni presso i licei classici e scientifici e gli istituti magistrali in base anche alle indicazioni di massima dei collegi dei docenti. Abbiamo cominciato a seguire questi processi sperimentali iniziali rendendoci conto che l'impostazione dei piani di studio non era coerente e fattiva con i titoli finali. Si è cominciato allora a lavorare con i collegi dei docenti attraverso una serie di proposte di studio sui metodi e sui programmi per qualificare comunque la classicità delle istituzioni e introdurre innovazioni mirate.

In tal modo si è cominciato a fornire indicazioni puntuali che assicurassero determinati risultati alle sperimentazioni, che attualmente sono circa 900 su 1.300 istituti e rispondono in gran parte ai criteri indicati da esperti, prevedendo l'estensione di alcuni programmi rispetto a quelli tradizionali, ma senza uno stravolgimento che sarebbe deleterio.

Ci sono ancora alcune sperimentazioni che vanno avanti dal 1974 ed altre legate ad innovazioni, come, ad esempio, il liceo pedagogico sociale, in sostituzione degli istituti magistrali, ed il liceo linguistico, che si innesta sul liceo tradizionale con alcune modifiche che riguardano lo studio delle lingue straniere.

Su tali sperimentazioni c'è una grande attenzione, soprattutto da parte degli istituti magistrali che registrano una forte crisi di iscrizioni a causa e della mancanza di sbocchi professionali e della previsione del diploma di laurea per l'insegnamento nelle scuole materne ed elementari.

L'istruzione classica, scientifica e magistrale si dirige dunque senza forti scossoni nella direzione, originata nei collegi dei docenti, di promuovere sperimentazioni che rientrano in forme ben precise avendo a base un'innovazione mirata dei programmi e dell'insegnamento.

Nei convitti nazionali e negli educandati femminili abbiamo previsto la sperimentazione di licei europei che sono completamente nuovi rispetto ai tradizionali sia per i programmi che per l'insegnamento. Si tratta di licei che avvicinano il latino e il greco agli studenti non attraverso un insegnamento specifico come avviene nei licei classici, ma attraverso una formazione generale; si tratta indubbiamente di una novità che può attirare i giovani.

Tutte le sperimentazioni stanno procedendo con razionalità e tranquillità anche perchè l'avvicinamento dei docenti ai nuovi programmi avviene attraverso una programmazione collegiale nell'ambito delle singole istituzioni, attraverso corsi di aggiornamento per uno scambio reciproco di conoscenze ed esperienze, realizzandosi in tal modo una diffusione naturale di tutte le novità.

I docenti hanno compreso il loro ruolo in questa fase di preparazione al nuovo: essi elaborano e svolgono con dignità il loro lavoro nelle cattedre nuove. Potremmo dunque affermare di non rammaricarci della mancanza di riforme immediate in quanto troviamo nel collegio dei do-

centi e nel capo dell'istituto quella autonomia fondamentale che deve essere presente nella scuola nello stabilire i piani di studio ed i programmi.

Nell'ottica della riforma, si rende necessario un riordino dell'attuale organizzazione degli esami di maturità attraverso l'utilizzo dei docenti della classe. Infatti, l'attuale composizione delle commissioni non consente di valutare con la dovuta attenzione la preparazione dei giovani relativamente alle innovazioni dei programmi introdotti nei corsi di studio e portati avanti dai docenti che hanno seguito i ragazzi nel corso degli anni; a mio avviso, infatti, la commissione d'esame dovrebbe conoscere approfonditamente quanto avvenuto all'interno della scuola per valutare pienamente.

Queste sono le novità che emergono nel settore dell'istruzione classica, scientifica e magistrale e che ho riportato anche negli appunti che lascio alla Commissione.

Siamo di fronte senz'altro ad un'attenzione nuova nei confronti dei licei, manifestata anche dall'aumento delle iscrizioni e dovuta al fatto che l'istruzione liceale fornisce una preparazione valida anche per le facoltà universitarie scientifiche e tecnologiche nonchè per l'accesso ai corsi *post-diploma*.

Tutte queste attività si realizzano attraverso un dialogo continuo con le scuole, soprattutto con i presidi, con i quali c'è un continuo scambio di pareri ed opinioni, e questa si ritiene la miglior strada per assicurare la necessaria relazione tra scuola e Amministrazione, che finora indubbiamente ha dato proficui risultati.

**PRESIDENTE.** L'esposizione dei Direttori generali è conclusa. Invito i senatori a porre eventuali quesiti.

**LORENZI.** Innanzitutto ringrazio i Direttori generali che ci hanno offerto un'importante occasione di confronto.

Affrontiamo oggi un argomento indubbiamente molto frustrante, perchè vi giungiamo dall'esperienza - che tutti conosciamo - passata di insuccesso in insuccesso e perchè forse siamo nelle condizioni più difficili per poter realizzare qualcosa di definitivo.

Vorrei rivolgermi innanzi tutto al direttore Martinez y Cabrera per quanto riguarda i problemi dell'istruzione professionale, con qualche commento *a latere* in riferimento a quelli del liceo. Sono un po' preoccupato nel constatare che da parte delle varie tipologie di istruzione viene adottato un atteggiamento di difesa di identità, che non è forse del tutto giustificato, dal momento che vi sono altri istituti praticamente in grado di svolgere lo stesso tipo di mansioni.

C'è una domanda che mi pongo da anni, anche se la mia esperienza in questo settore non è così lunga: perchè non si immagina di arrivare ad una fusione degli istituti professionali con gli istituti tecnici, oppure perchè non si accorpano questi ultimi agli istituti professionali? Personalmente, preferirei la seconda opzione. Forse non si vuole abbandonare la logica di una formazione finita, capace di garantire il posto fisso, in definitiva la logica del titolo, su cui effettivamente il discorso della professionalità ha molto da dire. Si pensa sempre, infatti, ad un *iter* che si concluda con un risultato che dia delle garanzie, che crei una

cornice «spendibile». Ecco quindi che il processo non finisce mai, che si passa da un gradino all'altro, che occorrono sempre livelli superiori: è un po' come la freccia di Achille che non arriva mai al bersaglio.

Vorrei poi richiamare l'attenzione sul fatto che il discorso sulla formazione professionale non può prescindere dal discorso globale su tutta l'istruzione, dalla scuola materna all'università. Occorre prendere atto che in Italia l'iter scolastico è molto lungo, che comunque stiamo andando avanti in questa stessa direzione anche per quanto riguarda i diplomi e i corsi di specializzazione, e che quindi il peso sulle spalle dello studente non è indifferente. Dobbiamo adeguarci ai tempi dell'Europa. In definitiva, bisogna stabilire un numero effettivo e preciso di anni dell'obbligo, che tenga conto anche della scuola elementare e della scuola materna e che consenta allo studente di compiere le proprie scelte con cognizione di causa.

Se la scuola professionale ha un difetto, è quello di costringere l'alunno a scegliere in età ancora relativamente precoce un indirizzo che è poi abbastanza obbligato. E questa scelta - consentitemi di dirlo, perchè voi lo sapete molto bene - spesso viene fatta per un insuccesso scolastico, per un'esperienza precedente non positiva, per giudizi piuttosto mediocri, oppure per situazioni di difficoltà economiche. Siamo quindi di fronte ad una scuola che in realtà rappresenta un problema sociale.

PRESIDENTE. Senatore Lorenzi, noi abbiamo purtroppo problemi di orario, quindi ritengo che sia opportuno porre dei quesiti. Quanto lei sta dicendo appartiene ad una valutazione e ad un dibattito che svolgeremo successivamente in Commissione. La prego pertanto in questa sede di voler formulare delle domande.

LORENZI. D'accordo, signor Presidente, avevo già iniziato la mia domanda; vorrei avere una risposta precisa sul problema della scelta, che deve essere compiuta all'età giusta, in condizioni eguali per tutti.

L'insuccesso della riforma cui stiamo assistendo è dovuto al fatto che ognuno di noi ha in testa una riforma diversa. Forse è necessario rendere meno rigido questo schema, disegnare una forma di ordinamento più duttile rispetto a differenti contenuti e realtà locali. In definitiva, occorre cercare un denominatore comune che possa aggregare su questo indirizzo. Bisogna operare una sintesi evitando però tendenze omogeneizzanti e centrifuganti della nostra scuola. L'appello che faccio è che, anche a livello amministrativo, si operi per creare situazioni di vera autonomia, anche intellettuale, che ha un significato diverso dall'autonomia finanziaria e dall'autonomia didattica. Per quanto riguarda i licei, vorrei invitare il direttore generale Cammarata a prendere atto (anche se qualche collega potrà non essere d'accordo) del livello obsoleto di certi indirizzi. So che su questo il collega Merigliano potrà scuotere la testa...

PRESIDENTE. Senatore Lorenzi, la prego vivamente di porre una domanda. Lei sta avviando un dibattito che faremo successivamente, nell'ambito del quale potrà esprimere in Commissione le sue considerazioni. La prego ora di giungere alla domanda.

LORENZI. In conclusione, voglio congratularmi per l'esperienza dei licei linguistici; sugli ITI sono molto ben disposto, mentre ho già espresso il mio parere circa gli istituti professionali. Mi auguro che la scuola possa arrivare ad esercitare un ruolo di guida nei confronti della società e che non avvenga il contrario. La scuola dovrebbe saper recepire certi contenuti e certi indirizzi, non mettersi in coda.

Credo di aver formulato poche domande, a cui spero di ottenere una breve risposta.

ALBERICI. Signor Presidente, innanzi tutto voglio ringraziare i Direttori generali che gentilmente hanno accettato, anche in tempi rapidi e con spostamenti di date (ma purtroppo noi ormai lavoriamo così), di svolgere questo incontro. Li ringrazio anche perchè, al di là delle cose dette, stanno mettendo a disposizione della Commissione una documentazione che a noi interesserà leggere.

PRESIDENTE. Alcuni di loro lo hanno già fatto. Colgo anche l'occasione per chiedere ai nostri interlocutori una puntuale e, se possibile, sintetica risposta ai vari quesiti proposti in un questionario elaborato dalla Commissione, anche se probabilmente non è esaustivo di tutti i problemi.

ALBERICI. Nello spirito delle affermazioni del Presidente e da una lettura approfondita del materiale da voi inviato, riteniamo di non conoscere ancora alcuni elementi. Altri ci sono noti perchè da vari anni ci occupiamo delle vicende scolastiche, più o meno produttivamente. Poichè come Commissione dovremo affrontare alcuni temi specifici, ritengo che sia opportuno incontrarci di nuovo, e in caso separatamente con ciascuno dei Direttori generali, che oggi gentilmente hanno accolto il nostro invito. Essi ci hanno finora fornito importanti informazioni di carattere generale; vorrei rivolgere loro alcune domande distinte e specifiche.

Porrò la mia prima domanda al direttore Martinez y Cabrera. Il disegno di legge di riforma della scuola secondaria superiore, presentato dal Governo (atto Senato n. 1093) prevede uno stanziamento per l'aumento delle classi, in particolare per gli istituti artistici e magistrali che, avendo durata quadriennale, necessitano dell'anno integrativo. Non si prevede invece alcuno stanziamento per lo svolgimento del biennio *post-qualifica* degli istituti professionali. Il discorso del direttore Martinez y Cabrera è stato molto chiaro, ma rimane il problema di un disegno di legge governativo in cui manca inspiegabilmente la previsione dell'impegno finanziario che lo Stato dovrà assumere.

La mia seconda domanda è rivolta al direttore Ricevuto. Molti progetti di sperimentazione rappresentano il risultato dei lavori della «commissione Brocca». Vorrei sapere quali differenze emergono, dalle sperimentazioni in atto, tra il biennio dell'istruzione professionale e quello dell'istruzione tecnica. Tra l'altro, entrambi sembrano garantire un basso livello di specializzazione.

Al direttore Cammarata vorrei chiedere, in maniera sintetica, se egli ritiene che sia possibile avviare un progetto di rinnovamento complessivo dei programmi dell'intero settore dell'istruzione artistica e classica

attraverso provvedimenti amministrativi o se solo all'interno di un quadro di riforma unitario per la scuola media superiore sia possibile mettere a regime la sperimentazione.

A tutti i Direttori generali presenti vorrei infine rivolgere una domanda che interessa molti addetti ai lavori. È stata compiuta una verifica delle sperimentazioni? Se sì, vi chiedo di fornire alla Commissione i dati analitici relativi, con particolare riferimento alla qualità dei loro risultati.

**MERIGLIANO.** Ringrazio i Direttori generali per aver aderito all'invito della nostra Commissione e vorrei rivolgere loro alcune domande. Quando affrontiamo certi argomenti, è grande la tentazione di spaziare un po' su tutti i temi. Parlando con i miei allievi universitari, ho notato che al momento attuale è assente una sia pur limitata canalizzazione dei processi formativi. Ci sono, ad esempio, ragazzi che, dopo aver conseguito la licenza della scuola alberghiera, si iscrivono alla facoltà di giurisprudenza. Vorrei conoscere la vostra valutazione in merito a questo fenomeno abbastanza diffuso in Italia.

Dagli interventi è emerso inoltre un vostro contatto stretto con i presidi e con le strutture scolastiche in genere. Mi sembra che i ragazzi faticino molto a studiare: passano molto tempo sui libri ma i risultati non sono quelli che ci si aspetterebbe. Mi sembra cioè che non abbiano imparato a studiare o che comunque ciò che si impara a scuola non sia sufficiente per tutta la vita, poichè bisogna aggiornarsi continuamente e seguire i processi innovativi. Vorrei quindi una vostra opinione sulla perdita della capacità didattica della scuola nel suo complesso, che ho più volte riscontrato.

**MANIS.** Signor Presidente, mi associo all'unanime ringraziamento ai Direttori generali, che ho ascoltato con immenso piacere. Ritengo che la loro presenza in questa Commissione sia utilissima ai fini del lavoro che desideriamo portare avanti e che appare oltremodo complesso proprio per il particolare momento di tensione, e insieme di speranza, che la scuola sta vivendo.

Le domande che formulerò sono di carattere tecnico, finalizzate a fornirci alcuni supporti conoscitivi indispensabili per legiferare in materia. Si è parlato tanto di sperimentazione e da molti anni il nostro tessuto scolastico l'ha inserita nella propria programmazione curricolare. Vorrei quindi porre una domanda che ricalca quella della senatrice Alberici: ci sono momenti di raccordo tra la società civile e il mondo del lavoro, da un lato, e le sperimentazioni avviate, dall'altro? Tali momenti sono già in atto o sono da sviluppare per il futuro? Esiste un momento attraverso il quale le pulsioni innovative del settore dell'istruzione tecnica in particolare si trasformano non in una sperimentazione fine a se stessa, ma in un tentativo di adeguamento alle esigenze delle imprese e di proiezione verso il mercato del lavoro? Se questo non avviene, sarebbe utile usare come metro di paragone la spendibilità di un diploma tradizionale da un lato e quella di un diploma innovativo sperimentale dall'altro, con particolare riferimento all'istruzione tecnica.

I Direttori generali hanno un osservatorio privilegiato rispetto a noi, conoscono gli umori e i fermenti, i momenti di tensione e di novità,

nonchè le richieste del mondo della scuola. Dispongono certamente di dati oggettivi di rilevazione di prima mano non soltanto per il raccordo stretto con i capi d'istituto e con i collegi dei docenti ma anche tramite gli ispettori ministeriali. Vorrei chiedere pertanto ai Direttori generali, sulla base della loro esperienza, di fornirci suggerimenti per una riforma non solo della scuola secondaria superiore ma della scuola in generale, anche al fine di rendere l'amministrazione scolastica più rispondente alle esigenze di una società moderna ed efficiente.

SERRA. Signor Presidente, il mio intervento sarà breve perchè i colleghi che mi hanno preceduto hanno già ampiamente aperto il ventaglio delle domande.

Credo che i Direttori generali sapranno rispondere adeguatamente ai quesiti che intendo porre loro; del resto ho già trovato collaborazione e risposte soddisfacenti da parte dei dirigenti dell'Amministrazione in occasione di problemi sollevati rispetto agli istituti tecnici e professionali della regione Liguria, dalla quale provengo. I quesiti riguardavano i programmi di sperimentazione, tenuto conto che una realtà quale quella ligure, con esigenze strettamente connesse alle attività nautiche e portuali in genere, sembrerebbe difficilmente inseribile nella visione generale.

Dal dibattito sono emerse opinioni diverse fra chi vorrebbe una canalizzazione finalizzata a determinati sbocchi e chi invece teme che un'eccessiva canalizzazione porti ad un inaridimento delle scelte per un giovane che magari ha dovuto compiere opzioni premature, come rilevavano i senatori Lorenzi ed Alberici. Personalmente ritengo che l'istruzione di base della scuola nazionale debba offrire possibilità polivalenti ed una cultura generale, consentendo al diplomato di compiere le scelte che l'evoluzione del mercato del lavoro, certamente non costante, di volta in volta richiede. Saranno le scuole regionali che potranno garantire invece un perfezionamento a seguito di un'analisi ristretta sul territorio.

Per quanto riguarda i programmi di rientro formativo degli adulti, cui ha accennato il dottor Ricevuto, li ritengo molto importanti per offrire una possibilità contro la disoccupazione, ma in particolare mi sembrano interessanti le iniziative per la formazione permanente dei lavoratori. Bisogna pensare ad una riqualificazione e ad una eventuale riconversione degli operatori per non disperdere la loro esperienza maturata nell'azienda. Al dottor Ricevuto chiedo che cosa si intende fare in tal senso e se è prevista magari una certificazione dell'acquisizione di nuove metodiche di lavoro, di nuove esperienze, di nuove discipline per coloro che già lavorano.

PRESTI. Ringrazio i Direttori generali nostri ospiti, che hanno portato un importante contributo alle mie conoscenze. Anzichè dilungarmi in considerazioni di ordine politico, vorrei porre domande precise.

Il dottor Martinez y Cabrera ha affermato che la selezione degli alunni avviene non sulla base dei programmi ministeriali, bensì sull'indice dei libri di testo. Ho appuntato questa frase e gradirei dei chiarimenti in proposito, anche per diminuire l'ansia che mi ha colto nel momento in cui ho sentito questa espressione.

Mi sembra poi importante l'annotazione che è stata fatta circa l'esistenza, negli istituti professionali, di un'area di recupero e di approfondimento di quattro ore settimanali rispetto a determinate materie. Vorrei chiedere al dottor Martinez y Cabrera se a suo avviso è possibile e opportuno inserirla nel quadro delle attività didattiche integrative recentemente individuate dal Parlamento come sostitutive degli esami di riparazione, di cui è stata disposta l'abolizione a decorrere dal corrente anno scolastico.

Alla direttrice Lecaldano domando invece come sia conciliabile l'attuale rigidità dell'orario scolastico con la prospettiva di articolare le lezioni in soli cinque giorni settimanali e di ridurre l'ora di lezione a 50 minuti, dal momento che tale ipotesi non appare priva di qualche rischio sia dal punto di vista organizzativo che da quello didattico.

Per quanto riguarda i rientri formativi, pur essendo orientativamente portato a considerarli con favore, mi chiedo in che modo il grosso distacco - che non sarà minore di un anno - dalla scuola non vada a discapito dell'aspetto culturale, anche se porterà comunque al giovane un bagaglio di esperienza e di maturazione personale.

Un'ulteriore domanda vorrei porre rispetto alla sperimentazione nei licei, che avviene in maniera «tranquilla», cioè senza scossoni, una sperimentazione non intesa come fermento che porti a traguardi superiori, ma come modifica parziale e particolare che, seguendo la teoria dei piccoli passi, dovrebbe consentire di giungere ad un risultato che però forse non si riesce ancora ad individuare.

L'ultima domanda riguarda la legge di riforma verso la quale ci si sta indirizzando: la maturità come momento di verifica (così si è sempre detto) di un intero *iter* e *curriculum*, alla quale siano presenti tutti i docenti dell'ultimo anno. Da un punto di vista amministrativo, per i dati a vostra disposizione relativi alla licenza media (fatte le dovute proporzioni), ciò non potrebbe portare ad un ulteriore appiattimento della maturità liceale?

**BERGONZI.** Desidero preliminarmente ringraziare i Direttori generali per aver accolto l'invito loro rivolto dalla nostra Commissione.

In considerazione dell'orario e del giusto taglio che intendiamo dare a questa audizione mi limiterò a porre alcune domande in relazione soprattutto a problemi che si aprono relativamente alla riforma della scuola secondaria superiore.

Da quanto ho sentito, soprattutto in riferimento alle sperimentazioni in atto, ho ricavato l'impressione che esse rischino di predeterminare alcuni caratteri fondamentali della riforma stessa; vi chiedo pertanto una conferma o una smentita in proposito.

Per quanto riguarda, ad esempio, l'orario scolastico, le sperimentazioni in atto negli istituti tecnici prevedono un orario molto esteso e ciò potrebbe rischiare di determinare *a priori* quanto deve essere deciso in sede di riforma. Si tratta di un problema non indifferente.

Un altro esempio riguarda il primo biennio, presente in alcune sperimentazioni, che nei diversi progetti di legge, come tutti sappiamo, viene visto in un'ottica diversa: un biennio che io intenderei prevalentemente come biennio unitario, al contrario di quello che appare dalle sperimentazioni in atto, almeno nella maggior parte dei casi. Ne chiedo

comunque conferma ai nostri interlocutori. Vorrei in sostanza sapere se, a vostro avviso, le sperimentazioni in atto, così come concepite, rischiano di compromettere la possibilità di riforma della scuola secondaria superiore caratterizzata dalla configurazione di un biennio unitario dell'obbligo.

L'ultimo quesito è relativo al livello di aggiornamento degli insegnanti. Per quanto riguarda in particolare gli istituti tecnici, mi sembra che si sia svolta all'inizio dell'anno una discussione sull'applicazione nell'immediato della sperimentazione al primo biennio; vorrei sapere se gli insegnanti sono preparati ad attuare tale sperimentazione.

BRIENZA. Ringrazio innanzitutto i Direttori generali per la loro esposizione. Non intendo porre domande che richiedono una valutazione politica, in quanto non spetta loro esprimere giudizi in tal senso.

Vorrei invece avere dati precisi, per ogni grado di istruzione, sulla situazione dell'edilizia scolastica, in relazione al fenomeno del pendolarismo sia dei docenti che degli alunni e alla situazione dei laboratori e delle attrezzature didattiche che appartengono ai complessi scolastici.

MANIS. Se mi è consentito fare un'integrazione al mio intervento precedente, vorrei chiedere ai Direttori generali di fornirci anche i dati particolareggiati in merito alla frequenza alle lezioni da parte degli studenti.

PRESIDENTE. Data la vastità dei temi proposti, invito i Direttori generali a fornire una risposta alle domande che si prestano ad essere esaurite in questa sede, rinviando invece le questioni che necessitano di maggiore approfondimento ad una risposta scritta.

MARTINEZ Y CABRERA. Risponderò innanzitutto alle domande che investono aspetti più strategici. Per quanto riguarda il biennio dell'obbligo, ci si è orientati verso la scelta di un biennio caratterizzato da una identità di insegnamenti e non di contenuti al fine di evitare che si possa determinare una scelta sin dall'inizio della secondaria superiore e di rispettare, nel contempo, la specificità dei diversi percorsi e obiettivi.

Per quanto riguarda l'unificazione degli istituti tecnici e di quelli professionali, non escludo che in futuro si possa giungere a ciò, ma solo quando e se si riterrà che la soglia minima delle conoscenze *sine qua non* raggiunga il livello dell'attuale maturità. Oggi abbiamo di fronte due impostazioni di studi diverse: una diretta ad una formazione unitaria a lungo periodo, l'altra volta a consentire l'inserimento nel mondo del lavoro attraverso un ciclo di studi più articolato. Dunque, contenuti e metodologie sono diversi e questo va evidenziato; bisogna infatti distinguere l'impegno in relazione agli obiettivi formativi che si intendono raggiungere: in tal modo ci si può rendere conto della diversità dei percorsi dei vari settori.

Per quanto riguarda il problema dell'area specialistica del biennio post-qualifica, sollevato dalla senatrice Alberici, colgo l'occasione innanzitutto per sottolineare che nella relazione tecnica introduttiva al pro-



getto di riforma c'è un errore, laddove si parla del costo per classe degli istituti professionali, che non ammonta a 16 milioni, ma a circa 9 milioni. I finanziamenti sono previsti, per le regioni del Mezzogiorno, nel programma nazionale presentato nell'ambito dell'obiettivo n. 1 del Fondo sociale europeo; per le regioni del Centro-nord è previsto invece che siano a carico dei programmi regionali o, in mancanza d'intervento delle regioni, del bilancio del Ministero.

Relativamente all'accesso all'università, ritengo sia necessaria una maggiore regolamentazione: la scelta deve essere limitata a canali universitari più ristretti, coerenti con l'indirizzo scolastico seguito, ferma restando la possibilità per le università di prevedere attività didattiche integrative per favorire l'accesso di studenti con una diversa formazione scolastica.

Vorrei inoltre esprimere qualche suggerimento in merito alla riforma. A mio avviso, deve trattarsi di un disegno di legge di indirizzo che valorizzi l'innovazione e la sperimentazione e che ponga nel contempo determinati obiettivi i cui risultati dovranno essere valutati periodicamente, per individuare quegli aggiustamenti che si rendessero necessari.

Il problema della coerenza tra titolo di studio e accesso all'università è tale che l'innovazione deve avvenire *in itinere*, deve essere continua, costante. Occorre una legge di indirizzo, che riconosca la sperimentazione come veicolo dell'innovazione. Bisogna evitare il più possibile che si debba arrivare a quel livello di degrado da cui scaturisce l'esigenza di una «riforma».

PRESIDENTE. Credo che sarà per noi necessario attingere nuovamente alla vostra cortesia e alla vostra disponibilità nel prossimo futuro.

MARTINEZ Y CABRERA. Senz'altro, signor Presidente. Oggi la formazione permanente degli adulti è fondamentale. Il 64 per cento della forza-lavoro ha un titolo di studio che oscilla tra la terza media e la quinta elementare. All'elevazione dell'obbligo scolastico non può non corrispondere un grande sforzo contestuale per la riqualificazione della forza-lavoro in Italia. Da questo punto di vista l'Unione europea esercita forti pressioni.

PRESIDENTE. Come dicevo prima, ricorriamo nuovamente alla vostra esperienza su questioni più specifiche che certamente sorgeranno nel corso dei nostri lavori.

LECALDANO. Signor Presidente, vorrei fornire poche indicazioni e alcune risposte su quelle tematiche che interessano direttamente l'istruzione non statale.

È stato trattato il grosso problema della verifica sull'andamento didattico. La mia esperienza come Direttore generale dell'istruzione secondaria non statale è deludente, devo dirlo francamente, anche se il problema emerge per tutte le scuole (statali e non). Per quanto riguarda la Direzione dell'istruzione media non statale, queste verifiche, effettuate attraverso il corpo ispettivo, funzionano molto poco. Occorre quindi stu-

diare e ricercare sistemi e parametri rigorosi per arrivare ad una verifica effettiva e puntuale, perchè senza la verifica non è possibile operare adeguatamente.

L'altro tema di rilievo è quello della frequenza delle lezioni. Questo argomento ha sempre interessato molto la scuola non statale ed il discorso è collegabile agli abusi che talora si verificano e che richiedono nuove regole. Ho fatto al riguardo una chiara proposta al Ministro per tutto quello che, in tema di scuola non statale, può essere modificato in via di normativa secondaria, ma rimangono i problemi connessi alla normativa primaria. La frequenza delle lezioni è uno di questi. Il fenomeno delle ripetute assenze è molto diffuso in alcuni istituti. Il venir meno della norma sulla limitazione delle assenze ha certamente arrecato gravi danni alla scuola non statale e credo anche alla scuola statale. Infatti, ritengo che un alunno debba osservare un minimo di presenze, altrimenti viene meno la validità del percorso didattico e conseguentemente del titolo di studio finale. Tra le regole che ho suggerito, vi è quella che gli alunni debbano seguire almeno un quarto o un terzo delle lezioni, rispettivamente con riferimento ai casi normali e ai casi eccezionali di assenze. Questo ritengo possa essere opportuno anche per gli alunni delle scuole statali.

Infine, sono certamente d'accordo con il dottor Martinez y Cabrera per quanto riguarda la necessità di una riforma che fornisca orientamenti e indicazioni generali e che non ponga vincoli troppo rigidi.

Un problema particolare è come verranno regolamentate le sperimentazioni nell'ambito della riforma, soprattutto quelle che non rientrano nelle canalizzazioni, pur considerando i previsti spazi dell'autonomia. Al riguardo, nella riforma occorre - a parer mio - una grande flessibilità, senza la quale non si raggiungono validi obiettivi didattici e formativi. Resta comunque il problema di che fine faranno le sperimentazioni più significative che presentano, soprattutto nelle scuole non statali, aspetti particolari e che non è opportuno siano eliminate. Non è infatti ipotizzabile che, con la società e la scuola che cambiano continuamente, non sia previsto uno spazio, sia pur limitato, per le sperimentazioni.

**RICEVUTO.** Circa il problema della confluenza tra istituti tecnici e istituti professionali, sono d'accordo con quanto dice il dottor Martinez y Cabrera relativamente al fatto che si tratta di un problema *de iure condendo*, cioè che deve essere demandato al potere legislativo. La dimostrazione più evidente è che in fondo le sperimentazioni (al di là del progetto Brocca in cui viene conclamata la visione di un biennio unitario), almeno per quanto riguarda il settore che io rappresento, si muovono soltanto nel senso dell'aggiornamento dei contenuti e dei programmi. Quindi, non vi è alcuna intenzione di sovvertire l'attuale assetto, ma, anzi, di tenersi per quanto possibile ancorati a quello di attuale riferimento.

Per quanto riguarda i rientri formativi, essi costituiscono indubbiamente una misura con cui si vuole «approcciare» il grosso problema della formazione continua. È questo un discorso che deve portare a configurare ipotesi di collaborazione che certamente, soprattutto in questa fase sperimentale, presentano non pochi momenti di crisi sotto il profilo

del possesso del bagaglio culturale da parte dei fruitori. Debbo precisare che questa esperienza non può assolutamente costituire un modo per aggirare l'ordinamento, perchè si rivolge ad una massa di destinatari che vanno dai 18 anni in su. Non è quindi possibile immaginare tentativi di aggirare, attraverso percorsi facilitati, quelli previsti dai bienni normali.

Per quanto riguarda invece la preoccupazione che le sperimentazioni predeterminino la riforma, preoccupazione espressa dal senatore Bergonzi con riferimento all'orario scolastico molto esteso (fatto, questo, tipico degli istituti tecnici) voglio dire che la condizione di tali scuole, quando sperimentano, non è diversa rispetto all'ordinamento. Il problema è che l'istruzione tecnica, per la sua finalità formativa, ha bisogno del concorso di tante discipline rispetto ad altri settori. Se l'orario esistente induce a delle perplessità, occorre però considerare che alcune delle articolazioni orarie contemplan anche le cosiddette «compresenze», per cui vi sono congiuntamente gli insegnanti di laboratorio e gli insegnanti di materie teoriche. Non vi è quindi alcun intento, attraverso queste articolazioni, di prefigurare scelte diverse relativamente al biennio dell'obbligo.

Vorrei poi ricordare che l'aggiornamento connesso alla innovazione introdotta negli istituti tecnici industriali è stato tenuto presente in modo particolare in occasione del piano di aggiornamento relativo al corrente anno. Non l'ho citato tra gli elementi salienti e vorrei chiarirlo ora dicendo che il biennio introdotto negli istituti tecnici industriali vale per tutti gli indirizzi di detto settore, compresi quelli, anche se pochi, che non sono ancora stati interessati dall'innovazione.

L'intervento in proposito è chiaramente massiccio rispetto ai tre miliardi e mezzo a disposizione della Direzione generale. Nel piano che ho consegnato agli uffici sarà possibile osservare che esso si snoda attraverso seminari localizzati su apposita rete di scuola.

In attesa che venga configurato un servizio nazionale di valutazione, per il momento portiamo avanti delle iniziative. Troverete anche questa risposta nella documentazione consegnata.

Abbiamo anche predisposto un piano, che dovrebbe scattare dal prossimo anno, finalizzato ad un primo momento di valutazione di alcune iniziative riferite ai settori di sperimentazione autonoma. Infatti, per la sperimentazione assistita abbiamo una grande adesione da parte delle scuole ai progetti predisposti. Con questo ritengo di aver risposto alla domanda del senatore Manis relativamente al problema della trasformazione.

**CAMMARATA.** Il senatore Merigliano ha detto che i ragazzi non sanno studiare, e forse è vero, dato i tempi che attraversiamo. In un certo senso, ciò corrisponde alla realtà, ma è anche vero che certi docenti non sanno insegnare. Cosa stiamo facendo e cosa abbiamo fatto per l'aggiornamento dei docenti? Pensiamo anche alla formazione dei nuovi docenti per una scuola rinnovata, quindi in vista delle future necessità della scuola.

I diplomi sperimentali non comportano alcuna differenza per l'accesso alle varie facoltà universitarie rispetto ai diplomi tradizionali.

Ho parlato della sperimentazione in classe nei licei classici e scientifici e negli istituti magistrali: il settore di cui mi occupo è contraddistinto dalla tranquillità, che però non è sintomo di passività. Si cerca infatti di valutare tutti i canali formativi e di conciliare la sperimentazione con una prospettiva più ampia di riforma.

**PRESIDENTE.** Rinnovo il nostro ringraziamento più vivo ai Direttori generali intervenuti.

Dopo questa panoramica iniziale, dovremo approfondire le singole tematiche, anche alla luce del materiale già raccolto e di quello che raccoglieremo in prosieguo, in vista del lavoro legislativo che ci apprestiamo a compiere.

Dichiaro conclusa l'audizione e rinvio il seguito dell'indagine conoscitiva ad altra seduta.

*I lavori terminano alle ore 13,30.*

---

SERVIZIO DELLE COMMISSIONI PARLAMENTARI

*Il Referendario parlamentare reggente l'Ufficio centrale e dei resoconti stenografici*

DOTT.SSA GLORIA ABAGNALE