



Giunte e Commissioni

**RESOCONTO STENOGRAFICO**

n. 1

*N.B. I resoconti stenografici delle sedute di ciascuna indagine conoscitiva seguono una numerazione indipendente*

**7<sup>a</sup> COMMISSIONE PERMANENTE** (Istruzione pubblica, beni culturali, ricerca scientifica, spettacolo e sport)

**INDAGINE CONOSCITIVA SULL'IMPIEGO DEI FONDI STRUTTURALI DI COESIONE DELL'UNIONE EUROPEA E DEI FONDI NAZIONALI DI COFINANZIAMENTO DELLA POLITICA REGIONALE DI SVILUPPO NELLE REGIONI DI CONVERGENZA**

379<sup>a</sup> seduta: martedì 22 maggio 2012

Presidenza del presidente POSSA

## I N D I C E

**Audizione del Direttore generale per gli affari internazionali del Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca e del Responsabile dell'ufficio per la programmazione e gestione dei fondi strutturali europei del Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca**

|                                      |                               |                         |                           |
|--------------------------------------|-------------------------------|-------------------------|---------------------------|
| * PRESIDENTE . . . . .               | Pag. 3, 7, 11 e <i>passim</i> | <i>LEUZZI</i> . . . . . | Pag. 7, 20, 21            |
| ASCIUTTI (PdL) . . . . .             | 11, 14, 21                    | <i>LIMINA</i> . . . . . | 4, 10, 14 e <i>passim</i> |
| DE ECCHER (PdL) . . . . .            | 14                            |                         |                           |
| DE FEO (PdL) . . . . .               | 15                            |                         |                           |
| FRANCO Vittoria (PD) . . . . .       | 13, 14, 18 e <i>passim</i>    |                         |                           |
| * GARAVAGLIA Mariapia (PD) . . . . . | 16, 21                        |                         |                           |
| PROCACCI (PD) . . . . .              | 12                            |                         |                           |

---

**N.B.** L'asterisco accanto al nome riportato nell'indice della seduta indica che gli interventi sono stati rivisti dagli oratori.

*Sigle dei Gruppi parlamentari: Coesione Nazionale (Grande Sud-Sì Sindaci-Popolari d'Italia Domani-Il Buongoverno-Fare Italia): CN:GS-SI-PID-IB-FI; Italia dei Valori: IdV; Il Popolo della Libertà: PdL; Lega Nord Padania: LNP; Partito Democratico: PD; Per il Terzo Polo (ApI-FLI): Per il Terzo Polo:ApI-FLI; Unione di Centro, SVP e Autonomie (Union Valdôtaine, MAIE, Verso Nord, Movimento Repubblicani Europei, Partito Liberale Italiano, Partito Socialista Italiano): UDC-SVP-AUT:UV-MAIE-VN-MRE-PLI-PSI; Misto: Misto; Misto-MPA-Movimento per le Autonomie-Alleati per il Sud: Misto-MPA-AS; Misto-Partecipazione Democratica: Misto-ParDem; Misto-Partito Repubblicano Italiano: Misto-P.R.I.; Misto-SIAMO GENTE COMUNE Movimento Territoriale: Misto-SGCMT.*

*Intervengono, ai sensi dell'articolo 48 del Regolamento, il direttore generale per gli affari internazionali del Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca, dottor Limina, e la responsabile dell'ufficio per la programmazione e gestione dei fondi strutturali europei del Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca, dottoressa Leuzzi.*

*I lavori hanno inizio alle ore 15,05.*

#### PROCEDURE INFORMATIVE

**Audizione del Direttore generale per gli affari internazionali del Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca, e del Responsabile dell'ufficio per la programmazione e gestione dei fondi strutturali europei del Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca**

PRESIDENTE. L'ordine del giorno reca l'indagine conoscitiva sull'impiego dei fondi strutturali e di coesione dell'Unione europea e dei fondi nazionali di cofinanziamento della politica regionale di sviluppo nelle Regioni di convergenza.

Comunico che, ai sensi dell'articolo 33, comma 4, del Regolamento, sono state chieste l'attivazione dell'impianto audiovisivo e la trasmissione radiofonica e che la Presidenza del Senato ha già preventivamente fatto conoscere il proprio assenso. Se non si fanno osservazioni, tale forma di pubblicità è dunque adottata per il prosieguo dei lavori.

Desidero in primo luogo rivolgere il più cordiale benvenuto ai nostri ospiti, che sono il dottore Marcello Limina, direttore generale per gli affari internazionali del Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca, e la dottoressa Annamaria Leuzzi, responsabile dell'ufficio per la programmazione e gestione dei fondi strutturali europei dello stesso Dicastero.

Consentitemi di svolgere una breve premessa in merito all'odierna indagine conoscitiva.

Come è noto, l'Unione europea ha approvato, nel 2007, il Quadro strategico nazionale (QSN), presentato dall'Italia, che nel settennio 2007-2013 si propone tre grandi obiettivi.

Uno di essi è l'Obiettivo Convergenza, che riguarda quattro Regioni italiane del Sud (Sicilia, Calabria, Campania e Puglia); ad esse si aggiunge la regione Basilicata, ammessa a beneficiare di questo obiettivo a titolo transitorio (*phasing out*).

I fondi destinati dall'Unione europea ai tre obiettivi del Quadro strategico nazionale italiano sono cospicui e ammontano, sempre per il settennio, a 28,8 miliardi di euro. A tali fondi si aggiungono anche quelli destinati al settore agricolo, che ammontano a 9 miliardi euro. Dal canto suo,

l'Italia ha stanziato a questo fine, per la parte sia statale che regionale (soprattutto per quella statale), ulteriori risorse per la cifra di 40 miliardi di euro. Per tutte le finalità considerate, è stata quindi stanziata una somma cospicua che, sempre per il settennio, ammonta complessivamente a 78 miliardi euro.

Quella odierna è la prima audizione che svolgiamo nell'ambito della presente indagine conoscitiva grazie alla quale intendiamo mettere a fuoco non solo le modalità di distribuzione della imponente somma di denaro messa a disposizione, ma anche la valutazione della sua efficacia rispetto alle finalità individuate come prioritarie, con particolare riguardo ai programmi per l'istruzione nelle Regioni dell'Obiettivo Convergenza.

Ringrazio quindi di cuore i nostri primi auditi, ai quali lascio immediatamente la parola.

*LIMINA.* Signor Presidente, consegno a lei e alla Commissione un documento che riassume i Programmi operativi nazionali (PON) di mia competenza. Nel periodo 2007-2013 gli obiettivi si sono concentrati su due problematiche, ovvero la riduzione della dispersione scolastica e il miglioramento dei livelli di apprendimento.

In merito alla dispersione scolastica – come i senatori ben sanno – il campione di giovani individuato fra i 18 e i 24 anni mostrava un dato nazionale pari al 27,4 per cento. Una percentuale quindi molto rilevante la quale, per le Regioni del Centro Nord, scendeva al 16,1 per cento, uno *spread* quindi davvero rilevante. Nel 2010 si è compiuto un significativo passo in avanti dal momento che dall'iniziale 22,9 per cento delle quattro Regioni dell'Obiettivo Convergenza, la media nazionale si è attestata al 18,8 per cento. Abbiamo ancora due anni per completare il periodo di riferimento in cui si impiegano gli stanziamenti del Fondo europeo di sviluppo (FES) e del Fondo europeo per lo sviluppo regionale (FESR).

Siamo quindi di fronte sostanzialmente ad un buon risultato che ci ha portato a verificare – si tratta di dati confermati dal confronto internazionale – una riduzione non solo del differenziale tra il Nord e il Sud del Paese, ma anche una diminuzione complessiva per il nostro Paese.

Certo, si registra ancora una rilevante differenza rispetto alla media europea, ma in ogni caso, stando ai dati, l'indice di impiego delle risorse è abbastanza virtuoso. Siamo riusciti, attraverso gli interventi, non solo ad insistere sulla formazione degli alunni, ma anche ad utilizzare una parte del Fondo europeo per lo sviluppo regionale (strutture, dotazioni tecnologiche, laboratori), che ci ha permesso di ristrutturare – per esempio – gli edifici scolastici, dotandoli in tal modo di una maggiore attrattività che – come sappiamo – rappresenta sicuramente uno dei fattori che può scoraggiare l'abbandono. Se l'ambiente della scuola è attraente, teoricamente il rischio della dispersione dovrebbe diminuire. Ricordo che gli studenti trascorrono una parte considerevole della loro vita nelle strutture scolastiche. Per quanto possono valere le medie, faccio presente che nelle quattro Regioni dell'Obiettivo Convergenza per ogni scuola più di tre laboratori sono stati oggetto di impiego dei fondi. Quindi, la media di tre laboratori di di-

verso tipo, secondo l'orientamento, l'ordine e il grado delle scuole coinvolte, ha offerto la possibilità di rafforzare il rapporto tra il miglioramento dell'apprendimento e gli strumenti ad esso connessi. Questo significa che sono state compiute azioni di carattere non solo teorico e didattico, ma anche strutturale.

Per quanto riguarda i livelli di apprendimento, per verificare il miglioramento realizzato, ci siamo basati sui dati OCSE-PISA relativi al settennio 2007-2013. Partendo da esso, dall'inizio fino ad oggi, abbiamo verificato – come poi confermato dall'OCSE – che il miglioramento dei livelli di apprendimento è del 50 per cento rispetto al livello più basso di apprendimento nelle quattro Regioni. Quindi, il livello più basso di apprendimento è migliorato del 50 per cento. Anche questo dato ci ha offerto un'indicazione significativa. La Puglia oggi si colloca nella media nazionale, quindi sembra già quasi fuori dal panorama delle quattro Regioni in emergenza.

È da considerare che non abbiamo potuto appieno utilizzare un sistema scolastico di valutazione nazionale, che – come sapete – solamente da quest'anno può cominciare ad espletare i suoi effetti a pieno titolo, potendosi basare su un riferimento storico dei dati, senza i quali il sistema di valutazione non avrebbe ancoraggi di riferimento. Pertanto, a partire da quest'anno scolastico, possiamo iniziare ad utilizzare non solo le statistiche internazionali, che sono un buon punto di riferimento, ma anche i dati del sistema nazionale di valutazione, depurato da quei criteri riferiti ad un sistema che tiene conto anche di altri parametri, non omogenei al nostro, come è quello dei Paesi dell'OCSE, che sono completamente diversi dal punto di vista socio-economico, politico e del sistema educativo rispetto a quello italiano. Riteniamo quindi che, da ora in poi, il criterio adottato per compiere le valutazioni e indirizzare le nostre azioni potrà migliorare.

I progetti realizzati sono costituiti da due tipi di azioni, quelle centralizzate, promosse dall'Autorità di gestione (di cui è a capo la dottoressa Leuzzi), che è uno degli uffici della Direzione generale, e quelle a domanda, per le quali l'Autorità di gestione, con le circolari attuative, individua e mette a bando – sulla base di appositi criteri di punteggio preventivamente stabiliti, piuttosto rigidi e rispondenti ad un regolamento comunitario – iniziative specifiche per finanziare le azioni richieste. In media, ad oggi possiamo segnalare la partecipazione di circa 373.000 insegnanti ad iniziative finalizzate a migliorare le competenze metodologiche e disciplinari. Sono stati effettuati inoltre interventi per il personale amministrativo che hanno riguardato circa 25.500 utenti, interventi per migliorare l'istruzione di base degli adulti, che hanno interessato più di 120.000 individui e, infine, interventi per i genitori degli alunni, al fine di coinvolgerli nella carriera scolastica e nelle *performance* dei loro figli, che hanno interessato più di 4.000 soggetti.

In base al Piano di coesione, su richiesta della Commissione europea e in particolare del presidente Barroso, abbiamo cercato di ridurre la parte dei fondi non utilizzati entro il tempo stabilito, che poi dovrebbero essere

restituiti all'Unione europea, affidandoli appunto al Ministero (visti i risultati positivi ottenuti nella precedente fase, a cui ho accennato), perché li impiegasse nella stessa direzione, ma destinandoli in particolare al miglioramento delle competenze dei giovani per l'accesso alla vita attiva. Questa è stata la richiesta della Commissione per l'utilizzo degli stanziamenti del Fondo sociale, ma in modo particolare del settore del FESR collegato alla formazione.

Ci è stata pertanto assegnata la somma di un milione di euro in più, in particolare 400 milioni dal Fondo sociale europeo (FSE) e 600 milioni dal FESR, accantonati in accordo con le Regioni, in modo che il Ministero potesse spenderli non come Autorità di gestione autonoma e centralizzata, ma come organismo intermedio, che si interseca con l'Autorità di gestione del POR e spende questi fondi per finalità concordate. È stato ricalcato il cammino già fatto, ma concentrandosi su due obiettivi in particolare: il tirocinio formativo per i giovani che vogliono fare esperienza in azienda (nella loro Regione, in altre Regioni o in *extrema ratio* in altri Paesi europei), e la formazione linguistica certificata da enti valutatori stranieri – a seconda della lingua ufficiale dei Paesi in cui i corsi sono svolti – per migliorare le possibilità occupazionali dei ragazzi.

Una cifra consistente del FESR era destinata a migliorare anche le strutture, soprattutto in campo tecnologico, al fine di accrescere – ove fosse ancora necessario – la cosiddetta attrattività degli istituti scolastici, per aumentare le possibilità di accesso ed eliminare i fattori negativi che possano mettere a repentaglio la sicurezza degli edifici.

Questo ci ha consentito di esaurire tutte le azioni a domanda che nella precedente fase non eravamo riusciti a completare, dal momento che con i fondi che avevamo a disposizione (due miliardi di euro nel settennio) eravamo riusciti ad arrivare solo ad un certo punto della graduatoria. Con le ulteriori dotazioni del FESR siamo invece riusciti a completare gli elenchi delle azioni a domanda.

Abbiamo utilizzato la strategia dei tirocini formativi e linguistici, per esaurire le attività previste nelle graduatorie perché, dovendo impiegare questi fondi entro due soli anni (tenendo presente anche la fase di rendicontazione finale), non avevamo il tempo di fare nuovi bandi, che avrebbero innestato procedure che probabilmente ci avrebbero fatto sfiorare i limiti previsti. Eravamo infatti già fuori tempo massimo; questi fondi ci sono stati assegnati con la speranza che li avremmo usati bene e completamente, per non doverli restituire, e questo è stato il nostro impegno.

Abbiamo seguito un criterio di flessibilità, ma tenendo presente la necessità di impiegare tutti i fondi: la tipologia delle azioni, i finanziamenti e lo scorrimento delle graduatorie hanno cercato di obbedire a questi criteri, perché non volevamo rischiare di fallire. Abbiamo cercato di mettere a frutto la fiducia che ci era stata attribuita dal Governo precedente e da quello attuale.

Spero di essere stato abbastanza chiaro nella mia esposizione, ma siamo pronti a rispondere alle vostre eventuali domande. Forse la dottoressa Leuzzi potrà, se vuole, aggiungere qualche ulteriore informazione.

PRESIDENTE. La ringrazio, dottor Limina. Desidero precisare che i due grandi progetti realizzati dal Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca sono stati i seguenti: «Ambienti per l'apprendimento», finanziato dal FESR, e «Competenze per lo sviluppo», finanziato dal FSE.

LEUZZI. Dal momento che il direttore ha illustrato i risultati, vorrei fornirvi una serie di informazioni sulle modalità di attuazione dei due Programmi operativi che fanno parte del Quadro strategico nazionale, per spiegarvi i particolari relativi alle azioni valutative che abbiamo realizzato.

Avevamo a disposizione uno stanziamento di 1,5 miliardi del Fondo sociale europeo e 500 milioni del Fondo europeo di sviluppo regionale, che abbiamo impiegato per lo sviluppo delle infrastrutture scolastiche. Quest'ultimo programma in parte prevedeva un asse relativo al miglioramento delle attrezzature, degli ambienti e dei laboratori e a tale proposito posso fornirvi tutte le informazioni necessarie. Un secondo asse riguardava la ristrutturazione degli edifici scolastici con particolare riguardo agli interventi concernenti la sicurezza, la riqualificazione energetica, l'attrattività, l'accessibilità e gli impianti sportivi.

Abbiamo cominciato a lavorare alla attuazione del programma finanziato dalle risorse del FESR a partire dall'anno scolastico 2007-2008. Come sapete, l'attuazione di tali programmi richiede una certa rapidità, ma allo stesso tempo anche molteplici e complesse condizioni procedurali. Al fine di evitare la perdita di risorse comunitarie, abbiamo iniziato dal primo anno avvalendoci delle procedure consolidate nella precedente programmazione che ci hanno permesso di effettuare velocemente la selezione, l'approvazione e l'attuazione dei progetti.

Le risorse previste dal primo asse del FESR sono state completamente impegnate: stiamo registrando le ultime spese dell'asse. Lo scorso anno abbiamo cominciato a lavorare all'attuazione del secondo asse, di grande rilievo ma anche di particolare complessità in quanto richiede l'attuazione e la messa in sicurezza di opere, il rifacimento di impianti, la riqualificazione degli ambienti.

In tale ambito è obbligatorio attuare almeno un'azione di efficientamento energetico per calcolare poi degli effetti positivi dal punto di vista del risparmio energetico. Anche l'accessibilità delle scuole è stato un obiettivo importante, diretto a garantire nelle scuole tutte le condizioni per l'accesso delle persone disabili o con altri problemi. Il procedimento è stato piuttosto lungo, ma sapevamo che avremmo impiegato più tempo del previsto nella sua realizzazione.

In considerazione della complessità della procedura, abbiamo chiesto dei progetti congiunti alle scuole e agli enti locali, promuovendo una sinergia per un intervento comune. Abbiamo elaborato una graduatoria di richieste pari a 1,2 miliardi per un importo disponibile di soli 220 milioni. Abbiamo pertanto approvato progetti per 222 milioni di euro, le cui graduatorie sono rimaste in piedi per circa un triennio per concentrare su questo tipo di progetti il massimo delle risorse possibili e consentire il completamento di tutti gli interventi anche mediante accordi con le Regioni.

Nel frattempo sono intervenuti degli accordi con le quattro Regioni interessate, che ci hanno affidato la gestione di altre risorse per continuare ad approvare progetti di questa tipologia. In virtù del Piano di coesione, a cui ha fatto riferimento in precedenza il direttore, è stato possibile esaurire la graduatoria delle iniziative. Dovremmo completare le autorizzazioni quasi interamente e potremo intervenire quindi su 1.600 edifici scolastici per la loro ristrutturazione e messa a norma.

L'intervento descritto è ancora in corso e per tale ragione non è immediatamente possibile fornirvi dei risultati, ma abbiamo calcolato che in poco più di un biennio verranno completate tutte le opere.

Passando alle risorse del Fondo sociale europeo, il programma operativo competenze per lo sviluppo ha avuto un'attuazione integrata rispetto al programma FESR: abbiamo quindi cercato di realizzare iniziative di carattere infrastrutturale unitamente alla possibilità per le scuole di un ampliamento dell'offerta formativa con la possibilità di partecipare al programma «Competenze per lo sviluppo», per il quale sono previste numerose azioni.

La nostra attenzione si è concentrata soprattutto sugli interventi relativi al recupero delle competenze di base. Come ha già sottolineato il direttore, avevamo individuati due obiettivi, tuttora confermati nel Quadro strategico nazionale: la riduzione della dispersione scolastica e il miglioramento delle competenze in italiano e matematica.

Oltre il 60 per cento delle risorse del Fondo sociale europeo è quindi destinato ad intervenire sulle competenze di base degli studenti, con diverse modalità, con una particolare concentrazione su un ampliamento dell'offerta formativa che la scuola propone, e sulla formazione degli insegnanti. La maggiore concentrazione in tema di formazione degli insegnanti è avvenuta su cinque aree disciplinari (italiano, matematica, scienze, lingue straniere e uso delle nuove tecnologie). Tali aree sono quindi state oggetto di intervento sia sugli studenti sia sugli insegnanti.

Contemporaneamente, abbiamo realizzato e sostenuto un tipo di intervento che il Ministero da tempo portava avanti: un'offerta formativa per gli adulti con la possibilità per i centri territoriali di formazione permanente di prevedere dei piani di formazione annuali ai quali hanno potuto partecipare adulti con difficoltà di alfabetismo, adulti stranieri, nonché varie categorie di persone adulte prive di un livello di istruzione di base.

Le iniziative, come già accennato, sono state realizzate secondo due formule (le formule centralizzate sono state poche, concentrate soprattutto sulla formazione degli insegnanti). Questo tipo di formazione ha consentito in quattro anni di produrre unità didattiche innovative in coerenza con le indicazioni nazionali sul primo ciclo di istruzione, ma anche sul biennio dell'istruzione secondaria. Questi prodotti didattici molto innovativi, corredati anche da prove di verifica per gli studenti, sono stati prodotti con dei comitati scientifici e sono stati resi pubblici in un *repository* presso l'Agenzia nazionale per lo sviluppo dell'autonomia scolastica (ANSAS).



Al momento stiamo elaborando prodotti ed unità didattiche per il triennio dell'istruzione secondaria.

L'obiettivo è quello di pervenire, alla fine della programmazione, alla realizzazione di unità didattiche utili per tutti gli insegnanti e contemporaneamente portare avanti percorsi formativi, che fino ad oggi hanno coinvolto circa 300.000 docenti, al fine di rafforzare le metodologie di insegnamento nell'ambito delle nostre scuole.

Per quanto riguarda gli alunni, quasi tutte le iniziative sono state adottate dalle singole scuole, le quali sono state indotte ad un processo di qualità. In sostanza, le singole scuole protagoniste, prima di proporre un piano di intervento, hanno dovuto elaborare una autovalutazione per mettere in evidenza i fattori sia di criticità che di eccellenza. In base a detta analisi, i collegi dei docenti possono deliberare piani integrati per l'offerta formativa, che possono riguardare – lo ripeto – sia interventi formativi aggiuntivi per gli studenti che percorsi formativi per il personale docente e non. Risulta che quasi il 92 per cento delle scuole delle quattro Regioni ha potuto beneficiare di interventi annuali e di un piano dell'offerta formativa integrato.

Per quanto riguarda i centri territoriali di formazione, essi hanno avuto la possibilità di elaborare un piano *ad hoc* proprio per gli adulti. In questo caso abbiamo cercato di incentivare gli interventi di apprendimento dell'italiano per gli stranieri e interventi negli ambienti carcerari. Sono stati effettuati interventi di varia natura, anche a favore dei rom. Possiamo quindi affermare che l'utenza è piuttosto varia ma anche che disponiamo di un sistema di monitoraggio in grado di offrire una serie di sintesi ed indicazioni di qualità e quantità per ciò che concerne tutte le azioni fino ad oggi realizzate.

Al momento è stato dato avvio ad un nuovo piano di formazione per gli insegnanti per la diffusione di tutti i prodotti didattici fino ad oggi realizzati.

Vorrei aggiungere un'ultima considerazione per poi rimanere a disposizione della Commissione per ogni eventuale richiesta di chiarimento.

Fin dal primo anno la Direzione generale ha cercato di mettere a punto un sistema di valutazione dei risultati, previsto comunque dalla programmazione, e di operare al meglio per valutare gli interventi e verificarne l'efficacia, nonostante alcune difficoltà iniziali, incontrate soprattutto nella misurazione degli apprendimenti. Tuttavia, non essendo il nostro sistema ancora pronto, abbiamo cercato di mettere a punto diverse azioni nelle quali abbiamo coinvolto circa 1.100 scuole con diverse tipologie di interventi valutativi. Nel frattempo il nostro sistema di valutazione si è andato perfezionando, per cui allo stato i numerosi elementi a nostra disposizione ci consentono di indirizzare la programmazione, attraverso il sistema di valutazione nazionale e, quindi di individuare le scuole che presentano maggiori difficoltà, allo scopo di intervenire attraverso azioni mirate.

Questa è la condizione favorevole nella quale oggi ci troviamo. Possiamo poi senz'altro affermare che è stata finalmente perfezionata l'ana-

grafe degli studenti, la quale ci permette di individuare le scuole che presentano un maggiore tasso di abbandono scolastico, che viene registrato da vari punti di vista, a partire dal ritardo nella frequenza e dal trasferimento senza alcuna iscrizione. In sostanza, oggi siamo in grado di sapere quali sono le scuole che effettivamente presentano una maggiore difficoltà rispetto ad altre.

Gli esiti delle prove sostenute nelle scuole elementari e medie ci permettono di capire in quali istituti si registrano i livelli più bassi di apprendimento degli studenti. Il sistema, peraltro, è in via di perfezionamento. Fra le azioni valutative messe a punto, abbiamo realizzato un sistema informativo integrato che permette di restituire alle scuole tutti i dati per compiere una autodiagnosi corretta. Inoltre, in quella che possiamo chiamare «carta di identità», che stiamo restituendo alle scuole, sono contenuti anche tutti i dati dei progetti finanziati dai fondi strutturali europei. Quindi, una qualsiasi scuola delle quattro Regioni ha a propria disposizione una serie di dati che le consentono di effettuare interventi mirati e realizzare piani di intervento a favore dei ragazzi che presentano maggiore difficoltà o comunque individuare i punti critici che riguardano l'insegnamento della matematica piuttosto che quello dell'italiano.

Si tratta del progetto denominato «sistema formativo integrato» che abbiamo realizzato con l'INVALSI, il quale ci permette di lavorare sin da oggi e in futuro in modo migliore, prendendoci cura di tutte le situazioni di maggiore svantaggio. In ogni caso, le azioni valutative, piuttosto consistenti, sono state circa 8. Si tratta di un lavoro tuttora in corso, trattandosi di azioni che richiedono tempo e particolare attenzione.

Infine, vorrei evidenziare un intervento nazionale che abbiamo realizzato e che reputiamo di grande rilievo, il quale ha riscosso grande successo tra gli insegnanti. Si tratta del progetto di informazione e formazione sulle prove nazionali ed internazionali di valutazione degli studenti. Questo tipo di intervento ha riguardato ben 35.000 insegnanti dal 2008 sino ad oggi. Abbiamo posto in essere un intervento che ci ha consentito di mettere insieme i docenti della scuola elementare, media e dell'istruzione secondaria in un contesto di collaborazione inconsueta. Ciò ci ha permesso di lavorare sul sistema di valutazione, sui *frame work* nazionali e internazionali, e di preparare gli insegnanti ai sistemi di valutazione degli studenti e degli apprendimenti. Questo tipo di intervento è stato molto apprezzato dall'OCSE ed ha avuto un ritorno davvero positivo e crediamo che abbia in qualche maniera influito sulle prove sostenute dagli studenti nel 2009, che hanno registrato un netto miglioramento.

*LIMINA.* Vorrei fare solo una precisazione in quanto, a prima vista, potrebbe quasi sembrare che all'interno del Ministero dell'istruzione vi sia una strada parallela, a sé stante, che procede per proprio conto, considerato l'uso dei fondi strutturali del FSE e del FESR. In realtà non è così, perché con un'opera di coordinamento interno siamo riusciti a seguire anche il percorso delle riforme e dei cambiamenti che in questi anni si sono sviluppati nell'ambito della scuola. Il nostro intervento per le quattro Re-

gioni del Meridione non solo si è inserito nel medesimo canale che ha portato alla riforma della seconda area e a tutto quello che è avvenuto dal 2004-2005 in poi, ma in alcuni casi, dal momento che potevamo attingere a risorse fresche (considerato che il bilancio del Ministero dell'istruzione non era di per sé tanto florido da consentire interventi di accompagnamento così mirati), ha fatto sì che le quattro Regioni abbiano avuto una funzione di battistrada, nel senso che hanno anticipato certe azioni che portavano alla riqualificazione del personale e all'accompagnamento della riforma. Questo è stato – anche per gli operatori della scuola delle quattro Regioni, a cui lo abbiamo segnalato – motivo di particolare stimolo a migliorare e a sentirsi non più l'ultima ruota del carro, ma attori privilegiati.

Vorrei poi citare un altro aspetto che secondo me può avere una valenza politica per voi interessante, relativamente agli interventi per l'edilizia scolastica finanziati dal FESR. Come sapete, i proprietari delle istituzioni scolastiche sono le Province o i Comuni, quindi il fatto che, secondo i regolamenti del FESR, avremmo dovuto individuare come stazioni appaltanti le scuole e, quindi i dirigenti scolastici, avrebbe potuto creare qualche dissapora, dal momento che l'autorità locale avrebbe considerato questa decisione come un'intrusione nella programmazione degli interventi, essendo un ambito di sua competenza. Al contempo, non potevamo disattendere i regolamenti comunitari, quindi abbiamo fatto in modo di coinvolgere in modo diretto l'ente locale, per renderlo partecipe di questa azione. In alcuni casi, dove c'erano sensibilità politiche più delicate, siamo andati direttamente a parlare con il presidente della Provincia e gli assessori, per capire come coinvolgerli ed evitare che si verificassero contrasti tra presidi e scuole. Tra l'altro, la normativa sugli appalti è abbastanza complessa e rigida e non tutte le scuole erano attrezzate per svolgere questo ruolo. Grazie a questa sinergia, siamo riusciti a realizzare una buona opera; anzi, come ha ricordato la dottoressa Leuzzi, talvolta abbiamo consegnato alle autorità locali gli elenchi di priorità da seguire nelle ristrutturazioni, che sono stati utili anche per loro. Ora abbiamo esaurito le graduatorie, ma questa operazione ci ha consentito di lavorare insieme negli ultimi anni e di costruire un discreto rapporto tra amministrazione centrale e amministrazione locale. Mi sembra che questo sia un dato politico interessante.

PRESIDENTE. È certamente interessante. La ringrazio, dottor Limina, per questa sua precisazione.

Lascio ora la parola ai colleghi affinché possano avanzare le loro richieste di chiarimento.

ASCIUTTI (*PdL*). Saluto e ringrazio il dottor Limina e la dottoressa Leuzzi per la loro relazione e per il voluminoso documento che hanno consegnato, che mi riservo di leggere attentamente.

Indubbiamente, le quattro Regioni dell'Obiettivo Convergenza sono in difficoltà rispetto alla media nazionale soprattutto per quanto riguarda

le competenze linguistiche, l'italiano e la matematica, come del resto si nota dai dati. Il Centro-Nord, invece, è in linea con l'Europa. Non so se riuscirete a riaggregare questi dati per avere un quadro più significativo, che sarebbe utile non solo per noi, ma anche per voi e per l'intero Paese.

Poiché si interviene sulla formazione fornendo agli insegnanti il materiale per lavorare nelle migliori condizioni e visto che gli studenti del Sud non sono certo inferiori a quelli del Centro-Nord, induce a ritenere che vi siano altri aspetti da analizzare. È possibile che ci sia un problema di strutture? Se fosse così, ben vengano i fondi europei, almeno per queste quattro Regioni, per consentire un riequilibrio a livello strutturale.

Potrebbe trattarsi invece di una carenza a livello di formazione dei docenti? È possibile che la qualità della docenza in queste quattro Regioni sia minore che nelle Regioni del Centro-Nord? Attraverso l'indagine che vi accingete a fare, tramite l'Istituto nazionale per la valutazione del sistema educativo di istruzione e di formazione (INVALSI) e tanti altri meccanismi che state mettendo in atto, è possibile capire se e per quale motivo la qualità dell'offerta formativa non è all'altezza del suo compito? Non vogliamo sapere chi è bravo e chi è somaro, ma ci interessa capire dove è il problema, ciò nell'interesse del Paese. La situazione in sintesi dipende dai meccanismi di assunzione, dalla cultura dei giovani laureati, oppure ci sono altre motivazioni?

Capire questo sarebbe fondamentale per l'intero sistema scolastico nazionale e per il Paese intero, anche al fine di effettuare interventi mirati. Non basta infatti dare al professore lezioni già preparate, se non è all'altezza di analizzarle e valorizzarle. Provengo da quel mondo: parlo quindi come un vecchio insegnante, che ha imparato il mestiere sulla propria pelle, ma che ha avuto anche contatti con altri che definirei «colleghi» tra virgolette, per essere chiaro. Tale considerazione diventa importante anche per le assunzioni che si andranno a fare in futuro, altrimenti non risolveremo il problema, rischieremo cioè di spendere soldi per la formazione senza formare nessuno. Ritengo quindi che sia necessario un impegno diverso.

Per il momento, formulo solo questa domanda, poi approfondirò l'argomento con la lettura del documento che avete consegnato, di cui vi ringrazio, anche per perché da quanto ho potuto sin qui riscontrare, il vostro contributo è ben fatto e contiene numerosi dati interessanti.

PROCACCI (PD). Ringrazio il dottor Limina e la dottoressa Leuzzi, ai quali rivolgo una domanda circoscritta alla questione della dispersione scolastica.

Non so con precisione come vengano destinati i fondi europei per perseguire l'obiettivo del contrasto a questo fenomeno. La dottoressa Leuzzi ha detto che solo ultimamente possiamo disporre di un'anagrafe degli studenti, da cui emergono le diverse situazioni. So tuttavia che esiste una mappa delle zone a rischio del Paese. Certo, l'anagrafe è più puntuale e specifica e ci consente di individuare le scuole che hanno bisogno di una

cura, di un intervento più approfondito, però già la delimitazione delle aree in cui il disagio giovanile è maggiore e il problema della devianza minorile è ai limiti può costituire uno strumento utile per individuare le zone nelle quali far convergere questi fondi in modo più mirato. La mia è una domanda, più che un'asserzione. Del resto, il problema non è spendere tutti i fondi disponibili, ma è come spenderli e come fare in modo che il loro impiego possa tradursi in un concreto beneficio e nel reale perseguimento degli obiettivi prefissati. Tra l'altro, le risorse che spendiamo per combattere la dispersione scolastica, inserite in un progetto complessivo sulle aree a rischio, su cui potrebbero convergere anche fondi del Ministero dell'interno (ma penso che questo già avvenga), dovrebbero portarci alla definizione di progetti molto precisi, come avviene in Francia, in grado di preparare i docenti ad affrontare la questione della devianza minorile.

Ritengo che in Italia, purtroppo o per fortuna, comandino più i funzionari che i Ministri (come abbiamo sperimentato qualche giorno fa), ed a volte si fa prima a parlare con i funzionari che con i Ministri. Non si tratta di un'accusa, ma va detto che il sistema funziona in questo modo. Pertanto, quella odierna è un'occasione privilegiata per sottolineare la necessità di predisporre dei progetti mirati, anche guidando le scuole, perché non sempre queste hanno al proprio interno le sensibilità necessarie ad affrontare situazioni del genere. Questa è un'operazione che non riguarda solo la scuola, ma l'intera società; è un'opera di prevenzione fondamentale che serve a risparmiare tanti fondi che lo Stato impiega a favore della sicurezza. Ripeto sempre che i giovani delinquenti passano tutti per le nostre mani, e a questo appuntamento arriviamo spesso impreparati.

Sarebbe interessante anche coinvolgere l'Europa su tali questioni, perché sono convinto che l'Unione europea in proposito sia molto sensibile. Soprattutto le risorse del Fondo sociale europeo dovrebbero essere impiegate per il conseguimento di progetti mirati in alcune zone particolarmente a rischio. Occorre evitare una distribuzione a pioggia dei fondi tramite bandi, perché in questo modo può accadere che se ne giovi una scuola che ha un irrilevante numero di casi di dispersione, mentre rischiano di esserne esclusi gli istituti in cui, oltre alla dispersione, si pongono anche problemi di inserimento nella società e di collaborazione intensiva con le famiglie. Bisogna pertanto individuare dei criteri che consentano di orientare i fondi in modo che possano incidere profondamente sulle situazioni in cui vi è una reale ed effettiva necessità. Questo è l'unico concreto strumento di prevenzione a nostra disposizione, rispetto al quale altri interventi, come ad esempio quelli degli enti locali, sono complementari. È intorno a progetti del genere che vanno impegnati i Comuni, le scuole e le comunità locali, che faranno leva sulle iniziative provenienti dal Ministero.

FRANCO Vittoria (PD). Signor Presidente, anch'io ringrazio il dottor Limina e la dottoressa Leuzzi per i loro interventi e soprattutto per il ruolo che stanno svolgendo. La domanda che mi assilla quando affrontiamo dei

temi che ci provocano sofferenza anche a causa della scarsa efficacia di alcuni interventi, è la seguente: perché nel Sud del nostro Paese il numero di abbandoni scolastici è molto più elevato rispetto al resto d'Italia? Io la considero una domanda cruciale, la cui risposta costituisce una condizione per compiere azioni davvero efficaci per il recupero o la riduzione degli abbandoni.

Io vivo in Toscana, anche se sono nata ed ho frequentato le prime scuole in Calabria. La differenza fra le due realtà è evidente: ad esempio, in Toscana è molto diffuso il tempo pieno, nonostante gli interventi dell'ex ministro Gelmini che ha fatto di tutto per limitarlo.

ASCIUTTI (*PdL*). L'abbiamo aumentato, di fatto.

FRANCO Vittoria (*PD*). No, senatore Asciutti, non l'avete aumentato: sono dovuti intervenire le Regioni e gli enti locali per mantenerlo, ma la ringrazio per la sua interruzione che mi consente di aggiungere una considerazione. Nelle Regioni del Centro-Nord gli enti locali sono più propensi ad intervenire sulla qualità della scuola e dell'istruzione, per cui il tempo pieno è ancora molto diffuso; non sappiamo fin quando questo durerà, ma finora si è molto investito sulle istituzioni scolastiche. In alcuni centri, la scuola è un fiore all'occhiello e rappresenta la prima grande voce degli enti locali, o almeno lo è stato finora, perché d'ora in poi le cose andranno forse diversamente.

Un altro tema importante concerne gli asili nido. Vi è una teoria, che ho sposato perché credo abbia dei fondamenti, secondo la quale i bambini che frequentano l'asilo nido diventano da adulti i più capaci ad integrarsi.

LIMINA. È il risultato di una ricerca OCSE.

FRANCO Vittoria (*PD*). È un risultato molto positivo, perché vuol dire che la creazione di asili nido non serve solo come sostegno ai genitori, come forse era all'origine, ma è un servizio educativo che permette ai bambini di acquisire capacità ed opportunità per sviluppare il talento. Quest'ultimo sarà anche una dote naturale, non lo escludo, ma senza le condizioni affinché esso si sviluppi, è come non averlo o quasi.

La mia domanda allora è se, secondo voi, i ragazzi del Sud abbiano minori opportunità di sviluppo del proprio talento. Mi riferisco soprattutto ai ragazzi, agli studenti, ai bambini che provengono da famiglie che si trovano in condizioni più svantaggiate rispetto ad altre. Se così fosse, il dislivello anche sociale che esiste nel Sud rispetto ad altre regioni può essere una ragione a supporto della suddetta considerazione. Avete approfondito questo aspetto – sicuramente l'avrete fatto – e le ragioni del *gap* esistente tra Centro-Nord e Sud?

DE ECCHER (*PdL*). Vorrei esprimere il mio apprezzamento per le iniziative prese in materia di edilizia scolastica, che reputo assolutamente urgenti, importanti e necessarie. Al contrario, nutro qualche perplessità per

quanto riguarda il resto degli interventi, sui quali vi chiedo qualche delucidazione.

Dalla lettura della tabella riportata a pagina 28 del documento che ci avete consegnato, risulta che sono state erogate e finanziate 2 milioni e 195.000 ore di didattica. Vorrei sapere se tali ore di didattica siano da considerarsi aggiuntive rispetto agli orari normali di lavoro. Francamente nutro qualche dubbio sulla efficacia e sull'utilità di queste ore aggiuntive, non vorrei, infatti, che alla fine i docenti fossero incentivati a non svolgere il proprio lavoro nell'ambito delle ore ordinarie, visto che si offre loro la possibilità di una integrazione dello stipendio attraverso la concessione di ore straordinarie. Si tratta di una situazione che infatti mi capita spesso di riscontrare e che avendo fatto parte anch'io del mondo della scuola conosco molto bene. Ho sperimentato direttamente l'attenzione degli insegnanti della scuola primaria al proprio tornaconto personale, laddove si è passati alle integrazioni degli orari, ai moduli e a quant'altro. Così come ho partecipato, presso le scuole superiori, a collegi docenti dove decine e decine di insegnanti guardavano alla sperimentazione solo come all'opportunità per aumentare le proprie ore di docenza ed avere quindi la garanzia della stabilità del proprio posto di lavoro. Si tratta di fatti che devono essere resi noti. I nostri alunni nelle scuole superiori sono passati dalle quattro alle sette ore per un bisogno di natura non didattica ma occupazionale. Questa è la mia opinione al riguardo.

Circa l'erogazione di queste 2 milioni e 195.000 ore nutro quindi qualche dubbio che desidero palesare, naturalmente se i nostri auditi mi offriranno indicazioni in senso diverso, sarò ben contento di riceverle.

DE FEO (*PdL*). Il *gap* esistente tra Nord e Sud del Paese in termini di elevato tasso di dispersione scolastica ha certamente a che vedere con i metodi di insegnamento e con gli stessi alunni, ma credo abbia innanzitutto radici culturali. Nel Meridione – ad esempio in Campania – la scuola non è considerata un passaggio fondamentale nella vita e nella crescita dei giovani, persino dalla stessa famiglia che non fa nulla per impedire l'abbandono della scuola da parte dei propri figli.

Alla questione culturale si aggiungono poi fattori di contesto relativi alla fatiscenza degli edifici e alla difficoltà di raggiungerli. Riporto come esempio il fatto che nella città di Napoli si sta cercando di trasferire un liceo a 15 chilometri di distanza da dove è attualmente ubicato e anche questo ovviamente rappresenta un motivo di abbandono. Per fortuna detto pericolo è stato sventato grazie alla Provincia che ha risolto il problema. Ma la realtà è questa. La società non insegna il valore della formazione ai ragazzi.

Non parliamo poi di un'altra grave realtà, la delinquenza minorile, la quale trae linfa proprio dall'abbandono scolastico. A Napoli come a Roma – al contrario di quello che avviene a Milano così come a Parigi – possiamo vedere branchi di ragazzi che si muovono nelle strade a tutte le ore del pomeriggio, invece di stare a casa a studiare. Le colpe e le ragioni di questo abbandono sono quindi molto diverse.

GARAVAGLIA Mariapia (PD). Ringrazio innanzitutto i nostri ospiti per il prezioso documento che ci hanno consegnato.

Come accade spesso, occorre guardare trasversalmente e poi entrare nel dettaglio. Mi soffermo, formulando una sola domanda, sulla scheda riguardante i PON legati all'incremento degli strumenti tecnologici nelle scuole, i quali ci consentono oggettivamente di recuperare la distanza che abbiamo con gli altri Paesi europei in termini di competenze.

Esaminando con maggiore attenzione il documento consegnatoci, immagino che sarà per me possibile rilevare, anche statisticamente, la diffusione delle competenze e degli strumenti e la tempistica per raggiungere determinati livelli.

Se non ricordo male, in una scuola di Brindisi i libri sono scritti direttamente dai docenti e stampati nelle aule e gli allievi possono utilizzare la rete.

Cito anche un'altra scuola del Nord, davvero piccola, da me visitata ai tempi in cui difendevo le scuole di montagna con il ministro Gelmini. Si tratta addirittura di una pluriclasse che in inverno viene raggiunta dagli allievi con gli sci. Ebbene se si dovesse chiudere quella scuola, si registrerebbe anche in tale contesto dispersione scolastica e lo Stato a quel punto non sarebbe certo vicino.

A proposito della scuola di Badia (Comune di Selva, Verona) ricordo che si tratta di un istituto dove vengono realizzate iniziative incredibili, in virtù delle quali ha ricevuto premi persino dal Presidente della Repubblica e che rappresenta un caso positivo dal punto di vista dell'impiego di tecnologie. Anche i genitori frequentano e stanno in classe con i propri figli e si possono trovare mamme straniere con bambini italiani. È inutile, quindi, sottolineare il valore di quella scuola.

Se esistono dunque scuole di tal genere vuol dire che la sperimentazione è riuscita. Quando nei laboratori realizziamo una metodologia e otteniamo un risultato, trasferiamo il dato relativo.

Mentre per altre situazioni nel nostro Paese siamo arrivati talvolta al localismo esagerato, nella scuola per fortuna ancora rileviamo del centralismo.

Vi chiedo, quindi, come ritenete si possano diffondere e far diventare normalità esperimenti ben riusciti, come quelli citati, anche nel resto del nostro Paese.

PRESIDENTE. Vorrei svolgere alcune considerazioni e chiedere qualche chiarimento.

Il vostro compito di responsabili di due grandi PON, che gestiscono risorse imponenti, è alla fine quello di valutarne l'efficacia.

Per quanto riguarda il programma PON «Ambienti per l'apprendimento», finanziato dal FESR, mi sembra che la valutazione dell'efficacia sia più facile, perché si tratta di verificare l'effettività delle dotazioni energetiche o dell'acquisizione di laboratori di informatica che migliorino lo *status* operativo.



In merito invece al primo PON «Competenze per lo sviluppo», per quanto attiene le competenze del Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca, voi stessi avete posto in evidenza le maggiori difficoltà di valutazione dell'efficacia delle risorse impegnate e dei risultati ottenuti.

Si tratta di verificare se effettivamente – questo è il quesito che vi pongo – per la dispersione scolastica e la valutazione del miglioramento degli apprendimenti dei giovani, gli esami OCSE-PISA siano adeguati e posti in essere con procedure che garantiscono nel tempo una valutazione corretta del *trend*. Del resto, maggiore è la capacità di valutare i risultati, migliore è l'utilizzo delle risorse.

Vorrei pertanto sapere come ci rapportiamo a quello che fanno gli altri grandi Paesi europei impegnati in azioni di questo tipo. Sappiamo che l'Italia è il terzo Paese quanto all'entità di risorse destinate ai diversi Quadri strategici nazionali (QSN), dopo Polonia e Spagna. Può esserci d'aiuto sapere come si comportano gli altri Paesi, in relazione a quello che facciamo nelle quattro Regioni dell'Obiettivo convergenza? Ho apprezzato moltissimo, signor direttore, quello che lei ha detto sulla possibilità che, dotando le scuole di queste Regioni di indicatori di autodiagnosi, si strutturi un'esperienza utilissima per l'intero territorio nazionale, considerando come scuole di punta proprio quelle del Sud.

Lascio quindi la parola ai nostri ospiti.

*LIMINA*. Cercherò di rispondere in linea generale ai quesiti posti, che sostanzialmente si concentrano sui temi della dispersione, dell'utilizzo delle tecnologie e degli interventi strutturali. La dottoressa Leuzzi potrà poi integrare con risposte più puntuali.

Quando ho assunto la responsabilità della direzione generale, il mio maggiore cruccio è stato proprio quello di verificare – come avete richiesto – che non stessimo distribuendo soldi a pioggia, senza ottenere i risultati attesi. Intervenire in un determinato momento, su un certo numero di scuole, tante o poche che siano, assegnando risorse finanziarie elevate, può dare anche risultati immediatamente soddisfacenti per le classi o gli insegnanti coinvolti (e già questo non è scontato che avvenga sempre), ma non è detto che avvii un percorso di miglioramento.

Ciascuno di noi ha una propria idea sul motivo del disallineamento tra Nord e Sud del Paese. Io non mi permetto di formulare valutazioni politiche, che non mi spettano, tuttavia, essendo responsabile per gli affari internazionali, e quindi anche dei programmi di cooperazione e mobilità per il Ministero dell'istruzione, per i Paesi dell'Unione e quelli fuori dall'Unione e tra le Regioni del Sud e quelle del Nord, posso affermare che mancano la mobilità ed il confronto. La mobilità – se è finalizzata – può animare lo spirito critico di ciascuno di noi e secondo me è questo che marca la distanza tra l'Italia e altri Paesi. Se non esiste una base di confronto, che ci consenta di riflettere sul motivo per cui si determinano alcuni effetti, non possiamo innestare meccanismi di miglioramento. Ho vissuto per dieci anni fuori dall'Italia, in un Paese europeo (viverci è diverso che recarsi in visita, seppure frequentemente), e ho potuto vedere come

funzionano le scuole all'estero e qual è l'approccio delle famiglie verso l'istituzione scuola. Essere autoreferenziali, come spesso succede soprattutto in alcune Regioni del nostro Paese, non ci aiuta ad innestare meccanismi virtuosi di miglioramento. Certo, questo non è l'unico motivo, ma è comunque un aspetto importante. Se poi si considera anche lo scetticismo che fa parte dell'indole, del modo di essere di alcuni nostri concittadini, si comprende per quale motivo certe pratiche virtuose incontrino maggiore resistenza.

Tutto questo va a sommarsi all'elevamento degli *standard* di apprendimento e soprattutto al mancato riconoscimento della scuola come parte veramente integrante della vita della famiglia e della società. Sono d'accordo con chi di voi ha detto che quello della dispersione scolastica è un problema che ha matrici anche sociali e culturali e questo è il mio maggior cruccio rispetto alla necessità di mettere a frutto i fondi a disposizione.

Sappiamo tutti che per ridurre il fenomeno della dispersione occorre anche l'intervento delle istituzioni locali, perché è importante l'organizzazione del tempo libero, al di fuori degli orari di lezione. Anche questo aspetto ha una profonda importanza educativa, eppure non viene considerato dappertutto allo stesso modo, come del resto alcuni degli intervenuti hanno rilevato. Tra l'altro, a mio avviso, ciò migliorerebbe l'attrattività delle scuole.

Si è detto che intervengono autorità diverse sul territorio. A tal fine, abbiamo preparato accordi e programmi specifici con il Ministero dell'interno sul tema della legalità a scuola, che non si esauriscono solo con manifestazioni come quelle che si svolgeranno domani in onore di Falcone e Borsellino, ma prevedono anche iniziative che riguardano più specificamente l'insegnamento e sono dirette al miglioramento della formazione dei docenti e degli alunni.

Abbiamo aperto quindi una finestra sui temi della legalità, della gestione del territorio e del tempo libero, per capire che cosa fanno i ragazzi quando non sono a scuola e si trovano per la strada. Sono tutti fenomeni che stiamo cercando di aggredire in modo strutturato, partendo appunto dalla scuola, senza dimenticare che gli enti locali hanno un ruolo importante.

Per quanto riguarda la questione degli asili nido, senatrice Franco, devo precisare che quella ricerca cui lei ha fatto riferimento riguardava essenzialmente la scuola materna.

FRANCO Vittoria (PD). A me interessava la questione degli asili nido.

LIMINA. Anche gli asili nido sono oggetto dei nostri interventi. Grazie ai fondi strutturali, agiamo non solo sugli asili nido, ma anche e soprattutto sulla scuola materna. La questione è collegata – anche se non lo si direbbe a prima vista – alla *employability* dei ragazzi. È un fenomeno che ci è ben chiaro, per cui cerchiamo di tenerlo presente nelle indicazioni

che diamo ai direttori regionali, anche se per la verità nella formazione degli organici si punta maggiormente sulla scuola dell'obbligo e, teoricamente, sulle scuole materne.

FRANCO Vittoria (PD). Ci sono molte liste d'attesa.

LIMINA. Da direttore regionale, sono uno dei pochi ad aver infranto questa regola e me ne sono assunto la responsabilità, perché ho capito che in alcune zone la scuola materna fa la differenza, soprattutto quando si è abituati ad un'azione dell'ente locale e non quando sono le famiglie a fare da intercapedine con la scuola.

La senatrice Garavaglia ha chiesto per quale motivo le iniziative riguardanti le tecnologie non vengano estese dappertutto. Innanzitutto, si tratta di investimenti enormi, perché il nostro Paese è quello che ha il maggior *digital divide* in Europa, quindi abbiamo davanti situazioni enormemente differenti, purtroppo, sia per gli adulti che per gli alunni. Gli interventi che abbiamo realizzato, però, non sono stati casuali e a pioggia, mirati solo a dotare ogni scuola di una lavagna interattiva. C'è invece un piano specifico, che va al di là del PON, del POR e del FESR, volto a collegare la dotazione di tecnologie all'intervento formativo effettuato nella scuola; ne consegue che alle scuole con indirizzo musicale non abbiamo dato il laboratorio linguistico, ma abbiamo insistito sull'aula musicale. Abbiamo quindi cercato di realizzare un coordinamento.

È ovvio che tutto punta sulla valutazione. Occorre capire come rendere strutturale l'intervento e come migliorare il *trend*. È evidente che dobbiamo partire dalla valutazione, soprattutto dai *test* nazionali (vedi *test* INVALSI), e non soltanto da quelli OCSE-Pisa, che a volte abbiamo ingiustamente accusato di non tenere conto della nostra specificità.

Da poco tempo, quindi, possiamo basarci su *test* attendibili e la serie storica ci consentirà di fare una valutazione e di capire, partendo dagli errori, che cosa dobbiamo correggere nel nostro intervento. Questa possibilità è anche la nostra speranza. Abbiamo appena due anni, ma se riusciremo a presentare bene i risultati, sarà possibile aggiudicarci una quota nel negoziato sui fondi strutturali per il settennio successivo. Il rischio è che passi la linea cosiddetta «tedesca» secondo la quale, detto in modo approssimato, solo chi spende bene può ricevere dei fondi. Purtroppo in passato abbiamo speso male, per cui speriamo di potere avere un esempio positivo, con un PON nazionale, che mostri che sulla scuola e sulla formazione siamo riusciti ad avere dei risultati riconosciuti come positivi.

Il commissario europeo Hahn è venuto in Campania non per una visita generica; non l'abbiamo infatti portato a vedere solo le scuole migliori della Campania, ma istituti di Scampia e Ponticelli. In particolare, egli ha assistito a una specie di assemblea di tutte le scuole, perno della valutazione dei nostri PON non solo in Campania, ma anche in altre Regioni. Si è trattato di un'assise alla quale hanno partecipato i ministri Profumo e Barca oltre al presidente Caldoro e in cui, senza dare indicazioni i presenti si sono espressi liberamente ed hanno interloquito con il commissa-

rio Hahn. Abbiamo quindi corso un rischio, ma la valutazione del commissario è stata estremamente positiva, e questo ci fa ben sperare.

In conclusione, siamo ancora in una fase di lavori in corso.

*LEUZZI.* Signor Presidente, il direttore Limina ha risposto a quasi tutti i quesiti, per cui aggiungerò solo poche considerazioni. Quanto alla questione delle 2 milioni e 195.000 ore di didattica finanziate, posso dire che si tratta di ore aggiuntive. Noi dobbiamo fare degli interventi che non vadano a coincidere con le ore curricolari, e il nostro obiettivo è quello di intervenire nelle fasce orarie pomeridiane per cercare di migliorare le *performance* degli studenti. Questo lo facciamo attraverso la formazione degli insegnanti oppure offrendo agli studenti delle ore in più per cercare di recuperare dei *deficit* nelle competenze di base.

Stiamo anche cercando di intervenire sull'orario curricolare nelle ore di flessibilità che il riordino dell'istruzione secondaria oggi consente. Si tratta di un aspetto a cui stiamo lavorando, perché ci rendiamo conto che le ore aggiuntive non sono sempre proficue nel secondo ciclo, mentre nel primo ciclo abbiamo dato la possibilità di mantenere i ragazzi a scuola il pomeriggio dando loro ulteriori opportunità, e ciò avviene molto frequentemente nelle scuole elementari e medie. Insieme a numerosi presidi delle quattro Regioni dell'Obiettivo Convergenza abbiamo condotto un'indagine a tale riguardo, e sono molti i presidi e i docenti i quali ritengono che alcuni interventi che hanno luogo nel pomeriggio continuino ad essere molto validi perché rappresentano per i ragazzi l'occasione per svolgere diversi approfondimenti. Le verifiche al riguardo sono comunque tuttora in corso, ciò al fine di evitare di dare vita a iniziative inutili.

Per quanto riguarda gli strumenti tecnologici, abbiamo registrato un dato molto interessante. Abbiamo iniziato ad investire nei laboratori nel 2004, con il precedente programma, quando nelle quattro Regioni dell'Obiettivo Convergenza il rapporto fra *computer* e studenti era pari a 1 su 33. Attualmente, il rapporto è pari a 1 su 10, senza considerare tutte le altre attrezzature che abbiamo fornito. Stiamo lavorando all'agenda digitale e attraverso il Piano di coesione stiamo concentrando l'attenzione sullo sviluppo e l'estensione delle attrezzature nelle classi, non solo nei laboratori, anche con l'uso di *tablet* e lavagne interattive. C'è un vero e proprio piano che ci vedrà lavorare nei prossimi anni e ci auguriamo che sia possibile operare con continuità anche nella prossima programmazione.

Mi soffermo ora sul problema della dispersione scolastica e sull'origine delle differenze tra studenti di diverse aree del Paese. Ci sono molti studi approfonditi, anche dell'OCSE, che offrono numerosi suggerimenti al riguardo. Su tale aspetto influiscono elementi di contesto e il livello di istruzione dei genitori. Sono due fattori, fra i tanti, che trovano una dimostrazione in molti approfondimenti.

Per quanto concerne la formazione degli insegnanti, non si tratta di dar loro solo dei prodotti.

ASCIUTTI (*PdL*). Io chiedo la ragione per cui a vostro avviso gli studenti del Sud hanno delle lacune. Riuscite ad individuare delle motivazioni oltre a quella delle famiglie sottoacculturate?

LEUZZI. Come dicevo, su tale problema influisce molto il contesto, un concetto che comprende diversi aspetti come i trasporti, il reddito, l'istruzione dei genitori.

ASCIUTTI (*PdL*). Bisognerebbe incrociare i dati a disposizione.

LEUZZI. Lo facciamo sempre e, ripeto, ci sono degli studi molto approfonditi dell'OCSE che ci forniscono numerose indicazioni su questo aspetto.

LIMINA. Nelle indicazioni che inviamo alle scuole per i progetti diamo dei suggerimenti molto precisi.

GARAVAGLIA Mariapia (*PD*). Il problema è anche quello di sapere che cosa manca agli insegnanti, perché dovremmo avere docenti capaci di insegnare.

LEUZZI. Non dimentichiamo che stiamo effettuando un intervento che, in un certo senso, è sostitutivo. Puntiamo a rafforzare la scuola perché non possiamo rafforzare la famiglia e gli aspetti sociali.

La formazione è molto contrattualizzata, quindi possiamo intervenire fino a un certo punto. Adesso la formazione sta iniziando ad entrare nei programmi, mentre prima era totalmente affidata all'autodeterminazione dei singoli e delle scuole. Il nostro inserimento in questo ambito, quindi, non è del tutto automatico.

PRESIDENTE. Ringraziamo il dottor Limina e la dottoressa Leuzzi per la loro interessante esposizione. Ricordo che la documentazione consegnata dagli auditi sarà resa disponibile sulla pagina *web* della Commissione. Poiché non si fanno osservazioni, così resta stabilito.

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

*I lavori terminano alle ore 16,30.*





