

## COMMISSIONE VIII

## ISTRUZIONE E BELLE ARTI

38.

## SEDUTA DI GIOVEDÌ 28 GENNAIO 1971

## PRESIDENZA DEL PRESIDENTE ROMANATO

## INDICE

	PAG.
<b>Congedi:</b>	
PRESIDENTE . . . . .	567
<b>Disegno di legge (Seguito della discussione):</b>	
Norme sull'ordinamento scolastico (2908)	
PRESIDENTE . . . . .	567, 568, 569, 581, 584, 588
BADALONI MARIA . . . . .	568, 580, 581, 582
BARDOTTI . . . . .	578, 579, 580
BERTÈ . . . . .	569, 570, 571
BIASINI, <i>Sottosegretario di Stato per la pubblica istruzione</i> . . . . .	568, 569, 577
BINI . . . . .	580
GIANNANTONI . . . . .	581
MATTALIA . . . . .	571, 572, 573, 574, 575
MISASI, <i>Ministro della pubblica istruzione</i> . . . . .	580, 582, 584, 585, 586, 587
RACCHETTI, <i>Relatore</i> . . . . .	570, 581, 582, 583, 584
RAICICH . . . . .	568, 583, 587, 588
SANNA . . . . .	567, 568, 575, 576, 577, 578, 583, 586
TEDESCHI . . . . .	568, 581, 582, 585, 586

## Congedi.

PRESIDENTE. Comunico che sono in congedo i deputati Giomo, Moro Dino e Rognoni.

**Seguito della discussione del disegno di legge: Norme sull'ordinamento scolastico (2908).**

PRESIDENTE. L'ordine del giorno reca il seguito della discussione del disegno di legge: « Norme sull'ordinamento scolastico ». Ha chiesto di parlare il deputato Sanna. Ne ha facoltà.

SANNA. Mi pare che ieri l'onorevole Raicich, durante il suo intervento, abbia posto delle richieste precise e, se non erro, ha chiesto uno stralcio degli articoli 4 e 6 del disegno di legge.

Noi desideriamo conoscere il pensiero del Governo perché, secondo la risposta che esso darà, la discussione si svolgerà in maniera diversa.

Quindi, credo che, per la chiarezza e la semplicità dei nostri lavori, sia opportuno che il Governo si pronunci in ordine alle richieste avanzate dal gruppo comunista attraverso il collega onorevole Raicich.

**La seduta comincia alle 10.**

LEVI ARIAN GIORGINA, *Segretario*, legge il processo verbale della seduta precedente. (*È approvato*).

BIASINI, *Sottosegretario di Stato per la pubblica istruzione*. La richiesta dell'onorevole Sanna mi sorprende. Da parte dell'onorevole Raicich non c'è stata una pregiudiziale alla discussione, per cui il Governo si pronunzierà alla fine degli interventi e solo allora assumerà una posizione precisa rispetto alla richiesta di stralcio dell'onorevole Raicich e rispetto a quanto chiesto dai colleghi che interverranno nel dibattito.

SANNA. La mia è una pregiudiziale in senso sostanziale; mi sembra cioè opportuno che il Governo esprima il suo parere.

BIASINI, *Sottosegretario di Stato per la pubblica istruzione*. A mio parere, il dibattito può continuare: il Governo prenderà posizione solamente alla fine del dibattito generale.

TEDESCHI. Dal punto di vista procedurale ha senza dubbio ragione l'onorevole Biasini, però, bisogna anche dire che, secondo me, il dibattito si svolge molto male. Ogni volta che veniamo qui, i colleghi della maggioranza o non parlano o parlano dopo; il ministro dice che esprimerà il suo parere alla fine, ma, in realtà, parla dovunque tranne che con i deputati.

Ci sono alcuni nodi da sciogliere: la proposta di stralcio del collega onorevole Raicich non si riferisce a punti qualunque; si tratta di voler togliere quei due provvedimenti che sono essenziali e ai quali la gente è interessata; si respinge, in sostanza, con l'intervento di Raicich, l'idea che questo sia un provvedimento valido a riformare la scuola media superiore.

Quindi, secondo me, dal punto di vista sostanziale, la richiesta del collega Sanna è pregiudiziale nel fatto.

BADALONI MARIA. Forse l'onorevole Tedeschi quando ha parlato del comportamento della maggioranza non ha fatto certo riferimento a questa volta. L'onorevole Raicich deve porre la pregiudiziale e allora, si discuterà su di essa, si porrà ai voti e poi si continuerà la discussione sul resto del disegno di legge.

PRESIDENTE. Non posso che condividere quanto ha detto l'onorevole Badaloni Maria. Continuiamo, quindi, la nostra discussione: come ha giustamente detto l'onorevole Biasini, il Governo interverrà alla fine del dibattito. Se, invece, l'onorevole Raicich pone

questa mattina la pregiudiziale, la discuteremo subito.

RAICICH. Non ho posto nessuna pregiudiziale: ero solo curioso di conoscere prima l'opinione del Governo su alcune proposte da me fatte, ma debbo anche aggiungere che sono altrettanto curioso di conoscere l'opinione dei colleghi su tali proposte.

Quindi prego i colleghi di esprimere durante gli interventi la valutazione che essi intendono dare alle mie proposte e sollecito, senza alcuna pregiudiziale formale, il Governo a non prorogare indefinitamente questo dibattito dal momento che si tratta di norme urgenti che devono dare sicurezza alla scuola italiana.

SANNA. Rispetto l'opinione dei colleghi e del Governo.

L'atteggiamento del Governo di non dare prima certe valutazioni sarebbe logico e comprensibile se si fosse in sede referente, ma non qui che siamo in sede legislativa.

TEDESCHI. La novità è che questa volta la sede legislativa non è stata richiesta dalla Commissione.

PRESIDENTE. Onorevole Tedeschi, non capisco l'osservazione che ha fatto circa l'assegnazione in sede legislativa.

È in facoltà del Presidente della Camera, salvo opposizione dell'Assemblea, di assegnare un disegno di legge in sede legislativa alle Commissioni a norma dell'articolo 40 del Regolamento.

BIASINI, *Sottosegretario di Stato per la pubblica istruzione*. Nel riconfermare quella che è la posizione del Governo, cioè allo scopo di dissipare eventuali equivoci che possono sorgere in buona fede, debbo dichiarare esplicitamente che è desiderio del Governo condurre con la massima sollecitudine possibile questa discussione, al termine della quale è nostro preciso dovere prendere posizione. Tutto questo vuol dire anche venire incontro alla richiesta dell'onorevole Sanna.

Noi non abbiamo altro interesse che quello di dare alla discussione il carattere più ampio possibile nel rispetto della volontà di coloro che in essa intendono intervenire.

Questa non è una richiesta ma una sommessata preghiera, che dimostra anche l'inesistenza di un qualsiasi intento dilatorio da parte del Governo, il quale non mancherà

di prendere una chiara posizione sulle richieste avanzate.

**PRESIDENTE.** Riprendiamo la discussione generale. Ha facoltà di parlare il deputato Bertè.

**BERTÈ.** Sin dalle prime battute di questa discussione generale e da talune opinioni espresse dalla stampa, mi sembra che da più parti si voglia attribuire al provvedimento in discussione una portata che esso certamente non ha, anche se è vero che affronta questioni importanti e delicate. Voglio dire cioè che esso non è anticipatore — ed in quanto tale predeterminante — di quelle fondamentali scelte che dovranno essere fatte in sede di vera e propria riforma della scuola media superiore.

È per questo motivo che non posso condividere le preoccupazioni espresse giorni fa dal collega onorevole Giomo, che ritengo abbia voluto trovare nel provvedimento una « filosofia » implicante una pre-riforma che, per la verità, a me sembra non vi sia. Allo stesso modo sproporzionata alla portata di questo provvedimento mi è parsa la critica serrata a tutta la politica scolastica del Governo fatta ieri dall'onorevole Raicich nel corso di un intervento per altri aspetti interessante. Lo stesso titolo del disegno di legge « Norme sull'ordinamento scolastico » mi sembra opportunamente limitativo: il Governo, cioè, ci propone talune decisioni che non hanno tra loro quelle interconnessioni che starebbero a dimostrare la discendenza da una scelta di carattere generale, e tenderebbero pertanto a dare vita a un nuovo sistema scolastico.

Noi siamo invece di fronte ad un disegno di legge che pone problemi, tra loro separati, ma piuttosto urgenti e risultanti da ormai vive discussioni, nella scuola e fuori di essa, e da attese che è bene non prostrarre oltre.

È proprio per questo carattere del provvedimento che non mi sembra troppo empirico, che cercherò in questo mio intervento di elencare gli argomenti sui quali mi sento d'accordo (cercando — se vi riesco — di chiarire meglio talune enunciazioni) ed i punti che invece ingenerano in me qualche perplessità.

Dico subito che la maggiore parte del provvedimento mi trova favorevole e desidero sottolineare che durante la discussione del bilancio ho esposto le mie opinioni in ordine alla riforma della scuola media superiore: opinioni che non sono apparse in totale ar-

monia con quelle che sembrerebbero essere le opinioni del Governo, se esso concorda con le conclusioni del noto convegno di Frascati. Chiedo scusa di questa autocitazione, ma essa sta a ribadire che, se oggi posso concordare con la maggior parte del provvedimento al nostro esame, è proprio perché non vedo in esso alcuna premessa, alcuna anticipazione condizionante della discussione e del confronto di opinioni che dovranno verificarsi in sede di riforma.

Dirò dunque che mi sembrano veramente opportune le seguenti decisioni contenute nel provvedimento: abolizione degli esami di riparazione e di seconda sessione; istituzione di corsi di lezioni integrative prima degli scrutini finali; suddivisione in tre cicli della scuola dell'obbligo; approntamento — da parte dei consigli di ciclo e dei consigli di classe nel corso dell'anno scolastico — di piani di lavoro per approfondire, integrare, sfrondare, rendere più attuali i programmi di insegnamento; aumento a cinque anni della durata dell'istituto magistrale e del liceo artistico; istituzione di corsi speciali nei primi due anni della scuola media superiore per favorire il passaggio da un ordine all'altro; proroga di un anno delle vigenti disposizioni in materia di esami di maturità.

Queste — ripeto — sono le disposizioni, contenute nel provvedimento, che mi trovano sostanzialmente favorevole.

Per quanto riguarda l'abolizione degli esami di riparazione e di seconda sessione, devo ricordare che già altre volte ho avuto occasione di affermare la mia contrarietà agli esami in genere: ritengo infatti che la conclusione di ogni anno scolastico — anche quando significa passaggio dall'uno all'altro grado — dovrebbe avvenire per scrutinio (mi rendo conto degli aspetti costituzionali del problema): da ciò risulta ovvia la mia predisposizione ad essere favorevole all'abolizione degli esami di riparazione. Non mi intratterrò sugli ormai ben noti motivi di ordine fisiologico e pedagogico, acquisiti anche da larghi strati dell'opinione comune, che sospingono ad accogliere di buon grado quanto il Governo ci propone in questo senso.

L'istituzione di corsi di lezione integrativi prima degli scrutini finali, mi sembra una buona proposta. A mio avviso — piuttosto che prima dell'inizio dell'anno scolastico, come era stato pensato da principio — mi sembra più opportuno collocare i corsi integrativi prima degli scrutini finali; però, riproponendo al Governo una domanda che mi pare sia stata posta dal relatore, vorrei chiedere perché non

si pensa di effettuare i corsi integrativi durante l'anno scolastico, quando si constata che un alunno, il quale non ha più a disposizione gli esami di riparazione, ha bisogno di lezioni integrative.

Per quanto riguarda la divisione della scuola dell'obbligo in tre cicli, vorrei che il Governo nella replica fosse particolarmente chiaro ed esplicito. Personalmente sono d'accordo, ed anche su questo punto non posso condividere la critica che l'onorevole Giomo ha rivolto alla nostra scuola elementare, la cui suddivisione in cicli (se ricordo bene attuata dal 1955) è molto apprezzata da tutta la letteratura straniera attenta ai problemi di tale scuola. Dico subito però che non sarei egualmente d'accordo se questa suddivisione della scuola dell'obbligo in cicli dovesse costituire una premessa per introdurre i cicli nella scuola media superiore. È su questo punto che chiedo al Governo di essere molto chiaro.

La mia preoccupazione nasce da quanto è scritto a pagina quattro della relazione introduttiva: « Le varie disposizioni dell'articolo si muovono tutte nella accennata concezione socio-pedagogica della scuola dell'obbligo. È ben noto che v'è una larga tendenza all'introduzione del ciclo anche per la prima e la seconda classe delle scuole della fascia superiore. Anzi l'argomento è stato esplicitamente incluso fra i temi della consultazione cui si è fatto cenno; tuttavia nei limiti del presente disegno di legge si è ritenuto opportuno non introdurre immediate innovazioni... ».

Vorrei poi che venisse chiarito il significato del quarto comma dell'articolo 2 ove si dice che « gli alunni che non concludono il ciclo positivamente devono essere oggetto, da parte della scuola, di particolare assistenza didattica »; si tratta di una enunciazione vaga che esprime una intenzione, ma non chiarisce in che modo essa potrà attuarsi.

Ritengo opportuna la proposta secondo la quale verranno stabiliti piani di lavoro al fine di approfondire aspetti o parti del programma, di fare opera di aggiornamento e di integrazione rendendone edotti i rappresentanti delle famiglie e, quando è possibile, gli studenti stessi. Preferirei che le famiglie, ed altre componenti sociali, venissero non soltanto « edotte » ma chiamate a partecipare alle decisioni; comunque questa innovazione potrebbe costituire una interessante premessa sperimentale alla necessaria revisione dei programmi. Ma di questo parlerò più avanti.

Anche per quanto attiene alla durata dell'istituto magistrale e del liceo artistico mi trovo sostanzialmente favorevole con lo spirito del disegno di legge, sottolineando nel medesimo tempo l'urgenza di mantenere — contro talune tendenze che vorrebbero farci retrocedere — la liberalizzazione degli accessi all'università.

Sono favorevole, cioè, alla proposta di portare a cinque anni la durata di quelle scuole superiori che oggi prevedono una durata quadriennale; mi riesce difficile però comprendere come si possa elevarne la durata senza affrontare l'impegnativo problema della diversa distribuzione dei programmi lungo un arco di tempo e senza rivedere l'impostazione culturale di dette scuole.

Per quanto riguarda l'istituzione di corsi speciali nei primi due anni della scuola media superiore, atti a favorire il passaggio da un ordine all'altro, vorrei chiedere al Governo, pur essendo favorevole, se, come io auspico, facendo ciò si intende abbandonare gli esami integrativi; vorrei suggerire che il provvedimento determinasse meglio i prospettati corsi.

Infine mi sembra ovvia la proroga di un anno delle disposizioni sugli esami di maturità, indipendentemente dal giudizio che su di essi possiamo dare, e dai dubbi sull'opportunità della proposta modificativa.

I punti del provvedimento che invece ingenerano in me qualche perplessità sono tre: in primo luogo la divisione dell'anno scolastico in due quadrimestri, che potrebbe portare ad una disincentivazione dei rapporti tra scuola e famiglia, o meglio, tra corpo insegnante e famiglia, che già ci si lamenta che siano scarsi. Bisognerebbe dunque, se questa suddivisione la si vuole proprio mantenere, introdurre una norma la quale stabilisca che ogni due mesi il consiglio di classe debba inviare alla famiglia giudizi sulla situazione dell'allievo.

**RACCHETTI, Relatore.** Una proposta di tal genere è già stata fatta da me nella relazione e tale proposta era stata accettata dal ministro.

**BERTÈ.** Ringrazio il collega relatore per la precisazione. Altro motivo di perplessità è per me quanto contenuto nel quinto comma dell'articolo 4 ove è detto che « gli istituti magistrali e le scuole magistrali hanno uguali programmi di insegnamento ». Mi sembra che una scuola — quella elementare — e una prescuola, che scuola vera e propria non è —

la scuola materna - esigano da parte dei docenti diversa preparazione.

L'ultimo mio motivo di preoccupazione è l'articolo 6 che mi sembra possa essere soppresso. Se la formulazione della legge è chiara non mi sembra che essa abbia tale portata da esigere la prevista commissione per l'applicazione. Non capisco poi perché questa commissione dovrebbe durare per un triennio dal momento che quella al nostro esame è una legge-ponte limitata nel tempo.

Vorrei fare un appunto - riguardante più la relazione introduttiva che non la legge nella sua articolazione - allo spirito con il quale il Governo considera la scuola tra i quattordici ed i diciannove anni. A me sembra che essa venga troppo considerata come scuola media nei confronti dell'università che non come scuola che può essere preuniversitaria, ma anche scuola terminale. Alcuni - e tra costoro è chi sta parlando - sostengono infatti che i diversi tipi di scuola media, compreso il liceo classico, dovrebbero divenire terminali acquisendo sempre più una caratterizzazione culturale. Quando il Governo afferma di muoversi in base ai risultati di una consultazione devo ripetere che non condivido pienamente il modo in cui tale consultazione è stata effettuata. A mio avviso non è stato sufficientemente consultato il corpo insegnante, anche se sono stati consultati i sindacati, i quali, in questa materia, non sono in grado di esprimere il pensiero, ricco di differenziazioni e di diverse impostazioni, degli insegnanti. La consultazione avrebbe dovuto poi rivolgersi a tre diversi mondi: la cattedra, la famiglia e la società.

Concludendo dirò che il nozionismo e l'autoritarismo, che sono i due caratteri più contestati della scuola attuale (l'uno inerente i contenuti culturali, l'altro inerente il metodo d'insegnamento ed il modo della convivenza scolastica) non devono essere sostituiti rispettivamente dal diletterismo di una scuola culturalmente declassata e da un anarcoide abbandono della disciplina. Si tratta di raggiungere sempre più una cultura autentica, cioè animata da esercizio critico, da sforzo di ricerca e di convincimento, da adeguamento tra sapere ed agire secondo le esigenze dell'uomo dei giorni nostri. Si tratta, ancora, di abbandonare ogni forma autoritaria per dare vita ad una scuola veramente fondata sul dialogo, sulla responsabilità e sulla persuasione della utilità di una cultura che si acquisisce di giorno in giorno in una comune tensione alla quale, con diverse funzioni, partecipano allievi, insegnanti, società e famiglie.

Se tutto ciò è vero - e da tempo andiamo tutti dicendo che è vero - l'urgente e necessaria riforma della scuola media superiore deve essere prima di tutto riforma dei contenuti culturali e dei metodi d'insegnamento; poi diventerà riforma dell'ordinamento alla luce delle nuove impostazioni culturali. Senza una riforma dei contenuti non vi sarà mai un adeguamento della scuola media superiore alle esigenze attuali. Tutto ciò è completamente assente dal disegno di legge al nostro esame; ma, io dico, è opportunamente assente, trattandosi di un provvedimento limitato, che non predetermina in alcun senso la riforma vera e propria anche se contiene importanti modifiche nei confronti delle quali il mio giudizio personale è prevalentemente favorevole, non senza qualche riserva. Mi auguro che in questa sede il disegno di legge possa trovare gli opportuni perfezionamenti e mi auguro, soprattutto, che non trascorra anche il 1971 senza l'attuazione della vera e propria riforma della scuola media superiore.

MATTALIA. Applicando i tempi più « corti » possibili alle poche osservazioni preliminari sul disegno di legge ministeriale in discussione, passerò prontamente ad un rapido esame di merito dei provvedimenti indicati nei singoli articoli. E mi consenta di comunicarle subito, onorevole Presidente, l'impressione « rasserenate » che ho provato quando, appena avviata la lettura della nota preliminare, ho appreso che il momento che la scuola secondaria italiana attraversa attualmente è semplicemente « evolutivo » e non, per fortuna, suscettibile di altra e più preoccupante definizione: « risolutivo » ad esempio, o « agitativo »: e meno male, onorevoli colleghi!

Altre volte l'onorevole ministro amava insistere su una tematica diversa parlando, ad esempio, di « crescita tumultuosa » della scuola (e l'espressione è senza dubbio suggestivamente più adeguata); o del problema della scuola come « problema centralizzante », definizione, questa ultima, sulla quale sono perfettamente d'accordo. La scuola italiana del grado secondario ha talmente centralizzato, assorbendo, la problematica politico-sociale della comunità nazionale da lanciare in massa, negli ultimi mesi, i suoi giovani per le vie e piazze d'Italia, o da costringerli ad asserragliarsi nelle scuole trasformate in roccaforti, in attesa che la forza pubblica, non so con quanto suo piacere chiamata a compiti di questo genere, intervenisse a « integrare », se così è lecito dire, i « processi di

innovazione » che il ministro della pubblica istruzione cerca di attivare nella scuola italiana del grado secondario. Non è possibile prescindere da questa prospettiva, e ho fatto l'accenno, onorevoli colleghi, per tre ragioni.

Primo: perché, nell'ambito della scuola, oggi è centrale e condizionante il problema del governo della scuola stessa: governo politico, e non puramente legalistico e amministrativo.

Secondo: perché in questa Commissione, con la relazione dell'onorevole Badaloni, è già praticamente aperta la discussione sul disegno di legge-delega per la elaborazione di quello stato giuridico che, attraverso la problematica delle funzioni e dei diritti-doveri, non potrà non investire direttamente la delicata problematica del governo della scuola.

Terzo: perché viene da chiedersi quale efficacia, non dirò regolativa ma anche solo moderatamente sedativa, possano avere i pochi provvedimenti contenuti nel disegno di legge: provvedimenti proposti a titolo sperimentale e interlocutorio, non coordinati globalmente tra loro; alcuni dei quali d'importanza e portata qualificanti (alludo agli articoli 1 e 2) ma poi strozzati o costretti ad adulterarsi nell'attuazione: ma nessuno dei quali, comunque, ha potere di incidere sensibilmente sulle conseguenze dei lunghi ritardi e delle colossali inadempienze della politica scolastica del Governo: conseguenze accuratamente conservate nel frigorifero dell'« anno-ponte ».

Pertinenti osservazioni di carattere generale sono già state formulate dall'onorevole collega Raicich, nel suo intervento di ieri (e quindi non giova ripeterli); e dell'anamnesi dei provvedimenti siamo ampiamente informati da quanto contenuto nel volume *Processi di innovazione nella scuola*, pubblicato di recente a cura del Ministero della pubblica istruzione.

Passo quindi all'esame degli articoli, girando al largo dalla relazione introduttiva, per evitare di farmi irretire dalle lusinghe dell'agile ma qualche po' nebulizzante dialettica con cui, con il corredo di vari contorni, vi è posto e manipolato il problema dei rapporti tra questi provvedimenti e la futura riforma globale della scuola secondaria superiore. Un discorso possibilistico, in cui si afferma, in sostanza, che certe cose e conseguenze non intendono e forse non possono essere (la « prefigurazione » condizionante della riforma globale), ma potrebbero poi, forse e anche, essere...

L'articolo n. 1 ha i suoi punti qualificanti nella motivazione sociale che lo muove in ordine alla più larga possibile attuazione del diritto allo studio, e nella sollecitazione fatta alla scuola a svolgere le attività integrative adatte a eliminare quanto, nel suo stesso seno, può incidere negativamente su quel diritto: in pratica la elusione dell'obbligo scolastico e, più generalmente, la possibilità o volontà dei giovani di continuare gli studi. La scuola, se bene abbiamo inteso, e soprattutto la scuola dell'obbligo, deve essere in proprio selettiva solo dopo aver svolto con efficace impegno il suo compito promozionale; che significa portare tutti i giovani al vaglio finale con una preparazione di livello relativamente omogeneo: in senso positivo, ben s'intende. I corsi di lezioni integrative dovrebbero sanare in tempo quei « passivi » (la scarsa preparazione degli alunni) di cui si usa tirare il saldo negli scrutini finali con la perdita dell'anno o con il rimando alla sessione di riparazione, della quale ultima i corsi dovrebbero essere adeguata compensazione. L'istituzione del ciclo, a sua volta (vedi articolo 2) dovrebbe ridurre al minimo la selezione annuale, e permettere (in ordine alla preparazione scolastica e alla maturazione intellettuale degli alunni) ritmi di scorporamento più morbidi e individualizzati con approdo finale di tutti, come già detto, a un livello di preparazione relativamente omogeneo.

Collateralmente, può giovare anche la divisione dell'anno scolastico in due quadri-mestri, in quanto elimina la irrazionalità (intendendo per irrazionale qualunque valutazione fatta senza il possesso di adeguati dati conoscitivi) di una valutazione settorizzata per trimestri che poi non sono mai veramente tali, e caratterizzati dalle ricorrenti sincopi congestionali di fine trimestre, cioè di 10-15 giorni di regolare lavoro scolastico perduti nelle interrogazioni finali.

Non indulgo a considerazioni o riserve: ma, reso omaggio al principio ispiratore, va rilevato che il provvedimento in questione non si colloca in nessuna prospettiva concreta per quanto riguarda i tempi della sua integrale attuazione ed elude ogni indicazione di misura in ordine alla durata e alla consistenza dell'impegno che la scuola è sollecitata ad assumersi.

La formulazione del secondo comma dell'articolo 1 fa pensare, più che sospettare, che, affermato il principio, si proceda poi alla sua vanificazione effettuale, e ventilata genericamente la lontana possibilità della sua at-

tuazione ottimale (l'avvio dei corsi fin dal primo quadrimestre), si ripieghi poi sulla soluzione peggiore: corsi di poche lezioni aggiunte in coda alla fine delle lezioni regolari, con rinvio della data degli scrutini. Una — dispiace dirlo — burla didattica e culturale, una « combinazione » da Pulcinella megalomane e squattrinato il quale, ai fatti, non aiuta veramente nessuno.

Articolo 2. Per l'istituzione del ciclo didattico nella scuola media dell'obbligo mi sia concesso di riprendere, integrando rapidamente, quanto già detto in merito nel contesto delle osservazioni che precedono. Il ciclo è accettabile a condizioni ch'esso instauri un processo didattico funzionale, e può definirsi tale solo a condizione di essere o diventare strumento di un'assidua e largamente partecipata « promozione » culturale dei giovani (vulgo: preparazione scolastica), in modo che all'idea e al fatto di promozioni o « scorrimenti » indiscriminatamente facili e per così dire automatici, si sostituiscano l'idea e il fatto di promozioni rese razionalmente e giustamente facili dal costante sforzo di aggiornamento o di adeguazione a cui la scuola, aiutando, nel triennio del ciclo impegna i giovani.

Se così è e si vuole che veramente sia, nessun dubbio che condizione primariamente condizionante è che la scuola svolga con efficace impegno e in adeguata misura le attività integrative indicate nell'articolo 1 dopo essere stata fornita, ben s'intende, di attrezzature didattiche e di mezzi finanziari adeguati. Purtroppo, l'articolo nono, con l'indicazione della copertura finanziaria della legge fa pensare che per il 1971 si ripiegherà sulla soluzione peggiore, e più limitata (brevi corsi inseriti tra la fine delle lezioni e la data degli scrutini finali); con la conclusione che l'articolo primo diventerà il terreno sul quale l'istituto del ciclo didattico smotterà verso il facilismo e l'ulteriore dequalificazione degli studi e del valore dei titoli di studio. Con la conseguenza finale che il principio del diritto allo studio, attuato su più larga scala nella sua dimensione quantitativa in rapporto all'aumentata possibilità dei passaggi (o scorrimenti) da una classe all'altra, uscirà gravemente e ulteriormente inficiato nella sua coesistente dimensione qualitativa: se per diritto allo studio si deve intendere, anche, diritto a ricevere un'istruzione adeguatamente qualificata e qualificante.

E comunque — e lasciamo la cosa senza commento — la commissione ministeriale istituita con l'articolo sesto, avrà — si pensi! —

tre anni di tempo per l'esame e l'approfondimento anche dei problemi relativi all'applicazione degli articoli 1 e 2 della legge in discussione e per arrivare a concludere che l'attuazione del provvedimento proposta dall'articolo 2, senza il rincalzo organico di una adeguata attuazione del provvedimento di cui all'articolo 1, è una burla didattica e culturale.

Articolo 3. Il primo grave rilievo che si può fare all'articolo 2 è d'essere in contrasto con la linea di tendenza della recente circolare ministeriale che sollecita l'istituzione di nuovi organismi rappresentativi e di partecipazione democratica alla gestione delle attività della scuola: partecipazione dalla quale, per essere veramente tale, non si può escludere l'attività didattica e culturale, pur nel debito rispetto delle distinte responsabilità e competenze.

In merito, la formulazione dei due primi commi è di una chiarezza draconiana: i piani di lavoro sono stabiliti dal consiglio di classe o, rispettivamente, dal consiglio di ciclo: alunni e rappresentanti delle famiglie ne vengono poi « edotti » e, in quanto « edotti » (per via burocratica o ex-cattedra), si deve intendere che la loro funzione è quella di prenderne conoscenza e atto, e basta. La questione, ovviamente, comporta distinte soluzioni in relazione ai distinti livelli dell'istruzione primaria e secondaria, ma ci par grave che a tutti i livelli, due ufficialmente riconosciute componenti della scuola (famiglie e alunni), in ordine alla elaborazione dei piani di lavoro, siano escluse dalla possibilità di qualunque partecipazione, sia consultiva sia critico-collaborativa. E ci chiediamo poi, a lume di semplice senno, come sia possibile « responsabilizzare » le « componenti » della scuola escludendole dalla partecipazione, cioè dalla possibilità di conoscere e, conoscendo, acquisire una visione responsabile della delicata problematica della scuola.

Il secondo rilievo riguarda la definizione dell'autonomia didattica e della libertà di iniziativa concesse agli insegnanti nella elaborazione dei piani di lavoro in rapporto alla struttura dei « programmi vigenti ».

Data l'istanza dell'urgenza con cui si è voluto giustificare la emanazione dei provvedimenti contenuti nella presente legge, ci aspettavamo almeno un principio di sostanziale liberalizzazione delle iniziative didattiche, anche per andare, d'urgenza, incontro alla lunga polemica, contro il nozionismo e la macchinosa complessità analitica ed enciclopedica di certi programmi.

Sulla motivazione e sulla portata di questa polemica si possono formulare dubbi e riserve di vario genere: ma resta pur sempre vero che essa è l'indice clinico dell'esistenza nei giovani di un rifiuto intellettuale che non può non degradare l'efficacia di una didattica svolta con questa impostazione. Nel caso specifico, il coefficiente base di liberalizzazione non poteva essere che la definizione di piani di lavoro intelaiati su una semplificazione organica e razionale e, ben s'intende, culturalmente responsabile dei programmi. Che dice il disposto del primo comma? Leggi e rileggi, mi è parso di poterne ricavare questo costrutto: che la struttura dei programmi vigenti resta invariata; e che, nei piani di lavoro essendo lecito solamente « approfondire aspetti, o parti del programma », « integrare » i programmi (che in volgar prosa si chiama aggiungere) e « aggiornare » (che può anch'esso dal più al meno significare la stessa cosa (vedi nota preliminare), peso e mole dei programmi possono risultrarne ulteriormente aumentati. Il termine « sfrondamenti » è solo nel paragrafo della nota preliminare dedicato all'articolo 3; mentre la espressione « procedere alle scelte » (sempre nel primo comma) non significa necessariamente, e chiaramente, facoltà di ridurre o sfrondare, potendo anche venire interpretata come scelta degli « aspetti e parti » del programma da approfondire. Il baricentro della normativa del primo comma non è affatto liberalizzante; è in contrasto con la metodologia di accertamento prescritta per l'esame di maturità; e sul tutto grava, infine, l'ipoteca frenante dei mal definiti « obiettivi di istruzione e di formazione » che gli insegnanti hanno il dovere di perseguire. L'espressione ricorre anche nella nota preliminare, dove non è affatto chiarito quale sia il punto della distinzione e del rapporto intercondizionante tra i due termini o « processi »: istruzione e formazione.

Articolo 4. Sorvolo su quanto fa da motivazione dichiarata o sottintesa del provvedimento proposto dall'articolo 4 (unificazione, salvo il biennio terminale dell'istituto magistrale e della scuola magistrale): la riflessione critica sugli inconvenienti inerenti, al livello universitario, alla liberalizzazione totale degli accessi all'università, e sulla scarsa validità dei corsi aggiuntivi di collegamento universitario che il provvedimento propone di riservare, sempre in numero inadeguato, agli istituti professionali. Se il provvedimento dovesse venire approvato, non ci rimane che esprimere l'esigenza che l'identificazione

delle due scuole comporti un deciso irrobustimento dell'impostazione didattica e culturale dell'istruzione magistrale.

Ma una considerazione di fondo blocca il nostro assenso. L'articolo 4 non solo instaura una riforma settoriale, ma « prefigura » l'impianto della riforma generale. Questo, mi pare: l'attuale scuola media unica, seguita da un biennio non sappiamo quanto unificato nella sua impostazione didattico-culturale; al di sopra, una serie di canali scolastici caratterizzati ciascuno da un suo distinto coefficiente di specificità. L'ordinamento attuale, in sostanza, pur con qualche ammodernamento e revisione: restando incerto se ed entro quali limiti sarà ridotta o sanata la secolare frattura tra l'istruzione tecnica e l'istruzione umanistica. Questo, inducendo dal niente affatto chiaro quarto comma dell'articolo, che può far pensare anche ad una netta distinzione separativa del biennio in canali, direttamente ed in modo condizionante collegati ciascuno al canale soprastante. Infatti — mi permetto di chiedere all'onorevole relatore — che ci stanno a fare, nel biennio, quei « corsi speciali per favorire il passaggio da uno ad altro tipo di istituto »? Non si vorrebbe che ciò « prefigurasse » quanto segue: che il passaggio da un tipo di istruzione all'altro sarà possibile solo nel biennio, ma sarà impossibile o estremamente difficile nel triennio terminale.

L'articolo 5 elude il problema specifico posto due anni or sono dalla legge istitutiva del nuovo esame di Stato. In linea generica si può anche accettare quanto dichiarato in merito nella nota preliminare, e cioè che « il problema dell'ordinamento e della struttura dell'esame di Stato è strettamente legato alla riforma organica e globale dell'istruzione secondaria di secondo grado ». Questa riserva, che fa un po' da ritornello, era già, se ben ricordo, nella motivazione della legge istitutiva del nuovo esame, e del resto è implicita nel principio della sperimentazione, che significa, in questo caso, in regime di provvisorieta, ricerca sperimentale di nuova certezza (positiva) sotto lo stimolo di un'altra certezza (negativa): la certezza o persuasione, che dir si voglia, che il precedente esame di Stato era scaduto nella sua validità in ordine alla funzione che era chiamato a svolgere. Il nuovo esame, comunque, era stato istituito con la formula della sperimentazione biennale, e con la riserva, ai fini di eventuale conferma o rettifica, di un documentato bilancio consuntivo dei risultati della sperimentazione stessa.

Che fa il legislatore? Sorvola sul fatto dell'impegno eluso, e collocato, anzi assunto, il problema contingente dell'esame nella prospettiva (lontana) della riforma globale, e deducendone di fatto la scarsa determinanza della questione della validità o meno dei risultati della sperimentazione avvenuta, statuisce che la vigente disciplina dell'esame sia prorogata di un anno.

E così il piccolo « ponte » del provvedimento proposto nell'articolo 5 poggia su due pilastri d'aria: il primo è la mancanza di dati conoscitivi con cui giustificarsi; il secondo è la posizione acritica del legislatore, costretto a surrogare il principio della certezza con lo strumento della pura forza di imperio della legge.

L'articolo 6 propone l'istituzione, per la durata di un triennio, di una commissione con il compito di esaminare e approfondire i problemi relativi alla applicazione della legge, in linea con « l'ipotesi di un periodo di maturazione e di riflessione » (dice testualmente la nota preliminare) che ha suggerito il disegno di legge. Conosciamo questa musica, e sappiamo a che servono i termini come « esame », « esame approfondito », « approfondimento », « riflessione », e simili: a fabbricare strumenti per la rimaniolazione della durata dei tempi di attuazione, in modo da ridurli tutti a tempi lunghi.

Le commissioni, poi, in forza della loro struttura e del loro congegno operativo, hanno in genere una decisiva vocazione per i tempi lunghi; e della commissione in oggetto è almeno lecito dubitare che nel giro di tre anni possa approdare ad una approfondita valutazione conclusiva dei risultati dell'attuazione della presente legge. Ma accettiamo pure come valida l'ipotesi della fine dei lavori alla scadenza del triennio, e come rispondenti al vero le ripetute affermazioni — cito sempre dalla nota preliminare — che gli attuali provvedimenti non intendono « prefigurare né compromettere successive soluzioni globali ». Fermo restando, comunque, che questi provvedimenti sono proposti a titolo di « sperimentazione » e che questa, in quanto tale, non esclude, in rapporto all'impianto della futura riforma globale, la possibilità per i provvedimenti proposti né di incontri negativi (in quanto saranno lasciati cadere), né di incontri positivi (in quanto saranno innestati sul trono della riforma stessa).

A questo punto ci permettiamo di osservare che, per la Commissione incaricata di elaborare la riforma, non potrà non essere — anche nella successione dei tempi — condi-

zionante il parere della Commissione addetta all'elaborazione critica conclusiva dei risultati della sperimentazione triennale: il che può voler dire, tirando le somme, che solo fra quattro anni si comincerà a parlare, in concreto, di riforma globale della istruzione secondaria di secondo grado.

SANNA. Spero di poter dire in breve tempo quanto il mio gruppo ritiene di dover osservare in merito a questo provvedimento.

Vorrei in primo luogo ricordarne brevemente la genesi. Noi abbiamo più volte avuto occasione, anche nel corso della scorsa estate, di sentire il ministro della pubblica istruzione, onorevole Misasi, darci qualche saggio di quella che egli ama chiamare la sua filosofia in ordine ai problemi della politica scolastica.

Era ed è una filosofia che voleva essere fondata sul buon senso, però attraverso questa semplicità, essa reca in sé degli obiettivi piuttosto ambiziosi. Non dimentichiamo infatti che questo disegno di legge è stato probabilmente concepito l'estate scorsa, in un momento in cui c'è stata una fortissima contrapposizione tra insegnanti e Governo, contrapposizione che non sempre si è espressa bene sul piano politico, ma che in molti casi ha fatto emergere uno stato di malessere e un profondo disagio che ha fatto riflettere tutti e ha fatto commettere diversi errori al governo e — a mio giudizio — non solo ad esso.

L'esigenza portata avanti dal Governo (attraverso l'onorevole Misasi) era quella di ricollegarsi con la scuola in subbuglio e di riempire il vuoto che si stava creando a livello di politica scolastica.

Le nostre perplessità ineriscono oggi alla impossibilità per noi di valutare in che rapporto sta questo provvedimento con altri provvedimenti che attendiamo (per esempio il nuovo piano quinquennale della scuola) e di conoscere quale sia il rapporto che si crea tra le scelte del Governo e il programma di sviluppo della scuola.

In ogni caso però emerge una volontà di coprire questo periodo cosiddetto « di vuoto » attraverso l'emanazione da parte del ministro di provvedimenti (« alcune riforme » egli diceva nella lettera agli insegnanti) che non costino.

Questo è il fondo della filosofia dell'onorevole Misasi: non possiamo in questo momento impegnare il bilancio dello Stato in uno sforzo per la scuola, per cui, non po-

tendo fare le riforme che costano, cerchiamo di fare almeno quelle che non costano!

Secondo me le riforme, anche quando non incidono sul piano economico o finanziario, hanno sempre un costo: il costo politico; e bisogna vedere se si è disposti a pagarlo fino in fondo e cioè se si vogliono fare delle scelte che valorizzino certe forze oppure se, attraverso un'apparente trasformazione, non si vogliono lasciare le cose come stanno.

Il Governo si presenta a noi dicendo che ha consultato le organizzazioni sindacali degli insegnanti. Ma, con tutto il rispetto dovuto ai sindacati, non pensiamo che il fatto di averli consultati legittimi o possa legittimare il Governo dell'esclusione di altre forze interessate alla trasformazione della scuola e al suo profondo rinnovamento (io faccio qui un riferimento specifico agli studenti che nel provvedimento non vengono mai nominati, e, per certi aspetti, vorrei fare alcune considerazioni anche per quanto riguarda il rapporto con le famiglie che — a mio giudizio — è improprio e irrazionale).

Non possiamo non ribadire che il Governo non può non tener conto che in questo ultimo scorcio di tempo — e soprattutto nell'autunno scorso — vi sono stati nella scuola degli episodi molto significativi. Vi sono stati dei movimenti studenteschi che hanno espresso in termini non equivoci il parere degli studenti in ordine, per esempio, alla circolare sull'assemblea. Ma il significato politico di queste prese di posizione non sta tanto nella accettazione o nella reiezione delle proposte del ministro, quanto nella richiesta, da parte degli studenti, di non ricoprire un ruolo marginale ma di avere nella scuola una posizione proporzionata alla loro funzione.

Inoltre, come dicevo poc'anzi, ritengo necessario sottolineare che, allo stato attuale delle cose, il rapporto tra il corpo insegnante e le famiglie è un rapporto fiscale, e, in quanto tale, improprio e irrazionale. La scuola non deve più essere un'entità isolata, la famiglia non deve più essere individualizzata, se vogliamo che le cose abbiano la loro evoluzione.

Proprio a tal proposito vorrei ricordare un episodio veramente impressionante, nel quale l'azione repressiva nei confronti degli studenti è partita proprio dai genitori. Intendo parlare di quel genitore che ha denunciato il preside di una scuola, e, con lui, il provveditore agli studi, per omissione di atti di ufficio in quanto egli non aveva chiamato la polizia per reprimere l'occupazione studentesca.

Ora, questo tipo di rapporto tra scuola e famiglia non può essere realizzato perseguendo un rapporto autorizzato, individuale con ciascuna famiglia. Allora può avere validità ricercare questo rapporto attraverso altre organizzazioni, che, a livello di responsabilità e di conoscenza ed a livello politico possano determinare un legame valido. Mi riferisco ai sindacati, che sono i più qualificati a gestire un certo rapporto tra società e scuola ed a portarlo avanti ad un certo livello.

Io capisco perché molti insegnanti reagiscono a questo tipo di controllo, ma non ipotizzo un tipo di scuola come quella americana, sottoposta al controllo di determinate entità locali per cui può diventare ad esempio sala da ballo e sala di moda. Tuttavia non si può non ipotizzare che nella scuola vi sia l'intervento autorevole di altre forze sociali, altrimenti non si riesce a vedere come possa oggi esplicitarsi la funzione sociale della scuola.

Il disegno di legge in discussione contiene due ordini di provvedimenti. Il primo è tale che tutti possiamo considerarlo maturo per l'approvazione, salvo le precisazioni che è necessario fare. Sul secondo ordine di provvedimenti noi manteniamo, invece, il nostro dissenso per il tipo di riforma che si vuole introdurre.

Siamo d'accordo sulla soppressione degli esami di riparazione e della seconda sessione degli esami, nonché sulla instaurazione del terzo ciclo. Però tutto questo esige un chiarimento. Non vogliamo che questa riforma sia assunta demagogicamente, che si dica che rompiamo certi rami secchi della scuola e che veniamo incontro ad una soluzione facile dei problemi scolastici e ad una sostanziale facilitazione della scuola. Certo, la scuola va facilitata, ma nei modi e nelle forme in cui è necessario far ciò. Per noi è giusto che vengano abbattuti certi sbarramenti e certe muraglie della scuola. Infatti l'esame di riparazione aveva questa forma curiosa: i giovani che erano stati preparati durante l'anno dalla scuola, durante un periodo in cui la scuola non funziona (l'estate) venivano affidati ad altri, che dovevano colmare le lacune della loro preparazione; infine la scuola si riservava di giudicare di nuovo in che modo, a seconda dei mezzi dell'alunno, quelle lacune fossero state colmate.

La scuola deve interamente assumersi questo compito. L'organizzazione dei corsi, di cui tratta l'articolo 1 del disegno di legge in esame, ci sembra però molto generica e

non opportunamente collocata nel quadro dell'anno scolastico. Infatti, se il consiglio dei professori si dovesse riunire, ad esempio, alla fine di maggio, agli alunni zoppicanti in alcune materie resterebbe un mese, un mese e mezzo di tempo per rimettersi a posto con la preparazione! Perciò questi consigli dei professori devono avere una collocazione diversa nell'anno scolastico; inoltre devono essere ben definite la loro natura, la loro funzione e la loro durata.

Per quanto riguarda i cicli noi non siamo indifferenti alla istituzione del terzo ciclo della scuola dell'obbligo. Se andiamo verso una scuola secondaria unitaria per forza di cose dobbiamo andare verso l'obbligatorietà della scuola unitaria.

Molto importante è, poi, il problema dell'estensione dell'obbligo scolastico al diciottesimo anno di età. Tale problema può forse apparire fuori dalla realtà al giorno d'oggi, però bisogna tenere conto che nel giro di dieci anni assisteremo ad una profonda razionalizzazione del nostro apparato produttivo, che renderà ancora più breve il periodo lavorativo e più lungo il periodo formativo delle forze di lavoro del nostro paese. È evidente che questo problema non potrà essere affrontato quando sarà già divenuto insolubile. Il « Progetto '80 », per quanto recepisca solo delle tendenze, denuncia per i prossimi anni un processo di scolarizzazione fin troppo prudente: infatti prevede un milione di studenti universitari nel 1980. Io opino che il numero degli studenti universitari salirà ad un milione molto prima del 1980.

BIASINI, *Sottosegretario di Stato per la pubblica istruzione*. Può darsi che avvenga il contrario; per esempio, in Svezia...

SANNA. Non è un processo che interessa solo coloro che controllano l'economia del paese; alle scelte razionalizzanti le forze sociali rispondono per conto loro.

BIASINI, *Sottosegretario di Stato per la pubblica istruzione*. Dicono che in Svezia la riforma ha capovolto il problema.

SANNA. Questo non si può ipotizzare oggi in Italia dove la scuola adempie altri compiti come quello di trattenerne i giovani che non possono andare a lavorare. Questo carattere non potrà essere eliminato in pochi anni. Lo stesso progetto '80 prevede un immenso processo di razionalizzazione per cui la maggior parte della forza lavoro sarà spostata verso i settori terziari.

Si prevede che nell'industria in 10 anni si avrà un incremento di posti di lavoro di appena un milione e trecento mila unità.

Quindi la scuola per forza di cose dovrà registrare certi fenomeni e certi passaggi che non saranno indolori come il passaggio dell'agricoltura verso il settore terziario.

Le forze sociali reagiranno: non sono degli oggetti passivi che possono essere spostati come scatolette da un settore produttivo all'altro. Onorevole Biasini, lei si illudè se pensa che si attuerà in Italia il processo che è avvenuto in Svezia per cui la scuola si è sfolta ai massimi livelli.

Il ritmo di accrescimento della scuola sarà notevole nei prossimi anni.

Onorevole Biasini, ciò che desidero precisare è questo: va bene il ciclo, va bene la soppressione della sessione di riparazione, ma tutto questo non elimina certe disfunzioni attuali della scuola come la selettività; non elimina quei processi che stanno a monte della scolarizzazione attuale cioè quello che avviene a livello di lavoro e di occupazione cioè quello che avviene nella condizione sociale delle famiglie e quello che avviene a livello di scuola materna e scuola elementare.

Tutto questo va bene, ma se è scorporato da un altro contesto di sviluppo della scuola è poco più di una razionalizzazione del sistema scolastico attuale che in alcuni momenti potrebbe anche suscitare delle reazioni negative di destra.

Condivido le osservazioni fatte dall'onorevole Bertè circa l'assistenza didattica per quelli che saranno bocciati.

Che significato ha questa assistenza didattica? È un provvedimento preso affinché questi alunni non vengano espulsi definitivamente dalla scuola? Si sa che per molti tutto ciò significherà un distacco definitivo dalla scuola.

Non sono d'accordo con l'onorevole Bertè circa la preoccupazione che l'introduzione del quadrimestre debba per forza di cose rappresentare uno sbarramento nei rapporti tra scuola e famiglia. Forse può essere un pericolo di ulteriore fiscalizzazione: non credo. È solo un modo diverso di organizzare l'anno scolastico che pressapoco corrisponde ai tempi di lavoro della nostra società. Non mi sembra che tutto questo possa dar luogo a delle preoccupazioni.

C'è un concetto, molto importante che nella proposta di legge è in secondo piano: la sperimentazione.

L'articolo 3, che dovrebbe essere l'articolo della sperimentazione, introduce questo concetto solo di straforo.

Non si sa chi fa questa sperimentazione; se è una cosa che riguarda gli insegnanti; non si capisce se gli alunni hanno un rapporto o danno qualche apporto alla sperimentazione della scuola. Questi sono gli argomenti del disegno di legge sui quali è aperta una possibile discussione.

Vi è poi l'altra parte del disegno di legge che riguarda l'istituzione del biennio nella scuola secondaria superiore; il prolungamento a cinque anni dell'istituto magistrale; il prolungamento a cinque anni della scuola magistrale. Questi provvedimenti, a mio parere, non hanno senso se non sono provvedimenti destinati a durare nel tempo. Si ipotizzano, dunque, dei tempi lunghi per ciò che riguarda la scuola e l'istituto magistrale. Vi è il tentativo di dare una maggiore dignità culturale alla scuola magistrale imponendo che l'accesso alla scuola magistrale reclami la licenza media cioè si va verso l'istituzionalizzazione di questo tipo di scuola.

Nel momento in cui parliamo della riforma della secondaria superiore che significato hanno queste cose?

Se dovessimo tener conto degli orientamenti che scaturiscono da queste proposte, dovremmo dire: onorevole Misasi, lei ha fatto una conferenza stampa durante la quale ha ipotizzato due tipi di scuola secondaria superiore. Lei lo ha fatto per dare un po' di polvere negli occhi e per dire che, sostanzialmente, la scelta è aperta. A me pare che, in questo disegno di legge, la soluzione della secondaria superiore è già fatta. Infatti, il Governo accetta il secondo comma del dilemma: biennio unitario e triennio differenziato.

C'è un altro punto che ci lascia molto perplessi. Voi pensate ad una razionalizzazione dell'istituto e della scuola magistrale. Ci costringete a chiedere che ci sia un trattamento analogo: perché questa scuola dev'essere sempre tenuta in fase sperimentale? Questa scuola che è all'ultimo gradino della gerarchia scolastica è messa in una condizione penosa. Ci costringete a chiedere che questi corsi siano razionalizzati per tutti.

È un modo di legiferare che non ci trova consenzienti. A queste condizioni, non possiamo accettare la riforma della secondaria.

Per ciò che riguarda il problema dell'esame di Stato, debbo dire che noi abbiamo assunto un atteggiamento contrario e riteniamo opportuno mantenerlo anche se ci rendiamo conto che non si può cambiare oggi quello

che è stato fatto all'improvviso. La sola innovazione è quella dell'introduzione del rappresentante degli ordini professionali. Cosa vuol dire questo? Che vogliamo dare agli ordini professionali la garanzia di poter controllare se attraverso un esame i ragazzi hanno acquisito la preparazione necessaria per iscriversi ai corsi professionali?

Per i geometri, per i periti, ciò non ha alcun significato. Anche questa misura non ci persuade.

Infine, siamo contrari all'articolo 6.

BARDOTTI. Su questo provvedimento è stata chiesta una discussione ampia ed è giusto perché il tema non può essere liquidato rapidamente. Non sono problemi sorti improvvisamente stamani, essi hanno anzi raggiunto una maturazione a livello culturale. Anche questa volta è sorto un contrasto tra la politica dei ritocchi e la politica che vuole affrontare radicalmente i mali della nostra scuola.

Ho seguito attentamente le argomentazioni che ieri il collega Raicich ha sviluppato e che oggi il collega Sanna ha di nuovo ripetuto. Mi pare che le opposizioni al provvedimento scaturiscano da due motivazioni fondamentali: da una parte Raicich dice che ci si attendeva un provvedimento i cui effetti sarebbero rimasti circoscritti all'anno 1970-71 e che non doveva anticipare, né ostacolare la riforma successiva; dall'altra c'è l'onorevole Sanna che, mi pare, si è espresso in modo un po' diverso.

In fondo, si è criticato il provvedimento perché non vi si scorge lo sforzo di affrontare radicalmente alcuni problemi.

Quindi o scegliamo la strada della norma circoscritta all'anno in corso o scegliamo l'altra cioè quella che affronta più sostanzialmente il problema, ma, in questo caso, varchiamo di gran lunga il ponte e ci avventuriamo sulla strada delle riforme.

Io penso che in fondo non sia facile adottare nell'ambito della scuola provvedimenti a carattere circoscritto; è impossibile, perché anche il provvedimento più limitato avrà certamente delle ripercussioni in futuro. Importante è che la proposta al nostro esame non precluda la futura riforma della scuola; anzi, devo dire che essa ne ravvicina i tempi, come possiamo dedurre da un attento ed analitico esame delle norme che la compongono.

Non esiste dunque incongruenza tra questo provvedimento e le ipotesi che si vanno formulando per la riforma generale del set-

tore. Infatti l'ipotesi che si porta sempre a modello è quella nata nel convegno di Frascati (e che io, a parte alcuni particolari, condivido); però rendiamoci conto che non si è in quell'occasione tenuta la « Costituente » della scuola italiana e che, volendo, almeno una critica potrebbe essere mossa. Come sono state criticate le circolari recentemente emanate dal ministro, perché si è detto che in base ad esse la partecipazioni alla vita scolastica è limitata ai genitori, altrettanto si potrebbe criticare il convegno di Frascati, convegno limitato agli addetti ai lavori, dal quale le forze sociali sono state completamente escluse. Si potrebbe insomma dire che si è trattato di una riunione in sacrestia. D'altra parte nemmeno noi siamo stati invitati. Non vedo perciò il motivo per cui debba essere questo considerato un modello cui sempre ricondurre il nostro dibattito. Con tutto ciò non voglio dire che i risultati raggiunti al convegno non siano validi; tutt'altro, a parte alcuni punti che spiegano l'opposizione all'articolo 4. Per quale motivo in fondo lo si vuole sopprimere? Perché si pensa che, diventando quinquennali questi istituti quadriennali, possa essere pregiudicata la futura e definitiva articolazione e strutturazione delle scuole di formazione dei docenti.

Dal convegno di Frascati è venuta fuori una proposta che non mancheremo di combattere in maniera aperta e decisa, perché noi proponiamo l'unificazione della preparazione di tutta la classe docente (non c'è solo la scuola di classe che impedisce a certi allievi di entrare, la classe esiste anche tra i docenti, pertanto la maestra d'asilo deve studiare poco per sapere poco, il maestro delle elementari un po' di più, il professore ancora di più e così via).

Accogliendo l'invito del collega Raicich di non rifiutare il dibattito, io faccio ancora di più, ed a mia volta ripeto l'invito perché siano accolte le nostre tesi ed argomentazioni, che non sono certo peregrine. Ricordo anche che, in sede di discussione del bilancio dello scorso anno, presentammo un ordine del giorno mirante appunto a risolvere questo gravissimo problema. Dobbiamo una buona volta abolire la struttura classista a livello del corpo docente, abolire finalmente lo staccato esistente tra i vari ordini scolastici, per cui chi insegna in un ordine inferiore deve imparare di meno.

A questo proposito, ho letto recentemente l'articolo scritto da un dirigente sindacale dei professori, il quale tra le altre cose lamenta che « i direttori didattici hanno quasi rag-

giunto i nostri presidi ». Sicuro, il direttore didattico che entra in ruolo mediante un concorso difficile e sudato, osa raggiungere quasi il preside che è stato scelto tramite un concorso che altro non è se non una parvenza di concorso, una burla!

È chiaro quindi che il provvedimento al nostro esame rappresenta un passo avanti anche nei confronti dell'ipotesi di scuola unificata a livello secondario che sarà di cinque anni per tutti. Perciò noi vogliamo che giunga in porto felicemente anche se dopo un ampio dibattito; non siamo tanto dogmatici nella difesa di certe nostre convinzioni da impedire che un provvedimento compia per intero il suo *iter*. Anzi, se sarà necessario sapremo anche rinunciare a qualcosa, naturalmente purché anche altri rinuncino, perché non ci si può chiedere di essere i soli.

Mi limito a queste poche considerazioni perché l'esame dei singoli articoli ci consentirà di meglio entrare nel vivo delle diverse questioni. Tuttavia posso dire che il mantenimento dello *statu quo* a livello degli istituti quadriennali non mi sembra una cosa giusta. Noi imporremmo ancora una ingiustizia perché cerchiamo di mantenere sulle spalle delle classi magistrali quel marchio di fabbrica dell'insegnante che, essendo stato a scuola un anno meno, vale un po' meno; senza tener conto che l'attuale situazione ha reso frequentatissimi i magisteri, poiché vi si può accedere dopo quattro anni, invece che cinque come alle altre facoltà. Questo ha determinato il dirottamento di moltissimi giovani verso il magistero e ha finito col paralizzare l'attività dei magisteri stessi. Dovremmo quindi riportare a cinque anni la durata dell'Istituto ed otterremmo anche un decongestionamento dei magisteri.

Non vedo quindi la ragione — e non penso sia una mia presunzione, ma credo di interpretare il pensiero del gruppo della democrazia cristiana — di ritenere che questa norma costituisca un ostacolo alla riforma della scuola secondaria e, poiché si cita sempre la opinione delle organizzazioni sindacali, sappiamo che tutti i sindacati della scuola elementare sono favorevoli all'articolo 4 e pronti ad adottare una strategia agitaria ove fosse soppresso. Noi tutti conosciamo i documenti pervenutici, abbiamo registrato le affermazioni e le posizioni assunte da tutte queste organizzazioni, ma non dobbiamo lasciarci condizionare da queste posizioni, poiché questo è il sospetto che può sorgere. Possiamo modificare insieme il provvedimento nella misura in cui abbiamo la forza di sot-

trarci alle pressioni esterne, pur maturando nella riflessione le decisioni da adottare. Anche se sarà una « battaglia dura », come dice l'onorevole Raicich, non sarà certo cruenta !

Ho espresso il mio pensiero su questo punto particolare; altri colleghi tratteranno altri singoli temi. Mi sono espresso forse con eccessiva passione su questo argomento, per il marchio di origine, di cui mi vanto, di provenire cioè dalla scuola elementare, della quale faccio parte come ispettore scolastico di ruolo a seguito di concorso vinto mentre ero parlamentare.

MISASI, *Ministro della pubblica istruzione*. Mi sembra che su un solo punto del Convegno di Frascati abbiate espresso un pensiero contrario.

BARDOTTI. Sulla diversificazione, spostata a livello universitario, della preparazione dell'insegnante elementare.

BADALONI MARIA. Non ho mai considerato il provvedimento in esame come una riforma della scuola e neppure come un avvio della riforma stessa, per nessuno dei suoi articoli. Penso che si tratti di provvedimenti che la scuola richiede con urgenza e che non contrastano, o non pregiudicano, l'orientamento generale sulla riforma. Penso quindi che un discorso ampio sulla riforma che includa gli argomenti generali posti dall'intervento dell'onorevole Raicich possa assorbire questi stessi argomenti, ma credo opportuno un breve intervento nel dialogo.

L'onorevole Raicich dice: « Siamo stati il primo partito di massa ad affrontare il rapporto scuola-società ». Non è una questione di priorità — come ha detto —. Sono d'accordo. Possiamo però dire che anche il nostro partito ha sempre affrontato l'argomento ma eravamo su posizioni molto distanti. Potrei citare gli interventi dell'onorevole Natta ed i nostri interventi: allora il gruppo comunista pareva attestarsi su una posizione per cui la scuola doveva rispondere esclusivamente alla esigenza occupazionale della società. Noi sostenevamo che ciò non era sufficiente e che subordinava le esigenze delle persone, a quelle della società. Era quindi un discorso basato su due opinioni diverse, anche se siamo stati i primi gruppi ad occuparci del problema. Noi vogliamo l'autonomia della persona, che non deve mai essere costretta pur armonizzando le sue esigenze con le esigenze sociali e mi pare che ora anche voi siate favorevoli a questa autonomia.

BINI. Non siamo personalisti.

BADALONI MARIA. Voi dite che è questa società che deve cambiare e se domani venisse una società ideale — come in altre parti ove affermata che esista direste che non deve più cambiare. Io dico invece che la società è in continua trasformazione e che l'autonomia della persona si pone di fronte ad essa per indirizzarla. Questo era un chiarimento che volevo fare, senza andare ad approfondire altri argomenti.

L'onorevole Raicich dice che noi abbiamo fallito la scuola di massa con la riforma della scuola media. Ciò mi sembra invero molto esagerato; che alcuni paesi esteri si meravigliano di come siamo riusciti in così poco tempo a generalizzarla, pur con gli inevitabili difetti che noi stessi riconosciamo, ma che sono impliciti in un processo di sviluppo. Proprio ieri, in sede di comitato ristretto si è parlato delle difficoltà che si incontrano presso i baraccati di Roma; io che sono stata più volte a visitare i baraccati dell'Acquedotto Felice vi posso dire quanti sforzi bisogna fare per convincere i genitori — molto spesso analfabeti — a mandare a scuola i propri figli.

L'onorevole Raicich ha detto inoltre che non si è fatta la politica degli insegnanti. Questa sua affermazione mi trova completamente dissenziente; caso mai si può dire che necessitava di una maggiore organicità, anche se, andando ad approfondire le cause dei ritardi, potremmo facilmente verificare che esse non sono imputabili solamente al governo — mi riferisco in particolare al piano Gui — in quanto « le linee direttive » furono bloccate prima ancora di arrivare al piano e non solo da parte del governo e della maggioranza, ma anche dall'opposizione.

Si trattava in fondo di orientamenti che si potevano modificare, niente è così drastico in Parlamento.

Onorevole Bini, ho letto l'articolo che ella ha scritto su *l'Unità* di venerdì scorso, in cui ha definito la scuola elementare come una scuola « squallida ». Mi fa specie come ella — che mi pare provenga dalla scuola elementare — possa definirla tale, offendendo gli insegnanti e le scuole di tutta l'Italia. Io non sono trionfalista, ma questa sua affermazione la respingo assolutamente.

BINI. Noi vorrei passare per uno che offende gli insegnanti; essi sono le vittime di una scuola che, non per loro responsabilità, è squallida.

BADALONI MARIA. Il fervore, la buona volontà, la ricerca di aggiornamento che ci sono in buona parte della scuola elementare non possono indurla a definirla una scuola « squallida », né possono indurci a definire tale nessuna altra scuola. Ripetendo quello che ho già detto l'altra sera, io affermo che non dobbiamo isolare gli insegnanti dalla nostra azione e dalla società, continuando ad accogliere e generalizzare quei giudizi che li condannano veramente a torto.

Vorrei soffermarmi un momento sull'articolo 4, specificando che esso non instaura affatto una riforma dell'istituto magistrale, perché se così fosse stato, io personalmente (e sottolineo personalmente) mi sarei opposta con tutte le forze alla sua approvazione. Io (e credo anche tutti i colleghi del mio gruppo) non accetterò mai la riforma di una parte della scuola, stralciata dal contesto di tutta la scuola secondaria. La legislazione vigente prevede già che l'articolo 4, attraverso corsi integrativi per gli studenti dell'istituto magistrale e del liceo artistico, l'accesso ai corsi di laurea presso le università. Si tratta cioè, secondo me, di portare i corsi propedeutici all'interno dell'istituto magistrale e del liceo artistico, cercando di spostare al quinto anno l'abilitazione, così come abbiamo fatto per gli istituti professionali e per gli istituti d'arte.

TEDESCHI. Lei sembra dimenticare che la questione degli istituti professionali e degli istituti d'arte rimane tale e quale. Nel provvedimento è detto che essi rimangono in corso di sperimentazione e non si generalizzano.

BADALONI MARIA. Comunque questo è il problema. Per quanto riguarda la scuola magistrale, io, alla pari di voi, non capisco come mai sia stata introdotta nel disegno di legge, poiché il testo che era andato al parere del consiglio superiore della pubblica istruzione non accennava minimamente a questo problema. Io l'ho appreso soltanto quando ho preso visione dello stampato del disegno di legge. Questa è la verità! Quindi, lontana da noi ogni idea di riforma; si tratta di migliorare la situazione attuale. È inutile dire che lo si fa per « parcheggiare » nel quinto anno i ragazzi perché non possono trovare occupazione! State attenti, colleghi comunisti! Ho letto sulla vostra rivista che non si vuole un popolo di ignoranti ma un popolo di scienziati. Ma per poter fare questo bisogna mandare la gente a scuola. Allora, se li mandiamo a scuola...

GIANNANTONI. Ma li mandiamo a scuola per farne sterratori lo stesso!

BADALONI MARIA. Oggi tutt'al più potete dire che li mandiamo a scuola per farne un esercito di impiegati, ma non per farne degli sterratori!

GIANNANTONI. Nell'età terziaria gli impiegati sono sterratori.

BADALONI MARIA. Personalmente affermo di non poter mai approvare uno stralcio fedele alle idee espresse dal gruppo comunista.

PRESIDENTE. Nessun altro chiedendo di parlare, dichiaro chiusa la discussione generale.

L'onorevole Racchetti ha facoltà di prendere la parola per la replica agli interventi.

RACCHETTI, *Relatore*. Mi pare di poter riassumere in tre punti fondamentali la discussione di questo disegno di legge. Il primo punto è costituito da una critica alla politica generale del Governo o, comunque, da una valutazione, positiva o negativa, della politica generale del Governo. Il secondo punto è costituito dalle osservazioni al disegno di legge. Il terzo punto è costituito dalla proposta di stralcio degli articoli 4 e 6.

Per quanto riguarda la prima parte mi limiterò a poche osservazioni, non perché l'argomento non meriti un'ampia replica ma perché mi pare che agli argomenti sviluppati ieri dall'onorevole Raicich abbiano già ampiamente risposto i colleghi Bardotti e Badaloni. Concordo pienamente con quanto è stato detto dall'onorevole Maria Badaloni per quanto concerne il rapporto fra scuola e società. Sempre per quanto riguarda i problemi di politica generale, l'onorevole Raicich ha affermato che dal convegno di Frascati al provvedimento in discussione vi è stata una involuzione. Anche su questo punto, concordando con la collega Badaloni: il convegno di Frascati è stato importante, ma non è stato la costituente della scuola. Il convegno di Frascati ha avanzato alcune ipotesi, che riguardano in prospettiva la riforma generale della scuola, mentre questo disegno di legge affronta alcune questioni di immediata urgenza. Del resto ho esordito nella mia relazione dicendo che questa non è né la piccola né la grande riforma...

GIANNANTONI. Da più di due anni e mezzo discutiamo provvedimenti che non pregiudicano la riforma, ma non discutiamo mai la riforma! Questo è un problema politico: discutere un disegno di legge che sia la riforma, anziché discutere disegni di legge che non sono riforma!

TEDESCHI. Nella relazione scritta si afferma che questa è una parte della riforma!

RACCHETTI, *Relatore*. No, perché a pagina due è scritto che il disegno di legge non prefigura ne compromette un progetto di carattere organico.

TEDESCHI. Se leggessimo tutta la relazione scritta troveremmo in essa spiegato tutto il concetto della riforma.

RACCHETTI, *Relatore*. Il mio pensiero è che questo disegno di legge non è la riforma della scuola media superiore e non pregiudica tale riforma; esso pone alcune innovazioni che possono incidere sui contenuti di rinnovamento della scuola.

Passiamo per brevità alla seconda parte relativa alle osservazioni sui singoli punti del disegno di legge. Ho notato con soddisfazione che molte di esse indicano un'ampia convergenza delle opinioni della Commissione (se si esclude l'intervento dell'onorevole Giomo) sul provvedimento; il che sta a dimostrare che esso, pur non essendo una riforma, ha in sé qualcosa di positivo.

Tra i punti su cui è emersa questa unanimità di giudizi vorrei ricordare la divisione dell'anno scolastico in quadrimestri, che, anche secondo me — condivido le osservazioni dell'onorevole Berté — è accettabile a condizione che vi siano delle riunioni almeno bimestrali dei consigli di classe e rapporti più frequenti fra docenti e famiglie degli alunni; l'abolizione della sessione autunnale, che ci trova tutti concordi eccetto l'onorevole Giomo il quale per altro mi pare sia caduto in contraddizione in quanto nel suo intervento mentre da una parte ha lamentato che si spendono dieci miliardi l'anno per le lezioni private, dall'altra ha criticato l'abolizione della sessione autunnale che è la causa principale delle lezioni private. Certamente l'abolizione della sessione autunnale non deve essere soltanto un modo per rendere più facile la scuola; occorre infatti sostituire la funzione della sessione autunnale con uno strumento diverso che pur costituisca un incentivo allo studio.

Quanto alle lezioni integrative, ritengo anche io che sia opportuno suddividerle nel corso dell'anno scolastico, intensificandole semmai nel secondo quadrimestre, piuttosto che concentrarle nelle ultime settimane di scuola, a danno, tra l'altro, della loro efficacia. Ricordo a questo proposito che il ministro aveva prospettato delle difficoltà di carattere edilizio; credo che sarebbe opportuno lasciare una

certa autonomia al Ministero e alle singole scuole per l'attuazione di queste lezioni integrative.

Anche la proposta relativa ai cicli ha trovato l'unanimità di consensi da parte della Commissione. Anzi, se non erro, l'onorevole Raicich aveva sottolineato il fatto che questi cicli avrebbero comportato unità di insegnamento, alludendo, se ho capito bene, all'unità di insegnamento anche nella scuola media. E vorrei ricordare al signor ministro che in sede di discussione del bilancio è stato proposto e accettato un ordine del giorno (recante la firma dell'onorevole Maria Badaloni e mia, nonché la successiva adesione dell'onorevole Levi Arian Giorgina) tendente ad evitare il cambiamento dell'insegnante di storia in terza media. Tale ordine del giorno era concepito non solo come auspicio, ma in modo da proporre una soluzione che anche il gruppo comunista aveva accettato. Vorrei pregare l'onorevole ministro di tenerne pertanto conto per il prossimo anno. Ritengo inoltre necessario prevedere che, una volta iniziato l'anno scolastico (salvo naturalmente il caso di supplenze temporanee) l'insegnante non possa più spostarsi fino alla conclusione di esso, evitando cioè gli spostamenti dovuti a nuove nomine, trasferimenti tardivi, assegnazioni provvisorie ecc.

Credo che questo provvedimento, che potrebbe essere adottato in via amministrativa, assicurerebbe almeno per un anno la continuità dell'insegnamento e agevolerebbe pertanto il problema dell'attuazione dello spirito dell'ordine del giorno già votato e della stessa legge in discussione.

MISASI, *Ministro della pubblica istruzione*. Ho dei dubbi se ciò si possa fare in via amministrativa.

RACCHETTI, *Relatore*. Basterebbe che i trasferimenti venissero disposti prima dello inizio dell'anno scolastico, non ammettendo trasferimenti o assegnazioni provvisorie dopo l'inizio delle lezioni.

BADALONI MARIA. Attualmente i trasferimenti si fanno prima dell'inizio dell'anno scolastico, casomai, sono le assegnazioni provvisorie che avvengono dopo.

RACCHETTI, *Relatore*. Per quanto riguarda l'articolo 3, mentre da una parte è stato accettato il principio che lo ispira, dall'altra sono state mosse alcune obiezioni. Una di esse mi pare sia stata sollevata dall'onorevole

Sanna, a proposito della sperimentazione che a suo giudizio è troppo limitata. Senza dubbio il disegno di legge propone di dare la possibilità ai consigli di classe di elaborare dei piani di lavoro, dando conseguentemente una maggiore libertà rispetto a quella attuale, ma è anche vero che dobbiamo tener conto di due fattori: in primo luogo la validità legale dei titoli di studio presuppone una certa uniformità di preparazione; in secondo luogo vi è il problema della possibilità di trasferimento di alcuni da una scuola all'altra, che è tanto più frequente oggi data la maggiore mobilità dei cittadini nell'ambito del territorio dello Stato rispetto a quella che poteva esserci un tempo. Ora queste due esigenze debbono essere tenute presenti.

Bisogna, quindi, da una parte, contemperare la possibilità di libertà e di autonomia della scuola nella formulazione dei programmi e dall'altra, entro certi limiti, bisogna garantire una certa uniformità che non vuol dire uguaglianza assoluta, ma unità delle linee generali e dei principi ispiratori dei programmi.

Mi sembra che il disegno di legge tenga presente queste due esigenze opposte. L'onorevole Mattalia ha detto che tutto questo aggrava e appesantisce i programmi. Non mi pare: il disegno di legge permette ai consigli di classe d'operare delle scelte che comportano non soltanto l'approfondimento di alcuni aspetti del programma, ma anche la possibilità di sfrondare parti secondarie o caduche. Naturalmente, tutto dipende dal modo in cui saranno gestite queste riforme; dal modo con cui gli insegnanti le faranno proprie e qui si aprirà poi il discorso sull'aggiornamento degli insegnanti.

Circa l'articolo 5, riguardante l'esame di Stato, mi sembra che non ci siano state obiezioni almeno sulla necessità di proroga. Vorrei sapere se è proprio necessario dire che la proroga dura fino al 30 settembre 1971.

Mi pongo questo problema perché noi, il prossimo anno, saremo di nuovo qui a discutere la questione della proroga.

Non possiamo fare oggi una riforma dello esame di Stato avulsa dalla riforma della scuola media superiore. L'esame di Stato dev'essere cambiato in rapporto alla riforma della scuola media superiore.

SANNA. Non vi era una commissione che s'interessava dell'esame di Stato?

RACCHETTI, *Relatore*. Ho auspicato anch'io che i risultati di quella commissione ci fossero comunicati in modo da poterli valu-

tare. Comunque, ritengo che sia il caso di prorogare le norme vigenti fino alla riforma della scuola superiore.

Mi pare che sia più serio e dignitoso per il Parlamento non trovarsi sempre, ogni anno, di fronte a questo problema: quando faremo la riforma della scuola in quel contesto prevederemo anche nuove norme per l'esame di Stato.

RAICICH. Non vogliamo trovarci ogni anno di fronte al problema dell'esame di Stato. È dovere del Parlamento valutare la questione. A mio parere, certe parti dell'esame di Stato sono strettamente collegate alla ristrutturazione e alla riforma della scuola secondaria superiore; altri aspetti, come quello della interiorizzazione delle commissioni, possono essere affrontati subito.

RACCHETTI, *Relatore*. Quello che mi sembra poco serio è porre la scadenza di un anno. Per quanto riguarda l'ultimo comma dell'articolo 5, credo che non sia un caso di grandissima importanza.

So che l'origine di questo comma è dovuta al fatto che l'ordine dei geometri aveva posto una questione riguardante l'iscrizione all'albo dei neo-diplomati. Secondo me, il problema è questo: o noi abbiamo una scuola a carattere professionale e allora si deve provvedere in questo senso o non l'abbiamo e allora bisogna provvedere in altro modo alla qualificazione professionale.

Circa lo stralcio chiesto dall'onorevole Raicich a cui si è associato anche l'onorevole Sanna degli articoli 4 e 5, debbo dire che le argomentazioni addotte non mi hanno convinto, almeno per quanto riguarda l'articolo 4. Realmente qui siamo di fronte all'allineamento a cinque anni di questi istituti, ma non credo che questo possa pregiudicare la riforma. Quando essa si effettuerà, anche l'istituto magistrale cambierà così come cambieranno le altre scuole.

D'altra parte credo sia meglio che i maestri elementari, anche in previsione dell'auspicata riforma che dovrebbe loro consentire una formazione universitaria, vadano a scuola per cinque anni anziché per quattro.

RAICICH. Effettivamente nel resoconto figura la parola « stralcio », ma si tratta di un *lapsus* forse da me stesso originato, ma è certo che nel testo stenografico, che ho attentamente letto, tale termine non figura. In realtà io ho proposto che il Governo ritirasse gli articoli 4 e 6. Si tratta pertanto di una cosa diversa.

PRESIDENTE. Non si tratta di un *lapsus* ma dell'impiego della corretta terminologia, poiché da un punto di vista regolamentare il ritiro di un articolo è inammissibile. Il potere di ritiro è infatti esperibile soltanto nei confronti di un progetto di legge nel suo complesso.

RACCHETTI, *Relatore*. Stando così le cose — e quanto intendo fare mi sembra in armonia con la procedura parlamentare — pur essendo convinto che nella loro sostanza questi articoli ben rispondono a determinate esigenze, poiché vi sono altri articoli che è urgente approvare in quanto rivestono aspetti positivi per la nostra scuola ed incidono sul corrente anno scolastico, il relatore prima di esprimere il proprio parere in proposito, desidererebbe ascoltare cosa ne pensa il Governo. Subito dopo il parere del Governo, il relatore si riserva di pronunciarsi sullo stralcio degli articoli 4 e 6 del disegno di legge.

MISASI, *Ministro della pubblica istruzione*. Ringrazio tutti gli intervenuti nel dibattito che, in quanto approfondito, si è naturalmente ampliato, affrontando anche i temi propri della riforma organica della scuola ed universitaria, e le linee politiche che il Governo intende seguire per giungere ad esse.

Detto questo, desidero subito chiedere scusa se non ho potuto seguire personalmente tutto il dibattito, ma sono stato molto impegnato al Senato per la riforma universitaria. I colleghi comprenderanno, si tratta anche di una questione di prestigio. Però l'amico Biasini, che è stato un ottimo collaboratore anche nell'elaborazione del testo del disegno di legge, mi ha costantemente tenuto informato sull'andamento del dibattito.

Oggi ho però avuto modo di udire personalmente alcuni interrogativi, e da questi desidero prendere le mosse per il mio breve intervento.

L'onorevole Giannantoni chiede perché, invece di perdere tempo discutendo legghine, non prendiamo finalmente in esame una legge di riforma. Ebbene, all'onorevole Giannantoni, come del resto a tutte le forze politiche presenti in questa Commissione, io chiedo di voler mantenere un clima sincero e leale di confronto di posizioni, privo di strumentalizzazioni precostituite da una parte e dall'altra. Se ci mettiamo su questo piano, onestamente bisognerebbe riconoscere almeno una cosa, non chiedo di più. Che fin dall'inizio della mia attività ho cercato di mantenere fermo soprattutto un principio: l'urgenza della ri-

forma universitaria. Non solo con le parole, ma anche con qualche atto che è stato discusso — e che forse era discutibile — ho sottolineato l'urgenza di un accordo tra la già avvenuta riforma della scuola media e la riforma della scuola media superiore ancora da farsi. Tanta è stata la mia insistenza su questa tematica, che qualcuno mi ha addirittura accusato di non volere la riforma universitaria. Questa è un'assurdità, nessuno di noi può infatti negare che quanto più si avvicinavano i tempi della riforma universitaria, diventava sempre più urgente affrontare il tema della riforma della scuola secondaria superiore, altrimenti si poteva correre il rischio di costruire un edificio fatiscente, con il tetto ma senza pareti.

Sono lieto che si sia parlato del convegno di Frascati, però mi consentirete di dire una cosa: è vero che esso è nato da una « organizzazione di addetti ai lavori » convocata dal mio predecessore onorevole Ferrari Aggradi, però sarebbe rimasto uno dei tanti convegni sulla scuola se il Ministro della pubblica istruzione non ne avesse preso i risultati per inviarli al Parlamento, con un gesto che ha un preciso significato. Si tratta infatti di una ipotesi, precisa ed organica, della riforma universitaria affidata al Parlamento per un dibattito preventivo. Può darsi che il modo migliore sia di predisporre comunque un disegno di legge e discuterne dopo con il Parlamento, ma io ho creduto e continuo a credere che tutte le forze politiche siano aperte e sensibili ad un problema tanto importante come la riforma della scuola, il cui interesse trascende il normale confine della tematica politica di maggioranza e di opposizione in quanto interessa tutta la società. Il ministro — come tutti, credo — è infatti convinto che maggiore sarà la partecipazione e più viva la critica, più la riforma sarà aderente alle esigenze del paese. Bisogna dialogare con l'opposizione; una riforma di questo genere è molto meglio se nasce, anche e soprattutto, con il conforto di un dibattito parlamentare.

Onorevole Giannantoni, io ho lanciato la ipotesi di Frascati al Parlamento e non potrà negare che dall'inizio ho chiesto un dibattito, un dialogo fra noi per confortare il Governo nelle scelte che intende fare per definire una legge organica di riforma. Non si tratta solo di parole, quindi, ma di gesti precisi che sono, o hanno cercato di essere, legati fra loro da un filo di coerenza: e fra questi vi è la legge attuale; legge che non è la riforma della scuola secondaria, ma che rappresenta un avvio al processo di riforma, un atto di credibilità che

non si tratta solo di intenzioni, ma di gesti concreti cui si aggancia questo dibattito che ci consentirà nel più breve tempo possibile, sei o sette mesi, di giungere alla riforma della scuola secondaria. In questi mesi il Parlamento è infatti impegnato sui temi della riforma universitaria e dello stato giuridico, pure importante ed attinente alla riforma della scuola secondaria che si sta portando innanzi. Ringrazio a questo proposito l'onorevole Badaloni per il contributo serio e costruttivo: il Ministro è aperto al dibattito su questo tema, non è certo rigido su posizioni precostituite.

Come dicevo, il Parlamento è impegnato attualmente sulla riforma universitaria e sullo stato giuridico e, se anche oggi fossimo in grado di presentare la riforma della scuola secondaria, non potremmo subito discuterla, ma dovremmo comunque attendere sei o sette mesi, cioè l'approvazione della riforma universitaria. Questo tempo potrà servirci ad arricchire il dibattito per giungere ad una legge quadro organica di riforma della scuola secondaria superiore.

Vorrei chiedere: perché questa impostazione non deve essere creduta *a priori*, perché negare questa volontà? Mi si consenta di fare con un pizzico di malinconia queste constatazioni. Comprendo la difficoltà a superare le barriere psicologiche che portano i gruppi politici a fare prevalere la propria parola su un discorso obiettivo, ma questo mi immalinconisce molto! O voi credete sinceramente che la tesi della riforma della scuola secondaria superiore che ho avanzato come ipotesi e come obiettivo, la tesi cioè della scuola unitaria, sia così facile da realizzare e non incontri difficoltà.

TEDESCHI. Difficoltà relative al Governo. Io posso desumere che non è facile portarla al Consiglio dei ministri.

MISASI, *Ministro della pubblica istruzione*. Io dico solo che un tema del genere, come ipotesi radicale della scuola secondaria, incontra difficoltà obiettive. Mettiamo che fossimo in grado di costituire una scuola unitaria de-professionale, o de-professionalistica, nel senso che non fornisca un titolo abilitante alla professione: quali remore incontreremmo? Una scuola di tal genere esige il distretto scolastico, esige la revisione della politica scolastica di queste istituzioni, impossibile senza una struttura di programmi, senza una programmazione dell'istituzione, che invece sarebbe richiesta; esige una disponibilità di edi-

lizia scolastica che purtroppo è lungi dall'essere ovunque generalizzata come richiesto da una riforma che, ovunque generalizzando, possa creare subito una scuola unicomprendiva.

E per questo che cosa ho proposto? Il dibattito che ho chiesto non è un alibi — vorrei essere creduto —: è solo una necessità di fronte ai problemi reali che ci si presentano. Io pongo questa ipotesi, ma la ritengo più l'obiettivo finale di un processo anziché qualcosa che si possa imporre subito dall'alto. È un'ipotesi valida che si può proporre alle regioni e alle organizzazioni interessate e ai giovani. Per questo chiediamo a Parlamento un certo aiuto. La scuola unitaria sarebbe cioè il prodotto conclusivo di una linea di tendenza cui si giunge con un richiamo sperimentale; con collaudi sperimentali che nascono dove possono attraverso i vari provvedimenti, mentre la scuola tradizionale è investita da un processo di accostamento articolando i suoi due tronconi: classico e tecnico-professionale.

Questa è un'ipotesi di lavoro precisa, non fumosa, e si deve avere il conforto del dibattito parlamentare, giacché è mia convinzione che possa essere più facile al Parlamento di quanto non sia al Ministro stabilire attraverso un dibattito conoscitivo un certo rapporto con lo stesso mondo giovanile, il quale deve pur trovare il modo di esprimere il proprio dissenso o consenso per poter partecipare a un dibattito sulla riforma. Altrimenti è inutile dire al Ministro della pubblica istruzione, come hanno scritto l'*Unità* e il *Paese Sera*: « Perché consultate tutti e non i giovani? ». Chiedo dunque di indicarci il modo di aprire con i giovani una consultazione che non sia frammentaria. Del resto, sia io che l'onorevole Biasini abbiamo contatto ogni settimana con gruppi di giovani, li riceviamo; ma chiediamo un contatto più organico e organizzato.

E ancora: possiamo pensare di fare una riforma della scuola secondaria superiore, in un momento in cui si è attuato l'istituto della regione, senza sentire le regioni su questo tema? Tanto più che — e questo è un problema che pongo a tutte le forze politiche — le regioni sono portate ad avanzare una rivendicazione di tipo sindacalistico, cioè una rivendicazione di potere nei confronti dell'istruzione professionale. Io sono contrario a questa ipotesi perché se demandiamo alla regione l'attuale istruzione professionale noi creiamo una discriminazione tra la scuola di tipo regionale e quella di tipo nazionale, discriminazione che diviene il duplice canale attraverso il quale persiste una discriminazione sociale. Tutto

questo rende vana la tendenza verso la scuola unitaria. Dobbiamo dunque aprire un dialogo con le regioni.

Io vedo il compito delle regioni nella realizzazione dell'addestramento professionale in un senso più ampio di quello in cui è inteso oggi, cioè nel senso che nell'ambito delle regioni esista una struttura che renda possibile il conseguimento, magari con un corso annuale, di quel titolo di specializzazione professionale che la scuola non potrebbe più fornire.

SANNA. Il problema, secondo me, non è puramente e semplicemente quello di dare alle regioni gli istituti professionali, ma quello di studiare i modi in cui affidare alle regioni la formazione professionale, sfoltendo tutto il sottobosco del Ministero del lavoro.

MISASI, *Ministro della pubblica istruzione*. Stavo dicendo la stessa cosa, solo che io vedo anche qualcosa di più come compito delle regioni; vale a dire una struttura che interviene dopo l'iter scolastico perché il giovane possa acquisire un titolo specializzante ed abilitante all'esercizio di un mestiere.

Ho voluto ribadire alcune linee proprio per chiarire alcuni equivoci che sono sorti intorno alla mia conferenza stampa e, a tale proposito, devo dire che l'*Avanti!* è stato abbastanza fedele alla mia enunciazione.

L'ipotesi che intendo sottoporre ad un ampio dibattito è la seguente: scuola unitaria opzionale come obiettivo eventuale di un processo di riforma che non credo possa nascere con una legge la cui attuazione incontrerebbe numerose diffidenze di ordine psicologico. Perciò immediata nascita, in via sperimentale, di questo tipo di scuola accanto ad una scuola tradizionale che si articola in due grandi indirizzi e che non fornisce un titolo abilitante all'esercizio di una professione, riservando questo compito ad una struttura annuale nell'ambito delle regioni oppure all'università. Però questa è una ipotesi, rivedibile come tale dopo il dibattito, perché non si può illuministicamente improvvisare la verità che si ritiene di aver scoperto in un mondo così articolato come il nostro, con tutta la varietà di voci e di interessi che non sempre corrispondono ad una schematizzazione, ma anzi spesso corrispondono ad una serie di mentalità e di culture e perciò vanno confrontati affinché si possa raggiungere una sintesi aderente il più possibile alla realtà ed al grado di maturità effettivo della scuola e della società. Altrimenti, fare una riforma magari perfetta ma un po' avveniristica significherebbe affos-

sare lo spirito della realtà. Perciò vi è solo questa ipotesi di gradualismo e questa disponibilità al dialogo ed al confronto. In questo quadro va vista la legge-ponte. Allora perché la preoccupazione ed il sospetto che hanno fatto dire ad alcuni membri di questa Commissione: ma questo è un tentativo di bloccare tutto, poi « *campa cavallo* » ?

Io credo che questo disegno di legge affermi dei principi che sono coerenti con il piano di riforma generale. Abolire la sessione autunnale significa soprattutto smitizzare la teoria della singola disciplina come valore assoluto rispetto al processo formativo dello studente e far sì che le discipline diventino strumenti di tale processo. Prevedete l'autonomia nella scuola e nei programmi significa rifiutare il concetto di un modello prefabbricato di cultura o, se volete, di titolo di studio abilitante all'esercizio professionale, che il progresso tecnologico e la trasformazione della società mettono rapidamente in crisi ed affidare alla scuola un compito in un certo senso anche creativo, secondo una sua funzione che deve essere sempre più sociale o almeno inserita nella società per cui l'aggiornamento dei programmi verrà sempre meno deciso al vertice secondo visioni aprioristiche che rischiano sempre di essere unilaterali o sbagliate. Tale aggiornamento sarà il risultato degli stimoli che la scuola riceverà dalla società civile nella misura in cui si aprirà ad essa divenendo centro vivo di cultura.

Quando qualcuno ha voluto accusarmi di aver creato il blocco autoritario nella scuola si è trovato di fronte alla realtà di alcune resistenze corporative che vanificano questo blocco.

TEDESCHI. Però abbiamo visto che quel famoso preside Tullio, che è stato incapace di aprire questo dialogo, è ora presidente nazionale dei comitati scuola-famiglia !

MISASI, *Ministro della pubblica istruzione*. Anche se voi andaste al potere con metodi staliniani non riuscireste ad imporre una linea del tutto priva di contraddizioni e di corruzioni. Ma lasciamo stare questa facile risposta. Io le chiedo soltanto di dire una cosa: quando è passato il divorzio, ho letto con interesse che il partito comunista ha detto che è molto importante affrontare la riforma del diritto di famiglia.

Ma cosa significa affrontare la riforma del diritto di famiglia ?

Tentare di far superare alla famiglia italiana quel certo familismo che la vede chiusa

in se stessa anche nei confronti della scuola della quale si interessa solo alla fine dell'anno scolastico senza nessun contatto e impegno civile? Se voi stessi riconoscete l'importanza di questa funzione sociale che la famiglia deve acquisire perché non dovete ammettere che il compito più immediato e naturale nel quale si può esercitare questa funzione sociale è proprio quello dell'apertura della famiglia verso la scuola?

Per quanto riguarda l'articolo 4, dico subito che se la posizione dell'opposizione su tale articolo è una posizione che ritiene che i tempi di discussione di un tema come questo, rispetto agli altri temi, sono più lunghi, se questa posizione è quella di chi ritiene che tale articolo rischia di cristallizzare certe situazioni disinnescando uno degli stimoli più importanti della riforma, non ho alcuna esitazione a rimettermi alla Commissione e ad accettare lo stralcio degli articoli 4 e 6. Tuttavia, consentitemi di dire che le obiezioni mosse all'articolo 4 proprio non le capisco.

Chi di voi può negare che la disoccupazione magistrale è un problema? Chi può negare che quattro anni invece di cinque richiamano un maggior numero di studenti?

Chi può negare che esiste questo problema?

Ho pensato che non fosse incoerente a questa ipotesi ponte cominciare a fare alcune cose come la parificazione del tempo e della durata.

A questo discorso è stata fatta un'obiezione seria da parte dell'onorevole Tedaschi che ha detto che questo si poteva fare per il professionale.

Non l'ho proposto per il professionale perché questo tipo di scuola è più collegata al dialogo con le regioni. Ci sembrava veramente di prefabbricare una soluzione di attrazione dell'istituzione professionale e di liquidare la rivendicazione che le regioni fanno di questa materia, se avessimo messo un prolungamento a cinque anni.

Se al limite fosse solamente questo il punto, non esiterei a dire che accetto l'emendamento dell'estensione a cinque anni del professionale.

Tutto il valore del mio discorso è in questa direzione; infatti contesto questo tipo di rivendicazione che le regioni avanzano.

Il vero principio che ispira l'articolo 4 è quello di rompere certe discriminazioni nella formazione della classe docente.

C'è poi anche la riforma universitaria: un'altra delle cose che bisogna fare rimuovendo una vecchia impostazione.

C'è poi il problema delle scuole magistrali. Perché rinviare ciò che si poteva fare?

Ma veramente la spinta alla riforma diminuisce perché l'istituto magistrale diventa di cinque anni? È solo questa la ragione della riforma della scuola? No. Ci sono le regioni che premono e con le quali bisogna affrontare il tema della scuola professionale.

C'è, inoltre, la riforma universitaria che si farà e che esige inevitabilmente la riforma della secondaria.

RAICICH. E che non prevede nulla per la formazione del personale docente.

MISASI, *Ministro della pubblica istruzione*. Prevede anche troppo, perché rischia di dare alla formazione del personale docente, dopo la laurea, una funzione egemonica che, a mio avviso, non è perfettamente aderente alle esigenze.

Sono d'accordo con lei che su questo punto la riforma universitaria va rivista.

La spinta alla riforma secondaria c'è. Per fine febbraio ho convocato gli assessori della pubblica istruzione alle regioni con i quali aprirò un dibattito. Sono perfettamente d'accordo per quanto riguarda l'indagine conoscitiva.

Non ho altro da dire onorevole Presidente e onorevoli colleghi.

Ho voluto soltanto sottolineare che la legge ponte, così come è formulata, deve pur avere un minimo di credibilità, per cui sarebbe bene non sconfessarla *a priori*. D'altra parte, se non si fosse provveduto a certi agganci, nulla si sarebbe potuto fare. Noi abbiamo lanciato una ipotesi precisa che deve essere vagliata proprio alla luce di questa impostazione.

Dopo questi chiarimenti, vorrei chiedere sinceramente e serenamente agli amici della opposizione se fosse possibile rivedere la loro posizione di intransigenza nei confronti dell'articolo 4, eventualmente anche in seguito a correzioni. Se si trattasse invece di una posizione insuperabile, pur giudicandola un errore, non vorrei per questo interrompere un dialogo che ritengo necessario, né tanto meno manifestare una volontà che potrebbe accreditare l'errata convinzione che si voglia solamente parlare della riforma, ma non attuarla.

Comunque, prego ancora una volta i colleghi di riflettere se sia veramente il caso di irrigidirsi su di un punto che risponde obiettivamente agli interessi della scuola senza per questo danneggiare il processo di riforma che, mi auguro, porteremo avanti tutti insieme.

---

V LEGISLATURA — OTTAVA COMMISSIONE — SEDUTA DEL 28 GENNAIO 1971

---

**PRESIDENTE.** Onorevole Raicich, insiste sullo stralcio preannunciato nel suo intervento, oppure accoglie l'invito ad un ripensamento?

**RAICICH.** Dopo aver ascoltato con attenzione il discorso del Ministro, a titolo personale posso subito dire che non mi ha affatto persuaso, però sento anche il dovere (dal momento che non sono l'unico rappresentante di un gruppo politico molto numeroso), per evidenti ragioni politiche, di consultare il mio gruppo. Naturalmente per far ciò chiedo mi sia lasciato un po' di tempo.

Come mia personale opinione, mantengo non la pregiudiziale, ma la chiara e precisa proposta di carattere politico da me avanzata ieri mattina. Inoltre, pur non volendo suggerire niente a nessuno, credo che anche gli altri gruppi politici presenti ed assenti farebbero bene a compiere analoghe riflessioni.

Dal momento che sto chiedendo la sospensione dei lavori, non entrerò nel merito del discorso testé fatto dal ministro, mi riservo però di soffermarmi in futuro, dopo averlo esaminato assieme ai colleghi del mio gruppo. Desidererei altresì che, nella prossima se-

duta, il relatore concludesse brevemente la sua replica come si era riservato di fare, appunto dopo aver ascoltato il ministro. Per quanto ci riguarda, la sospensione potrebbe anche essere brevissima, signor Presidente. Anche questa sera dopo le 21 noi saremmo disposti a riprendere i lavori.

**PRESIDENTE.** Accetto senz'altro la richiesta avanzata dall'onorevole Raicich di rinviare brevemente i lavori per permettergli di consultarsi con il suo gruppo politico.

Il seguito della discussione è rinviato ad altra seduta.

**La seduta termina alle 13,50.**

---

*II. CONSIGLIERE CAPO SERVIZIO  
DELLE COMMISSIONI PARLAMENTARI*  
Dott. **GIORGIO SPADOLINI**

—  
*L'ESTENSORE DEL PROCESSO VERBALE*  
Dott. **ANTONIO MACCANICO**

---

STABILIMENTI TIPOGRAFICI CARLO COLOMBO