

328.

SEDUTA DI MERCOLEDÌ 20 SETTEMBRE 1978

PRESIDENZA DEL VICEPRESIDENTE MARIOTTI

INDICE

	PAG.		PAG.
Missioni	21167	LENOCI ed altri: Ordinamento della scuola secondaria superiore unitaria (1355);	
Disegni di legge:		DI GIESI ed altri: Riorganizzazione del sistema scolastico e riforma della scuola secondaria superiore (1400);	
(Approvazione in Commissione) . . .	21186	ZANONE ed altri: Riforma della scuola secondaria superiore (1437);	
(Assegnazione a Commissione in sede referente)	21168	TRIPODI ed altri: Ristrutturazione dell'ordinamento scolastico italiano (1480)	21180
(Proposta di assegnazione a Commissione in sede legislativa) . .	21167, 21219	PRESIDENTE	21180, 21184, 21219
Disegno e proposte di legge (Discussione):		COSTA	21205
Nuovo ordinamento della scuola secondaria superiore (1275);		DI GIESI, <i>Relatore</i>	21180
NICOSIA ed altri: Nuovo ordinamento della scuola secondaria superiore (341);		GIORDANO	21212
MASTELLA MARIO CLEMENTE: Ristrutturazione della scuola italiana (1002);		MENICACCI	21186
RAICICH ed altri: Norme generali sull'istruzione. Ordinamento della scuola secondaria (1068);		PEDINI, <i>Ministro della pubblica istruzione</i>	21186
BIASINI ed altri: Norme generali sull'istruzione. Istituzione e ordinamento della scuola secondaria superiore unitaria. Principi fondamentali in materia di istruzione artigiana e professionale (1279);		RAICICH	21199
		TRIPODI	21207
		Proposte di legge:	
		(Assegnazione a Commissione in sede referente)	21168
		(Proposta di assegnazione a Commissione in sede legislativa)	21219

VII LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 20 SETTEMBRE 1978

	PAG.		PAG.
Proposta di legge costituzionale:		PEDINI, Ministro della pubblica istru-	
(Annunzio)	21167	zione	21170
(Assegnazione a Commissione in sede		PINTO	21179
referente)	21168	PRETI	21174
Interrogazioni (Annunzio):		SERVELLO	21173
PRESIDENTE	21220, 21221	SPIGAROLI, Sottosegretario di Stato per	
DELFINO	21220	la pubblica istruzione	21175, 21177, 21179
MELLINI	21220	Risoluzione (Annunzio)	21221
Interrogazioni (Svolgimento):		Corte dei conti (Trasmissione di docu-	
PRESIDENTE	21169, 21175, 21177, 21178	menti)	21169
DI NARDO	21176	Ordine del giorno della seduta di do-	
FACCIO ADELE	21177	mani	21221

La seduta comincia alle 16.

COCCIA, *Segretario*, legge il processo verbale della seduta di ieri.

(È approvato).

Missioni.

PRESIDENTE. Comunico che, a norma dell'articolo 46, secondo comma, del regolamento, i deputati Baghino, Baldassari, Bocchi Fausto, Calaminici, Cavaliere, Federico, Guasso, Libertini, Martinelli, Marzotto Caotorta, Morazzoni, Piccinelli e Salomone sono in missione per incarico del loro ufficio.

Annunzio

di una proposta di legge costituzionale.

PRESIDENTE. È stata presentata alla Presidenza la seguente proposta di legge costituzionale dai deputati:

ROBERTI ed altri: « Disciplina del procedimento per le dimissioni del Presidente della Repubblica di cui al secondo comma dell'articolo 86 della Costituzione » (2415).

Sarà stampata e distribuita.

Proposte di assegnazione di disegni di legge a Commissioni in sede legislativa.

PRESIDENTE. A norma del primo comma dell'articolo 92 del regolamento, propongo alla Camera l'assegnazione in se-

de legislativa dei seguenti disegni di legge:

alla I Commissione (Affari costituzionali):

« Provvedimenti urgenti per gli organi di amministrazione del personale dell'Istituto centrale di statistica » (approvato dalla I Commissione del Senato) (2383);

alla II Commissione (Interni):

« Sistema di pagamento delle spese relative ai provvedimenti di cui all'articolo 2, lettera e), della legge 18 dicembre 1970, n. 1137, riguardante il decentramento dei servizi relativi all'attribuzione degli assegni e alla liquidazione delle pensioni e dell'indennità di buonuscita al personale del Corpo delle guardie di pubblica sicurezza » (2313) (con parere della VI Commissione);

alla X Commissione (Trasporti):

« Provvedimenti urgenti per il funzionamento dei servizi della direzione generale della motorizzazione civile e dei trasporti in concessione, adeguamento delle tariffe per le operazioni in materia di motorizzazione e modifiche alla legge 6 giugno 1974, n. 298 » (approvato dalla VIII Commissione del Senato) (2391) (con parere della I, della IV, della V e della VI Commissione);

alla XI Commissione (Agricoltura);

« Variazioni ai prezzi di cessione dei contrassegni di Stato a garanzia di aceti di vino » (2305) (con parere della VI e della XII Commissione).

Le suddette proposte di assegnazione saranno poste all'ordine del giorno della prossima seduta.

**Assegnazione di progetti di legge
a Commissioni in sede referente.**

PRESIDENTE. A norma del primo comma dell'articolo 72 del regolamento, comunico che i seguenti progetti di legge sono deferiti alle sottoindicate Commissioni permanenti in sede referente:

I Commissione (Affari costituzionali):

MASTELLA MARIO CLEMENTE ed altri: « Abrogazione dei commi terzo e successivi dell'articolo 11, del terzo comma dell'articolo 13 e dell'articolo 29 del testo unico - approvato con decreto del Presidente della Repubblica 16 maggio 1960, n. 570 - delle leggi per la composizione e l'elezione degli organi delle amministrazioni comunali » (1997) (con parere della II Commissione);

PROPOSTA DI LEGGE COSTITUZIONALE ARMELLA ed altri: « Modifica degli articoli 83 e 84 della Costituzione » (2314);

« Rinnovazione della delega di cui all'articolo 72 della legge 16 maggio 1978, n. 196, recante norme di attuazione dello Statuto speciale della Valle d'Aosta » (approvato dal Senato) (2390);

II Commissione (Interni):

PICCOLI FLAMINIO ed altri: « Istituzione del servizio nazionale dello sport » (2269) (con parere della I, della IV, della V, della VII, della VIII, della IX, della XIII e della XIV Commissione);

IV Commissione (Giustizia):

BOZZI E COSTA: « Modifiche all'articolo 227 della legge 19 maggio 1975, n. 151, relativo alle doti ed ai patrimoni familiari » (1901);

VI Commissione (Finanze e tesoro):

CONSIGLIO REGIONALE DELLA CAMPANIA: « Modifica degli articoli 3 e 6 della legge

16 maggio 1970, n. 281 » (2406) (con parere della I e della V Commissione);

VII Commissione (Difesa):

ACCAME ed altri: « Unificazione delle scuole di guerra delle forze armate » (2244) (con parere della I e della V Commissione);

STEGAGNINI: « Istituzione dei ruoli di onore per i militari di truppa dell'Arma dei carabinieri, della guardia di finanza e del Corpo delle guardie di pubblica sicurezza » (2315) (con parere della I e della V Commissione);

VIII Commissione (Istruzione):

BOZZI ed altri: « Riconoscimento del servizio presso i doposcuola nelle scuole elementari statali » (2306) (con parere della I e della V Commissione);

IX Commissione (Lavori pubblici):

LABRIOLA: « Modifiche ed integrazioni relative all'articolo 41 della legge 17 agosto 1942, n. 1150, sostituito dall'articolo 13 della legge 6 agosto 1967, n. 765 e dall'articolo 15 della legge 28 gennaio 1977, n. 10, concernenti l'applicazione di sanzioni in materia di abusivismo edilizio » (2212) (con parere della I, della II e della IV Commissione);

XII Commissione (Industria):

MASSARI: « Disciplina della pubblicità dei prodotti alimentari » (2301) (con parere della IV e della XIV Commissione);

Senatore DE' COCCI ed altri: « Istituzione e funzionamento dell'albo nazionale degli agenti di assicurazione » (approvato dalla X Commissione del Senato) (2395) (con parere della I, della IV e della V Commissione);

XIII Commissione (Lavoro):

MASSARI: « Norme relative all'indennità di anzianità spettante agli impiegati privati » (2300) (con parere della IV Commissione).

Trasmissione dalla Corte dei conti.

PRESIDENTE. Informo la Camera che il Presidente della Corte dei conti, in adempimento al disposto dell'articolo 7 della legge 21 marzo 1958, n. 259, ha trasmesso la determinazione e la relativa relazione della Corte stessa sulla gestione finanziaria del Centro nazionale sussidi audiovisivi, per gli esercizi dal 1974 al 1977 (doc. XV, n. 97/1974-1975-1976-1977).

Il documento sarà stampato e distribuito.

Svolgimento di interrogazioni.

PRESIDENTE. L'ordine del giorno reca: Interrogazioni.

Le seguenti interrogazioni, che trattano argomenti connessi, saranno svolte congiuntamente:

Servello e Bollati, al ministro della pubblica istruzione, « per sapere se abbia disposto un'indagine sulle irregolarità segnalate alla facoltà di architettura di Milano in materia di incarichi e per sapere se siano state accertate le responsabilità e assunti i provvedimenti conseguenti » (3-01733);

Servello, Tripodi e Bollati, al ministro della pubblica istruzione, « per sapere: quali misure siano state adottate per far uscire dallo stato di paralisi in cui è stata ridotta la facoltà di agraria di Milano, dopo 26 giorni di occupazione; altresì, in quali condizioni versino la facoltà di architettura che, secondo un quotidiano milanese, vive in permanente "rissa generale" per la proterva occupazione di una minoranza di sinistra » (3-02651);

Preti, Reggiani e Scovacricchi, al ministro della pubblica istruzione, « per sapere se sia vero che il Consiglio superiore della pubblica istruzione, sezione universitaria, ha steso un allarmante documento, nel quale si descrive la grave situazione, che è in atto in alcune delle dieci facoltà di architettura esistenti in

Italia, e per sapere, in caso positivo, per quali motivi tale documento, che mette in rilievo il grave decadimento degli studi e l'irregolare funzionamento assembleare delle predette facoltà, non è stato reso pubblico e in particolare non è stato comunicato al Parlamento, quantunque il problema sia di grande importanza per l'avvenire del paese, e quantunque il Parlamento stesso stia discutendo attualmente la riforma universitaria, per preparare la quale è necessaria la conoscenza delle situazioni di fatto esistenti negli atenei italiani » (3-02272);

Preti, al ministro della pubblica istruzione, « per sapere se sia vero ch'egli avrebbe concesso il nulla osta per taluni incarichi nella facoltà statale di architettura di Milano, che erano stati stigmatizzati dal Consiglio superiore della pubblica istruzione e che non erano stati approvati dal ministro *pro tempore* onorevole Malfatti. Si tratta dell'incarico a una laureata in architettura, che ha scritto in materia di ecologia, della cattedra di analisi matematica e geometria analitica I; dell'incarico a un laureato in filosofia, che ha scritto solo in materia sociologica, della cattedra di analisi matematica e geometria analitica II; dell'incarico a un laureato in architettura, che ha scritto piccole cose in materia di ambienti fluviali e di ortaggi, dell'incarico di analisi matematica e geometria analitica; dell'incarico a un laureato in ingegneria e architettura, che ha pubblicato solo scritti sociologici, della cattedra di fisica; dell'incarico a un laureato in lettere, specialista in questioni sociologiche, della cattedra di fisica. Più volte si è lamentato che la facoltà statale di architettura di Milano, egemonizzata da ultrasinistri, non insegna le materie professionali agli studenti, ma fa solo opera di propaganda sociopolitica, trascurando la professionalità, violando le leggi dello Stato, nonché lo spirito e la lettera della Costituzione » (3-02892);

Preti, ai ministri della pubblica istruzione e di grazia e giustizia, « per conoscere i motivi per i quali, a distanza di un anno, non hanno adottato alcun

concreto provvedimento per portare a normalità la situazione in cui versa la facoltà di architettura dell'Università degli studi di Firenze e non hanno dato corso ad un circostanziato esposto indirizzato, nel mese di luglio del 1977, al ministro della pubblica istruzione ed alla procura della Repubblica presso il tribunale di Firenze da un gruppo di eminenti docenti dell'ateneo fiorentino. L'interrogante, mentre non può non osservare che il disinteresse del Governo nei confronti dei docenti costretti a svolgere la loro alta funzione educativa in un clima di terrore, incoraggia sempre più i gruppuscoli di estremisti, i quali non perdono alcuna occasione per creare caos nei nostri atenei, chiede di sapere quali iniziative siano state assunte, o si intendano assumere con la dovuta tempestività, per riportare nella facoltà di architettura il clima di distensione indispensabile per un corretto svolgimento del programma di insegnamento e degli esami di profitto e di laurea » (3-02930).

L'onorevole ministro della pubblica istruzione ha facoltà di rispondere.

PEDINI, Ministro della pubblica istruzione. Onorevoli deputati, l'occasione che si offre con le interrogazioni cui mi accingo a rispondere è propizia, ritengo, per affrontare un pacato e sereno discorso sul complesso ed arduo problema dell'attuale organizzazione degli studi di architettura nelle nostre università in genere, ed in quelle di Milano e Firenze in particolare, alle quali si riferiscono gli onorevoli interroganti con le loro richieste.

Il risalto che la stampa ha dato ad episodi e vicende che in larga misura hanno suscitato perplessità, quando non addirittura sconcerto, nell'opinione pubblica, giustifica la necessità e l'opportunità di questo dibattito; ancora di più tuttavia lo rende utile la necessità di offrire valida ed esauriente risposta a tre diverse esigenze che, a mio avviso, confluiscono in questo momento storico nella dinamica della scuola italiana ed in alcuni casi, e tra essi la facoltà di architettura di Milano è emblematica, si contrappongono anziché comporsi come sarebbe giusto ed

auspicabile per l'interesse di tutta la collettività.

L'esigenza del rinnovamento degli studi, dei contenuti culturali delle discipline, del loro aggiornamento ai nuovi tempi ed alle mutate condizioni economico-sociali del nostro paese, che tutti avvertiamo e di cui tutti siamo partecipi; l'opportunità o a volte la necessità di sperimentare nuovi metodi didattici e di valutazione dei discenti, che pure unanimemente sentiamo e che l'autonomia dei singoli docenti o dei loro collegi richiedono od attuano, non possono essere disgiunte o porsi in conflitto con l'altrettanto valida esigenza di non compromettere i connotati culturali tipici che in un dato ordinamento la collettività si attende da chi frequenta una certa scuola, una determinata facoltà universitaria.

È questo, mi sembra, il nodo di un problema ormai annoso e che ritengo anche il mio predecessore intendesse sottoporre all'attenzione del Parlamento, proprio perché in esso si riflette il tanto delicato tema dell'autonomia e del controllo nella scuola che non può che essere demandato all'attenta valutazione e decisione dell'organo istituzionalmente rappresentativo dell'intera collettività nazionale.

Le tragiche e ben note vicende dei mesi trascorsi hanno impedito che il discorso potesse svolgersi; ricade su di me ora il compito di iniziarlo e di condurlo a termine.

Il Ministero non ha mai dimostrato scarsa considerazione o disattenzione per le legittime aspirazioni al riordinamento degli studi di architettura, per renderli più consoni alle mutate richieste di professionalità espresse dal paese e di cui recentemente si sono resi interpreti i presidi delle facoltà interessate. Ne è conferma la circostanza che le proposte concrete sottoposte al suo esame, valutate anche alla luce delle direttive della Comunità economica europea, saranno quanto prima inviate al Consiglio superiore della pubblica istruzione per una approfondita discussione tecnica, dall'esito della quale queste legittime esigenze potranno trovare soddisfacente soluzione.

Non vi è quindi nella materia un atteggiamento dilatorio, repressivo o restrittivo del Ministero e di chi ne ha la responsabilità, ma vi è anzi una partecipazione attiva ed interessata alla rapida soluzione di un problema che, al di là del rinnovamento organizzativo di una facoltà universitaria, si propone di realizzare un intervento utile ed incisivo nell'attuale assetto sociale ed economico del paese: tutto ciò, però, nella logica della più ampia democrazia e partecipazione di tutte le componenti interessate alla questione, da quelle tecniche a quelle politiche, per un confronto ed un dibattito ampio ed esauriente che, traendo profitto da tutte le opinioni, sia in grado di operare le scelte definitive più rispondenti alle aspettative della comunità nazionale.

Al di là ed al di fuori di questo metodo, che noi riteniamo l'unico valido, non vi può essere rinnovamento che, per quanto illuminato, progressista, anticipatore di nuove istanze, sia in grado di trovare conforto od avallo. L'idea del singolo o del gruppo ristretto, tanto più quando sia limitata agli addetti ai lavori, non può diventare patrimonio di una collettività senza una verifica approfondita che la renda consapevole, attentamente considerati tutti gli aspetti e gli interessi che si contrappongono, della sua bontà e della sua opportunità.

Diversamente operando, l'innovazione, prescindendo anche dagli aspetti formali che pure non possono essere disattesi, anche quando sia geniale, costituirebbe imposizione arbitraria che il responsabile degli interessi collettivi del settore non può consentire, a tutela e garanzia di essi. Vi è infatti una aspettativa, che non è solo dei singoli studenti, ma anche di chi attende il risultato della loro attività, a che gli esiti culturali di un determinato *curriculum* corrispondano a quelli tipici, dettati appunto con procedimenti tali da assicurare partecipazione e confronto per le scelte finali. Essa non può essere delusa, perché ne risulterebbe tradito non solo l'interesse del singolo, come spesso oggi avviene, ma anche la peculiare finalità di quel procedimento. Che poi quei

risultati culturali tipici ed essenziali siano garantiti con metodologie inusitate, è problema che investe la professionalità del docente, la sua autonomia didattica e scientifica, sulle quali nessun sindacato è possibile né voluto dal Ministero.

L'assoluta autodeterminazione dei docenti nei metodi didattici, nella ricerca scientifica e nei contenuti ideologici del loro insegnamento va dunque qui ribadita; il giusto temperamento di tale essenziale libertà con quella, altrettanto fondamentale, della collettività di preordinare le caratteristiche culturali idonee all'esercizio di determinate professioni va tuttavia altrettanto fermamente riaffermato una volta per tutte, ricordando e sottolineando che l'interesse del singolo in ogni società organizzata si subordina sempre a quello della collettività.

In questo contesto ed in questa ottica va dunque considerata l'azione del Ministero nei riguardi della facoltà di architettura del politecnico di Milano. Essa è stata diretta da una parte ad accertare le carenze di funzionamento didattico, dall'altra ad assicurare la rispondenza delle deliberazioni della facoltà, in materia di conferimento di incarichi, alla normativa vigente e — per quanto possibile — al contenuto delle discipline. In relazione a quest'ultimo punto si deve tuttavia porre in rilievo che la competenza del Ministero in materia di attribuzione degli incarichi è essenzialmente riferita all'accertamento della legittimità formale degli atti. La definizione di « cultori della materia », come è noto agli onorevoli interroganti, spetta alla facoltà, trattandosi di valutazioni di merito non censurabili e non verificabili all'atto del conferimento dell'incarico.

Il Ministero, tuttavia, non mancò di rendere partecipe tempestivamente il Consiglio superiore dei dubbi e delle perplessità che erano affiorati in ordine alle proposte della facoltà di architettura di Milano anche a seguito di precedenti accertamenti — di cui si riferirà in seguito — svolti da funzionari ministeriali sullo svolgimento di un incarico di analisi matematica e geometria analitica affidato, ne-

gli anni precedenti, ad un laureato in filosofia e che hanno portato alla mancata conferma dell'incarico al docente.

Per quanto riguarda invece gli altri incarichi, di cui si fa cenno nella seconda interrogazione presentata dall'onorevole Preti, essi risultano concessi soltanto a seguito di una lunga e defatigante azione del Ministero intesa a realizzare una opportuna corrispondenza degli insegnamenti ai contenuti delle discipline unanimemente riconosciuti ed al rispetto, anche sul piano formale, delle procedure previste.

Questa azione ha avuto esito positivo nel suo complesso — come ha riconosciuto il Consiglio superiore allorché espresse parere favorevole al conferimento di tutti gli incarichi proposti, fatta eccezione per due candidature di cui si dirà successivamente — pure a seguito di incontri con il preside della facoltà volti a ripristinare le condizioni oggettive — fortemente compromesse nel passato — per il buon funzionamento della stessa.

Il risultato positivo non può essere disconosciuto per la circostanza del conferimento di alcuni incarichi che suscitano dubbi e perplessità all'onorevole interrogante.

Di fronte alle reiterate proposte della facoltà e al parere del Consiglio superiore, che ne ha riconosciuto la regolarità, non è sembrato possibile al Ministero sovrapporsi a valutazioni di merito che trovano concorde il suo organo consultivo, soprattutto in assenza di elementi di completa verifica dell'attività didattica dei docenti, trattandosi di nuove proposte. Né appare di secondaria importanza evidenziare i tempi della procedura che ha avuto inizio nel luglio del 1977 e che si è conclusa, definitivamente, soltanto ad anno accademico inoltrato, quando, cioè, si era manifestata pressante ed indilazionabile l'esigenza di assicurare nella facoltà la presenza dell'intero corpo docente soprattutto ai fini del normale svolgimento della sessione estiva degli esami.

Al riguardo va sottolineato che il Ministero, pur di garantire la regolarità degli incarichi, aveva consentito, all'inizio

dell'anno e nel superiore interesse pubblico, il conferimento degli stessi soltanto ai docenti proposti per l'anno accademico 1977-1978 ai quali era stato concesso, nell'anno precedente, il nulla osta della stessa disciplina.

La vigilanza del Ministero, tuttavia, non è stata limitata a questo pur essenziale aspetto della vita accademica, esplicandosi, invece, in una serie di accertamenti ispettivi. Fin dal giugno 1977 fu disposta un'indagine al termine della quale i funzionari preposti, a conclusione di una serie di osservazioni — una delle quali relativa all'incarico di analisi matematica e di geometria analitica di cui si è detto —, proposero ulteriori ed approfonditi accertamenti sulla conduzione dei corsi e sulla modalità degli esami. In seguito a tale proposta il Ministero richiese al Consiglio superiore la designazione di tre illustri studiosi per la valutazione tecnica della attività didattica svolta dal docente con l'anzidetto incarico per l'anno accademico 1975-1976.

Inoltre, in conseguenza di altri accertamenti presso la facoltà di architettura di Firenze, fu chiesto allo stesso Consiglio superiore anche la designazione di tre presidi della facoltà di architettura cui affidare l'incarico di approfondire, per il solo aspetto didattico, i risultati delle ispezioni in merito al funzionamento delle due facoltà.

Gli studiosi prescelti dal Consiglio superiore per esaminare l'attività didattica del professor Del Bello, docente di analisi matematica e geometria, hanno proceduto agli accertamenti richiesti ed hanno presentato apposita relazione a seguito della quale non è stato concesso, come già si è detto, il nulla osta per il conferimento dell'incarico né per l'anno accademico 1976-77, né per quello 1977-78.

In ordine alla seconda richiesta, il Consiglio superiore designò i tre presidi, ma espresse anche l'avviso che, ove essi avessero ritenuto di non accettare l'incarico, la scelta avrebbe dovuto essere demandata ai presidi di tutte le facoltà di architettura. Con lettera del 6 dicembre 1977 tutti i presidi proposero di assumere colle-

gialmente l'incarico, che fu invece attribuito individualmente.

I risultati di tali indagini, consegnatimi nell'aprile 1978, sono stati sottoposti successivamente al Consiglio superiore: sulla base delle osservazioni da questo formulate e di ulteriori richieste di chiarimenti e indicazioni recentemente avanzate al medesimo e dallo stesso rese, il Ministero sta disponendo nuove verifiche sul funzionamento didattico delle facoltà di architettura, inclusa quindi anche quella di Firenze, e sull'operato dei docenti, su cui gli onorevoli interroganti hanno manifestato perplessità. Tutto ciò nella esclusiva finalità di perseguire e raggiungere quel giusto temperamento delle contrapposte esigenze di cui ho parlato introducendo queste osservazioni. Un risultato, quindi, che assume un valore e un significato che tutte le componenti universitarie debbono considerare con attenzione, senza — lo auspichiamo — atteggiamenti pregiudiziali che possono sembrare immotivati.

Questa esplicita affermazione ci auguriamo valga dunque a far riconsiderare l'orientamento dei presidi delle facoltà di architettura che hanno recentemente manifestato la volontà di dimettersi qualora l'azione intrapresa abbia ulteriori sviluppi che essi ritengono censori del loro operato e non rispondenti al clima di collaborazione che negli ultimi tempi si è andato instaurando con il Ministero.

Con l'assicurazione che sarà fatto quanto possibile per realizzare sempre più quella fattiva unità di intenti indispensabile per il miglioramento dell'organizzazione e del funzionamento delle facoltà di architettura, il Ministero conferma tuttavia che non potrà sottrarsi alla cura degli interessi generali, attuando quindi ogni possibile intervento per garantire la normale attività delle facoltà.

Per realizzare questo indirizzo sembra tuttavia essenziale la collaborazione ed il conforto del Parlamento: ove esso ritenga di approfondire direttamente il problema, anche mediante una propria indagine conoscitiva, il ministro e il Ministero saranno lieti di offrire la più assidua as-

sistenza, sottoponendo al suo esame ogni utile elemento di valutazione.

PRESIDENTE. L'onorevole Servello ha facoltà di dichiarare se sia soddisfatto per le sue interrogazioni.

SERVELLO. È un po' inconsueto che alle interrogazioni venga a rispondere personalmente un ministro: devo quindi ringraziare l'onorevole Pedini, che ha voluto cortesemente cogliere questa occasione.

Devo però dire che egli non ha risposto alle mie interrogazioni nella parte di merito, mentre ha risposto alle interrogazioni che seguono. Io mi ero soffermato in maniera più specifica sugli episodi di intolleranza e di violenza e sulla occupazione della facoltà di architettura di Milano, protrattasi per decine di giorni: a questo proposito una valutazione del ministro dal punto di vista politico, e anche dal punto di vista educativo e morale, penso sarebbe stata, più che opportuna, necessaria.

Il discorso relativo ai principi, il discorso nuovo che il ministro della pubblica istruzione ha qui preannunciato in ordine alla dinamica della scuola italiana, in ordine al rinnovamento degli studi, ai nuovi metodi didattici, trova in noi la massima comprensione e la massima apertura, perché non siamo certamente chiusi alle nuove realtà.

Noi ci troviamo in netto contrasto, in contestazione con i metodi della violenza, dell'intolleranza e della sopraffazione, che minoranze rissose e proterve portano avanti per imporre determinate idee, che legittimamente, io ritengo, taluni « baroni rossi » possono anche avanzare, ma che, secondo lo spirito e la lettera delle parole dell'onorevole ministro, dovrebbero essere temperate in quel quadro di intese più vaste e più larghe che rappresentino una interpretazione armoniosa degli interessi della collettività.

Tutto questo a Milano non si verifica; e l'ultima parola dell'onorevole ministro in ordine alle preannunciate dimissioni in massa dei presidi delle facoltà di architettura rappresenta appunto questo indirizzo

di violenza culturale. Si tratta insomma di qualche cosa di diseducativo, che costituisce un elemento dissacrante della scuola italiana, che va colpito in maniera più decisa e più recisa.

Per tali motivi, mi sarei aspettato che lei, onorevole ministro — che ha colto così tempestivamente l'occasione per venire in quest'aula all'inizio dell'anno scolastico e prima dell'inizio dell'anno accademico — pronunciasse parole di severità e di fermezza nei confronti di coloro i quali interpretano la scuola come un luogo di esercitazione delle proprie vedute particolari, disattendendo i principi, gli interessi, le finalità proprie della scuola, che sono la educazione, la formazione del giovane, il compimento degli studi. Ecco perché, onorevole ministro, pur soddisfatti per la parte di carattere episodico, in ordine agli interventi del Ministero (pur sempre dietro il riparo dei pareri del Consiglio superiore della pubblica istruzione), non posso ritenermi soddisfatto per la parte di merito, concernente un intervento che mi sarei atteso più fermo e più severo da parte del ministro della pubblica istruzione in una fase delicata, direi evolutiva, della scuola italiana, che, essendo in una situazione di travaglio, abbisogna anche di una guida, di una autorità, che non si debba imporre dall'alto (nel senso classico della parola), ma attraverso la forza del consenso, con interventi pronti e tempestivi, di fronte soprattutto alla vocazione alla violenza di talune minoranze, verso le quali noi prendiamo una posizione netta e recisa di contestazione e di riprovazione.

PRESIDENTE. L'onorevole Preti ha facoltà di dichiarare se sia soddisfatto per le sue interrogazioni.

PRETI. Il ministro ha fatto un discorso di carattere generale, ispirato a nobili principi, però mi attendevo che egli affrontasse i temi particolari prospettati nelle interrogazioni, per deplorare esplicitamente certi tristi eventi che si sono verificati. Ad esempio, egli non ha fatto cenno alle violenze che si sono verificate nella facoltà di architettura di Firenze ad opera degli

« ultrasinistri »; non ha detto che c'è stato un esposto di eminenti docenti dell'ateneo fiorentino, indirizzato al Ministero della pubblica istruzione e alla procura della Repubblica, relativamente al clima di terrore nel quale essi sono costretti ad operare.

Ho qui un opuscolo che parla della situazione della facoltà di architettura dell'università di Firenze, dove sono esposte tutte le cose tristi che abbiamo anche letto sui giornali. Vi è, per esempio, l'appello ai « compagni studenti proletari » per fare in modo che l'esame di analisi matematica sia eliminato o, comunque, che tutti siano promossi. Sostanzialmente tutte queste azioni di studenti sbandati e di « ultrasinistri » sono dirette a fare in modo che nella facoltà di architettura non si diano più esami di materie matematiche, con grave danno per la professionalità di coloro che devono laurearsi in architettura.

Il ministro ha parlato, per quel che si riferisce a queste due facoltà, solamente di un caso nel quale non è stato confermato l'incarico conferito ad un docente; ma gli incarichi conferiti a docenti che non hanno assolutamente nulla a che vedere con le materie matematiche del primo biennio sono assai numerosi. Vi è stato un tale specializzato in ecologia che ha avuto l'incarico della cattedra di analisi matematica e di geometria analitica; un laureato in filosofia, che si è occupato di materie sociologiche, ha avuto anch'egli l'incarico in analisi matematica e di geometria analitica; e non cito i vari altri casi che sono piuttosto numerosi. La verità è che in certe facoltà, e soprattutto nella facoltà di architettura di Milano, vi è una maggioranza di docenti che si dimostra d'accordo con gli studenti e che assieme ad essi svaluta il carattere tradizionalmente educativo e formativo della facoltà. Si tratta di insegnanti non appartenenti — è chiaro — al cosiddetto « arco » dei partiti costituzionali, ma di docenti che aderiscono ad idee estremistiche di sinistra che interpretano anche come disprezzo per gli studi, promozione a tutti e distruzione della base matematica della facoltà di architettura.

Credo che si tratti di eventi piuttosto gravi. Il ministro dice che il Ministero della pubblica istruzione può esaminare solamente la legittimità formale degli atti quando si tratta, ad esempio, di conferimento degli incarichi; però io ritengo che di fronte a fatti di macroscopica violazione delle norme consuetudinarie dell'università il Ministero della pubblica istruzione non dovrebbe fermarsi alla legittimità formale degli atti, ma interpretare il suo mandato con maggiore larghezza per vedere di reagire nei confronti di un certo andazzo che finisce per rovinare le varie facoltà di architettura del nostro paese.

Ho in mano una lettera del presidente dell'Unione matematica italiana, professor Carlo Pucci, il quale, avendo avuto notizia di mie interrogazioni, mi ha mandato un'ampia documentazione, che certamente non posso qui esibire. Egli ha scritto, tra l'altro: « Assurdità ed abusi non mancano certo in Italia nella pubblica amministrazione e nell'università e, pertanto, il parlamentare deve essere sempre imbarazzato nella scelta. Tuttavia, credo raramente raggiungano sul piano formale e sostanziale le cime abissali proprie della facoltà di architettura di Milano. La documentazione non manca anche presso il Ministero della pubblica istruzione: una relazione di tre scrittori dell'agosto 1977, un voto del Consiglio superiore, una relazione di una commissione nominata dal Consiglio superiore del dicembre 1977, esposti interessati contro le delibere del consiglio di facoltà. L'Unione matematica italiana si è occupata della questione anche a seguito di aggressioni e intimidazioni a docenti di matematica. Unisco un voto inviato a suo tempo al Ministero della pubblica istruzione, la risposta del Consiglio superiore e fotocopia... », eccetera eccetera.

Insomma, io possiedo una documentazione vastissima di queste illegalità che sono state commesse, e vorrei esortare il ministro della pubblica istruzione — ricordandogli che ho avuto l'adesione di numerosissimi docenti della facoltà di architettura di Milano ed anche di altre facoltà — ad operare in maniera energica per

porre fine a questo stato di cose, che veramente è una vergogna italiana.

La verità è che, sull'onda della contestazione, questi « pseudo-sinistri » si sono messi in testa di dequalificare gli studi di architettura, come se la matematica non dovesse essere ospitata tra le materie della facoltà. Si sono messi in testa di fare degli studi di architettura una cosa diversissima da quella che è e dovrebbe essere, al punto che ci troviamo di fronte ad una situazione per cui i laureati in architettura di certe facoltà dopo un certo anno non sono considerati architetti da nessuno, non sono assunti in nessun luogo, in quanto si considera che essi abbiano forse imparato altre discipline, ma non quelle inerenti alla professione di architetto.

Se il ministro, al di là delle parole elevate che ha pronunciato in linea generale, vorrà agire più concretamente per porre finalmente termine a questa situazione in alcune facoltà di architettura sarà benemerito della scuola italiana e del paese.

PRESIDENTE. Segue l'interrogazione dell'onorevole di Nardo, al ministro della pubblica istruzione, « per conoscere se ha ritenuto di promuovere, e, nella ipotesi lo abbia fatto, quali i risultati, un'inchiesta nei confronti dei maggiori responsabili di istituto per quanto va avvenendo e si verifica nella scuola "Righi" di Napoli in cui i disordini, le violenze e i danneggiamenti, espressi sia nei confronti del corpo dei docenti e di taluni stessi discenti, che verso i beni comuni, con un continuo crescendo, hanno perfino interessato l'autorità giudiziaria che ha avviato una opportuna indagine per le ipotesi di reato » (3-02522).

L'onorevole sottosegretario di Stato per la pubblica istruzione ha facoltà di rispondere.

SPIGAROLI, *Sottosegretario di Stato per la pubblica istruzione*. Premetto che l'andamento didattico dell'istituto tecnico industriale Righi di Napoli, che nello scorso mese di febbraio fu turbato dai disor-

dini segnalati nell'interrogazione, è da tempo tornato alla piena normalità.

Faccio presente, ad ogni modo, che un'accurata visita ispettiva, prontamente disposta dal Ministero, ha consentito di attribuire la responsabilità delle intimidazioni e dei disordini denunciati ad una minoranza di studenti, che non può certo identificarsi con l'intera scolaresca.

Secondo gli accertamenti eseguiti, la fase critica della situazione risulta essersi sviluppata in concomitanza con i fatti verificatisi in altre città — dei quali l'ambiente scolastico napoletano ha indubbiamente subito l'influenza — a seguito delle manifestazioni per le assurde richieste del cosiddetto « sei politico »; non è da escludere, per altro, che ad acuire lo stato di agitazione abbiano concorso anche sollecitazioni da parte di gruppi ed organizzazioni operanti all'esterno della scuola.

La situazione è stata, comunque, attentamente seguita dal provveditore agli studi di Napoli e tenuta sotto il vigilante controllo degli organi di polizia, i quali non hanno mancato di riferire fatti e circostanze alla competente autorità giudiziaria.

Non risulta, però, che vi siano stati danni alle cose, né che la magistratura abbia riscontrato nel comportamento degli alunni ipotesi di reato.

I disordini si sono, infine, gradualmente placati, fino a cessare del tutto, dopo circa una settimana, non solo per il deciso atteggiamento delle autorità scolastiche, ma anche per il comportamento responsabile e costruttivo della maggioranza degli studenti dell'istituto.

Conclusivamente, mentre si confida che proprio il senso di responsabilità della classe studentesca — validamente coadiuvata dalle altre componenti delle comunità scolastiche — valga ad evitare il ripetersi di episodi simili a quelli segnalati, si ricorda che, con la circolare n. 747 del 3 aprile 1978, il ministro della pubblica istruzione ha assunto personalmente l'impegno di promuovere una nuova normativa, che sarà quanto prima sottoposta al parere del Consiglio nazionale della pubblica istruzione, per disciplinare i diritti

e i doveri degli studenti, pur nel rispetto della pluralità democratica.

PRESIDENTE. L'onorevole di Nardo ha facoltà di dichiarare se sia soddisfatto.

di NARDO. Signor Presidente, onorevoli colleghi, onorevole sottosegretario, non è che io ami esprimere insoddisfazione, anzi gradirei dichiararmi soddisfatto delle risposte ricevute. Tuttavia, questa risposta contiene in punto di fatto un'inesattezza per quanto riguarda l'informativa fornita al competente Ministero. I disordini sono finiti, ma sull'edificio è ancora issata la bandiera rossa. Essa non sta a significare un atteggiamento politico o una interpretazione politica pur criticabile: in questo caso può significare solamente sovversione, e tal sovversione nel fatto criticato si è espressa con lo sporcare tutto l'istituto, con l'occupare tutto l'edificio, col rovinare tutte le attrezzature. Quindi, dei danni vi sono stati. Inoltre, di volta in volta, si verificava, e ciò valga a dirne della sovversione, che i professori graditi fino al giorno prima (sembrava un po' a mo' della Roma dell'ultimo impero) erano cacciati via, mentre altri erano applauditi, e successivamente i primi erano di nuovo messi sul trono. È successo l'impensabile. Vi è stato in tutto ciò il completo dissesto della scuola come fatto e come concetto. Tutto ciò è avvenuto effettivamente, dopo la faccenda del « Correnti » e del « sei politico ».

Se in questo fatto ci sono delle responsabilità delle autorità di istituto preposte, se ci sono responsabilità di docenti o di discenti, amerei che venissero ammesse almeno tra di noi anche le gravi responsabilità da parte della autorità di Governo: infatti, ci sono manifestazioni delittuose di carattere commissivo ed espressivo, ma anche il tacere, certe volte, porta al favorire, se non ad aizzare a fare certe cose, e quanto meno è reità omissiva. Questo comportamento del Governo somiglia molto a quello che già lo stesso tenne in occasione della precedente vicenda del « sei politico »: « andiamo a

togliere gli esami di riparazione»; ciò detto alla leggera, fu ragione e causa perché i ragazzi provocassero tumulti; ma chi allora era stato che aveva dichiarato irresponsabilmente di abolire gli esami? Ebbene vi sono certi comportamenti che costituiscono un incentivo per certi disordini. Vivaddio, nella scuola, nella giustizia, negli ospedali tutti hanno il diritto di avere una propria opinione politica, ma qualunque sia questa opinione, nel procedere essenziale di queste istituzioni, hanno il dovere di essere responsabili; noi desideriamo che la scuola funzioni.

Rivedendo le cose, ed essendo arrivati oggi alla degenerazione del fatto scolastico al punto che non so quanto i nostri discenti siano migliori di quelli del più lontano Nicaragua o del Congo ex belga o di qualche altra nazione che, una volta, si poteva ritenere sottosviluppata, io mi auguro che si possa risalire verso giorni migliori e che il Governo — incominciando con l'ammettere anche le proprie responsabilità — possa darci giorni più felici, anche non dimenticando ciò che è potere e funzione del Parlamento.

PRESIDENTE. Segue l'interrogazione degli onorevoli Bonino Emma, Faccio Adele, Pannella e Mellini, al ministro della pubblica istruzione, « per sapere in base a quali criteri i docenti partecipanti al convegno "Amore fecondo responsabile" indetto dal 21 al 25 giugno da un "Centro internazionale studi famiglia" vengono, per disposizione ministeriale, esonerati dal servizio durante i giorni del convegno, e se analogo trattamento è stato o sarà riservato a docenti partecipanti a convegni indetti da organizzazioni private. Chiedono altresì di interrogare il ministro per sapere se per i predetti giorni si è provveduto, e come, alla sostituzione dei docenti medesimi » (3-02764).

L'onorevole sottosegretario di Stato per la pubblica istruzione ha facoltà di rispondere.

SPIGAROLI, Sottosegretario di Stato per la pubblica istruzione. Il Ministero,

nel concedere il proprio nulla osta a che il personale docente interessato partecipasse al convegno indetto dal Centro internazionale studi famiglia dal 21 al 25 giugno 1978, si è preoccupato anzitutto del fatto che tale partecipazione non comportasse oneri a carico del bilancio statale. Premesso infatti che il nulla osta è stato subordinato all'assunzione delle spese a totale carico dei partecipanti, l'amministrazione ha considerato che nessuna sostituzione dei docenti impegnati nel congresso si sarebbe resa necessaria, dal momento che questo ultimo si sarebbe svolto in epoca successiva al termine delle lezioni, già stabilito per il 6 giugno 1978.

Quanto poi alle motivazioni che hanno indotto il Ministero a concedere il proprio benestare, si deve osservare che finalità come quelle perseguite dal Centro internazionale studi famiglia (nel caso specifico, il tema del convegno si riprometteva un approfondimento, su scala mondiale, della problematica familiare nei suoi vari aspetti, non esclusi quelli dell'educazione sessuale nelle famiglie e nelle scuole) non possono non interessare il mondo della scuola e dei docenti in particolare.

Desidero, ad ogni modo, assicurare che, in presenza delle suddette condizioni, non diverso sarà l'atteggiamento del Ministero nei riguardi di altre, eventuali, analoghe iniziative.

PRESIDENTE. L'onorevole Adele Faccio, cofirmataria dell'interrogazione Bonino Emma, ha facoltà di dichiarare se sia soddisfatta.

FACCIO ADELE. Noi avevamo avuto informazioni abbastanza diverse nel senso che è stata concessa l'autorizzazione a partecipare a questo congresso, a questo convegno e le spese invece sarebbero state sostenute per lo meno dalle singole scuole e quindi, indirettamente, sempre dal Governo. Inoltre, il discorso un po' capzioso della data successiva al termine delle lezioni, è scorretto, in quanto si sa che i docenti debbono essere a disposizione della scuola fino al 30 giugno perché a quel-

la data si svolgono appunto gli esami: quindi, semmai, l'attività degli insegnanti è ancora più intensa e ancora più importante.

Ma quello che soprattutto ci preoccupa è questa parcellizzazione, questa particolarità che i docenti siano stati invitati a partecipare a questo convegno del Centro internazionale studi famiglia e non a tanti altri convegni che su questo medesimo argomento sono stati fatti e che prospettavano il problema da altri punti di vista. Ora, siccome noi riteniamo che esiste il pluralismo democratico ed esiste il ventaglio, l'ampiezza di informazioni culturali, ancora più deve esistere la possibilità di esprimersi, per tutte le correnti culturali, espressione della capacità di gestire questo importantissimo problema che è venuto tra l'altro ad affiorare nel nostro paese in questi ultimi anni, sui rapporti individuo-famiglia, sull'educazione sessuale nella scuola — informazione sessuale, ovviamente, e mai educazione — e su una serie di problematiche che non necessariamente possono essere risolte nei termini di un convegno impostato così.

Quello che noi veramente chiediamo e vorremmo sapere e vorremmo veder realizzato è che altri convegni di questo genere di segno diverso, di segno alternativo, abbiano l'attenzione ufficiale della scuola, così come è stata data a questo convegno. Noi sappiamo che non è vero. Per esempio noi stessi ed io in persona ho organizzato ben tre convegni sul problema dell'aborto ma certamente il Ministero della pubblica istruzione non se ne è mai accorto, non lo ha mai saputo, e soprattutto non ha mai inviato nessuno, né a sue spese né no. Sono certa che se domani noi si rifacesse un convegno di questo tipo, chiaramente il Ministero non ne prenderebbe atto e non invierebbe i docenti. È quindi in questo senso che non posso dichiararmi soddisfatta della risposta.

PRESIDENTE. Segue l'interrogazione degli onorevoli Pinto, Frasca e Gorla Massimo, al ministro della pubblica istruzione, « per sapere se è a conoscenza del

fatto che i fastosi funerali del famigerato boss mafioso Giuseppe Di Cristina, morto ammazzato a Palermo nell'esercizio delle sue funzioni, hanno assunto nel comune natio di Riesi, in provincia di Caltanissetta, la solennità di funerali di Stato. Alla cerimonia, con il sindaco, la giunta comunale, i notabili locali e provinciali, hanno partecipato anche gli studenti, alunni della scuola elementare e media e i loro insegnanti che li hanno indotti a questo sospendendo il corso normale della scuola. Gli interroganti chiedono al ministro quali argomenti hanno usato questi insegnanti; chi hanno voluto che gli alunni onorassero e a quale titolo. È risaputo che Di Cristina non aveva mai svolto ruoli e funzioni civili, né professionali né culturali, che gli potessero conciliare legittimamente qualche popolarità. Era noto solo come mafioso di prestigio, per di più violento, erede di una famiglia conosciuta solo per i suoi titoli di mafia. Gli interroganti chiedono inoltre come mai il provveditorato non ha sentito il dovere di intervenire. Come mai, anzi, il provveditore, interrogato dai giornalisti allibiti, ha sminuito, con atteggiamento di neutralità paternalistica, la cosa. E a questo proposito si può considerare senza significato la partecipazione ai funerali di un alto funzionario del provveditorato, Salvatore Centorbi, che si è spostato da Caltanissetta solo per presenziare alle esequie, incurante della presenza della polizia e dei carabinieri che filmarono la scena? Gli interroganti chiedono al ministro di accertare come è potuto impunemente accadere tutto questo, tanto più che è notorio il potere di controllo esercitato dalla famiglia Di Cristina nella scuola, oltre che il collocamento, nelle attività assistenziali e previdenziali, nelle forniture agli appaltanti dei lavori pubblici, nel comune e nella provincia, e se ritiene il ministro di dover promuovere un'inchiesta o quanto meno una ispezione » (3-02880).

L'onorevole sottosegretario di Stato per la pubblica istruzione ha facoltà di rispondere.

SPIGAROLI, *Sottosegretario di Stato per la pubblica istruzione*. In merito al caso segnalato con l'interrogazione, il provveditore agli studi di Caltanissetta ha precisato, esperiti gli opportuni accertamenti, che nessuna sospensione generalizzata dalle lezioni è stata disposta nel comune di Riesi in concomitanza con lo svolgimento dei funerali del signor Giuseppe Di Cristina.

A tale cerimonia si è consentito, invece, che partecipassero soltanto alcuni alunni, appartenenti alle classi della locale sezione del liceo scientifico nelle quali prestava la propria opera, come docente, il fratello del defunto.

Nelle altre scuole del comune, invece, le lezioni hanno avuto luogo regolarmente: per l'esattezza nelle elementari sono stati effettuati sia i turni antimeridiani sia quelli pomeridiani, mentre nelle due scuole medie le lezioni di alcune classi hanno avuto termine alle ore 10,30 per consentire ai docenti di dedicarsi alle operazioni di scrutinio, che avevano avuto inizio nei giorni precedenti.

PRESIDENTE. L'onorevole Pinto ha facoltà di dichiarare se sia soddisfatto.

PINTO. Onestamente una risposta di questo genere, su un problema così grande e grave, data in questi termini, mi lascia allibito, perplesso e quasi un poco schifato, signor rappresentante del Governo.

Parlavamo di un mafioso, di un assassino, Giuseppe Di Cristina. Tutti i giornali italiani hanno riportato in prima pagina la notizia chiara e precisa che in quel comune di Riesi, per onorare il Di Cristina morto nell'esercizio delle sue funzioni a Palermo, avevano partecipato al funerale, avevano portato il loro cordoglio a questo illustre rappresentante locale alunni della scuola elementare e media con i loro insegnanti. È lei mi viene a dire che si è trattato solo di alcune classi del liceo scientifico...

SPIGAROLI, *Sottosegretario di Stato per la pubblica istruzione*. Non alcune classi, alcuni alunni.

PINTO. ...Alcuni alunni del liceo scientifico, forse per ingraziarsi il fratello del boss ucciso. Non so se al funerale di un brigatista, che abbia un fratello insegnante, si permetterà la partecipazione di alcuni alunni, senza che questi vengano schedati come simpatizzanti o presunti brigatisti rossi.

Lei è venuto a darmi una risposta oscena.

In un'altra parte della interrogazione si chiedeva in modo chiaro quale interpretazione dava il ministro del fatto che al funerale aveva partecipato un alto funzionario del provveditorato, Salvatore Centorbi — ne ho fatto nome e cognome — che, incurante della presenza della polizia e dei carabinieri che filmavano la scena, si era spostato da Caltanissetta per andare anche lui ad onorare il boss Di Cristina.

Ora, in quei giorni i partiti politici e la democrazia cristiana — guarda caso — erano impegnati nel dibattito sulla legge Reale, quando si doveva andare nelle piazze, ognuno con la sua tesi, a dimostrarsi difensori dell'ordine pubblico, della libertà e della democrazia, mentre è un fatto noto, su cui sono state scritte decine di pagine, la connessione chiara, esplicita della mafia con il potere politico in Sicilia ed in Calabria e ormai di questo non si scandalizza più nessuno. Io avevo voluto centrare la mia interrogazione sulla partecipazione degli alunni ai funerali.

Oltretutto — mi permetta, signor rappresentante del Governo — non prendo per buona la versione che è stata data circa la non partecipazione degli alunni delle scuole elementari e medie. Rispetto a questo punto, cercherò, con i mezzi a mia disposizione, di approfondire la questione, che semmai formerà oggetto di un'altra interrogazione.

Comunque, non mi dichiaro non soddisfatto perché ho già detto qual è la mia sensazione.

PRESIDENTE. È così esaurito lo svolgimento delle interrogazioni all'ordine del giorno.

Discussione del disegno di legge: Nuovo ordinamento della scuola secondaria superiore (1275); e delle proposte di legge Nicosia ed altri: Nuovo ordinamento della scuola secondaria superiore (341); Mastella Mario Clemente: Ristrutturazione della scuola italiana (1002); Raicich ed altri: Norme generali sull'istruzione. Ordinamento della scuola secondaria (1068); Biasini ed altri: Norme generali sull'istruzione. Istituzione e ordinamento della scuola secondaria superiore unitaria. Principi fondamentali in materia di istruzione artigiana e professionale (1279); Lenoci ed altri: Ordinamento della scuola secondaria superiore unitaria (1355); Di Giesi ed altri: Riorganizzazione del sistema scolastico e riforma della scuola secondaria superiore (1400); Zanone ed altri: Riforma della scuola secondaria superiore (1437); Tripodi ed altri: Ristrutturazione dell'ordinamento scolastico italiano (1480).

PRESIDENTE. L'ordine del giorno reca la discussione del disegno di legge: Nuovo ordinamento della scuola secondaria superiore; e delle proposte di legge d'iniziativa dei deputati Nicosia, De Marzio, Delfino, Borromeo D'Adda, Calabrò, Cerquetti, Cerullo, Covelli, d'Aquino, di Nardo, Galasso, Lauro, Manco Clemente, Menicacci, Palomby Adriana, Roberti e Sponziello: Nuovo ordinamento della scuola secondaria superiore; Mastella Mario Clemente: Ristrutturazione della scuola italiana; Raicich, Allegra, Barbarossa Voza Maria Immacolata, Bini, Bosi Maramotti Giovanna, Chiarante, Conte, De Gregorio, Giannantoni, Masiello, Pagliai Morena Amabile, Pellegatta Maria Agostina, Tessari Alessandro, Tortorella, Vaccaro Melucco Alessandra e Villari: Norme generali sull'istruzione. Ordinamento della scuola secondaria; Biasini, La Malfa Ugo, Mammi, Agnelli Susanna, Ascarì Raccagni, Bandiera, Battaglia, Bogi, Compagna, Del Pennino, Gunnella, La Malfa Giorgio e Ro-

baldo: Norme generali sull'istruzione. Istituzione e ordinamento della scuola secondaria superiore unitaria. Principi fondamentali in materia di istruzione artigiana e professionale; Lenoci, Bartocci, Balzamo, Achilli, Di Vagno, Colucci, Felisetti, Ferri, Magnani Noya Maria, Giovanardi, Novellini, Saladino, Salvatore, Arfè e Ballardini: Ordinamento della scuola secondaria superiore unitaria; Di Giesi, Romita, Longo Pietro e Vizzini: Riorganizzazione del sistema scolastico e riforma della scuola secondaria superiore; Zanone, Bozzi, Costa, Malagodi e Mazzarino Antonio: Riforma della scuola secondaria superiore; Tripodi, Del Donno, Almirante, Baghino, Bollati, Franchi, Guarra, Lo Porto, Miceli Vito, Pazzaglia, Rauti, Romualdi, Santagati, Servello, Trantino, Tremaglia e Valensise: Ristrutturazione dell'ordinamento scolastico italiano.

Dichiaro aperta la discussione sulle linee generali. Avverto che i gruppi parlamentari del Movimento sociale italiano-destra nazionale e del partito comunista italiano ne hanno chiesto l'ampliamento senza limitazione nelle iscrizioni a parlare, ai sensi del terzo comma dell'articolo 83 del regolamento. Informo altresì che il gruppo parlamentare del Movimento sociale italiano-destra nazionale ha chiesto la deroga ai limiti di tempo per gli interventi degli iscritti al gruppo stesso, ai sensi del sesto comma dell'articolo 39 del regolamento.

Ha facoltà di parlare il relatore, onorevole Di Giesi.

DI GIESI, *Relatore*. Signor Presidente, onorevoli colleghi, onorevole rappresentante del Governo, questa discussione si apre in un momento significativo, non solo perché coincide con l'inizio dell'anno scolastico, ma perché ferve in tutte le sedi il dibattito per trarre fuori la scuola dal suo isolamento rispetto alla società. Infatti, in questi giorni il Senato sta affrontando, in Commissione in sede referente, la riforma universitaria, mentre tra non molto la Camera stessa dovrà affrontare il dibattito sulla legge quadro per l'istru-

zione professionale, il cui testo la Commissione lavoro ha già predisposto.

Si tratta, come si vede, di un complesso organico di provvedimenti che cambierà in modo decisivo la struttura e la natura della scuola, concludendo così più di un decennio di dibattito politico e culturale in tutte le sedi e che deve consentire alla scuola di diventare strumento efficace per promuovere l'ascesa democratica del nostro paese.

Il mio intervento sarà integrativo della relazione che ho allegato al testo unificato predisposto dalla Commissione che ho l'onore di presiedere, ai componenti della quale mi sia consentito esprimere in questa occasione il più vivo ringraziamento per l'impegno profuso, per la collaborazione, per l'alto senso di responsabilità dimostrato nell'affrontare un tema così delicato ma così importante per il futuro democratico del nostro paese.

Il mio sarà — dicevo — un intervento integrativo, ma che mi consentirà di sottolineare alcuni aspetti importanti della proposta riforma e anche la *ratio* che ha guidato alcune scelte.

La scuola si è trovata ad operare in una società cresciuta in modo impetuoso, a volte in modo incontrollato e non sorretto da una programmazione globale che eliminasse — o almeno attenuasse — gli squilibri settoriali e territoriali che sono una conseguenza del dispiegarsi spontaneo delle linee di forza del sistema. Alla crisi di una società caratterizzata dall'evoluzione scientifico-tecnologica, che impone nuovi ritmi e modelli di sviluppo, si è aggiunto lo squilibrio culturale tra lo sviluppo dell'istruzione di massa e gli sbocchi occupazionali. Inoltre, la maturazione democratica delle giovani generazioni non è stata né guidata né assecondata dalla adozione di nuovi modelli culturali, che inserissero i giovani nella nuova realtà del nostro paese.

È necessario però sottolineare che la crisi della scuola si è intrecciata con gli aspetti di una crisi più generale del paese, la crisi in atto, che noi tutti viviamo. Innanzi tutto, la crisi dei settori produttivi; poi l'arretratezza del nostro sistema eco-

nomico e il rifiuto della politica di programmazione economica, cioè di una razionale utilizzazione delle risorse del nostro paese. Inoltre, una crisi culturale generalizzata, che ha investito tutte le forze politiche e sociali del nostro paese; nonché l'ignoranza dei meccanismi dello sviluppo di una società industriale in espansione come la nostra. Ancora: l'aridità degli obiettivi politici proposti alle giovani generazioni, un'aridità che ha causato una crisi esistenziale della gioventù, con risposte disperate ed angosce, le risposte della droga, della violenza, del terrorismo politico.

In questi ultimi anni, la scuola ha assorbito ingenti risorse ma è stata improduttiva; ha reso un prodotto scadente in termini di qualità e di capacità professionale, ma a volte anche inutile, perché senza riferimenti alle necessità del mondo produttivo di un sistema economico che andava modificando giorno per giorno le sue necessità. È mancato un rapporto tra educazione generale ed educazione professionale, il diritto allo studio è stato visto in un modo staccato dal diritto al lavoro.

Il sistema formativo ha così perduto di vista le sue vere finalità. La qualità dello studio ha seguito una parabola discendente che ha finito per allontanarlo dagli obiettivi generali di progresso della nostra società. Si spiega così come prendano corpo certe assurde interpretazioni del principio dell'autogestione, le richieste aberranti del « 6 politico », del « 27 politico ».

Si sono così aggravate le discriminazioni reali che pesano su gran parte degli studenti, con la crescita — e non soltanto numerica — della scuola non statale rispetto alla scuola statale, con l'emergere di altri strumenti ovviamente sottratti alla libera disponibilità della generalità dei cittadini.

Le condizioni della scuola hanno aggravato il malessere della nostra società che si manifesta, tra l'altro, con la emarginazione dei giovani dalla società e dall'apparato produttivo.

Di fronte alla grave disoccupazione giovanile che ha già provocato tanti danni

al tessuto sociale del nostro paese, la scuola deve curare di più il rapporto con il mondo del lavoro, esaltando, insieme allo studio, la funzione del lavoro manuale, con un valido raccordo tra la formazione professionale e la educazione permanente e ricorrente, tenendo presente che l'istruzione professionale necessita di una forte componente culturale.

Anche la contestazione studentesca è stata una spia del profondo malessere della società italiana. Certo, la contestazione è da condannarsi per alcune forme che ha assunto, per alcune forme che assume, ma chi ha a cuore lo sviluppo democratico del paese non può che farsi carico delle ragioni sociali di quelle forme di protesta che nascono dalla incertezza dei giovani sul loro futuro rapporto con la società e con il mondo del lavoro, dalla incertezza degli sbocchi occupazionali, dell'inserimento nella società, nel tessuto produttivo del paese.

Vi è un indubbio rapporto tra la violenza, il terrorismo e l'estendersi del fenomeno di disgregazione della nostra società, che si coagula e si manifesta in modo evidente e prorompente nella scuola, nell'università.

Se quelli che si sentono insoddisfatti si illudono di placare la propria disperazione nella furia devastatrice della scuola, da parte nostra dobbiamo comprendere che la trasformazione della scuola è il problema centrale cui è legata la crescita democratica della società italiana e cui sono anche legate le soluzioni della grave crisi della economia e della vita civile del nostro paese.

Non si tratta di ideologizzare la scuola o di farne terreno di scontro ideologico: si tratta, al contrario, di rendere la scuola capace di superare la concezione classista che l'ha sin qui caratterizzata, una scuola che è diventata il terreno ideale di coltura dell'estremismo, il luogo dove si reclutano le coscienze dei giovani.

La scuola deve quindi essere strappata al suo isolamento rispetto alla società, deve essere strappata alle tentazioni corporative, per vivere dall'interno un processo di trasformazione dello Stato in

quanto essa, la scuola, costituisce il raccordo ideale tra la società civile e la società politica del nostro paese. Colmare il ritardo della scuola significa quindi sostituire al vecchio asse culturale umanistico un insieme di finalità nuove, di strutture, di ordinamenti che conferiscano alla scuola organicità e riconducano ad unitarietà le sue sfaccettature.

Basti riflettere un momento all'assurdità, nel momento attuale, della struttura gentiliana eccessivamente differenziata e canalizzata.

Esistono attualmente quattro licei, quello classico, quello scientifico, quello linguistico e quello artistico, due scuole per insegnanti, l'istituto magistrale e la scuola magistrale, oltre 150 tipi di istituti tecnici e professionali e d'arte con una frantumazione di profili professionali che sono poi, fra l'altro, superati dallo sviluppo economico del nostro paese e dalle nuove tecnologie. Le contraddizioni tra una cultura ormai senza richiami e le tensioni di rinnovamento, anche se sono di diverso segno, hanno contribuito a far venir meno il rapporto fra la scolarità di massa e la qualificazione degli studi. Il resto poi lo hanno fatto la liberalizzazione degli accessi all'università, un automatismo eccessivo dei corsi di studio, la promozione facile.

Allora il compito che sta davanti a noi e che la Commissione pubblica istruzione ha cercato di assolvere è stato quello di superare la concezione della scuola secondaria superiore come tramite tra la scuola primaria e l'università, di eliminare la dicotomia tra i due tipi di scuola secondaria: quella che puntava soltanto alla formazione intellettuale e preparava agli studi superiori la classe dirigente e l'altra destinata alle classi subalterne e che forniva, fra l'altro, un'affrettata professionalizzazione.

Quindi, occorre fare della scuola secondaria superiore una scuola dai caratteri fortemente unitari, capace di soddisfare le esigenze crescenti e in continua modificazione dell'industria, dell'amministrazione, fornendo nel contempo a tutti i giovani le capacità per accedere all'istruzione superiore con la sola limitazione della sele-

zione di merito. Scuola unitaria non significa ovviamente né unicità di itinerario formativo, né tanto meno appiattimento, ma fine della gerarchizzazione dei tipi di scuola esistenti. Si eliminerà così l'attuale frantumazione di profili professionali superati dallo sviluppo economico del paese per garantire ai giovani, attraverso gli insegnamenti dell'area comune, uguali livelli culturali.

Non sono quindi giustificate, a mio avviso, le critiche di coloro i quali da una parte temono la distruzione dei valori umanistici e dall'altra la rinuncia a preparare i giovani nelle discipline tecniche. La eliminazione dell'attuale suddivisione in licei ed istituti tecnici, che abbiamo sentito lamentare, non significa eliminazione dei due grandi filoni culturali; significa soltanto una loro compenetrazione perché i giovani possano acquisire una più completa preparazione, una più completa maturità.

Si tratta di superare il dualismo tra la cultura umanistica e la cultura tecnico-scientifica per realizzare una reciproca interazione tra la scuola, la formazione professionale e il mondo del lavoro. Abbiamo già accennato al prossimo varo della legge-quadro sull'istruzione professionale: i punti di cerniera tra il sistema scolastico statale e quello regionale dell'istruzione professionale sono stati esaminati e concordati tra le Commissioni lavoro e pubblica istruzione della Camera in numerose riunioni congiunte. Si sono voluti stabilire i principi fondamentali cui debbono ispirarsi le iniziative regionali per collegare in modo più proficuo la formazione scolastica alle reali prospettive economico-produttive delle diverse regioni del nostro paese, ma anche per evitare pericolose dicotomie nell'ordinamento scolastico e declassamenti capaci di introdurre discriminazioni che sarebbero inconcepibili, risposte sbagliate alla domanda di istruzione che viene dai ceti popolari. Le regioni, in particolare, debbono costituire una rete di istruzione professionale che non sia, non diventi, una rete scolastica parallela e subalterna. Ma alle regioni va affidato il compito certamente importante (bisogna

affidar loro il compito in questione, perché la Costituzione così prescrive) della formazione professionale, in cicli brevi e specializzati. A questo proposito, il trasferimento alle regioni delle strutture degli istituti professionali e d'arte servirà a potenziare la struttura regionale ed a consentirle di raggiungere più facilmente i suoi obiettivi.

A questo fine tende anche la riforma quando corregge il più grave limite culturale e didattico della riforma Gentile, cioè l'aver teorizzato e trasferito nella scuola un rigoroso concetto della cultura che escludeva da sé il lavoro. La presente legge avvia perciò il superamento della divisione tra lavoro manuale e lavoro intellettuale quando afferma, all'articolo 3, che al processo formativo concorrono unitariamente esperienze di lavoro finalizzate sia ad utilità sociale, sia all'educazione alla manualità, sia, infine, all'acquisizione di capacità tecnico-pratiche connesse con gli indirizzi prescelti. Tali esperienze sono realizzate anche fuori della scuola. Si tratta di una rivalutazione del lavoro manuale come elemento di generale valore educativo, e questo rappresenta una autentica democratica rivoluzione culturale.

Altro elemento caratteristico della riforma è rappresentato dall'elevazione dell'obbligo scolastico al compimento del quindicesimo anno di età. La Commissione si è trovata di fronte ad alcune proposte di elevazione dell'obbligo al sedicesimo anno di età e di anticipo al quinto anno, con motivazioni degne di attenzione, ma che avrebbero innestato una serie di altri problemi che non potevano essere risolti se non nell'ambito di una sperimentazione finalizzata a dimostrare la coerenza delle soluzioni proposte con il disegno generale della riforma. È quello che la Commissione ha fatto con il terzo comma dell'articolo 10 del testo sottoposto all'esame della Camera.

Per quanto riguarda l'elevazione dell'obbligo scolastico al compimento del quindicesimo anno, essa mira a porre la nostra legislazione al passo con quelle delle democrazie europee più avanzate ed a tradurre in sede nazionale indirizzi di

politica scolastica che, sul piano internazionale, sono stati ritenuti i più idonei a garantire una effettiva uguaglianza di trattamento. Inoltre, l'elevazione a quindici anni consente di superare l'attuale anacronistica legislazione che, facendo cessare l'obbligo a quattordici anni, costringe migliaia di giovani a trascorrere inattivi un anno importante della loro vita, da una parte facilitando la diffusione della devianza, dall'altro consentendo lo sfruttamento di questo tipo di manodopera.

PRESIDENTE. Onorevole relatore, desidero farle presente che sono già trascorsi i venti minuti a sua disposizione. Mi spiace per il suo interessante discorso. Se potesse comunque concludere, mi userebbe una cortesia.

DI GIESI, Relatore. Mi avvio alla conclusione, signor Presidente.

Due grossi problemi affrontati, che stanno avendo tra l'altro in questi giorni una larga eco nell'opinione pubblica, sono quelli rappresentati dagli esami di maturità e dagli accessi all'università. Si tratta, in definitiva, del raccordo tra la scuola secondaria superiore e l'università.

Sugli esami di maturità si è detto e scritto molto. L'attuale normativa fu introdotta, in via sperimentale, circa dieci anni fa e sappiamo tutti come l'esperimento possa dirsi fallito. L'attuale esame non assicura la necessaria verifica della serietà degli studi compiuti e della capacità del giovane di proseguirli a livello universitario, oppure di inserirsi nel mondo del lavoro con un utile bagaglio di conoscenze culturali e professionali. Fra i difetti maggiori, il fatto che l'esame verta soltanto su due materie, che i candidati conoscono sin quasi dall'inizio dell'anno scolastico, sicché concentrano su di esse il loro impegno trascurando tutte le altre. Inoltre, la composizione delle commissioni crea gravi inconvenienti per le numerose rinunce, per la maggior parte provocate dall'insufficiente compenso corrisposto ai docenti fuori sede.

Tuttavia, a parere del relatore e della maggioranza della Commissione, la solu-

zione non può trovarsi nel comporre le commissioni di tutti membri interni, perché ciò ridurrebbe l'esame ad un mero scrutinio. Il tema degli esami ha impegnato molto la Commissione pubblica istruzione la quale, sia pure a maggioranza, è pervenuta ad individuare alcune soluzioni che possono soddisfare l'esigenza di assicurare all'esame il suo carattere di momento di verifica. Le soluzioni che il Parlamento adotterà per gli esami potranno essere applicate subito, con separato provvedimento legislativo, senza attendere che la riforma giunga al quinto anno della sua attuazione. È evidente però che la modifica delle attuali norme può avvenire soltanto nella linea che sarà definita con la riforma, non potendosi a mio avviso introdurre un regime transitorio incoerente con le soluzioni definitive, né un nuovo tipo di esame, più severo, innestandolo su una scuola non riformata.

Collegato agli esami è il problema degli accessi all'università. Occorre certamente, in relazione a questo problema, sottolineare la decisione, che è stata assunta, di rendere coerenti gli accessi alla università rispetto al tipo di studi seguito nella scuola secondaria superiore.

Sono questi alcuni degli aspetti maggiormente caratterizzanti la riforma in esame: una riforma che, a nostro avviso, risponde all'esigenza fondamentale di adeguare la scuola alle nuove esigenze della società in continua evoluzione, per farne uno strumento valido, a disposizione delle classi popolari per l'acquisizione di un più alto livello di cultura e di una preparazione professionale che consentano loro di diventare classe dirigente politica e dell'economia del paese.

Certamente, i progetti originari dei partiti erano diversi dal testo licenziato dalla Commissione, e su alcuni importanti punti non si è raggiunta l'unanimità. Ma sarebbe ingiusto affermare, come fanno alcuni critici non obiettivi, che la nuova scuola secondaria superiore nascerebbe da un compromesso « all'italiana » tra le diverse matrici culturali ed ideologiche. È vero invece che la proposta di riforma si avvale — come del resto è giusto in una

società democratica e pluralista — del concorso di più filoni e rappresenta una soluzione razionale del problema che si poneva di fronte al Parlamento: eliminare l'attuale dicotomia tra scuola di cultura e scuola professionalizzante, tra i licei e gli istituti professionali, consentendo ai giovani di acquisire un più alto livello di conoscenze e di concorrere allo sviluppo della loro personalità.

La riforma, d'altra parte, non va nel senso di un presunto riflusso moderato in corso nel paese; anzi, a mio avviso, lo contrasta, nel momento stesso in cui contrasta la demagogia ed il populismo di chi, nel nome di un malinteso egualitarismo, dequalifica la scuola e fa il gioco delle classi dominanti. A questo proposito devo anche respingere le critiche di chi ha accusato la Commissione di aver licenziato una proposta di riforma all'insegna dell'egualitarismo acritico deprofessionalizzante, frutto del cosiddetto « mito missionario dell'egualitarismo ». Egualitarismo scolastico non significa regalare a tutti gli studenti, « somari » o superdotati, un diploma, ma garantire a tutti, ricchi e poveri, il diritto di conseguire — in pratica, e non in astratto — un titolo di studio secondo il criterio delle personali capacità intellettuali, e non in base all'appartenenza a determinate caste sociali. L'obiettivo della scuola, in definitiva, deve essere quello di sostituire all'antica *élite* di casta l'*élite* dell'intelligenza.

A tutti i nostalgici di un « piccolo mondo antico » va detto con estrema chiarezza che l'egualitarismo scolastico non è un'assurda confusione, ma una decisa rottura degli antichi schemi corporativi. Bisogna spazzar via ogni vecchiezza dottrinario e consentire che il nostro paese, che ha una vocazione modernista, pluralista e democratica, disponga delle strutture capaci di assicurare il soddisfacimento di queste esigenze.

Prima di concludere, signor Presidente, onorevoli colleghi, onorevole ministro, è necessario soffermarsi su uno degli aspetti più importanti della riforma: quello degli insegnanti e della necessità del loro

aggiornamento. Con la legge sul « precariato », si è raggiunto l'obiettivo di dare ai docenti quelle garanzie di stabilità la cui assenza incideva negativamente sulla produttività della scuola. Ora bisogna affrontare il problema della professionalità degli insegnanti, perché da essa dipende, per gran parte, l'efficacia della riforma.

La professionalità dei docenti è oggi alquanto bassa anche perché le insufficienti retribuzioni spingono molti di loro al doppio lavoro — in quanto manca un valido sistema informativo e non esistono meccanismi di aggiornamento. È necessario che i docenti siano messi in grado di leggere pedagogicamente la realtà attuale di una società in rapida trasformazione, e queste capacità non possono che essere fornite prima da un serio programma di aggiornamento per preparare i docenti alle necessità della nuova scuola, e poi da un meccanismo — che deve coinvolgere l'università — di permanente preparazione e aggiornamento per un costante miglioramento dei livelli di professionalità. Il tutto, naturalmente, incentivato da riconoscimenti che non siano soltanto morali.

Altra critica, a mio parere infondata, è quella che riguarda i presunti tempi lunghi della riforma, necessari per riempire quella che apparirebbe ad alcuni come una legge troppo schematica, una « scatola vuota ».

La riforma, lungi dall'essere una « scatola vuota », ha voluto conservare i necessari spazi di flessibilità, per poter essere continuamente adeguata alle mutevoli esigenze della società, dell'amministrazione e del sistema produttivo.

PRESIDENTE. Onorevole relatore, tenga presente il richiamo della Presidenza.

DI GIESI, *Relatore*. Ho quasi terminato, signor Presidente.

Non sarebbe stato saggio introdurre nella legge di riforma la puntuale e pedante indicazione di tutti gli elementi della riforma stessa, dai programmi al nuovo stato giuridico del personale, perché sia

gli uni sia l'altro debbono stare al di fuori della cosiddetta « cornice » per poter essere rapidamente modificati ed adeguati. D'altra parte una riforma importante come quella della scuola secondaria superiore deve anche mettere in moto un meccanismo di sperimentazione e di revisione continuo delle aree, degli indirizzi, dei programmi, degli orari, delle prove di esame, con la collaborazione del Consiglio nazionale della pubblica istruzione e degli istituti regionali per la sperimentazione e l'aggiornamento.

Il sistema scolastico non consente innovazioni repentine e la riforma deve quindi tener conto della specificità del sistema pena l'inapplicabilità della riforma stessa, la sua inefficienza ed il suo rigetto.

Onorevoli colleghi, dobbiamo essere consapevoli che la riforma non marcerà se non ci sarà l'impegno responsabile e unitario di tutte le forze politiche e sociali democratiche. Dobbiamo fare in modo che i giovani e le masse popolari comprendano che lo studio, la cultura costituiscono valori insostituibili e irrinunciabili e per questo, partendo dal Parlamento, bisogna imprimere a tutta la società uno slancio nuovo che faccia della scuola uno strumento democratico capace di educare il cittadino di una società fondata sulla giustizia sociale.

L'azione per la salvezza della scuola contro il lassismo, il facilismo, il teppismo dilagante e la degradazione morale, richiede un'azione comune che deve unire laici e cattolici per far prevalere le forze del rinnovamento su quelle della conservazione. L'auspicio è che l'occasione che si offre a noi, con la riforma della scuola secondaria superiore, non vada perduta (*Applausi*).

PRESIDENTE. Ha facoltà di parlare l'onorevole ministro della pubblica istruzione.

PEDINI, *Ministro della pubblica istruzione*. Il Governo si riserva di intervenire in sede di replica.

Approvazione in Commissione.

PRESIDENTE. Informo la Camera che la VI Commissione (Finanze e tesoro) nella riunione di oggi, in sede legislativa, ha approvato il seguente disegno di legge:

« Semplificazioni in materia di certificazioni da parte degli uffici del registro e dell'imposta sul valore aggiunto » (2186).

Si riprende la discussione.

PRESIDENTE. Il primo iscritto a parlare è l'onorevole Menicacci. Ne ha facoltà.

MENICACCI. Signor Presidente, onorevole ministro, signori deputati, mi compete, innanzitutto, dar atto al rappresentante del Governo che la discussione sulla riforma della scuola secondaria superiore interviene alla presenza di novità pronte e di novità in cantiere, e proprio mentre la scuola sta ricominciando per tredici milioni di nostri cittadini. Fa fede di quanto dico il discorso del Capo dello Stato che ha invocato un animo nuovo, impegnato, per coloro che devono applicare ed attuare le leggi scolastiche vigenti. Fa anche fede, di tutto ciò, la rassegna delle cose da fare espressa lunedì da lei, onorevole ministro, nel momento in cui porgeva al Presidente il deferente ossequio della scuola italiana.

Onorevole Pedini, lei ha ricordato la modifica della fin troppo laboriosa scheda di valutazione, le innovazioni apportate alla scuola materna con l'ingresso dei maestri maschi e con l'allargamento dell'orario, la revisione del programma di latino nel classico (è stato un grave danno, a questo riguardo, abolire nella scuola media l'insegnamento del latino: gli studenti giungono in quarto ginnasio talmente digiuni di latino che occorre ricominciare da *rosa, rosae*!). Lei ha altresì ricordato un'altra novità di grandissimo rilievo qual è la legge per l'entrata in ruolo di circa 200 mila docenti e non docenti, fino ad ora precari, la cui defi-

nitiva sistemazione finalmente dovrebbe portare al termine del « carosello » dei docenti. C'è poi in discussione al Senato la riforma universitaria, sui cui contenuti noi di Costituente di destra-democrazia nazionale siamo in verità assai critici. C'è, infine, l'aumento degli stanziamenti per il funzionamento degli organi collegiali, la peggiore invenzione voluta da quegli incompetenti nostrani che si piccano di competenza in materia di istruzione scolastica.

Grazie alle sue puntualizzazioni, onorevole ministro, pare, dunque, di trovarci di fronte a un impegno diverso, ad un ritmo più intenso; ed io gliene do atto assai volentieri.

C'è poi in cantiere — ed è oggi quanto ci interessa — la riforma della scuola secondaria superiore. Quale riforma? Negli ultimi decenni dalla classe politica, dai docenti, dagli uomini di cultura, ci si è domandato quale possa essere l'obiettivo, il fine essenziale di una istituzione educativa. La risposta è venuta dal pensiero pedagogico che via via è maturato nelle democrazie delle nazioni occidentali: è quello di perseguire, di realizzare un alto grado di integrazione e di armonizzazione tra i problemi della società ed i problemi dell'individuo. Si vuol dire, cioè, che il compito, di per sé qualificante, della scuola è quello di porsi come punto di incontro e di congiunzione delle esigenze personali e di quelle sociali. In altre parole, quello di formare personalità tali da rendere il più agevole possibile il loro inserimento nella vita associata, arrecandovi però aspirazioni, competenza, creatività. Sono concetti che rinveniamo anche nella relazione che accompagna il disegno di legge n. 1275, presentato oltre un anno fa dal ministro della pubblica istruzione. Come non dichiararci consenzienti? Ma non è pensiero d'oggi, onorevole ministro, onorevole relatore. Dove sono, davvero, onorevole Di Giesi, il vecchiume e le novità dottrinarie a cui lei prima ha fatto riferimento? Sono concetti che ritroviamo nel pensiero di Giovanni Gentile, edizione 1943. Ricordiamo tutti la riforma scolastica gentiliana del 1923, tesa a valoriz-

zare soprattutto l'umanesimo artistico, letterario e filosofico, più che a valorizzare « l'umanesimo del lavoro ». Quella del 1923 fu una grande riforma, ma aveva precisi limiti culturali e didattici. Sovvenne la riforma Bottai, di quasi quindici anni dopo, che si ispirava ad un concetto più allargato di cultura, comprendente in sé il lavoro. Si instaurò — ed io lo ricordo per esperienza diretta: ero a quel tempo studente di scuola media; imparavo il latino, e nel contempo mi istruivo nella stessa scuola professionalmente — un rapporto tra scuola di formazione generale e scuola di istruzione professionale; e fu pochi anni dopo che Gentile, in piena maturità di pensiero, alla vigilia della sua morte, scrisse nella sua ultima opera che « all'umanesimo della cultura, che fu pure una tappa gloriosa della liberazione dell'uomo, succede oggi, o succederà domani » — forse questo è il momento? — « l'umanesimo del lavoro ». Gentile aveva capito che la creazione della grande industria e l'avanzata del lavoratore sulla scena della grande storia avevano modificato profondamente il concetto moderno di cultura. Un tempo la cultura era quella della intelligenza, soprattutto artistica e letteraria, e trascurava quella vasta zona dell'umanità che, come scrive Salvemini oggi su *L'Umanità*, il quotidiano del partito al quale ella appartiene, onorevole relatore (da Gentile a Di Giesi, ha detto qualcuno!)...

DI GIESI, *Relatore*. Qualcuno a cui la riforma è rimasta sul gozzo!

MENICACCI. ...« non si affaccia al più libero orizzonte dell'alta cultura, ma lavora alle fondamenta della cultura umana, là dove l'uomo è a contatto con la natura e il lavoro ». Credo che ci si possa, ci si debba ritrovare non tanto nelle parole pronunciate da Gentile a Roma nel gennaio del 1922 in una conferenza su « Cultura e lavoro », nella quale aveva teorizzato e difeso un rigoroso concetto della cultura che escludeva da sé il lavoro; ma in quelle di ventun anni dopo. « Bisognava, perciò, che quella cultura dell'uomo che è propria dell'umanesimo letterario e filosofico si slar-

gasse per abbracciare ogni forma di attività onde l'uomo lavorando crea la sua umanità. Bisognava che si riconoscesse anche al lavoratore l'alta dignità che l'uomo pensando aveva scoperto nel pensiero. Bisognava che pensatori e scienziati e artisti si abbracciassero con i lavoratori in questa coscienza dell'umana universale dignità». E credo di essere nel vero se valuto il progetto per l'adeguamento della scuola italiana non in contrasto con alcuni di questi concetti ispiratori.

D'accordo dunque con quanto ha detto lei, onorevole relatore, per un maggior rapporto tra scuola e mondo del lavoro, tra scuola e società. Se però un limite troviamo nella relazione che accompagna la proposta Malfatti è quello di ignorare *in toto* la misura della crisi, e le cause della crisi, che investe l'istituzione scolastica italiana nel suo complesso e quella della scuola superiore secondaria in particolare.

Il quadro è davvero desolante. Certo, non mi piace in questa sede fare il notaio del negativo, il registratore della crisi, l'archivista del disastro, uno dei tanti addetti all'inventario delle disperazioni; anche perché le dichiarazioni di fallimento mi avviliscono. Non ci sto. Il puro esercizio della denuncia, diceva qualcuno, mi sembra la nuova « Arcadia » di una intellettualità *snob*. Ed io non sono *snob*. So che la gente, i padri di famiglia, gli italiani tutti hanno bisogno di riforme concrete, di proposte moderne, di indicazioni precise. Illustrare in questa sede il concetto: « guardate come siamo combinati nella scuola italiana », serve in verità a poco.

È importante allora tendere ad una soluzione e determinare fatti positivi e costruire. A noi tutti spetta di guardare non al passato per recriminare — e ne avremmo i titoli da destra — ma all'avvenire, per tentare di costruirlo.

Ma come prescindere dalla esperienza, cioè dalla dura realtà in atto? Che tipo di scuola abbiamo in Italia? Una scuola degenerata alla quale per altro riserviamo una parte notevole del reddito dei lavoratori italiani, che trasmette e insegna

(non educa) come valori l'individualismo, la ricerca personale, la competizione per il successo del singolo. Non vi è alcuna religione del dovere e — lo riconosciamo — è assente qualsiasi « produttività sociale ».

Abbiamo una scuola — cioè — inserita in una società di massa, che non solo non offre a ciascuno la possibilità di affermarsi, ma, impoverita, non garantisce ai giovani neppure la possibilità minima di un lavoro per guadagnarsi da vivere, tanto più che la scuola non li prepara adeguatamente. La lacerante contraddizione tra le aspirazioni incoraggiate dalla cultura (ma dov'è oggi la cultura?) e la realtà diventa socialmente distruttiva; trasforma la scuola in università del male, del vizio, delle facili illusioni destinate presto a bruciarsi.

Anche a noi non preme tanto di inserire l'individuo nel sistema, ma di sviluppare al massimo le sue capacità perché contribuisca allo sviluppo della società. E siamo con quanti sostengono che se la società vuole sopravvivere e crescere, la scuola deve aiutare a cambiare la mentalità: insegnare la vita associata, i valori comunitari, il lavoro di ciascuno per il successo della collettività.

Occorre, cioè, una scuola — specie quella secondaria superiore — che, dotata di strumenti adeguati ai fini della conoscenza e della operatività, sia atta a far compiere ai nostri giovani scelte culturali e professionali consapevoli e adeguate alla stessa domanda che sale dalla società.

In sostanza, occorre una scuola nuova, come suol dirsi, al passo con i tempi. Solo che negli ultimi 30 anni — ed io sono cresciuto in questo regime democratico — una tale scuola non l'ho trovata. Non è che questa esigenza non sia stata sentita. Quante volte abbiamo tentato la riforma, che è stata sempre definita improcrastinabile?

Non è che mi resti difficile fare l'elenco dei provvedimenti legislativi parziali, per lo più contraddittori, deliberati via via, soprattutto a partire dal 1969. Un dato è certo: la scuola italiana è stata portata progressivamente sull'orlo della paralisi. Come ci siamo arrivati?

Nel 1962 istituimmo la scuola media dell'obbligo. I difetti connessi a tale istituzione si manifestarono molto presto. Ed è un fatto che il loro condizionamento, non certo positivo, opererà anche con la riforma della scuola secondaria superiore. Basta pensare al bisticcio, all'assurdità dell'insegnamento del latino abbinato all'italiano nella scuola media dell'obbligo per averne una prova. E l'altro ieri il ministro Pedini è stato costretto ad occuparsene nel suo discorso davanti al Capo dello Stato.

Ci sono stati, dopo il 1962, altri condizionamenti. Parlo delle varie sperimentazioni tentate in seguito un po' dappertutto e tutte fallite; parlo del tentativo di politicizzare i problemi scolastici attuato dalla Commissione Biasini; parlo di una errata riforma degli esami di maturità; parlo dei vari progetti (Scalfaro e Raichich) informati ad un pedagogismo definito « avanzato », ma in realtà vecchio e superato; parlo, infine, dei decreti delegati Malfatti e degli organi collegiali della scuola i cui effetti suscitano le preoccupazioni espresse lunedì scorso dal Capo dello Stato, organi collegiali o per meglio dire decreti Malfatti che alla paralisi hanno aggiunto il caos. Parlo in sintesi di tutta la dannosa opera legislativa — una serie di leggi che io definirei scriteriate — la quale ha operato in una scuola disastrosa dal terrorismo politico e dal fasullo sindacalismo, attivato a disorientare i discenti, ad umiliare i docenti, ad impauirire i genitori.

Tutto ciò è stato il frutto di che cosa? Ma della cultura cattolico-progressista e della cultura dogmatico-marxista. Due culture — diciamolo — entrambe negatrici del vero pluralismo democratico. La prima oscurantista: non dimentichiamo che fu quella che ostinatamente ostacolò il nostro Risorgimento e il processo di unità nazionale. Quando i cattolici erano all'opposizione polemizzarono contro il monopolio statale. Quando toccò ai cattolici di dirigere dal Governo la scuola di Stato è riaffiorata una concezione teleologica della educazione e la formazione pedagogica si

è andata progressivamente riducendo ad un ammasso di eterogenee metodologie.

La cultura dogmatico-marxista — credendo di poter correggere questo errore — è incorsa in altri macroscopici errori nel campo scolastico perseguendo il mito della collettività in cui l'uomo deve annullarsi come individualità pensante. Gli ideali della costruzione del socialismo si sono dimostrati logori. Li respingiamo perché ripropongono una visione totalitaria del vivere sociale, mentre noi vediamo il rapporto uomo-società in una dimensione dialettica: l'uomo subisce l'influenza della società e della classe a cui appartiene, ma agisce su di esse, modificandole. La scuola deve essere ispirata ai principi del vivere democratico: libertà, consapevolezza dei doveri prima che dei diritti dei cittadini, coscienza che l'ascesa del singolo deve verificarsi all'interno del miglioramento della comunità nazionale.

Garantiamo pure questa apertura sociale, ma si salvino i valori della persona, poiché non questa deve essere sacrificata alla società, ma è la società che deve essere strutturata in modo da permettere lo spontaneo manifestarsi di ciò che è il tratto inconfondibile di ciascuno di noi.

La scuola di oggi, invece — sempre più amica della menzogna politicizzata —, è andata in una direzione diversa. Egualitarismo scolastico acritico, abbassamento del livello degli studi, nessun aggancio a sicure prospettive di lavoro in questa nostra società di disoccupati, nessuna selezione e quindi assenza di qualsiasi élite di intelligenza. Scuola strumentalizzata dai cattolici progressisti e dai marxisti dogmatici, al posto di una scuola laica, democratica e pluralista quale noi la vogliamo.

Di qui il senso di tradimento, di inganno, la delusione profonda che si lega all'inquietudine dei nostri adolescenti e aumenta l'incertezza e la rivolta. Ha ragione Gozzer il quale ha scritto meno di un mese fa che « la demagogia pasticciona delle sinistre, col codazzo sindachese, ci dà soltanto ideologia e chiacchiere, con diplomi inflazionati quasi quanto la lira ».

La democrazia cristiana ha la sua grossa parte di colpa in tutto ciò. La scuola

ha rappresentato un prezzo che il partito di maggioranza relativa è stato costretto a pagare alle sinistre. Ma altrettanta colpa l'ha avuta il massimalismo utopistico della sinistra italiana.

I comunisti oggi si ricredono. Ricordo in sintesi un rapporto di Berlinguer avanti il comitato centrale del suo partito che contiene questi moniti: inaccettabilità dell'attuale classismo; la scuola deve essere anzitutto un luogo di lavoro sia per i docenti sia per gli studenti; la lotta contro la selezione classista si combatte solo con il rigore degli studi scolastici, dato che il classismo favorisce soltanto chi ha nella famiglia condizioni più favorevoli degli altri (altro che voto collettivo assicurato per tutti!); la scuola ha due compiti essenziali (e in tal senso è socialmente produttiva): anzitutto fornire alla società tutte le qualificazioni di lavoro necessarie; inoltre — questo è il suo fine principale — fornire a masse immense di giovani gli strumenti essenziali per la conoscenza della realtà e per la partecipazione più consapevole alla vita sociale e alla vita della cultura (e, in più, non si deve cedere al pregiudizio economicista di considerare assorbente o preminente il primo aspetto); condurre la polemica contro il vacuo soggettivismo attualmente imperante, che svaluta l'acquisizione dell'oggettivo sapere; spostare la sfera pubblica verso la scuola dell'obbligo con il duplice fine di elevare il livello culturale di tutti e di permettere la individuazione delle migliori attitudini, capacità e volontà dei giovani per le successive specializzazioni e quindi selezione seria, gerarchica di valori; l'obiettivo, inoltre, non può essere quello di una sconsiderata moltiplicazione di lauree inutili e gerarchiche.

C'è da rimanere sorpresi da un così radicale cambiamento di fronte.

Ricordo un altro punto della rassegna berlingueriana: « non si salva la scuola, se non si riscopre il valore della istruzione e della cultura e da questa rivalutazione deve riprendere vigore la lotta per la riforma di tutto il sistema scolastico-educativo, sia dei suoi contenuti, che dei suoi fini ».

Di fronte a queste linee di azione sono rimasto strabiliato. Da quanto tempo il partito comunista ne ha scoperto la modernità ed attualità? Sono linee d'azione che da destra abbiamo sempre indicato, anche se senza fortuna. Ci resta facile obiettare al partito comunista che esso oggi propone un programma per la ricostruzione della scuola che lo stesso partito comunista ha concorso largamente a distruggere in questi anni — con la disponibilità e spesso con la compiacenza della democrazia cristiana — svalutando proprio quei valori e quelle esigenze che oggi l'anzidetto programma recupera ed esalta.

Il partito comunista come forza di opposizione ha fatto la sua parte nel portare la scuola alle presenti condizioni definite disastrose dal suo stesso leader. Come possiamo dar credito alle nuove prese di posizione nel momento in cui ora lo stesso partito, autocandidandosi come forza che è necessario inserire nel governo, lancia il programma per la sua ricostruzione? C'è una contraddizione insanabile.

Non ci sarebbe contraddizione se i valori posti a base della ricostruzione non fossero quelli stessi che il partito comunista ha misconosciuto e condannato finché ha pensato ed agito come forza di opposizione. Ma questo è tanto ovvio che è persino banale che io lo rilevi in questa sede.

Il programma scolastico dell'onorevole Berlinguer, a meno che non lo abbia cambiato in questi giorni, desta preoccupazioni non per il suo contenuto, che ha qualche aspetto positivo, ma perché richiede per la sua attuazione proprio il contributo di quelle forze morali e intellettuali che in questi anni il partito comunista ha largamente contribuito a distruggere e mortificare lottando per ottenere l'opposto di ciò che oggi dice di perseguire.

Come non ammettere che nel partito comunista e nei suoi paraggi sono oggi prevalenti quelle forze che hanno prosperato e che si sono imbandanzite mercé i successi conseguiti nell'azione di distruzione o di mortificazione di quei severi

uomini di cultura, devoti alla scuola come luogo di lavoro serio per i docenti e per i discenti, dei quali il programma scolastico della sinistra comunista avrebbe l'indispensabile bisogno se davvero volesse attuarsi?

Ma è tempo di guardare avanti. Occorre allora una riforma seria, organica, non più una disinvoltata sperimentazione — sono fallite le sperimentazioni sin qui tentate, onorevole ministro! — magari ispirandosi, come abbiamo scritto nella nostra proposta di legge n. 341 dell'11 agosto 1976 (la prima proposta di questa legislatura in ordine di tempo, con la firma di tutti i deputati di questo gruppo), « al primato della ragione politica sul dovere civile, che ha ogni Stato di fornire ai giovani una onesta e non dilettesca istruzione, una riforma che miri a rendere la nostra scuola migliore di quanto non sia attualmente ».

Abbiamo indicato da tempo i problemi che occorre risolvere. Vediamo come sono affrontati nella proposta al nostro esame. Sappiamo che sono previste materie comuni. Quali, esattamente? Non si sa. C'è la delega al Governo. Siamo perplessi per l'indeterminatezza in atto. Ad esempio, onorevole ministro, la religione è compresa nell'area comune o va confinata nell'area elettiva? È una questione importante, perché la religione cattolica non è solo questione di fede, ma di cultura, connessa com'è con la storia d'Italia e con la bimillenaria tradizione spirituale del nostro popolo.

Il progetto al nostro esame vuole la scuola unica in nome, si dice, del progresso. Noi restiamo convinti che l'abrogazione delle differenziazioni specifiche tra tipo e tipo di scuola costituisce una umiliazione, una dequalificazione di tutte le scuole. Perché? Perché le costringe tutte ad un insegnamento che si rivelerà generico e inconcludente. Noi tendiamo — ne fa fede il nostro progetto di legge — a valorizzare le caratteristiche individuali di ogni singola scuola. Anche la distinzione che si tenta di dare all'interno del quinquennio di studi non ha senso. Si tratta di una articolazione che mi ricorda l'or-

mai famigerato « biennio unitario » o « unitario comprensivo » o « unitario comprensivo opzionale », auspicato dalla commissione Biasini, che ha dato pessima prova, ovunque sia stato sperimentato, in quanto conduce appunto alla distruzione della specificità delle singole scuole, di cui ho già denunciato l'estrema dannosità.

Semmai si poteva giustificare un biennio iniziale orientativo, e poi un triennio di prosecuzione opzionale con lo scopo essenziale di sottolineare il carattere di rigorosa specificità, che deve qualificare la maggior parte dell'intero quinquennio. Si dice che l'intera « scuola superiore unitaria » è suggerita dalla preoccupazione che gli studenti non debbano assumersi in età troppo giovane la responsabilità della scelta di un indirizzo di studi che, una volta compiuto, risulti difficilmente modificabile. Questa preoccupazione non esiste, perché si dà il caso che resta possibile passare da un tipo di scuola ad un altro, mediante apposite prove integrative.

Il giovane ha la ragionevole possibilità di correggere un eventuale errore. Allora, sacrificare gran parte del quinquennio della scuola secondaria superiore, e soprattutto i primi anni dello stesso, in studi puramente generici e metodologici, o prevalentemente generici e metodologici, significa far perdere ai giovani prezioso tempo di formazione.

Il nostro timore è che in questo periodo, allorché si deve tendere a grandi aree di professionalità come è stato scritto, ci si riempia soprattutto di chiacchiere evitando di recepire le nozioni correttamente insegnate ed apprese. Il pedagogismo del regime ha invece incentrato la sua battaglia in una struttura unitaria — guai, ha detto ella, onorevole relatore, alla frantumazione in profili professionali! — proprio sull'utopia di un velleitario apprendimento del metodo a danno della nozione, come se il metodo, invece, non scaturisse soltanto dalla serietà dello studio che quando è svolto in profondità costringe di per sé all'approfondimento e alla formazione della mentalità.

In sintesi restiamo perplessi circa la struttura di questa nuova scuola, perché

evitando il biennio, da noi proposto, che deve avere le stesse materie comuni e le stesse materie orientative, si frantumerà il delicato momento unitario di formazione psico-culturale-ambientale che caratterizza il ragazzo appena uscito dalla pubertà, compreso fra i 14 e i 16 anni, secondo quanto attesta la pedagogia più avanzata. Siamo nella fase della prima adolescenza e della maggiore fragilità psichica; abbiamo un ragazzo che è costretto a scegliere al termine della terza media, a 14 anni, se cominciare a lavorare o se continuare gli studi e che poi, dopo meno di un anno, deve scegliere il suo specifico indirizzo scolastico. Ci sembra pretendere troppo!

C'è un altro rilievo da fare. Si sono dichiarate inconsistenti le tesi, a lungo accarezzate da molti, che volevano elevare a 16 anni l'obbligo scolastico. Si replicava sostenendo che non ci si rendeva conto quanto fosse difficile far rispettare l'obbligo scolastico a 14 anni, sia per colpa della sfiducia delle famiglie verso la scuola attuale, sia per colpa delle spaventose carenze dell'edilizia scolastica. C'era, per altro, la sfasatura fra l'età minima per il lavoro, che è fissata a 15 anni, e il termine dell'obbligo scolastico che attualmente dura solo fino a 14 anni.

Noi però sentiamo di fare una considerazione critica contraria. Un ragazzo che esce dalla media si pone un piano culturale a vasto raggio; è opportuno offrirgli la possibilità dell'obbligo fino a 16 anni, che coincide, per altro, con la fine del biennio da noi proposto. A 16 anni il giovane può scegliere responsabilmente se studiare o avviarsi ai corsi professionali e disporsi al lavoro. C'è il tentativo del partito comunista, in particolare, di recuperare il biennio facendo iniziare le elementari a 5 anni. C'è invece il partito socialista che pretende di ridurre le elementari a 4 anni, sempre per recuperare il biennio. Queste proposte provano, innanzitutto, che si crede alla opportunità del biennio dopo la terza media, cosa che invece è disattesa dal progetto in esame.

Non siamo d'accordo; a nostro parere il ragazzo ha delle dominanze fantastiche,

religiose ed intellettive, che lo condizionano proprio dai 6 ai 14 anni; sono dominanze codificate dalla natura e non si può pretendere di rompere questo equilibrio naturale. Il ragazzo ha bisogno di giocare, di sentire religiosamente e di svilupparsi intellettualmente; non si può violentare la natura anticipando la scolarità a 5 anni come chiedono i comunisti, o riducendo quella elementare a 4 anni, come pretendono i socialisti. Ci può essere il giovane di talentò, ma allora è anche adesso possibile con l'alta media conseguita nei voti saltare gli anni scolastici. Anticipazione della scolarità? Se ne può discutere, ma il ciclo elementare è quello che è; non modifichiamolo artificialmente, perché, altrimenti, andremmo — ripeto — contro natura. In sintesi, se si vuole dare alla struttura scolastica un suo ordine razionale, la risposta è quella di dividere il quinquennio in un biennio e in un triennio con l'obbligo scolastico sino a 16 anni.

Ci è data poi occasione per avanzare un altro rilievo circa la necessità di regolamentare più organicamente e più compiutamente, onorevole relatore, la « professionalità ». Infatti la maggiore disfunzione della scuola secondaria italiana è la confusione persistente circa il concetto di professionalità di quelle scuole il cui scopo non è di preparare agli studi universitari. Avevamo scuole con indirizzo compiutamente professionale e scuole con un indirizzo soltanto preprofessionale; in esse variavano notevolmente, da scuola a scuola, il dosaggio fra la formazione culturale generale e quella specifico-professionale. Che dire poi del diploma finale che soltanto per alcuni casi aveva valore di abilitazione professionale? Avevamo di fronte un panorama variopinto con ordinamenti diversi, con una loro storia autonoma, al di fuori di un piano organico e consapevole, anche se con il vantaggio di una educazione non uniforme e differenziata. La eterogeneità degli ordinamenti di tutte queste scuole (le magistrali, le tecnico-industriali, le artistiche, le musicali, le belle arti, l'arte drammatica, la danza) rendeva possibile la creazione di scuole inutili o

tali da perseguire scopi diversi da quelli cui, nella realtà, i giovani miravano. Ecco, dunque, la necessità di una riforma dell'istruzione a carattere professionale, che tendesse alla eliminazione dei tre mali insopportabili che riguardano le finalità, le modalità e il traguardo di queste scuole. Quanto alle « finalità », proprio allo scopo di ovviare al loro travisamento, occorre disporre ad una completa, non parziale, professionalizzazione di queste scuole. Quanto al « dosaggio » tra la formazione culturale e quella specifica professionale bastava eliminare gli insegnamenti generici, anziché generali (mi riferisco ai vaniloqui di tipo metodologico, sociologico oggi di moda) mirando a dotare gli studenti di un bagaglio di natura essenziale. Quanto alla disparità circa il valore del « traguardo » finale dell'istruzione professionale, ci si doveva disporre ad estendere il valore abilitante del diploma a tutte le scuole professionali e di istruzione secondaria superiore.

Ci si è scostati da questi indirizzi. Si è teso — mi pare — in direzione opposta. C'è una « deprofessionalizzazione » della istruzione secondaria superiore; abbiamo il rinvio all'istruzione universitaria del maggior numero possibile di qualificazioni professionali e c'è, poi, l'affidamento alle regioni della restante istruzione professionale con i cosiddetti corsi post-secondari.

Questi propositi, a nostro parere, sono destinati a produrre l'effetto di scardinare ogni possibile efficienza. A danno di chi, se non delle giovani generazioni? Per noi la scuola superiore deve abilitare alle professioni, perché eliminare completamente la professionalità dalla scuola secondaria superiore significa danneggiare gravemente i giovani più capaci, quelli volenterosi e bisognosi di lavorare, i quali debbono pretendere, dopo 13 anni di studio — ed oggi si è maggiorenni a 18 anni — di conseguire, appunto a 18-19 anni, l'abilitazione alla professione che ambiscono esercitare.

Sappiamo che il titolo specifico conseguito per l'indirizzo seguito è valido per l'accesso al lavoro, ma non è abilitante per l'esercizio alla professione. È, come suol dirsi, specifico, ma polivalente. Sì al-

l'università, sì all'inserimento nel mondo produttivo, no all'esercizio della professione. Rimaniamo perplessi, perché fare 13 anni di scuola e diplomarsi ritarda l'inserimento professionale ben oltre i tempi possibili attualmente. L'aver seguito poi studi polivalenti nel quinquennio non serve, perché il titolo abilita solo per l'indirizzo specifico scelto nella parte finale degli studi.

Siamo critici, dunque, sul tema della professionalità, perché riteniamo che il contenuto professionale della nuova scuola non si riesca a garantirlo solo con i tre anni centrali del quinquennio.

È vero che ci sono i corsi post-secondari organizzati dalle regioni, ma questo conferma quindi che non basta la scuola secondaria a professionalizzare. Si allungano così i tempi ben oltre quelli medi di qualsiasi altra scuola a carattere professionale degli altri paesi dell'Europa. È la prova che l'istruzione secondaria si deprofessionalizza, in quanto occorre rinviare il maggior numero possibile di qualificazioni professionali a questi corsi, se non addirittura all'istruzione universitaria. La proposta nasconde forse la strategia mirante alla prevaricazione politica, nel senso che, rinviando il più possibile all'università e ai corsi post-superiori gestiti dalle regioni le qualifiche professionali, resta più facile l'indottrinamento politico, tanto caro soprattutto alle forze della sinistra. Affidare poi alle regioni tutta l'istruzione secondaria professionale che non si sia riusciti a rinviare all'università rientra in questa strategia mirante alla prevaricazione politica, anziché all'efficienza della scuola.

Noi avevamo espresso un'idea chiara e ragionevole: affidare alle regioni solo quella parte dell'istruzione professionale legata strettamente a interessi locali, ristretti nell'ambito di una o di più regioni.

In ogni caso, i corsi al termine del quinquennio devono essere a cura dello Stato, non delle regioni.

Innanzitutto, vi è un grosso timore fra i pedagogisti che le regioni finiscano con il dare propri titoli di studio ai diversi livelli. I titoli di studio devono rimanere di competenza dello Stato. Evitiamo che

questi corsi siano qualcosa che rassomigli ad una brutta copia dell'università. Ne consegue che occorre « costruire un concetto » (non c'è nella legge) di questi corsi post-secondari, dare loro fin d'ora una rigida definizione. C'è anche il timore che gli stessi certificati professionali (che non sono titoli) rilasciati dalle regioni diano occasione di discriminazione da parte del mondo imprenditoriale tra certificati rilasciati da una regione e certificati rilasciati da un'altra regione. È lo Stato che deve garantire l'idoneità, tanto più che gli compete fissare i programmi. Grosse perplessità ci derivano anche dai ruoli dei professori dei corsi di competenza regionale e persino dalla disparità del trattamento economico tra i professori di corsi pagati dalle regioni (di solito sono i meglio pagati) e i professori pagati dallo Stato. Ci vuole, cioè, una parola chiara fin d'ora, che garantisca l'allineamento e l'equipollenza degli anni di insegnamento anche ai fini della carriera.

Le ragioni delle nostre preoccupazioni sono anche altre, onorevole relatore, onorevole ministro: le regioni sono enti politici, per cui politicizzano al massimo e figuriamoci se non politicizzeranno la scuola. Dobbiamo evitarlo. È vero: ormai la istruzione professionale compete alle regioni per dettato costituzionale, ma lo Stato sorvegli il più possibile ed attui, circa il modo di gestire questi corsi, le più ampie garanzie.

Un altro problema irrisolto è quello che concerne la vergognosa situazione cui è stato ridotto l'esame di maturità (è una *vexata quaestio*, signor ministro) dalla famigerata « leggina » del 5 aprile 1969. In quell'anno a viale Trastevere vi era il ministro Sullo il quale, certo, non può menare vanto della ignobile forma alla quale quella legge ha ridotto l'esame di maturità.

Non vi è chi non sappia che questo esame costituisce oggi soltanto una inutile formalità, una occasione di dispendio per lo Stato, una prova inutilmente defatigante per gli studenti, una occasione offerta ai professori per umiliarsi:

Di fronte a tale spettacolo trovano valore le tesi di quanti, in buona fede, propongono di abolire la prova: una cerimonia inutile e nociva alla serietà della scuola. So bene che il tema degli esami — è scritto anche nella relazione — ha impegnato molto la Commissione istruzione la quale però — e neppure all'unanimità — è pervenuta ad individuare alcune soluzioni (mi pare negli articoli 16 e 17) che non soddisfano certo le esigenze di riassicurare all'esame finale il suo carattere di serietà o il suo momento di verifica del grado di cultura acquisito dai candidati, soprattutto nelle discipline caratterizzanti l'indirizzo prescelto.

Intanto è essenziale abrogare la predetta legge del 1969. Noi crediamo nell'esame di maturità per due ragioni: l'idea dell'esame finale costituisce sempre per gli studenti un valido incentivo a non trascurare lo studio; inoltre, il controllo da parte di professori estranei (almeno per il 50 per cento), una volta ogni cinque anni, rappresenta sempre uno stimolo per i professori interni a non adagiarsi ed assopirsi nella *routine* quotidiana o nei limiti e nelle ristrettezze di un proprio personale insegnamento, talora troppo soggettivo e non aggiornato allo sviluppo del sapere.

Mi meraviglia che dopo nove anni di tragicomica esperienza del nuovo esame di maturità si vogliano attendere nelle condizioni attuali altri anni fino a quando, cioè, la nuova scuola riformata avrà completato il suo primo ciclo quinquennale. Ma non ci possiamo limitare ad abrogare la legge del 5 aprile 1969. L'esame attuale è una caricatura, ma è anche vero che l'esame pre-1969 aveva dei difetti: soprattutto il cumulo delle materie d'esame finiva per costituire un danno per l'approfondimento della preparazione. E come saranno questi nuovi esami? Gli articoli 16 e 17 non lo dicono!

Noi — con l'articolo 19 della nostra proposta di legge — abbiamo proposto di ridurre a cinque le materie d'esame, con l'aggiunta essenziale ed inderogabile che ad esse vadano affiancate tutte quelle eventuali materie nelle quali lo studente

non abbia riportato la votazione di almeno sei decimi nello scrutinio finale.

Circa le proposte fatte in merito e in concreto con il testo al nostro esame non possiamo che pronunciarci criticamente. Per l'esame sono previste tre prove scritte: la prima d'italiano, a carattere nazionale; le altre due prove vertono su materie stabilite dalla commissione d'esame, la quale dovrebbe tener conto degli indirizzi prescelti. Ebbene, cosa rileviamo? Innanzitutto — mi consentano di dirlo, onorevole relatore ed onorevole ministro — l'operazione si presta ad una fuga di notizie. Sappiamo come vanno le cose nel nostro paese. Si ammette, in questo caso, una discrezionalità eccessiva, nonché una indeterminatezza pericolosa. Si manifesta, inoltre, una difformità tra scuola e scuola; ma la difformità già esiste in materia di esami orali. È assurdo crearla anche con gli scritti. Ecco perché, a nostro parere, i compiti scritti vanno predisposti dalla autorità scolastica centrale. Non ci piacciono le prime indiscrezioni sulla riforma dell'esame di maturità. Proporre l'esame in più momenti non ha senso. Ne ho sentito parlare da lei, onorevole ministro, fuori di qui: prima un tema giudicato da un collegio di docenti interni, poi due domande « a grappolo », come ha sentenziato lei, onorevole ministro; poi, dal 20 giugno al 10 luglio, gli orali con commissari esterni, nella misura del 50 per cento, che interrogheranno solo sulle materie conformi all'indirizzo universitario prescelto. Ma come è possibile raggiungere un giudizio accettabile se si dice che ai professori esterni resta difficile attualmente garantire una globale valutazione negli esami della maturità di uno studente? Come potranno diventare capaci, se sarà loro sottratta anche la valutazione sugli esami scritti? Gli esami *extra* riforma — dunque — meritano una più puntuale e severa rimeditazione.

Trovo un'altra indeterminatezza nello articolo 17, attinente alla commissione per l'esame di diploma: dobbiamo attendere il decreto delegato del Governo, secondo l'articolo 26 del testo in esame, ma intanto vorremmo che si fissassero ta-

luni criteri rigorosi. Non siamo per una commissione composta da membri esterni, come pretenderebbero le sinistre, bensì per una commissione con membri esterni per non più del 50 per cento e con un presidente esterno: è il sistema più garantistico per gli stessi studenti.

Altra questione concerne gli « indirizzi », che sono tredici nelle quattro aree di cui all'articolo 5. Nei tredici indirizzi indicati mancano molti indirizzi particolari — se non erro, sono 120 — esistenti nella attuale scuola italiana. Troppo è il divario e allora si introduce un'altra norma con la quale si pensa di sopperire creando una scuola secondaria ad « ordinamento speciale ». Si comincia a moltiplicare. La democrazia cristiana preme in questa direzione. È una sfasatura: si fa rientrare dalla finestra ciò che si ritiene di dover mettere fuori dalla porta.

Un altro appunto. Oggi esistono scuole che vanno dai tre ai cinque anni. Questa riforma porta la scolarità a cinque anni per dare carattere omogeneo, uniforme — si dice — alla scuola. Ed i costi? Quante nuove aule, quante strutture si dovranno aggiungere? Non è detto. Bisogna attrezzare le attuali scuole, come gli istituti d'arte e le magistrali, eccetera. L'attuale scuola è insufficiente, scoppia, e si impone una gradualità, una programmazione approntata sin d'ora con estrema chiarezza. A quante difficoltà ci troveremmo di fronte? Il problema, però, viene accantonato.

Altro discorso. Sono previste tre aree la cui esatta definizione compete al Governo: discipline comuni per il primo anno e gli anni successivi e loro progressiva diminuzione per far luogo alle scelte di « indirizzi professionali specifici », cioè, di « indirizzi opzionali » e di « discipline elettive ». Ecco il punto, onorevole relatore, sul quale non siamo d'accordo. Attività e discipline elettive! Sappiamo che un minimo di dieci ragazzi (fino a 15) può chiedere al capo dei docenti l'insegnamento di una materia da parte non di personale scolastico, bensì di « esperti ». Occorrono chiarimenti: quali possono essere

queste materie elettive? Senza delegarne la determinazione al Governo, lo dica il Parlamento sin da ora. Signor ministro, vedo il rischio che gruppi minoritari chiedano l'insegnamento, ad esempio, del marxismo-leninismo o per contrappunto della filosofia gentiliana. C'è il pericolo di una completa e assurda politicizzazione dei corsi elettivi. Dobbiamo dire sin da ora almeno che l'area elettiva deve essere affine all'indirizzo scolastico intrapreso. Questo nella legge non è detto e noi vogliamo emendarla. Bisogna stabilire un preciso ventaglio di scelte, a similitudine dei piani di studio nell'università.

E poi chi saranno gli esperti? Se ne determinino i criteri di scelta, i titoli, iscrivendoli magari in appositi albi dai quali non ci si deve discostare. Ed ancora, che incidenza ha in concreto l'area elettiva? È valutabile l'insegnamento nell'area elettiva, ai fini della promozione? Non è detto.

DI GIESI, *Relatore*. È detto!

MENICACCI. Non è esatto. In realtà la legge afferma che gli esperti sono consultati, non esprimono un voto. Ciò è già una garanzia, ma occorre distinguere chiaramente se l'area elettiva fa parte del piano orario (e questo — ripeto — va detto). In tal caso occorre dare voce deliberante all'insegnamento delle materie elettive. Altro che parere consultivo soltanto! Questo insegnamento va cioè accorpato a quello delle altre materie. Se invece esso non fa parte del piano orario, come va organizzato? Di sera? Di notte? E soprattutto, come responsabilizzare gli studenti? Se questo insegnamento non entra nel piano orario, esso viene trascurato ed ignorato; diviene uno studio facoltativo per gli studenti, una dispersiva perdita di tempo. In sintesi, diviene una « zona franca » dell'insegnamento.

Altro punto: i costi. Anche questo sarà un insegnamento costoso, che aggraverà gli oneri complessivi di una scuola già portata a cinque anni. Quante scuole avremmo, con corsi per attività e disci-

pline elettive per un minimo di dieci alunni, nella nuova scuola riformata?

L'area elettiva, in sostanza, interferisce negativamente con il mondo serio della scuola. Tale area — questa è la nostra proposta — va soppressa. Se si vogliono coltivare discipline ed attività particolari, lo si faccia *a latere*, fuori della scuola. Per fare troppe cose, si rischia di non fare nulla ed in più si entra nel vago, nel discrezionale e ciò è pericoloso, dati i tempi particolari in cui viviamo e data anche la particolare anima indisciplinata ed individualistica di noi italiani.

Vi è poi un'altra perplessità relativa alla « valutazione » finale dell'anno scolastico. Di questo il disegno di legge non parla. Sarà espressa tramite la pagella, onorevole ministro? Oppure con la scheda, onorevole relatore, o con che cos'altro? La scheda che oggi si impone alle elementari e che si vuole riformare — ne ha parlato lei, onorevole ministro, proprio lunedì scorso — può andare; però parliamone. Quella attuale è provvisoria, è impostata male; i giudizi sono personali e quando non si sa che giudizio esprimere su di un alunno — lo sappiamo per esperienza — si gioca con le parole.

In più, il ragazzo e la sua stessa famiglia, specialmente le meno abbienti, non comprendono il giudizio espresso sul rendimento scolastico. Nelle elementari il giudizio è più facile perché espresso da una sola persona, il maestro. Ma che accadrà quando esso dovrebbe essere la sintesi delle valutazioni singole di più membri di una commissione? La nostra proposta è di tornare al voto, che è più facile a comprendersi, ma accompagnato da un giudizio; rendere cioè il voto « ragionato »; un numero con la specificazione delle ragioni che lo hanno determinato.

In ogni caso, occorre dare certezza sin d'ora al tipo di valutazione che si intende praticare. E quindi, pagella, scheda o addirittura nessuna valutazione? È una patata bollente che lei, onorevole ministro, deve avere il coraggio di prendere con le sue mani.

Un ulteriore appunto è sull'insegnamento delle lingue. Si fa riferimento al-

l'esperto straniero da assumere con contratto a termine. Occorre arrivare ad una definizione e catalogazione della figura dell'esperto (articolo 19-bis). Usciamo dal vago.

C'è poi un rischio: si mettono sulla cattedra cittadini stranieri in barba alla disoccupazione italiana, che è vastissima. Quanti insegnanti di francese — ad esempio — sono disoccupati?

Siamo favorevoli ad utilizzare un corpo fluttuante di esperti da affiancare al mondo della scuola: ma regolamentiamo meglio la questione! *In primis*: utilizzare gli esperti dopo l'esaurimento delle graduatorie. E prima ancora sopperire alla esperienza con il praticantato all'estero dei maestri insegnanti di lingue a spese dello Stato. Abbiamo il dovere di difendere il nostro lavoro. Non è problema di poco conto.

Rimane indefinito un altro delicato problema, quello dello accesso all'università. L'articolo 17 detta che gli accessi alle università saranno disciplinati tenendo conto del nuovo ordinamento universitario, che è ancora *in fieri*, e della congruenza tra gli indirizzi seguiti.

Sapevamo bene che la scuola secondaria superiore anteriore al 1969 presentava il grave difetto di precludere l'accesso all'università a tutti quei giovani che, per libera scelta o per necessità o per vocazione, intendevano prima conseguire una abilitazione professionale. Se desideravano conseguire poi la laurea erano costretti a sostenere un esame di maturità classica o scientifica. È il mio caso personale — mi si consenta il riferimento —: per aver prima preso il diploma di perito meccanico sono stato poi costretto a prendere la maturità scientifica per iscrivermi a medicina e poi quella classica per laurearmi in giurisprudenza e in scienze politiche. Quanta fatica!

Si doveva apportare una modifica a tutto ciò. L'alternativa era obbligata: o ridurre l'esame di maturità a una mera formalità, come avviene oggi, onorevoli colleghi, ma come spero non avverrà più in futuro; o prepararsi *ex novo* ad un

esame di maturità scientifica o classica: una impresa davvero ardua.

Ma la legge del 1963, che statuiva la liberalizzazione dell'accesso all'università, ha costituito un rimedio infinitamente peggiore del male. Ricordo quei tempi polemici: lo scopo che si voleva perseguire era quello di screditare e dequalificare gli studi universitari. L'ammissione indiscriminata di qualsiasi diplomato di scuola secondaria superiore a frequentare una qualsiasi facoltà significava far largo agli incapaci (magari solo per impreparazione) a condurre quel tipo di studi perseguiti sconsideratamente, quando forse sarebbero stati utili se si fossero incamminati per una strada diversa. Erano tempi in cui si tuonava contro il nozionismo, soprattutto dai banchi della sinistra, ma anche dal centro si combatteva la selezione scolastica, la cosiddetta meritocrazia.

Quanta bolsa retorica oggi messa in soffitta! Eliminare dalla scuola la selezione dei capaci dagli incapaci, non volere riconoscere il merito, combattere l'apprendimento delle nozioni necessarie ha significato distruggere la scuola, trasformandola al più in un circolo di ricreazione, se non addirittura di vuota contestazione politica.

Essere istruiti è un diritto costituzionale di ogni cittadino, ma per istruire occorre impartire nozioni, significa selezionare, graduare, riconoscere meriti e demeriti. Liberalizzare significa disporsi allo sfasciamento dell'istruzione. Non sono per il numero chiuso, ma per dare ordine agli accessi secondo i meriti, e quindi sulla base dei giudizi espressi con l'esame di diploma, cioè secondo le votazioni ottenute e manifestate nel corso e al termine della scuola secondaria superiore. Ci insegna persino l'Egitto — è una mia scoperta non recente — che l'iscrizione a questa o a quella facoltà non è indiscriminata, ma condizionata dai risultati qualitativi raggiunti con la conquista del diploma o della maturità.

È facile poi trovare una soluzione anche al problema di non precludere l'accesso all'università agli abilitati dell'istruzione secondaria superiore a carattere professionale. È sufficiente che sostengano un

esame di ammissione all'università presso la facoltà cui desiderano iscriversi affinché dimostrino di avere il minimo di requisiti necessari. I contenuti e le modalità di tale esame saranno stabiliti da ciascuna singola facoltà; in tal modo il giovane professionista è tenuto ad integrare la sua preparazione solo in quella proporzione specifica che riguarda direttamente gli studi universitari che desidera condurre. Offrire a tutti gli abilitati delle scuole secondarie superiori la possibilità di accedere direttamente ad un esame di ammissione a una facoltà universitaria comporta di richiedere — così come è stato proposto — una durata uniforme — 5 anni — a tutti gli istituti di istruzione secondaria.

Mi avvio alla conclusione. Noi criticiamo questa legge anche perché ignora l'esperienza. Noi abbiamo già tentato corsi sperimentali. Sono stati tutti chiusi. Chiedo all'onorevole ministro in questa occasione, di sapere quali sono state le risultanze di questi corsi. La verità? Hanno generato solo disordini. Sono stati un fallimento. E un fallimento saranno in particolare le aree cosiddette elettive di cui ho parlato.

Cosa andiamo a costruire con questi precedenti che sono stati valutati da tutti negativamente, al punto che si è deciso di bocciarli? In base a quali particolari considerazioni si vuol ritentare una esperienza analoga? Voi andate in pratica ad avallare un fallimento accertato già 3 anni or sono (l'ultimo decreto, infatti, è del 1975). Ecco perché ci sono studiosi, quali il Gozzer, i quali scrivono articoli così intitolati: « Si legalizza il disordine » « Effetti perversi di una riforma ». È la peggiore riforma che si potesse tentare. Creiamo una struttura che noi vorremmo meno mobile, più monolitica, meno voluttuaria e soprattutto più determinata.

Ci lamentiamo, infatti, anche per la troppa indeterminatezza nella riforma. Troppe deleghe sono regalate al Governo e tutte stabilite con norme eccessivamente generiche: legge delega per i programmi; legge delega per indicare le materie di insegnamento; legge delega nelle varie aree; legge delega per le prove d'esame;

legge delega per la disciplina degli insegnanti e per gli orari.

Oggi approviamo — questa è la verità — solo scatole vuote. L'articolo 26 poi prevede la creazione di una Commissione parlamentare. Si è previsto di integrarla con i soliti esperti: come definirli e come sceglierli? Via, ammettiamolo: prevarrà il gioco politico. La prova è nell'esperienza. Abbiamo già la Commissione per i programmi della scuola media, elefantica, improduttiva, politicizzata al massimo. Un precedente emblematico.

Ecco, in sintesi, i nostri rilievi critici: l'indeterminatezza nella definizione delle materie comuni; la irrazionale articolazione strutturale del quinquennio; la omessa regolamentazione organica e puntuale della professionalità; il mancato ordinamento delle scuole di istruzione secondaria superiore a carattere decisamente professionale e quindi la generale deprofessionalizzazione della scuola italiana e il suo obiettivo allontanamento dalla società; un termine dell'obbligo scolastico inadeguato ed irrazionale; l'incerta regolamentazione dei passaggi da scuola a scuola; la inidoneità del diploma al termine del quinquennio ai fini abilitativi dell'attività professionale; la perdurante incertezza dell'accesso alla università; la mancata rigida definizione dei corsi post-secondari; la perdurante incertezza circa i nuovi criteri da adottare per la riforma urgente — niente attesismi — dell'esame finale di diploma e per la nomina delle relative commissioni; le perplessità circa il ruolo assegnato in materia scolastica alle regioni; i gravi pericoli di prevaricazione politica che sono insiti nella riforma; la incertezza insita nella preannunciata scuola secondaria ad « ordinamento speciale »; la onerosità e la indeterminatezza dei costi; la assurdità e la pericolosità destabilizzante delle attività e delle discipline elettive; la indeterminatezza dei criteri relativi alla valutazione finale. E non è tutto, signor Presidente.

Ci muove un sentimento preciso: questa proposta non giova a frenare il precipitoso scadimento della scuola italiana. A prescindere dalla bontà o meno di questa riforma, la scuola italiana non si sal-

verà se non si aboliscono o quanto meno si riformano i cosiddetti « organi collegiali di governo » — non servono più, signori deputati — e se non si ricorrerà più a mezzi assurdi quali i corsi abilitanti — corsi sciagurati davvero, perché sfornavano professori anche per meriti politici anziché per meriti di competenza — e se non si libera la scuola da continue e soffocanti ingerenze di elementi estranei ed incompetenti, le cosiddette « forze del lavoro », i sindacalisti, i consigli di zona e di quartiere, gli ideologi e gli psicologi ammaestrati ed asserviti ai partiti (sono gli incompetenti, oggi, a dare ordini ai competenti). Senza queste innovazioni la più perfetta riforma dell'ordinamento scolastico è destinata inevitabilmente a naufragare.

Siamo qui a registrare due decadenze, onorevole ministro, onorevole relatore: la decadenza della preparazione di base degli studenti, causata dall'infelicissima legge sulla scuola media dell'obbligo del 1962, che avvia alla scuola secondaria superiore ragazzi incapaci di studiare con ordine e con fatica; la decadenza del corpo insegnante (non se ne abbiano a male i professori migliori), sempre meno qualificato (come non pensare all'assurdo reclutamento attraverso i corsi abilitanti!) e sempre più impaurito e impressionato dal terrorismo, dalla irresponsabilità di tanti.

L'orizzonte resta burrascoso: avremo una schiarita, onorevole ministro? Ci conforta, come padri ancora prima che come legislatori, constatare attorno a noi, fuori di qui, la presenza di numerosi giovani (sono la stragrande maggioranza) che si stanno attestando su posizioni moderate, di crescente responsabilità, e pretendono di non rinunciare a quel fondamentale diritto (come abbiamo scritto nella relazione che accompagna la nostra proposta di legge) dei cittadini di ogni nazione civile a ricevere un'istruzione seria, qualificata, non inchiodata al servilismo politico.

Vi è poi da constatare la presenza — per fortuna — anche di professori coraggiosi, degni del nome di insegnanti, tuttora decisi, contro ogni disinteresse ed ogni intimidazione, a dare il meglio di

loro stessi per garantire alla gioventù d'Italia quel suo inalienabile diritto. A tutti costoro, giovani e docenti, pensiamo con rinnovata fiducia e diciamo, nel momento in cui ci dichiariamo non soddisfatti del presente progetto di riforma, che non siamo noi i nemici della scuola italiana e che crediamo, nonostante tutto, nella sua rinascita.

PRESIDENTE. È iscritto a parlare lo onorevole Raicich. Ne ha facoltà.

RAICICH. Signor Presidente, onorevoli colleghi, noi consideriamo molto positivo il fatto che, dopo lunghissimi anni di attesa, questo anno scolastico si apra in coincidenza con l'avvio del dibattito — che speriamo serrato, rapido, meditato e conclusivo — su una riforma fondamentale per il nostro ordinamento scolastico. Crediamo però anche che se da quest'aula rivolgeremo a quanti in questi giorni entrano nelle scuole il tradizionale augurio di buon lavoro rischieremo di fare uno svolazzo di retorica, se non sottolineassimo con molta consapevolezza quanto grave e profonda sia la crisi che stringe e dequalifica oggi la scuola. È una crisi che investe anche altri paesi, ma che nel nostro è di una acutezza tutta particolare.

Di recente, nei tragici giorni che precedettero l'assassinio di Aldo Moro, Eugenio Garin, in una amara analisi delle radici della violenza, del terrore, si chiedeva perché l'angoscia fosse così vistosamente alimentata e maturata nella scuola. E parlava — e le sue parole sono per noi un invito ad una riflessione anche amara — di una sconfitta dell'antifascismo.

Diceva che la forza di una cultura si misura nella formazione delle nuove generazioni, si realizza nelle scuole. La sconfitta dell'antifascismo si rivela appieno nella mancata riforma della scuola che, a cominciare da 30 anni fa, avrebbe dovuto essere radicale e totale, anche se per necessità graduata nel tempo. E aggiungeva una serie di osservazioni su tutto quello che c'è stato di colpevoli compiacenze, di complicità e di viltà. Sono parole pesanti, che però hanno un loro fondamento e che

credo debbano farci meditare ed anche chiedere perché solo oggi, a distanza di trenta anni dall'entrata in vigore della Carta costituzionale, un tema di questo rilievo entri per la prima volta in questa aula.

Credo che la natura dei grandi problemi scolastici, per la complessità delle questioni che investe, per il modo in cui si collega alla trasmissione della cultura, al suo screscere, al suo allargarsi a sempre maggiori masse, al suo arricchirsi, per il peso che la cultura ha nelle trasformazioni sociali del paese, per i rapporti che vi sono tra questo patrimonio culturale, da non disperdere, e i problemi dell'economia e del lavoro, ma soprattutto perché qui si misura in concreto uno dei temi di cui tanto si parla in questi anni, ma a volte con vaga astrattezza, il pluralismo, il confronto, per tutti questi motivi noi crediamo che un tema come questo, che attiene alla formazione delle giovani generazioni — e non lo crediamo da oggi, lo abbiamo sempre sostenuto — sia un problema di tipo costituzionale; non si può andare avanti con leggi approvate con maggioranze risicate, ristrette, innanzitutto per una ragione pratica, perché poi sappiamo che il loro impatto con un paese che non è largamente, diffusamente persuaso, diventa problematico e ansimante, ma anche per ragioni di principio.

Orbene, in questi trenta anni, signor Presidente, la vita politica italiana è stata caratterizzata da quella che è stata definita la nostra « immaturità democratica ». Vi sono stati pregiudizi ed esclusioni nei confronti di una grande forza politica, non arroccata in se stessa, aperta al confronto, che ha proposto, che ha sostenuto delle battaglie sulla scuola. E non è un caso poi — non vorrei dare un giudizio avventato — se la più significativa riforma che ha caratterizzato questo trentennio, quella che ha istituito nel nostro paese la scuola media unica, con tutti i suoi limiti, con tutte le sue ombre, sia nata anche, per chi ricorda quei giorni di 15 anni fa, sotto la spinta di una sollecitazione che veniva dalle nostre file, che veniva da un uomo che sedeva su questi banchi, da Ma-

rio Alicata, e che ha contribuito notevolmente in quella prima stagione del centrosinistra a questa che è una conquista di cui forse solo oggi noi valutiamo l'importanza.

Certo, in questi ultimi anni questo rapporto di forza, questa esclusione, questo pregiudizio nei nostri confronti è mutato. La crisi scolastica, d'altra parte, si è acuita. Ci troviamo di fronte a difficoltà serie. E proprio in questa nuova situazione politica ha un significato profondo, credo, che contestualmente, certo con limiti, con una ricerca che non si chiude in questa aula, i due rami del Parlamento abbiano oggi e nel prossimo futuro all'ordine del giorno tre grandi pilastri del sistema formativo italiano: la legge-quadro sulla formazione professionale, questa legge e la riforma universitaria. E so che si tratta di una scommessa molto ardua e molto difficile, tanto più difficile se si vuole giungere, come noi vogliamo giungere, a soluzioni rigorose in un quadro democratico, per rompere una spirale, che è caratteristica nella storia del nostro paese, che è caratteristica, diciamo pure, anche della storia di questo Parlamento, per cui questo Parlamento sulla istruzione legifera quasi sempre su infinite piccole cose a volte con limiti corporativi, a volte con limiti settoriali, mentre poi la grande intelaiatura del sistema scolastico italiano si regge su due pilastri: la legge Casati e la legge Gentile, che sono i pilastri organici che però hanno su di sé la polvere dei secoli e dei decenni, che corrispondono ad un paese profondamente diverso e, non dimentichiamolo, onorevoli colleghi, sono tutte e due decisioni politiche assunte in tempi certamente diversi, in un'Italia diversa, senza nessun consenso del Parlamento e in regime di pieni poteri.

Qui si misura un problema: è capace il Parlamento di dare una grande cornice al grande problema che abbiamo di fronte? Ed è un problema serio, che viene da lontano. Non è un caso che un grande intellettuale europeo che conosceva bene il nostro paese nei tempi remoti della de-

stra storica, nel 1863, Giampiero Viesseux, di fronte ad uno dei tanti dibattiti che anche allora il Parlamento faceva, a volte inutilmente, per riformare la scuola e di fronte alla vacuità di questi dibattiti, scriveva poi all'amico Galeotti: « Io credo fermamente che soltanto ad un governo assoluto, illuminato possa riuscire di fondare e di mandare a bene un sistema di pubblica istruzione ». C'è, dunque, da parte degli intellettuali una sfiducia, già allora, con una classe politica ristretta, nella capacità della classe politica di affrontare un tema di questo genere.

Non è un caso che cinquant'anni dopo, in piena età giolittiana, mentre è così fervido il dibattito che vede Salvemini in prima linea sulla riforma della scuola nel 1910, un altro intellettuale italiano, un giovane intellettuale di respiro europeo, Giorgio Pasquali, scrivesse (ed è uno scrivere pericoloso): « In Italia non si farà mai nulla per la scuola finché a capo della nostra *res publica* non sarà un re per grazia di Dio » (e senza la volontà della nazione).

Sono precedenti amari perché indicano una tendenza, indicano una spirale che noi oggi, affrontando questo dibattito, vogliamo rompere, perché questa spirale porta poi all'immobilismo, alla disgregazione interna, alla corrosione di queste strutture.

Diciamo subito, senza nessuna iattanza — che non rientra nelle nostre abitudini: anzi, siamo consapevoli dei limiti, anche degli errori che ci sono nelle nostre azioni, delle incertezze che ci sono nel nostro operare — diciamo che di fronte a questo problema, in questi anni, forse il nostro gruppo parlamentare, la nostra forza politica è stata quella che più ha sollecitato, che più ha stimolato, che più ha cercato di proporre, non pretendendo certamente di avere in tasca la ricetta dell'universo, ma cercando di sollecitare dalle altre forze politiche democratiche, confronti, idee, contributi per costruire insieme una scuola diversa.

In questa situazione diciamo subito che il problema particolarmente acuto e più grave che si pone oggi dopo trent'an-

ni di inerzie in questo settore è il fatto che ci troviamo di fronte ad un'istruzione secondaria che è diventata di massa — conquista positiva delle società moderne su scala mondiale — cui noi non vogliamo e non dobbiamo rinunciare. Diciamo subito che da questo punto di vista noi rifiutiamo quelle analisi che vedono nella cultura un consumo superfluo, che parlano perciò volentieri e spesso di descolarizzare o che vedono nella cultura un puro dato di passività trasmessa dalle classi dominanti ad un gregge popolare che da questa cultura, poi, non è armato criticamente. Qui si annoda tutta una serie di contraddizioni. Il punto centrale, comunque, il riconoscere la positività della scuola di massa credo sia tale da accomunare i partiti democratici.

Ricordo ancora che nell'autunno scorso, quando noi sostenemmo particolarmente, in una grande assemblea pubblica, questo tema, pochi giorni dopo, in uno dei suoi ultimi scritti, Aldo Moro riprese il tema in questione e pur notando — certo — le ombre di uno sviluppo che era stato difficile, che non era stato guidato, che aveva anche i limiti dello sviluppo selvaggio, in taluni momenti, sostenne — e lo fece con orgoglio di partito — che « lo sviluppo della scolarizzazione in Italia era stato un fatto estremamente positivo ».

Questo sviluppo, per altro, pone dei problemi di cui forse non sempre siamo stati consapevoli: innanzitutto, un problema molto arduo, molto difficile. Quando, nella sua cella, Gramsci si poneva il problema di una scuola di massa (e certo non se lo poneva nelle nostre dimensioni, certo non immaginava i mezzi di diffusione e di comunicazione che oggi accompagnano il nostro cammino) faceva riferimento al nodo del rigore degli studi. Diceva: « In una nuova situazione » (e questa nuova situazione è la scuola di massa) « le questioni del rigore dello studio possono diventare asprissime e occorrerà resistere alla tendenza di rendere facile ciò che non può esserlo senza essere snaturato ». Aggiungeva: « Se si vorrà creare un nuovo strato di intellettuali, fino

alle più grandi specializzazioni, da un gruppo sociale che tradizionalmente non ha sviluppato le abitudini conformi, si avranno da superare difficoltà inaudite».

Dobbiamo dire — almeno noi lo diciamo, per parte nostra — che in questo ventennio di lotta politica, di confronto sulla scuola, tale elemento, il nesso tra la dilatazione quantitativa della scuola e la sua qualità, è qualcosa che forse non abbiamo avuto sufficientemente presente. Sono, allora, venute fuori da questo Parlamento soluzioni che in parte riecheggiano alcuni principi dell'ideologia cattolica sulla scuola, per esempio della carità per gli umili, della difesa degli umili dalle tentazioni della cultura borghese, della cultura elitaria. Sono affiorati elementi di populismo, di demagogia, da varie parti. Oppure, sono stati presenti, anche nella ideologia del centrosinistra, elementi — direi — di superficiale fiducia, iniziale, nelle « magnifiche sorti e progressive » dell'umanità.

È abbastanza significativo che uno dei protagonisti di quei dibattiti, un acuto studioso, l'ingegner Martinoli, che fu tra i redattori del rapporto Svimez, oggi, rivedendo quelle previsioni, scriva, analizzando cos'era che guidava quelle analisi: « Una concezione generosa ed illuminata, una visione aperta, una valutazione ottimista della natura umana, la fiducia in una sincerità d'animo e d'intenti generalizzata, il desiderio di favorire lo sviluppo di doti naturali ». E aggiunge l'ingegner Martinoli: « Oggi è lecito dubitare che una eccessiva indulgenza ad una impostazione impregnata di illuminismo, senza distinzioni, verifiche e controlli, abbia contribuito a prospettare un futuro troppo roseo ». È un fatto che, rispetto a queste previsioni — che erano del 1961-1962, cioè proprio all'alba del centrosinistra — il futuro non è stato roseo. Abbiamo, infatti, incontrato grosse difficoltà. L'idea, che forse allora qualcuno ebbe, che la scuola fosse un po' come quella danzatrice del ballo *Excelsior*, che guida il progresso senza difficoltà in una aerea danza, è stata smentita. Perché, invece, la scuola richiede un impegno difficoltoso: altrimenti

si riduce, come molte volte è accaduto, ad un frantumato enciclopedismo, o ad un luogo di tumultuosa aggregazione, in cui si dissolve il suo compito, o per lo meno uno dei suoi compiti essenziali, quello della trasmissione del patrimonio culturale; oppure si riduce — ed è questo uno degli elementi della crisi della scuola secondaria superiore italiana — in un luogo che è agognato come strumento di promozione sociale o come luogo di fuga dal lavoro produttivo, diventando quasi l'emblema di uno Stato assistenziale che poi scaraventa sull'avaro mercato del lavoro gente che non vi trova posto.

Questi sono i problemi che si sono accumulati, che hanno avuto una loro risonanza, al di là di tutta una serie di posizioni diffuse nello stesso 1968 e con cui dobbiamo fare i conti. Questi problemi non si risolvono con le geremiadi o con i rimpianti del buon tempo antico, né si risolvono mettendo delle toppe; si risolvono invece affrontando il nodo culturale, sociale e politico di fronte al quale si trovano tutte le società moderne. Il punto più delicato, cioè, è dato dal rapporto, nell'età dell'adolescenza, tra i 14 ed i 18 anni, tra l'esigenza di arricchimento culturale complessivo e la formazione al lavoro. E non possiamo tornare indietro, ad una soluzione che era congruente ad una società stratificata ed immutabile, dove la cultura era il destino segnato di pochi signori e di pochi altri che riuscivano ad essere per così dire cooptati, estratti dalla loro classe, mentre per gli altri c'era la professionalità subalterna. Da ciò nasce tutto questo dibattito, che da anni conduciamo nel paese, su cui ci siamo confrontati a lungo con le varie proposte di legge e che ha formato oggetto di tanto discutere in sede di Commissione, e la necessità di intrecciare unitariamente la più ricca formazione culturale e la capacità professionale, non come due cose distinte, ma come due cose legate insieme, non come due ghetti ma come un'unità. Proprio per questo abbiamo insistito particolarmente perché in questa età non vi fosse una deprivazione del lavoro, ma esperienze di lavoro fossero par-

te integrante di questa esperienza decisiva: questo se non si vuole la scuola della stanchezza, del rifiuto, dell'assenteismo, della nausea.

A poco a poco questi elementi, al di là di quello che è lo schieramento politico a nome del quale parlo, sono emersi, in forme che non sempre abbiamo condiviso. Non abbiamo certamente condiviso la licealizzazione, che in fondo è la filosofia del convegno di Frascati: ma già c'era uno spunto unitario. Non abbiamo condiviso fino in fondo, ma abbiamo trovato più di uno spunto utile nei lavori della commissione Biasini.

Mi sia consentito, signor Presidente, rammaricarmi che un parlamentare autorevole come il collega Biasini non possa portarci quel contributo che sarebbe certamente prezioso; colgo l'occasione per formulare l'augurio affinché egli possa tornare ai lavori parlamentari al più presto.

In seno alla commissione Biasini e negli anni successivi la discussione è stata molto ampia anche se viziata da una oscillazione — percorriamo per la prima volta vie sconosciute — tra tendenze economicistiche che vedono la scuola subalterna contingentemente allo sviluppo economico e tendenze di astrazione culturale. Questo è il primo punto fondamentale che questa legge affronta. Certo, nel confronto con le forze politiche non tutto è risolto. È abbastanza significativo che uno dei punti centrali, quello del saldare questa riforma della scuola secondaria con uno sviluppo del patrimonio generale complessivo in un innalzamento, cioè, dello obbligo scolastico, sia stato uno dei momenti di più acceso confronto e scontro. È altresì significativo che nella passata legislatura, tranne la proposta del partito repubblicano, la proposta della democrazia cristiana, del partito socialista e la nostra parlassero di un obbligo più esteso e che poi una riflessione, cui non è indifferente la consapevolezza della crisi economica che attraversa il paese, abbia portato molti di noi, senza rinunciare ad una prospettiva a medio termine, a ridi-

mentare i problemi dell'obbligo scolastico, consapevoli delle difficoltà che vi sono.

È certo, comunque, che le soluzioni che sono state indicate — cui anche noi abbiamo dato un assenso problematico in sede di Commissione per quello che riguarda l'organizzazione e l'inizio di questa scuola secondaria — lasciano più di un punto di perplessità là dove vedono un anno isolato, staccato dal contesto, pendulo, che ricorda amaramente l'esperienza negativa già fatta dalla scuola italiana ai tempi della carta della scuola con il « monoennio » del liceo scientifico.

« Non crediamo alle mitologie, ai nomi mitologici come il « biennio », anche perché queste terminologie, che riducono tutto alla ciclicità, sono operazioni di scacchistica mentale e non incidono poi realmente sui contenuti. Crediamo, però, ad un problema, crediamo al fatto che sia necessario progettare nel nostro sviluppo culturale, politico ed economico, un elevamento ed un allineamento ai livelli europei della formazione generale di tutti e che questa formazione sia comprensiva di quegli elementi di orientamento su cui poi può innestarsi, se non vuole diventare una fata Morgana e un mito, quello di cui tanto si parla (e se ne parla anche in questo disegno di legge come una prospettiva da percorrere seriamente) e cioè il problema dell'educazione permanente, in quanto essa si inserisce solo su un patrimonio acquisito su un nucleo formativo di base.

Questi ed altri sono i problemi che sono rimasti sospesi e su cui interverremo nel corso del dibattito, durante l'esame dei singoli articoli, ma che si iscrivono in una valutazione complessivamente positiva di un lavoro faticoso, e che tengono conto anche di quegli elementi che sottolineavo prima, cioè dell'eccezionalità di un mutamento, e della centralità che ha oggi il tema della scuola.

Io non credo che si potrebbe ripetere oggi, in questa situazione, quello che l'aneddotica parlamentare racconta del conte di Cavour il quale, quando si tro-

vava in una qualche difficoltà con la sua maggioranza, provocava — raccontano gli storici dell'ottocento — nel Parlamento un dibattito sulla scuola, perché così, accademicamente, i deputati si azzuffassero tra di loro e dimenticassero i problemi più gravi (*Interruzione del deputato Mellini*). Io credo, collega Mellini, che non sia così, se riflettiamo: non credo che per l'onorevole Andreotti questa sia una scappatoia. Se consideriamo i temi centrali della crisi di oggi, quelli dell'occupazione, dell'inflazione, della crisi economica, dell'ordine pubblico, della violenza, del terrore, dobbiamo chiederci — me lo chiedevo all'inizio di questo intervento — perché, non in lontananza, sullo sfondo, ma spesso in primo piano su questo scenario, vi sia anche, per tanti giovani, il dramma di una scuola che non li ha armati di cultura critica, che li ha drogati, a volte, di falsa cultura; una scuola che non li ha difesi contro gli imperialismi di ideologie e di sette.

Diciamo subito, da questo punto di vista, che la nostra posizione — proprio perché parliamo della scuola pubblica, e proprio perché da qualche parte nella pubblicistica sono stati ripresi i termini gramsciani « il principio educativo, l'asse culturale » — non sia affatto di imperialismo culturale, come da taluno si dice. Abbiamo parlato di un asse storico-scientifico-tecnologico, e per questo qualcuno ci ha rivolto questa accusa. Badate bene: noi siamo contrari ad ogni monocultura; però, se non operiamo, su questi fondamenti, un rinnovamento dei contenuti della scuola, proprio in nome dell'ostilità ad un imperialismo culturale, noi rischiamo di creare un vuoto, oppure di assistere all'indifferente, inerziale continuare del vecchio asse retorico. E badate bene che quando Gramsci scriveva quelle parole, non proponeva un asse culturale: rilevava la crisi di un asse culturale, e diceva che sarebbe stato molto difficile sostituirlo; non proponeva ricette facili, dogmatismi assoluti, ma una ricerca comune.

Si suole parlare — e concludo, signor Presidente — di centralità del Parlamento; ed è bene che il Parlamento affermi i pro-

pri poteri di iniziativa, e domani di verifica su queste questioni; però, non è in contrasto con questo — anzi, a mio avviso, è omogeneo — parlare in certo qual modo di umiltà, di modestia del Parlamento, nella consapevolezza che esso, di fronte a questi problemi della trasmissione, dello sviluppo, della formazione della cultura, non può decidere ai voti che cosa si debba insegnare e quando; non può entrare nei dettagli dei programmi. È una legge, questa, che pone perciò dei problemi.

Ma il fatto che il Parlamento non possa entrare nei dettagli dei programmi, vogliamo subito dirlo, non significa, a nostro avviso (e questo è un punto da correggere nel testo), che tutto diventi patrimonio, com'è nella tradizione della storia della scuola italiana, delle direzioni generali, della burocrazia ministeriale, in ultima analisi dell'esecutivo.

Perciò questo è un problema aperto; è un problema aperto soprattutto se si considera che, andando all'esame, al miglioramento di questa legge in quest'aula e nel Senato, nei termini che nel discorso del marzo scorso il Presidente del Consiglio ebbe ad annunciare, cioè entro la fine dell'anno (e sono termini che desideriamo siano rispettati), orbene, andando all'approvazione e al miglioramento di questo testo, speriamo con il contributo più largo possibile, non si chiude qui la discussione. Non solo e non tanto perché vi sono quegli elementi, che sono stati ricordati, di delega che impegneranno il Parlamento nel verificare ed impegneranno il Governo; ma perché si deve aprire e si deve arricchire nel nostro paese, tra gli intellettuali, tra gli insegnanti, tra tutti coloro che operano nella scuola (ma un particolare appello rivolgiamo in questo senso agli intellettuali ed agli insegnanti) un dibattito, una ricerca rigorosa e seria su quelli che sono i nuovi contenuti di questa scuola.

Già ora cominciano — dalla Società italiana di filosofia, dalla Società di fisica, dall'Unione matematica italiana, dal Centro di studi sociali, da varie associazioni ed aggregazioni di una società composita e pluralista come la nostra — ad affluire

contributi, anche di critica, di cui noi dobbiamo tener conto. Ciò significa che è una tappa decisiva quella che noi segniamo, ma che da questa poi inizia, perché non vogliamo illudere nessuno, una costruzione molto faticosa, molto ardua, molto impegnativa, a cui noi non ci sottrarremo, di una scuola che dia una cultura critica, che dia una professionalità, che dia una serietà di preparazione ai milioni di ragazzi italiani che hanno tutto il diritto di frequentarla e di accedere anche, se sono capaci e meritevoli, ai più alti livelli dell'istruzione (*Applausi all'estrema sinistra — Congratulazioni*).

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

COSTA. Signor Presidente, onorevoli colleghi, onorevole ministro, l'inizio in aula dell'esame del progetto di riforma della scuola secondaria superiore coincide con l'inizio del nuovo anno scolastico. Voluta o casuale, questa coincidenza di natura cronologica appare manifestamente importante, ed anche significativa, perché proprio in questi giorni, proprio in queste ore, gran parte delle famiglie italiane, milioni di famiglie italiane e più in generale milioni di cittadini, in qualche modo legati ai problemi della scuola, della vita scolastica di tutti i giorni, delle finalità della vita scolastica, certamente attendono una giusta e sollecita soluzione dei problemi stessi, per un mondo scolastico meno turbato da irrequietezze e maggiormente idoneo a soddisfare le esigenze della collettività nel suo complesso, e significativamente di quella parte di collettività che è coinvolta nei problemi della scuola per inderogabile necessità e, al tempo stesso, per soddisfare ad una aspirazione di miglioramento del livello culturale, del livello tecnico, del livello formativo dei giovani.

Invero la scuola vive oggi più di ogni altro settore il dramma derivante dalla profonda crisi, soprattutto morale o forse anche egualmente strutturale, che attanaglia il nostro paese; sono in gioco, insieme ai problemi della formazione e della

preparazione culturale e professionale dei giovani, le nostre stesse istituzioni democratiche.

La crisi della scuola — è doveroso sottolinearlo — non è dovuta a mera fatalità, ma pesa per intero sulle forze politiche, che spesso si sono smarrite nei labirinti delle teorizzazioni delle riforme da promuovere, ed anche sullo stesso Parlamento, che non sempre è stato in grado di assecondare un processo fisiologico di trasformazione degli ordinamenti, dei programmi scolastici e della vita scolastica nel suo complesso.

Nella crisi generale della scuola va inquadrata, in particolare, la crisi più acuta, o comunque certamente acuta, della scuola secondaria superiore, che sta vivendo la sua ora più drammatica. Non collegata tempestivamente alla scuola media resa unica, e successivamente sconvolta dalla riforma degli esami di Stato, dalla liberalizzazione degli accessi universitari e dalla entrata in funzione degli organi collegiali, essa si presenta oggi in una fase di grave e continuo decadimento che l'ha dequalificata e resa infeconda, alimentando lo scontento e la ribellione dei giovani.

Di qui l'urgente esigenza, generalmente riconosciuta, di una nuova strutturazione e di una ristrutturazione completa della scuola secondaria superiore e la necessità di porre fine alla politica di scollamento, di arrangiamento e di strumentalizzazione, le cui gravi conseguenze sono sotto gli occhi di tutti. Ma se vi è una generale concordanza di vedute sulla necessità della riforma e delle riforme, e sulle linee generali cui dovrebbero ispirarsi, altrettanto non può dirsi sui modi della loro attuazione.

Per quello che ci riguarda, per motivi che verranno dettagliatamente esposti dai colleghi della mia parte politica nei confronti del testo unificato sul riordinamento della scuola secondaria superiore che è al nostro esame, i motivi di dissenso superano quelli di consenso. Invero noi riteniamo urgente muoversi sulla via della riforma della scuola secondaria, ma pensiamo che occorra farlo con la dovuta prudente cautela.

Il passaggio dal vecchio ordinamento pluralistico al nuovo ordinamento unitario non deve e non può avvenire al buio e in modo drammatico; ciò soprattutto per evitare eccessive scosse e lacerazioni e per non aggravare la situazione esistente. Ci preoccupa, pertanto, che sia stata disattesa l'indicazione contenuta nella nostra proposta di legge, che ci sembra la più idonea al perseguimento dell'obiettivo, di innovare gradualmente, e in sintonia con le esperienze degli altri paesi europei, la fascia centrale della istruzione. Mi riferisco cioè alla fase della unificazione in due grandi centri delle attuali istituzioni scolastiche affini, da perseguire contemporaneamente all'avvio di una sperimentazione della scuola unitaria. Lo scopo della fase transitoria è logicamente quello di conoscere, attraverso il momento applicativo, a quale tipo di scuola secondaria superiore convenga dar vita per l'avvenire. Nella relazione che accompagna il testo unificato del progetto di riforma si dice, in sostanza, che esso è diretto a « superare il dualismo tra cultura umanistica e cultura tecnico-scientifica, per realizzare una reciproca integrazione tra scuola, formazione professionale e mondo del lavoro. Perciò — cito testualmente — la nuova scuola secondaria superiore deve evitare il rischio di licealizzazione e si deve porre l'obiettivo di consentire ai giovani l'acquisizione di una reale base di professionalità, stabilendo un rapporto nuovo con l'attività produttiva e con il lavoro ».

Anche da una attenta lettura dell'articolo le affermazioni del relatore non sembrano trovare reale o completo riscontro. Invero, non si capisce bene se il titolo finale, che verrà rilasciato dalla scuola secondaria unitaria, sarà abilitante o meno, e cioè se la nuova scuola secondaria continuerà ad essere professionalizzante. Una cosa, comunque, è certa: la nuova scuola appare troppo astratta e poco tecnica, per cui rischia di nascere senza alcun raccordo, in particolare proprio con il sistema produttivo e con le sue esigenze professionali.

Noi liberali siamo contro la deprofessionalizzazione dell'istruzione secondaria,

in quanto lo spostamento del momento professionalizzante all'ambito regionale o all'ambito universitario non potrebbe che avere effetti dannosi. Nel primo caso, tra l'altro, perché si realizzerebbe una specie di super-avviamento professionale, dipendente o comunque strettamente collegato al sistema produttivo regionale. Nel secondo caso, perché si esalterebbe la componente puramente tecnica della scuola secondaria e si continuerebbe a spingere i giovani verso gli studi superiori.

Il testo unificato, frutto di un compromesso, di un *collage* tra le diverse iniziative legislative, manca di un filo conduttore unitario e — come ho già accennato — in talune parti è tutt'altro che chiaro, mentre in altre è lacunoso. Ad esempio, della riforma ipotizzata conosciamo lo schema, ma nulla o troppo poco sappiamo sui suoi reali, concreti e futuri contenuti. È una specie di scatola chiusa, che dovrà essere riempita con i decreti delegati, previsti appunto dall'articolo 26.

Si tratta, in sostanza, di una soluzione che non ci convince, perché il Parlamento ancora una volta, sia pure parzialmente, rinuncerebbe alle sue prerogative, chiamando l'esecutivo a riempire la riforma secondo indicazioni estremamente vaghe.

Come ho già detto, altri colleghi della mia parte si soffermeranno in maniera specifica sul merito del provvedimento. Io mi limiterò a concludere richiamando la attenzione sulle motivazioni politiche, che mi paiono molto importanti, che sono state poste alla base del provvedimento. Nella relazione che lo accompagna si dice, tra l'altro, che occorre abbattere la vecchia logica di classe e le strutture scolastiche che a tale logica obbediscono, che la nuova scuola secondaria superiore unitaria deve significare la fine della gerarchizzazione dei tipi di scuola, per garantire ai giovani eguali livelli culturali, e via di seguito. Dunque, lo scopo principale di coloro che hanno avallato il presente progetto sembra essere quello dell'egualitarismo e dell'anticlassismo, che finirà inevitabilmente col trasformarsi nel più ortodosso classismo, inteso magari alla rovescia.

Noi respingiamo questa impostazione ideologica che trova la sua matrice nei precetti marxisti e che è diretta alla socializzazione delle istituzioni scolastiche. La vera eguaglianza della scuola non consiste nel livellamento al basso, cui tale impostazione conduce, bensì nell'uguaglianza delle possibilità offerte a tutti gli studenti e nell'innalzamento della qualità dell'insegnamento.

Non dobbiamo distruggere, in omaggio a questa o a quella ideologia, ma dobbiamo costruire una nuova scuola al passo con i tempi: questo è nostro compito e ad esso ci atterremo presentando alcuni emendamenti al testo in esame e dal cui accoglimento o meno dipenderà il nostro atteggiamento nei suoi riguardi nel momento della votazione.

PRESIDENTE. È iscritto a parlare lo onorevole Tripodi. Ne ha facoltà.

TRIPODI. Signor Presidente, onorevoli colleghi, onorevole ministro, in altra occasione abbiamo avuto modo di rilevare che le riforme scolastiche, di volta in volta scodellate sui banchi parlamentari, mancavano di validi contenuti perché carenti di quella concezione della vita che avrebbe dovuto ispirare tutto quanto riguarda la missione educativa ed istruttiva.

Di fronte al testo governativo ed a quello della Commissione, concernenti la riforma della scuola secondaria superiore da oggi al nostro esame, quella elementare meditazione si aggrava: non solo non riusciamo a capire a quale concezione della vita si ispirino i riformatori, ma constatiamo il peggio, cioè il paradosso di una riforma nella quale si incontrano soprattutto due contrapposte filosofie, quella della democrazia cristiana e l'altra del partito comunista, dato che entrambi i partiti affermano di aver attuato in essa autonomi disegni.

Su *l'Unità* del 28 giugno, Achille Occhetto, responsabile della sezione scuola del partito comunista italiano, ha scritto che il progetto approvato «raccolge le idee fondamentali cui si è ispirato, fin da Gramsci, il movimento operaio e demo-

cratico». Dal canto loro, i membri dell'Unione cattolica italiana insegnanti medi affermano di ritrovarsi nel medesimo testo, poiché in gran parte anticipato dalle conquiste del mondo cattolico. Da qui la confusione delle idee. Infatti, i presupposti delle rispettive aspirazioni e conclusioni sono antitetici: il partito comunista italiano (lo abbiamo sentito or ora attraverso la parola dell'onorevole Raicich) sostiene — come fondamento formativo e didattico — l'asse culturale (termine gramsciano, come ci è stato detto or ora); la democrazia cristiana sostiene il principio educativo. È stato proprio il collega onorevole Giordano, con un acuto saggio sul mensile *Il biennio*, a spiegarci che l'asse culturale dei comunisti comporta non una metodologia didattica, ma una filosofia, cioè una interpretazione del mondo e della storia che frantuma l'unità del sapere con una disciplina egemone.

Delle due l'una: o la riforma è il frutto di un compromesso, poco fa negato, però, dal relatore onorevole Di Giesi, tra due concezioni contrapposte che hanno mescolato il nero con il bianco, realizzando il confuso grigiore delle cose che sono e non sono, oppure una delle due concezioni ha prevalso sull'altra. Noi crediamo più nella seconda ipotesi; crediamo, anzi, che a prevalere siano state le tematiche della sinistra: la riforma, infatti, ha recepito miti ed istituti partoriti dalla eversione sessantottesca.

La nuova scuola secondaria superiore soffre di una accentuata ideologizzazione; non si limita a fornire distaccati strumenti di conoscenza, cioè metodi obiettivi di ricerca, ma, nelle sue strutture e contenuti, privilegia un bagaglio culturale e pedagogico che le sinistre sono riuscite a far prevalere nel corso del lungo dibattito in Commissione.

Quel che è peggio, il partito comunista italiano, nel fare codesta parte del leone, si è collegato alle istanze devianti degli anni in cui sollecitava le spinte giovanili più estremiste, quando cioè non aveva ancora sul volto la rassicurante maschera paragovernativa di moderatismo e di ordine, salvo toglierla ora che Berlinguer,

con il recente discorso di Genova, ha ripreso le antiche spoglie. La politicizzazione della scuola secondaria superiore riformata profitterà per espandersi di norme che il testo unificato della Commissione non lesina. Basti pensare al formidabile strumento di propaganda partitica offerto con la cosiddetta educazione permanente; basti ricordare l'attuazione dell'area delle scelte sociali, per capire in quale dimensione vivranno gli alunni: saranno dilatati in essa i riferimenti didattici all'attualità, distorcendo o scavalcando del tutto le radici della storia.

Si pensi ancora, dato il clima di compromesso storico che la democrazia cristiana zaccagniniana fa respirare alla nazione, a quel che avverrà quando il Governo, aiutato dalla genericità della delega (che proprio questa mattina ha sollevato una riserva, vorrei dire, quasi di incostituzionalità da parte della Commissione affari costituzionali), utilizzerà la delega stessa per stabilire le discipline di insegnamento dell'area comune, quelle degli esami di Stato, gli accessi all'università, le modifiche allo stato giuridico degli insegnanti e tutte quelle norme che il testo della Commissione sottrae al responsabile e più dialettico controllo delle due Assemblee parlamentari, per affidarle alla potestà decretizia dell'esecutivo. Il temperamento dell'escogitata Commissione consultiva di 15 deputati e 15 senatori peggiora il male: le ideologie di ognuno prevarranno a scapito della obiettiva validità delle soluzioni.

La riforma nasce dunque precocemente invecchiata, non prelude cioè a tempi nuovi; riepiloga soltanto provvedimenti ministeriali varati sotto il pungolo della contestazione di dieci anni fa (emessi anche dai ministri che l'hanno preceduta, onorevole Pedini), tentando magari di razionalizzarli coordinandoli con motivazioni e finalità spesso contraddittorie, sempre però tributarie di quelle tensioni confuse ed ideologizzate.

L'assillo di questo testo unificato è di ripulire la scuola da ogni residuo classista e gerarchico; altra ossessione è quella egualitaria, che si consegue però appiat-

tendo il vertice anziché elevando verso di esso la base della piramide sociale. Ma siamo sicuri, onorevole relatore, signor ministro, che il tanto scomunicato liceo-ginnasio fosse il ricettacolo della classe abbiente, e che gli istituti tecnici o le scuole professionali raccogliessero i non abbienti? Se è un dogma sinistrorso, non è provabile e perciò cade da solo; se è una tesi, va dimostrata ed allora anche le nostre personali esperienze possono deporre per il contrario.

I licei degli anni '20, '30 e '40 non ospitavano forse i figli della borghesia come anche quelli degli operai? Accadrà allora lo stesso, nell'area linguistico-letteraria che sta per succedere ad essi? D'altronde se allora accedevano all'università in maggior numero i liceali, anche nella scuola democratizzata del dopoguerra è avvenuto qualcosa di simile. Nel 1972, per esempio, il 95 per cento degli iscritti all'università era licenziato dalle scuole secondarie superiori e non da quelle professionali. Nel 1977 la percentuale è scesa all'80 per cento, ma è sempre ragguardevole. E non si dirà che il privilegio dell'accesso accademico è anche adesso classista. Un fenomeno di massa non è un fenomeno di privilegiati.

Per quanto concerne poi la pretesa egualitaria posta a base della scuola secondaria unificata, è opinione diffusa che le quattro aree nelle quali il testo della Commissione la ripartisce non siano che un ripiego gattopardesco.

Dalle pagine di un settimanale di sinistra, Stefano Rodotà ha parlato di « egualitarismo straccione » giacché « l'imminente riforma della scuola secondaria, dietro la solita facciata egualitaria, rischia di consegnarci i soliti ghetti professionali per rinchiuderci gli studenti più poveri ».

Dunque, cari colleghi che vi ritrovate con la tormentata anima democratica rassettata nel testo unificato dell'VIII Commissione della Camera e lieti per aver abbattuto quella che lei, onorevole relatore, chiama la « vecchia logica di classe », non avete abbattuto proprio niente. Il sapere e l'apprendimento hanno i loro ineliminabili segni distintivi. Essi travolgono la vo-

stra presunta omogeneizzazione della formazione culturale, la vostra velleità del superamento del dualismo tra cultura umanistica e cultura tecnico-scientifica.

Questo dualismo molto prima di voi e con autorità — mi si permetta — culturale certamente maggiore, lo aveva conciliato Giovanni Gentile quando, in *Genesi e struttura della società*, già sull'orlo della morte crudele, scrisse di « un umanesimo del lavoro » che succede all'umanesimo della cultura.

Insegnò allora Gentile che la creazione della grande industria e l'avanzata dei lavoratori sulla scena della storia moderna hanno modificato il concetto stesso di cultura, di quella cultura dell'intelligenza soprattutto artistica e letteraria che trascurava una vasta zona dell'umanità, la stessa che, se pur non si affaccia al più libero orizzonte dell'alta cultura, pure lavora alle fondamenta della cultura umana a contatto con la natura.

Il lavoratore — diceva Gentile — lavora infatti « da uomo », con la coscienza di quello che fa, « ossia con la coscienza di sé e del mondo in cui si incorpora ». Ciò facendo — rifletteva ancora il filosofo — il lavoratore dispiega « quella stessa attività del pensiero onde anche nell'arte, nella letteratura, nell'erudizione e nella filosofia l'uomo via via pensando pone e risolve i problemi in cui viene annodando e snodando la sua esistenza in atto ».

Così slargata la cultura umana, Giovanni Gentile riconosceva al lavoratore « l'alta dignità che l'uomo, pensando, aveva scoperto nel pensiero ». Sicché lavorando il contadino, l'artigiano, l'artista, il letterato, tutti allo stesso titolo integrano lo Stato, e nello Stato, « con i loro interessi differenziati secondo le naturali categorie che a mano a mano si vengono costituendo », realizzano se stessi.

L'uomo reale — scriveva Gentile — cioè l'uomo che conta, è appunto l'uomo che lavora e « secondo il suo lavoro vale quello che vale ». Traduciamo tutto questo nei principi e nelle strutture poste a base di un sistema scolastico che voglia responsabilmente e non demagogicamente superare la concezione elitaria dell'insegnamen-

to e avremo, signor ministro, una riforma di fatto e non a parole, armonizzata con quel « nuovo umanesimo » che il pensiero moderno ritiene realizzabile solo a patto che si sciogla il persistente dualismo tra scienza e filosofia.

Di questo non vi è traccia nei progetti di riforma della scuola secondaria superiore presentati dal Governo e dalla Commissione. I loro estensori non si rendono conto che la dicotomia che si ostinano a leggere in chiave classista è invece congeniale alle intrinseche articolazioni del sapere. Essa perciò non può essere eliminata dagli accorgimenti formalmente unificatori ma surrettiziamente distintivi e divaricanti. Se i vecchi licei sono respinti, l'area linguistico-letteraria ne prende il posto con contenuti umanistici non dissimili e sbocchi affini nelle università. Lo stesso vale per le centinaia di altre scuole superiori e professionali destinate a soccombere sotto la mania unificatrice e livellatrice, senza che poi non le si ritrovi nell'area matematica, fisico-tecnologica e naturalistica. I sette indirizzi previsti, oltre a quelli che, come per la scuola secondaria ad ordinamento speciale prevista dall'articolo 7 del testo unificato, dilateranno lo schema, solo nominalisticamente consentono di parlare di unificazione della scuola secondaria superiore. Nella realtà del domani, i contenuti didattici riproporranno le differenziazioni culturali in base alle quali ieri si concedevano 301 diplomi, mentre oggi se ne concederebbero solo 13, o forse addirittura uno solo, senza che per ciò il diplomato dell'indirizzo biologico-sanitario debba sciogliere precetti di ringraziamento alla democrazia perché può finalmente mettere in cornice il medesimo attestato del diplomato dell'indirizzo classico: la vita continuerà a distinguere il medico dall'infermiere, il ricercatore nucleare dal poeta, pur nel pieno rispetto del contributo che tutti danno alla comunità associata.

Da questo (ci si perdoni il termine) fariseismo, ai limiti dell'impostura, si è distaccata la proposta di legge che ho avuto l'onore di firmare con i colleghi del Movimento sociale italiano-destra naziona-

le. La nostra proposta rispetta in primo luogo l'organicità della scuola, rapportando le norme di riforma della struttura secondaria superiore a quelle dei cicli scolastici precedenti e successivi. Ci duole che ella, come relatore, onorevole Di Giesi, a tal proposito abbia definito frettolosi i critici dei compartimenti stagni nei quali il Governo e la Commissione hanno spezzato in parti autonome i gradi dell'ordinamento scolastico. Peggio che frettoloso, è invece precipitoso e arruffone chi, dopo decenni di inconcludenze e pur di fare adesso presto, discute alla Camera la trasformazione della scuola media superiore mentre il Senato non si sa quale sorte riservi alla riforma universitaria e mentre la legge-quadro sull'istruzione professionale naviga ancora tra incerte acque.

Le implicazioni e le conseguenzialità tra i tre provvedimenti sono molteplici ed è assurdo che si decida su di uno ignorando la sorte dell'altro. La nostra proposta prevede invece la ristrutturazione globale dell'ordinamento, dalla scuola materna all'università: la scuola è integrale come l'uomo, nessun medico serio ne curerebbe un organo trascurando le affezioni dell'insieme corporeo.

Nel merito della scuola secondaria superiore, non ci siamo dunque lasciati trascinare dalla marea pseudo-egualitaria: la storia del pensiero scorre lungo i due grandi alvei che l'uomo ha scavato nei secoli con l'intuizione e con la ragione. Non c'è gerarchia, ma complementarità tra di essi. Nessuno in buona fede può libellare nei nostri confronti accuse di violata democrazia o di inquinamento classista se abbiamo proposto la ristrutturazione della scuola media superiore sulla piattaforma di quelle due grandi aree, umanistiche però entrambe, perché è sempre l'uomo a farsene misura e fine, seppure differenziandole in area umanistico-scientifica e area umanistico-tecnico professionale.

Anni addietro, Ugo Spirito sottolineava il bisogno di un diverso umanesimo e coadiuvava la tendenza a considerare umanistiche anche le discipline scientifiche. Ab-

biamo dunque, come si suol dire, le spalle culturalmente al coperto quando anche noi, rifiutando l'appiattimento ipotizzato da una maggioranza che va dalla DC al PCI, proponiamo, con più sensibile rispondenza alla realtà culturale e sociale, e senza feticci ideologici, un'area umanistico-scientifica che si articola in un liceo unico a indirizzo filologico, scientifico e pedagogico e un'area umanisto-tecnico-professionale costituita dall'istituto tecnico e articolata in sette indirizzi, che ci sembrano assorbenti di ogni diversa vocazione.

Tra di essi, uno ce n'è stranamente assente dalle altre proposte e che solo noi abbiamo valorizzato: quello dedicato alle attività del turismo, per la sempre più diffusa ansia del viaggiare e del conoscere e per la sistemazione scientifica che l'economia turistica ha guadagnato da quando, per primo, già circa mezzo secolo fa, la propose in termini speculativi il professor Angelo Mariotti.

La distinzione tra queste due grandi latitudini del sapere non crea disparità classiste. Dell'allineamento di tutti i giovani di fronte alla selettività operata dalla scuola non per censo ma per merito è testimonianza l'intervento dello Stato, da noi sollecitato, a favore degli allievi che appartengono a famiglie con basso reddito. Il principio costituzionale dell'egualianza dei cittadini, più che nell'articolo 11 del testo unificato della Commissione, è rispettato nel nostro progetto con gli articoli 22 e 56. Non solo superiamo questo disagio familiare consentendo la frequenza e gli esami ai giovani che meritano e non possono spendere, ma contempliamo un aggravio delle tasse agli appartenenti a famiglie con reddito elevato perché così concorrano agli interventi pubblici previsti per i non abbienti (strano che sorrida un comunista, ma me ne compiaccio; se sorride scetticamente è un conto, se sorride con compiacimento, non possiamo che compiacercene anche noi).

Ci sono adesso alcuni punti qualificanti del nostro progetto e ai quali credo di dovere accennare rapidamente, salvo ad approfondire il resto, con il valido contributo del collega onorevole Del Donno, du-

rante la discussione dei singoli articoli e l'illustrazione degli emendamenti presentati dalla destra nazionale. Essi qualificano l'originalità delle nostre prospettive nel contesto degli altri contributi alla riforma.

Innanzitutto abbiamo ritenuto di far salvo l'insegnamento della religione anche nella scuola secondaria superiore, sia pure con carattere facoltativo e a richiesta. Durante i lavori preparatori l'argomento fu accantonato con il pretesto che era all'esame in sede di revisione del Concordato. Ma in sostanza lo fu perché la democrazia cristiana voleva che l'insegnamento suddetto fosse incluso nell'area comune dato che l'educazione religiosa è per tutti elemento costitutivo della formazione umana, mentre le sinistre vi si opposero, tutt'al più relegando la religione tra le materie elettive. Salvo il diritto di ciascuno di andarne esente, noi insistiamo perché questo insegnamento integri organicamente i programmi delle due aree. Sappiamo quanto e come non possa completarsi e affinarsi la personalità umanistica del giovane se le manca l'arricchimento conoscitivo del pensiero religioso, con maggior riferimento al cattolicesimo, verso il quale si volge la fede di gran parte degli italiani e al cui corso plurisecolare si è accompagnata la nostra multiforme vita politica e culturale.

Per ciò che concerne la pratica dello sport, ci sembra che il testo unificato se ne occupi piuttosto distrattamente. Nella nostra proposta se ne articolano più validamente tempi e modalità per impegnare i responsabili della scuola secondaria superiore a considerare lo sviluppo delle capacità fisiche nel quadro della personalità totale del giovane, e le attitudini motorie come incidenti positivamente sulle funzioni psichiche.

Altra peculiarità del nostro progetto è nella riconferma della lingua latina come materia obbligatoria, oltre che nelle prime due classi della media inferiore, nell'area didattica comune del liceo unico, qualunque sia il successivo indirizzo. Fermo restando che, a chi segua studi classici, i vincoli genetici della civiltà e della lingua italiana con l'antica civiltà e l'antica lingua di

Roma impongono la conoscenza del latino, anche per l'ausilio che dà alla struttura logica del pensiero, e perché insegna a pensare chiaro e a dire soltanto il necessario (virtù oggi estremamente rare), concordiamo che vadano modernizzati gli antichi apparati didattici ancorati alla pratica grammaticale, per essere magari sostituiti da metodi basati su quei « contesti situazionali » che, per sovrapposizione, facciano meglio capire le incidenze del latino sull'italiano. L'importante è che si smetta di ragionare anche qui in chiave di studio del latino come lusso glottologico, come lingua classista dei privilegiati, mentre ognuno sa quali estrazioni popolari abbiano e abbiano avuto, per esempio, gli strati più bassi di quel clero cattolico che di latino ha impastato il suo modesto e pur portentoso bagaglio culturale e liturgico.

C'è poi il problema degli esami di Stato che coronano la scuola secondaria superiore, che insistiamo nel definire di « maturità », ma che il testo della maggioranza declassa in esami « di diploma ».

Il difficile nodo della composizione delle commissioni giudicatrici è da noi risolto con la designazione a comporre degli insegnanti interni del consiglio di classe presieduti da un solo membro esterno.

Il testo della Commissione prevede invece che i commissari interni non debbano superare la metà della Commissione. Il relatore, onorevole Di Giesi, scrive che ciò è stato fatto per evitare che la prova divenga un semplice scrutinio. Invece sembra che i motivi siano meno nobili. Sarebbero stati i socialisti ad insistervi per sottoporre le scuole private, gestite in maggioranza da religiosi, alla torchiatura del controllo pubblico. E così, per una rivalsa ideologica, si rischia di fare scivolare gli esami di Stato sul piano inclinato di commissioni esaminatrici disorganiche e di sempre più difficile reperimento, mentre prove e giudizi non potranno che degradare nel gioco di bussolotti tra chi pretende di conoscere l'esaminando nei pochi minuti che se lo trova davanti e chi cerca di ingannare l'esaminatore approfittando del-

la sua inesperienza nei propri confronti. A parte l'assurdità della tesi secondo cui l'insegnante sarebbe competente e credibile quando giudica l'allievo di scuole diverse dalle sue, mentre perderebbe competenza e credibilità se gli si consentisse di giudicare gli allievi che conosce da anni e che fra l'altro è chiamato a valutare non con geometriche dosature di voti, materia per materia, ma con un giudizio globale.

Questo sosteniamo proprio per opporre ad una scuola permissiva una scuola rigorosamente selettiva.

Gli esami sono un momento cruciale della selezione. I presuntuosi pedagoghi di una scuola « grande livellatrice » sostengono che non essa, con i suoi esami, i suoi voti, ma la vita debba setacciare i più meritevoli. Noi opponiamo che il setaccio debba cominciare a funzionare già nella scuola, specie nella secondaria superiore, sulla scorta sia dell'accertamento delle attitudini sia dell'impegno e dell'intelligenza dell'allievo. Il tanto chiacchiare sull'università di parcheggio non risolverà il problema dello straripante accesso ad esse se non ci si convince che la massa debba essere selezionata, oltre che orientata fin dalle medie superiori.

È stucchevole demagogia predicare che, se gli uomini nascono diseguali, la scuola ha il compito di modellarli uguali. Uguali di fronte al selettivo criterio del merito, sì. Uguali di fronte alla possibilità di farsi ognuno fabbro del proprio destino, anche. Ma che le riforme debbano servire a coonestare la perversa pretesa del « sei politico », nel contesto del mito involutivo dell'egualitarismo, e per dare logico sbocco ad una scuola strutturata con funzioni definite « educativo-sociali », anziché « educativo-culturali », non lo condividiamo per nulla.

Siamo d'accordo che l'ideale pedagogico della scuola moderna non possa, non debba più tendere alla creazione astratta del filosofo che sta alla base della repubblica di Platone. Ma respingiamo una scuola che, per farsi sempre più « sociale », corre dietro alle precipitose mutevolezze della contingenza economicistica o

dei miti della politica, anziché farsi espressione collettiva di quell'ansia di continuità culturale nella quale respira e si evolve la civiltà umana (*Applausi dei deputati del gruppo del MSI-destra nazionale — Congratulazioni*).

PRESIDENTE. È iscritto a parlare lo onorevole Giordano. Ne ha facoltà.

GIORDANO. Signor Presidente, onorevoli colleghi, onorevole ministro, il passo che stiamo per compiere è di fondamentale e singolare importanza. L'esigenza di dare nuovo assetto agli studi secondari è stata avvertita fin dagli anni '50 quando prima il ministro Gonella e poi il ministro Moro presentarono disegni di legge; il dibattito è diventato stringente negli ultimi otto anni attraverso il convegno di Frascati, la commissione Biasini e le proposte di legge a pioggia delle ultime tre legislature. Sempre più acuta è l'attenzione rivolta da ampi settori della politica, della cultura, delle associazioni professionali e sindacali alla disoccupazione che origina dalla scuola italiana, ed alla turbolenza preoccupante di cui sono diventati focolai molti istituti secondari. A questi problemi si sta per dare oggi una prima concreta risposta, che avvicina la conclusione di un cammino lungo, tormentato, ma che nessuno può considerare sterile. Il tempo che sta alle nostre spalle è stato infatti impiegato a trovare la soluzione più convincente e idonea a sanare il settore secondario superiore che, per molti segni, è il punto di maggiore crisi dell'attuale sistema scolastico; e possiamo cominciare a dimenticare che a volte sembrava invincibile la spirale delle incertezze, delle diatribe, dei ritardi. Si scambiava per ricerca democratica il dialogo ad oltranza e si pareva trasformati in una repubblica di filosofi discordi, tranne che nella necessità di continuare a filosofeggiare all'infinito, senza prendere alcuna decisione. Questo è il momento in cui la spirale della inconcludenza viene spezzata e dalla « filosofia » si passa alle decisioni.

Le divisioni cui danno vita le dispute sulla scuola, che erano considerate provvide dal conte di Cavour per stornare l'attenzione dai temi più roventi della politica e trovare rifugio nei momenti di maggiore veemenza, stanno per comporsi attorno a un disegno che accoglie la sostanza delle varie ipotesi riconducendo ad unità posizioni fino a qualche tempo fa considerate divaricate e inconciliabili.

La inconciliabilità delle posizioni sui temi scolastici, qualora si verificasse ancora, rifletterebbe su tutto l'assetto sociale effetti negativi e intorbidirebbe non solo la politica, ma le condizioni della civile convivenza. Per questi motivi sembra che abbia prevalso la ragione; la volontà politica per una scuola diversa si è ormai formata e, se non sorgeranno improvvise cattive disposizioni, potrà arrivare alle sue ultime espressioni.

Il punto di partenza è la definizione dei fini che oggi si debbono assegnare alla scuola secondaria superiore. La finalità generale della scuola nella società moderna rimane immutata: è quella di inserire i giovani con adeguata preparazione nella vita sociale; di fornire loro le conoscenze a comprendere la realtà; di prepararli a svolgere un lavoro utile a sé e alla società; a usare gli strumenti per la trasformazione e il dominio della realtà, a fare scelte civili. Ma nel tempo e nei luoghi cambiano gli obiettivi specifici dei vari settori in cui si articola un sistema scolastico e formativo; la organizzazione complessiva della scuola e dei singoli segmenti di cui si compone e che rispondono a esigenze dei diversi livelli di età; i contenuti che vengono forniti in base alle attività produttive, amministrative, sociali peculiari delle società e che si modificano secondo l'evoluzione e la sistemazione del sapere.

Il problema italiano, come delle società affini, è quello di adattare alle trasformazioni sociali del nostro tempo la finalità, la struttura e la cultura della scuola secondaria superiore.

I caratteri della crisi di questa scuola e le trasformazioni sociali alle quali essa si deve adattare sono stati l'oggetto della

seria e lunga ricerca condotta in questo ramo del Parlamento.

Il carattere acuto della crisi che investe la scuola secondaria superiore e l'importanza della riforma che il Parlamento sta elaborando mi suggeriscono di svolgere qualche considerazione sulle cause sociali e culturali che stanno alla base di una turbolenza che travaglia tutta quanta la società. La situazione di crisi di una istituzione scolastica si rileva quando essa non svolge più le funzioni per cui è stata creata, non si raggiungono più con essa gli scopi per cui era stata istituita e produce effetti diversi da quelli che le erano stati richiesti.

Esaminando oggi lo stato della scuola secondaria superiore sulla base di questi parametri di funzionalità emerge la crisi che si è lentamente costruita nei decenni trascorsi ed è divenuta acuta e insostenibile negli ultimi anni, quando questa scuola si è trovata stretta tra la spinta proveniente dall'istruzione obbligatoria, i processi avviati nell'istruzione superiore dalla liberalizzazione degli accessi universitari e la domanda di nuova professionalità proveniente dal sistema produttivo.

La nostra scuola secondaria, istituita per preparare i tecnici intermedi e per aprire le porte dell'università, oggi non adempie più né all'una né all'altra funzione. Sebbene abolita nel 1968 la diversità tra i canali pre-universitari e quelli professionali, nella illusione che la crisi si fondasse soltanto nella disuguaglianza delle opportunità offerte dai due diversi canali ai giovani, non solo è rimasta, ma tutto il sistema della scuola secondaria ha finito per smarrire ogni identità e ogni finalità precisa. Alla preparazione universitaria, la scuola secondaria si rivela, nel suo complesso, inidonea, dato che solo il 37 per cento dei giovani che vi si iscrivono riesce a percorrere il corso degli studi e a pervenire alla laurea, dimostrando che l'eguaglianza del diritto di accesso all'università è solo formale e che soltanto i licei classico e scientifico hanno mantenuto la capacità di preparare adeguatamente i giovani agli studi universitari.

Anche alla formazione professionale non sembra più una tale scuola, in alcun modo, ordinata, se si tengono in considerazione alcuni dati obiettivi. Dal sistema produttivo ed operativo, in genere, vengono valutati come molto scarsi ed insoddisfacenti i livelli culturali e professionali cui la scuola porta i giovani, tanto che il « filtro », non più operante nel momento scolastico, è stato spostato, con interventi di qualificazione o di varia selezione, al momento dell'accesso all'occupazione. I giovani diplomati, inoltre, sono scarsamente attratti dalla professione o non vi trovano occasioni sufficienti di sistemazione, per una distonia tra richiesta sociale di tecnici intermedi e offerta scolastica, se oltre il 50 per cento degli iscritti nelle liste di collocamento speciale per i giovani risulta in possesso di diploma e se oltre l'80 per cento dei diplomati si trasferisce in massa nelle università, attratti dall'illusione di un titolo e di una posizione sociale superiore e dove trovano, invece, un « parcheggio sociale » che, nel migliore dei casi, è sterile.

La scuola secondaria, sebbene diffusa e facilmente accessibile, non crea ancora soddisfazioni culturali e non adempie al compito di concorrere allo sviluppo della personalità dei giovani, in mezzo ai quali è sembrata, negli ultimi tempi, destinata a seminare e a sviluppare, invece, una serie di costanti negative: disgusto, rifiuto, disinteresse giovanile, disaffezione culturale, preparazione modesta, divario sempre più pauroso tra momenti formativi e momenti occupazionali.

Occorre analizzare le cause storiche e sociali di questa crisi per avere rimedi efficaci perché al danno che si avverte per il ritardo degli interventi non si aggiunga anche quello della adozione di rimedi inadeguati e sbagliati.

Le radici della crisi sono da collocare lontano. Dopo la grande crisi degli anni '30 il sistema economico si è riassetato definendo e rafforzando i suoi caratteri di società industriale, tra i quali due sono quelli dominanti. I ceti medi, innanzitutto, sono cresciuti e si sono affermati come cardine strutturale della società, in luogo

della piccola borghesia contadina, artigiana e commerciale, e sono diventati il sostegno del suo assetto economico. In secondo luogo, nella costituzione del sistema produttivo e nelle garanzie di esso ha assunto un ruolo sempre più crescente lo Stato. Il ceto medio, divenuto sostegno del sistema economico, e lo Stato, garante dello stesso, in questi nuovi ruoli reciprocamente integratisi, hanno progressivamente individuato nella scuola lo strumento per svolgerli e rafforzarli: il ceto medio (cioè, i nuovi ceti emergenti) per preparare professionalmente, lo Stato per garantire tutto il sistema. La scuola è divenuta l'asse portante del nuovo assetto, ma la coscienza di questa funzione e dei suoi possibili effetti derivati ha tardato a farsi strada, a divenire esplicita, a richiedere una riforma globale della scuola e del suo raccordo con la società.

La scuola tradizionale, che dava una formazione generale attraverso un insegnamento non tipizzato e rinviava la qualificazione alla fase universitaria o a quella sociale, assolvendo soltanto il compito di preparare e perpetuare la classe dirigente, è venuta ad essere lentamente spiazzata; ma il mito del suo ruolo e della sua cultura ha resistito, sopravvivendo alla sua stessa funzione. Si è così prolungata oltre il dovuto la distinzione tra scuola vera e propria, quella per il dirigente, e scuole di arti e mestieri, che si trovavano in basso, ad altro livello, con dignità non propriamente scolastica. La scuola emergente, che si è imposta con gradualità accelerata negli ultimi decenni, è divenuta quella richiesta dalle nuove funzioni tecniche della società industriale; richiesta dal bisogno dei nuovi ceti di avere una legittimazione ed uno strumento di affermazione, in luogo di quello della proprietà tipico dei precedenti ceti; richiesta dall'esigenza dello Stato di costituirsi come momento di garanzia dei nuovi titoli in base ai quali veniva proposta ed assolta una funzione sociale del sistema produttivo. Si è creata pertanto, nella struttura produttiva della società industriale, una nuova componente, quella della « preparazione professionale attraverso la scuola »,

che ha avuto effetti sempre più dirompenti nei confronti delle istituzioni scolastiche. La scuola è diventata una richiesta generalizzata, ha occupato un posto centrale nella società, si è trovata collegata al mercato del lavoro; nei confronti del quale si è trovata contemporaneamente condizionata, perché sollecitata dalle sue richieste, e rigida, perché istituzione lenta in rapporto all'evoluzione rapida delle tecnologie produttive.

L'influenza sociale della scuola si è poi accelerata ed ha acquistato una dimensione assoluta e definitiva per i fenomeni politici con i quali l'industrializzazione della società si è accompagnata: l'ascesa delle masse sulla scena politica ed il suffragio universale che, avendo portato grandi partiti popolari alla guida dello Stato, hanno impresso un ritmo accelerato anche alla trasformazione del rapporto tra scuola e società. In questo tumulto di trasformazioni sociali la scuola non è rimasta inerte; si è mossa come può farlo un sistema per sua natura rigido, si è adattata al nuovo ruolo senza un disegno organico, e ne sono nati, accanto ai licei, gli istituti tecnici e gli istituti professionali che, nel giro di due decenni, senza regole e senza ordine prestabilito, hanno moltiplicato i propri tipi, fino a diventare centinaia, nel tentativo di mantenere il ritmo del progresso tecnologico, anzi inseguendolo nella creazione vorticosa di profili professionali.

Le modifiche della società e quelle della scuola sono avvenute su sollecitazioni dell'una sull'altra ma, nonostante le reciproche influenze, camminando ciascuna per vie proprie, con logiche distinte e non comunicanti, sulla base di impulsi recepiti ed elaborati spontaneamente, senza coordinamento e senza razionalità. È giunto ora il momento di ricondurre a razionalità il rapporto tra la domanda della società e la risposta che deve ad essa la scuola. Esiste, anzi, qualche ritardo, che si può comprendere perché la ricerca di una risposta è stata ampia, accurata e guidata dalla preoccupazione di non sbagliare. La scuola infatti non è istituzione isolata ed impermeabile nel contesto so-

ciale; in essa sono riassunti, in termini umani, il sistema economico, la struttura della società, il valore della civiltà, il disegno del futuro. Si può comprendere il ritardo nella ricerca e nell'azione, perché in gran parte determinato da condizioni e difficoltà obiettive; ma ogni ritardo ulteriore, oggi che ogni perplessità è stata vagliata, ogni difficoltà esaminata nella sua natura, ogni raccordo interistituzionale valutato, diventerebbe una colpa grave per il nostro tempo e verso le generazioni future. E tuttavia esistono ancora iniziative frenanti, non tutte dettate da buona fede, sostenute da diffuso pessimismo e da critica corrosiva e totale, ospitata o promossa in modo prevalente dalla stampa conservatrice o estremista.

Le più sottili manovre contrarie alla riforma cercano di mettere in discussione l'opportunità e la possibilità (cioè l'esistenza di condizioni politiche favorevoli) di operare la riforma della scuola secondaria superiore per farne un'istituzione razionale, ordinata al sistema economico ma senza subirne la legge morale in rapporto alla finalità formative, e al tempo stesso animatrice del sistema sociale. Chi non la ritiene opportuna sostiene che non è riformabile una macchina complessa e gigantesca come la scuola italiana se non attraverso interventi parziali, per linee interne, ammodernamenti, accorpamenti o semplificazioni; chi non la ritiene possibile si richiama alla tortuosità e quindi alle lentezze cui le visioni ideologiche divergenti sulla scuola costringono, e talora condannano, l'itinerario legislativo.

La democrazia cristiana continua ad essere convinta che con i piccoli passi non si arresta il processo di degenerazione cui l'immobilismo ha ridotto la scuola perché la velocità di caduta raggiunta dalle condizioni del sistema scolastico non si blocca con piccoli provvedimenti. La velocità e la forza dell'intervento devono essere ormai superiori a quelle di caduta e possono essere contenute soltanto in una riforma che sia organica pur adottando modalità procedurali che ne distribuiscono nel tempo la realizzazione e che coinvolgano altre componenti della società,

oltre al Parlamento, nella applicazione. Siamo convinti che si siano verificate le condizioni che rendono possibile un'intesa politica considerata così impensabile ed assurda fino a qualche tempo fa per le contrapposizioni ideologiche, apparentemente irriducibili e produttrici di immobilismo.

La democrazia cristiana, nell'invitare tutti i partiti a dimostrare buona volontà e a far cadere le scorie dei puntigli, dei falsi prestigii e degli atteggiamenti propagandistici, ha, per il canto suo, tenuto posizione ferma su alcuni principi fondamentali che non possono non essere condivisi da ogni spirito libero, ma si è resa duttile su quanto non tocca la sostanza dei valori democratici e la ragionevolezza di una funzionalità istituzionale.

Sul testo varato dalla Commissione poche critiche hanno saputo mettere in discussione la logica complessiva del disegno di legge. Si è criticato qualche aspetto marginale come la sequenza interna dei cicli annuali o altri aspetti che avranno soluzione nella fase di predisposizione dei programmi e di realizzazione concreta della riforma che la legge, per la sua natura di legge di principi, non affronta ed opportunamente demanda ad altre istanze normative ad essa successive.

Che la nuova scuola diventi un centro di nuova professionalità, elaboratrice di cultura moderna che abbandona vecchi schemi, sistemazione razionale del rapporto tra formazione e occupazione, nessuno, però, ha saputo seriamente contestare. Qualcuno, spingendosi oltre la superficie, ha creduto che una scuola media secondaria superiore unitaria faccia diventare un unico grande liceo deprofessionalizzato il sistema che dovrebbe avere finalità professionali abbastanza specifiche, non accorgendosi che la professionalità di questa scuola nuova deve essere, nel nostro tempo, misurata con criteri diversi da quelli dei diplomi e delle specializzazioni tecniche definite.

Altri hanno trovato, rovesciando tali critiche, che non solo viene decapitato il glorioso liceo classico, ma che tutta la fun-

zione formatrice da esso svolta verrebbe cancellata dalla nuova scuola. La scomparsa del liceo classico è solo l'ultimo atto in cui si constata il superamento di una cultura che privilegiava alcuni ceti e sosteneva una società classista. Quanto di culturalmente positivo è contenuto nel liceo viene travasato nella nuova scuola che fornisce, però, cultura generale uguale per tutti i giovani a prescindere dalle attività professionali cui sono indirizzati, naturalmente con i caratteri di una scuola che è aperta a tutti i giovani capaci e meritevoli, che può, a suo modo, definirsi di massa e che deve recepire la nuova forma del sapere.

Qualcuno avanza il timore che la professionalità fornita ai giovani dalla nuova scuola ridimensioni la scolarità di massa raggiunta in questi ultimi anni. Se si intende che la secondaria superiore, per essere di massa, debba assorbire tutte le leve di giovani come la scuola dell'obbligo, in questo senso, decisamente, non ha questo carattere. Le mansioni diverse nella organizzazione del lavoro devono essere salvaguardate anche da un sistema scolastico differenziato. Gli effetti della scolarità obbligatoria si riflettono sulla scuola secondaria superiore certamente anche in termini di quantità di giovani ammessi, ma senza che una assenza indiscriminata di selezione e un privilegio a favore degli idonei e dei meritevoli danneggino lo scopo formativo di questa scuola, che è quello di fornire tecnici alla società. Si tratta di scuola non concepita come livello minimo di istruzione per tutti, ma tuttavia di massa, perché accoglie tutti i capaci, li prepara a mansioni particolari, ne individua attitudini e interessi, li smista nelle varie aree di professionalità, preoccupandosi di non dare risposte diverse dalle esigenze della società e della sua organizzazione.

A nostro avviso, la scuola che emerge dal testo che discutiamo non merita critiche sostanziali. Tra gli obiettivi di una riforma che tende a creare armonia nel rapporto della scuola con la società, nel grado di sviluppo che noi abbiamo raggiunto nel nostro tempo, e il testo della Commissione vi è notevole se non totale

corrispondenza. Gli obiettivi a cui da un decennio hanno dato mano politica e cultura sono unanimemente accettati. Si tratta di dar vita ad una scuola che riesca ad eliminare la rete di abilitazioni, specializzazioni, qualificazioni in cui la secondaria superiore si è impaludata e deformata, sviluppandosi nell'inseguimento del progresso tecnologico e assorbendo la logica del sistema produttivo. Occorre trovare un giusto rapporto tra il sistema scolastico, per sua natura dotato di certa rigidità, e quello produttivo, che invece è di rapida evoluzione, per ottenere una scuola elastica e non inerte, non costretta a inseguimenti innaturali; restituire cioè alla scuola la sua logica, che è quella di dare preparazione di base, sia generale sia professionale. Occorre creare un sistema secondario superiore che, con una struttura unitaria, elimini il dualismo cultura-formazione professionale e il dualismo cultura-lavoro, che è una specificazione del primo, per assicurare con i contenuti programmatici e le opzioni un nuovo carattere professionale, un nuovo approccio alle professioni.

Occorre creare un collegamento tra scuola secondaria e università che eviti sia le storture del privilegio per un canale formativo — il liceo — sia la universalizzazione degli accessi, dando vita ad un nuovo regime di raccordo che non sia il numero chiuso.

Occorre, infine, liberare la scuola da finalità ideologiche che si attuano attraverso assi culturali specifici e funzioni pedagogiche esclusivistiche, che tendono ad assorbire, nella scuola e nello Stato, tutta l'attività formativa della società.

A questi obiettivi, che consideriamo patrimonio della cultura italiana, riteniamo corrispondere il disegno di scuola scaturito dal dibattito in Commissione. Certo non si tratta di una corrispondenza assoluta: non ci troviamo di fronte alla riforma ideale, quella che noi avremmo voluto. Abbiamo la riforma possibile, quella consentita dai necessari compromessi, i quali hanno fatto sì che il risultato della mediazione politica rimanesse notevolmente soddisfacente.

Innanzitutto la rinuncia ad appoggiare l'impianto pedagogico della scuola su un asse culturale, qualunque esso sia, ci sembra una decisione positiva. Si è abbandonato il modello gentiliano a favore di una scuola democratica: lo Stato democratico non è compatibile con una scuola ideologica, che sarebbe la proiezione pedagogica dello Stato nel sistema formativo. La ideologia pedagogica dello Stato democratico è quella di garantire soltanto strutture e spazi per il confronto e l'affermazione dei messaggi ideali liberamente espressi dalla società. Lo Stato deve limitarsi ad intervenire impostando *curricula* culturali finalizzati alla preparazione professionale dei giovani e al ruolo che dovranno svolgere nel sistema economico. È parso positivo anche il superamento del dualismo cultura-professionalità, che appesantisce e deforma la scuola attuale. La nuova secondaria superiore va giudicata solo nel contesto organico di un sistema formativo, nel quale la formazione professionale assume un ruolo di valore eguale. Chi volesse giudicare isolatamente la riforma della secondaria superiore non avrebbe tutti gli elementi e sbaglierebbe categoria di giudizio. Scuola e formazione professionale sono infatti due fasi del sistema formativo, che non camminano autonome, ma si integrano; anzi, sono complementari tra di loro. La formazione si attuerà attraverso due gradi di professionalità: quella della scuola, che è una professionalità di base, per grandi famiglie professionali, polivalente ed aperta a molteplici specializzazioni; e quello della formazione professionale che rifinisce il profilo professionale, e con specializzazioni e qualifiche prepara il lavoratore ed il professionista finito.

In altri termini, la scuola vedrà compiuta la propria funzione soltanto con lo intervento della formazione professionale specifica. E questa potrà innestarsi proficuamente soltanto su un livello medio o secondario di preparazione scolastica. Isolatamente, entrambe sono monche ed incomplete; insieme, diventano un sistema ed elementi di una educazione permanente

che rappresenta il nostro prossimo e più avanzato obiettivo.

Riteniamo soddisfacente anche il raccordo previsto tra scuola secondaria ed università. Noi avversiamo la soluzione del numero chiuso, ma gli effetti della liberalizzazione indiscriminata degli accessi sono così evidenti a tutti da non richiedere commenti. L'istituzione di una omogeneità tra indirizzo secondario e corso di laurea, che consente lo sviluppo armonico delle vocazioni o la correzione di scelte sbagliate con adeguata verifica, rappresenta, a nostro avviso, la soluzione migliore per una società come la nostra, che non è in grado, nel momento attuale, né di adottare un modello di università a numero chiuso né di abolire il valore legale del titolo di studio.

Esistono due punti nei quali non ravvisiamo una corrispondenza tra obiettivi e risposta del testo. Uno riguarda il dualismo tra cultura e lavoro, che a nostro avviso è superficialmente risolto dalla istituzione di attività socialmente utili. Contribuiscono anche queste ad educare al lavoro, ma non servono ad elevarlo alla dignità di attività formativa. Per ottenere questo risultato si devono inserire gli ambienti del lavoro ed i corsi di formazione professionale tra le attività cui si riconosce il potere formativo, come quello che ha la scuola. Per questo noi riteniamo che l'obbligo scolastico successivo alla scuola media debba poter essere assolto sia nella scuola secondaria sia nei corsi di formazione professionale, e che vadano tenute in considerazione anche le esperienze di lavoro per l'accesso ai corsi di specializzazione post-secondari.

Il secondo punto riguarda la durata della secondaria superiore. La conclusione a 19 anni produce effetti non sempre positivi, perché protrae troppo l'inserimento nel lavoro. La nostra ipotesi prevedeva la conclusione della preparazione scolastica a 18 anni, a cui si sarebbero aggiunti i corsi di formazione professionale. La riteniamo ancora la soluzione più idonea. Anche gli altri gruppi politici si sono posti lo stesso problema, ma la loro soluzione, che manteneva di durata quinquennale la

secondaria superiore, avrebbe richiesto un impraticabile rimaneggiamento della scuola dell'obbligo.

Siamo contenti che la rinuncia a questo rimaneggiamento, anche se un po' ritardata, abbia consentito di procedere sul cammino della riforma, ma non siamo soddisfatti che il mancato accoglimento della nostra proposta, ragionevole e praticabile, non consenta ai giovani delle nuove generazioni di avere una scuola completamente razionale. Ma questi due punti non intaccano la sostanza degli obiettivi e rimane pertanto l'impegno nostro a concludere in aula l'attività legislativa con quella adesione che abbiamo espresso in Commissione.

Rimane un punto conclusivo sul quale le nostre riserve sono ancora vive: quello dell'esame di maturità. Non abbiamo accettato la composizione della commissione degli esami di maturità formata da professori per metà esterni e per metà interni all'istituto, perché la riteniamo una soluzione non praticabile e distorsiva delle finalità che con l'esame si vogliono raggiungere. Ma la nostra opposizione alla commissione così composta non riduce la nostra posizione sull'esame di maturità; non è, in altri termini, riduttiva. Dalla commissione, se interna od esterna, non dipendono soltanto delle modalità di esame, ma soprattutto il concetto stesso di maturità ed i modi come si verifica. Con la commissione esterna la verifica di maturità si limita ad una operazione meccanica, ipocritamente garantista; con la commissione interna, o con il consiglio di classe, come vogliamo noi, la maturità è una condizione che si realizza nel corso del quinquennio, si conquista con la collaborazione continuata dei docenti, si verifica alla conclusione degli studi con prove ufficiali che il presidente esterno a nome dello Stato garantisce.

A questo obiettivo noi tendiamo, convinti che il momento terminale se non è ben impostato retroagisce su tutto il corso di studio ed ha potere per alterare anche una struttura razionale. Non si possono sbagliare i caratteri di questo momento finale di verifica, che debbono es-

sere — a nostro avviso — quattro: deve essere dato maggiore spazio e maggiore fiducia al lavoro e al giudizio dei docenti di classe nella fase terminale come nel corso del quinquennio; deve essere interessato tutto il quadro disciplinare che è alla base della preparazione degli studenti; le prove devono essere oggettive, in modo che accanto al rigore delle conoscenze da accertare non sia lasciato spazio alla soggettività dei giudizi dei professori; deve essere ridotta al minimo la presenza dei docenti esterni.

Sentiamo stranamente che queste nostre proposte raccolgono un'interiore accettazione da parte della maggioranza degli interlocutori, anche perché nessuno comprende quali garanzie maggiori offrano i docenti quando sono fuori delle loro scuole; ma non sappiamo a quale misterioso peso attribuire la impossibilità di tradurre tutto ciò in norma positiva.

Non vorremmo attribuire alla volontà di controllo delle scuole private il rifiuto delle nostre proposte, perché riterremmo di offendere l'intelligenza dei nostri interlocutori, che conosciamo e che apprezziamo (*Commenti all'estrema sinistra*). Ma un freno esiste e desideriamo superarlo. Un esame diverso da quello da noi proposto lo accetteremmo soltanto con un voto contrario del Parlamento, perché non vorremmo assumerci le responsabilità di un suo, per noi, molto probabile fallimento.

Siamo invece disponibili a mettere in atto, anche quanto prima, delle norme transitorie che regolino l'esame nel periodo che ci separa dal pieno regime della riforma. Per questo siamo anche disposti nella fase transitoria ad accettare il mantenimento della commissione esterna, purché il ruolo dei consigli di classe venga valorizzato in qualche modo, magari attribuendo loro il giudizio su prove scritte oggettive di carattere nazionale. Ci sembrerebbe un compromesso capace di salvaguardare ambedue le posizioni e di garantire all'esame la duplice funzione di verificare sia le qualità per la professione, sia la maturità per gli studi universitari. Ma, al di là di questi elementi di

divisione, ci preme rilevare, onorevoli colleghi, che i punti di convergenza sono stati e sono talmente più numerosi che troveremmo molto deludente se in questo dibattito insorgessero motivi che interrompessero sul traguardo un impegno finora positivo.

Qualunque cosa accada, noi desideriamo far sapere da questa tribuna alle famiglie italiane, ai giovani, agli operatori impegnati nella società, che la nostra volontà è di dare al paese una scuola nuova, che sia la migliore risposta possibile alla domanda di cultura nuova, di capacità professionali nuove, di educazione civica e morale: in definitiva, un contributo determinante alla crescita ed al consolidamento della nostra democrazia (*Applausi al centro*).

PRESIDENTE. Il seguito della discussione è rinviato ad altra seduta.

Proposte di assegnazione di progetti di legge a Commissioni in sede legislativa.

PRESIDENTE. A norma del primo comma dell'articolo 92 del regolamento, propongo alla Camera l'assegnazione in sede legislativa dei seguenti progetti di legge:

alla II Commissione (Interni):

Senatore DE' COCCI ed altri: « Integrazione al decreto-legge 17 maggio 1973, n. 205, recante provvidenze per le zone delle Marche colpite dal terremoto nel 1972, per la concessione di un contributo all'azienda autonoma di soggiorno e turismo di Ascoli Piceno » (*approvato dalla X Commissione del Senato*) (2496) (*con parere della I, della V e della VI Commissione*);

alla VI Commissione (Finanze e tesoro):

Senatore FOSSON: « Modifica alla legge 6 dicembre 1971, n. 1057, relativa alla concessione alla Valle d'Aosta della esenzione fiscale per determinate merci e con-

tingenti » (approvato dalla VI Commissione del Senato) (2393) (con parere della I, della V e della XII Commissione);

« Disposizioni per agevolare il risanamento finanziario delle imprese » (approvato dal Senato) (2394) (con parere della I, della IV, della V e della XII Commissione);

alla XIV Commissione (Sanità):

« Norme sui medicinali ed attuazione della direttiva n. 65/65, approvata dal Consiglio dei Ministri della CEE il 26 gennaio 1965, e delle direttive numeri 75/318 e 75/319, approvate dal Consiglio dei Ministri della CEE il 20 maggio 1975 » (approvato dalle Commissioni riunite X e XII del Senato) (2389) (con parere della I, della III, della IV, della V e della XII Commissione).

Le suddette proposte di assegnazione saranno poste all'ordine del giorno della prossima seduta.

Annunzio di interrogazioni.

COCCIA, Segretario, legge le interrogazioni pervenute alla Presidenza.

MELLINI. Chiedo di parlare.

PRESIDENTE. Ne ha facoltà.

MELLINI. Signor Presidente, desidero far presente, a nome del gruppo radicale, la straordinaria urgenza che si profila per la risposta del Governo ad una nostra interrogazione relativa all'atteggiamento che il Governo assumerà rispetto alla legge che nella regione Trentino-Alto Adige ha sconvolto la situazione esistente in fatto di referendum regionali con una norma transitoria che, tra l'altro, disdice un referendum regionale indetto per il 22 ottobre. Basta questa data per rappresentare tutta l'urgenza di una risposta su questo punto. Nella regione Trentino-Alto Adige questa questione ha suscitato polemiche ed una comprensibile agitazione, ed

è ovvio che il Governo dovrebbe dare una risposta prima che intervenga con i suoi poteri rispetto alla legge regionale. Quindi, sollecitiamo in maniera particolarmente pressante la risposta a questa nostra interrogazione.

In secondo luogo, signor Presidente, volevo rappresentare la preoccupazione del nostro gruppo — e credo non sia soltanto dei deputati del nostro gruppo — per la notizia che oggi è corsa, secondo cui il Governo si appresterebbe a fare dichiarazioni in ordine alla vicenda dell'assassinio dell'onorevole Moro nell'altro ramo del Parlamento, anziché alla Camera. Noi riteniamo che, in conseguenza anche dei precedenti che qui si sono avuti, delle sollecitazioni che qui, durante i giorni di quella tragedia, si sono avute, la sede naturale di questo dibattito sia la Camera e che portare il dibattito nell'altro ramo del Parlamento non potrebbe che significare probabilmente il desiderio di un dibattito diverso. Certamente non vogliamo ritenere che esso sarebbe meno dignitoso, ma comunque riteniamo che la sede naturale sia questa.

Quindi, ci auguriamo che siano quanto prima smentite queste voci che sono oggi corse su questo punto, e crediamo di rappresentare una preoccupazione che non è soltanto nostra, ma anche di altri deputati.

PRESIDENTE. Onorevole Mellini, la Presidenza interesserà il Governo e si renderà interprete delle sue sollecitazioni e preoccupazioni.

DELFINO. Chiedo di parlare.

PRESIDENTE. Ne ha facoltà.

DELFINO. Signor Presidente, desidero sollecitare la risposta ad una interrogazione presentata tempestivamente in relazione al parere che il Governo deve definire per una legge della regione Trentino-Alto Adige, che modifica la normativa in atto sui referendum locali, dopo che un referendum è già stato indetto per il 22 ottobre ed è in corso di svolgimento per tut-

te le procedure connesse. Sono state stampate le schede, distribuiti i certificati elettorali, e si è arrivati, attraverso un nuovo provvedimento legislativo, a tentare di bloccare lo svolgimento del *referendum* in atto.

Il Governo ha avuto da parte nostra — il nostro partito è stato promotore di questo *referendum* — tutta la documentazione a dimostrazione dell'incostituzionalità e dell'aberrazione di questo tentativo, che ha visto in sede di consiglio regionale una serie di partiti, da quello socialista a quello liberale, schierati contro questo voto. Quindi, credo che il Governo debba venire in Parlamento a rispondere e a chiarire questa presa di posizione e questa iniziativa che obiettivamente ci sembra al di fuori di ogni logica costituzionale e giuridica.

Il Governo ha trenta giorni per definire la sua posizione, dal 5 settembre fino al 5 ottobre; per cui ha il tempo di venire in Parlamento per spiegare le ragioni ed i motivi di un fatto così grave che, tra l'altro, potrebbe provocare reazioni piuttosto vivaci. Poi, comunque, ci sarà la campagna elettorale regionale: quindi, sarebbe opportuno che il Governo venisse a rispondere.

PRESIDENTE. La Presidenza interesserà il Governo il più presto possibile in merito alla sua richiesta.

Annunzio di una risoluzione.

COCCIA, Segretario, legge la risoluzione pervenuta alla Presidenza.

Ordine del giorno della seduta di domani.

PRESIDENTE. Comunico l'ordine del giorno della seduta di domani.

Giovedì 21 settembre 1978, alle 15,30:

1. — Assegnazione di progetti di legge alle Commissioni in sede legislativa.

2. — Interrogazioni.

3. — *Seguito della discussione dei progetti di legge:*

Nuovo ordinamento della scuola secondaria superiore (1275);

NICOSIA ed altri: Nuovo ordinamento della scuola secondaria superiore (341);

MASTELLA MARIO CLEMENTE: Ristrutturazione della scuola italiana (1002);

RAICICH ed altri: Norme generali sull'istruzione. Ordinamento della scuola secondaria (1068);

BIASINI ed altri: Norme generali sull'istruzione. Istituzione e ordinamento della scuola secondaria superiore unitaria. Principi fondamentali in materia di istruzione artigiana e professionale (1279);

LENOCI ed altri: Ordinamento della scuola secondaria superiore unitaria (1355);

DI GIESI ed altri: Riorganizzazione del sistema scolastico e riforma della scuola secondaria superiore (1400);

ZANONE ed altri: Riforma della scuola secondaria superiore (1437);

TRIPODI ed altri: Ristrutturazione dell'ordinamento scolastico italiano (1480);
— *Relatore:* Di Giesi.

4. — *Seguito della discussione delle proposte di legge:*

SCALIA ed altri: Delega al Governo per l'emanazione di norme per il voto degli italiani all'estero (792);

TREMACLIA ed altri: Norme per lo esercizio del diritto di voto dei cittadini italiani all'estero (33);

SINESIO ed altri: Esercizio del voto degli italiani all'estero (711);

PRETI ed altri: Esercizio del diritto di voto dei cittadini italiani all'estero (1037);

TREMAGLIA ed altri: Divieto di cancellazione dalle liste elettorali dei cittadini italiani emigrati all'estero (1122).

5. — *Seguito della discussione della proposta di legge costituzionale:*

Senatori BRANCA ed altri: Modifica dell'articolo 1 della legge costituzionale 9 febbraio 1948, n. 1, recante norme sui giudizi di legittimità costituzionale (*approvata dal Senato in prima deliberazione*) (1441);

— *Relatore:* Labriola.

6. — *Discussione dei progetti di legge:*

MARZOTTO CAOTORTA ed altri: Norme riguardanti la ristrutturazione del Conto nazionale dei trasporti (153);

— *Relatore:* Piccinelli;

Modifiche alle disposizioni sulla cooperazione tecnica con i paesi in via di sviluppo (445);

SALVI ed altri: Nuove disposizioni sulla cooperazione con i paesi in via di sviluppo (240);

BERNARDI: Norme transitorie sulla cooperazione con i paesi in via di sviluppo (798);

— *Relatore:* Cattanei;

Senatori CIPELLINI ed altri: Aumento da lire 200 milioni a lire 400 milioni del contributo all'Unione italiana dei ciechi (*approvato dal Senato*) (550);

— *Relatore:* Aniasi;

FUSARO ed altri: Norma integrativa della legge 28 marzo 1968, n. 340, per l'estensione dei benefici previsti dalla citata legge a tutti gli insegnanti di applicazioni tecniche in servizio di ruolo nella scuola media (828);

SERVADEI ed altri: Estensione dei benefici di cui alla legge 28 marzo 1968, n. 340, agli insegnanti di applicazioni tecniche in servizio di ruolo nella scuola media, attualmente inquadrati nel ruolo previsto dalla tabella D, quadro secondo, an-

nessa al decreto-legge 30 gennaio 1976, n. 13, convertito nella legge 30 marzo 1976, n. 88, e già inquadrati nel ruolo C (206);

DE CINQUE ed altri: Estensione dei benefici di cui alla legge 28 marzo 1968, n. 340, agli insegnanti di applicazioni tecniche di ruolo in servizio nella scuola media ed attualmente inquadrati nel ruolo previsto dalla tabella D quadro 2° annessa al decreto-legge 30 gennaio 1976, n. 13, convertito in legge, con modificazioni, con la legge 30 marzo 1976, n. 88, e già appartenenti al ruolo C (298);

— *Relatore:* Quarenghi Vittoria;

Senatori DELLA PORTA ed altri: Interpretazione autentica del decreto-legge 6 luglio 1974, n. 254, convertito, con modificazioni, nella legge 17 agosto 1974, n. 383, recante alcune maggiorazioni di aliquote in materia di imposizione indiretta sui prodotti di profumeria (*approvato dal Senato*) (985);

— *Relatore:* Gottardo;

TOMBESI e MAROCCO: Modifiche dell'articolo 8 della legge 19 maggio 1975, n. 169, relativa ai servizi marittimi locali dell'Adriatico (1354);

GUERRINI ed altri: Modifica dell'articolo 8 della legge 19 maggio 1975, n. 169, contenente norme sul « Riordinamento dei servizi marittimi postali e commerciali di carattere locale » (1444);

SABBATINI ed altri: Integrazione alla legge 19 maggio 1975, n. 169, concernente il riordinamento dei servizi marittimi postali e commerciali di carattere locale (1456);

BAGHINO ed altri: Modifiche ed integrazioni alla legge 19 maggio 1975, n. 169, concernente il riordinamento dei servizi marittimi postali e commerciali di carattere locale (1585);

— *Relatore:* Tombesi;

Delega al Governo per la integrazione e la modifica delle norme contenute nel decreto del Presidente della Repubbli-

ca 9 aprile 1959, n. 128, concernente norme di polizia delle miniere e delle cave (*approvato dal Senato*) (1472);

— *Relatore*: Citaristi;

Legge-quadro concernente la formazione professionale dei lavoratori (1348);

COSTAMAGNA ed altri: Principi fondamentali in materia di formazione professionale (185);

CHIARANTE ed altri: Principi in materia di formazione professionale (714);

TEDESCHI ed altri: Legge quadro sulla formazione professionale (890);

BALLARDINI ed altri: Principi fondamentali in materia di formazione professionale (1320);

MASSARI: Legge-quadro per la formazione professionale dei lavoratori (1746);

PAVONE: Legge cornice per la formazione professionale dei lavoratori (1913);

— *Relatore*: Bonalumi;

Ratifica ed esecuzione dell'Accordo de L'Aja del 28 novembre 1960 relativo al deposito internazionale dei disegni e modelli industriali, con Protocollo e Regolamento di esecuzione, e adesione all'Atto di Stoccolma del 14 luglio 1967 complementare dell'Accordo suddetto (*approvato dal Senato*) (1974);

— *Relatore*: Salvi;

PEGGIO ed altri: Istituzione di una Commissione parlamentare d'inchiesta sul dissesto della Società autostrade romane e abruzzesi (SARA) (1315);

ASCARI RACCAGNI ed altri: Istituzione di una Commissione parlamentare di inchiesta sul dissesto della Società autostrade romane e abruzzesi (SARA) e di altre società a prevalente capitale pubblico (1647);

— *Relatore*: Tani;

Adesione all'accordo di finanziamento collettivo per le stazioni oceaniche dell'Atlantico del nord, con allegati, adottato a Ginevra il 15 novembre 1974, e sua esecuzione (931);

— *Relatore*: Di Giannantonio.

7. — *Domande di autorizzazione a procedere in giudizio*:

Contro il deputato Almirante, per il reato di cui all'articolo 595 del codice penale (diffamazione) (doc. IV, n. 87);

— *Relatore*: Mirate;

Contro il deputato Bacchi, per i reati di cui all'articolo 15 del testo unico delle leggi di pubblica sicurezza (inosservanza degli ordini dell'autorità di pubblica sicurezza) e all'articolo 341, prima parte e ultimo comma, del codice penale (oltraggio a un pubblico ufficiale) (doc. IV, n. 82);

— *Relatore*: Gargani;

Contro i deputati Almirante, Tripodi, Nicosia, Roberti, Valensise, De Marzio, Abelli, Calabrò, Delfino, Baghino, Cerullo, Sponziello, Franchi, Guarra, Pazzaglia, Tremaglia, di Nardo, Servello, Romualdi, Manco, d'Aquino, Menicacci, Rauti, Santagati, Cerquetti, Palomby Adriana, Bollati, per il reato di cui agli articoli 1 e 2 della legge 20 giugno 1952, n. 645 (riorganizzazione del disciolto partito fascista) (doc. IV, n. 30);

— *Relatore*: Pontello;

Contro il deputato Cerullo, per concorso - ai sensi dell'articolo 110 del codice penale - nel reato di cui agli articoli 1 e 2, secondo comma, della legge 20 giugno 1952, n. 645 (riorganizzazione del disciolto partito fascista) (doc. IV, n. 59);

— *Relatore*: Pontello;

Contro il deputato Orsini Gianfranco, per il reato di cui agli articoli 5, primo, secondo e terzo comma, e 29 della legge 31 dicembre 1962, n. 1860 (violazione delle disposizioni sul trasporto delle materie radioattive) (doc. IV, n. 65);

— *Relatore*: Testa;

Contro il deputato De Petro, per il reato di cui all'articolo 589, prima parte, del codice penale (omicidio colposo) (doc. IV, n. 73);

— *Relatore*: Testa;

Contro il deputato Bartolini, per concorso — ai sensi dell'articolo 110 del codice penale — nel reato di cui all'articolo 112, n. 1, e all'articolo 314 del codice penale (peculato aggravato) (doc. IV, n. 88);

— *Relatore*: Sabbatini;

Contro il deputato Cerullo per il reato di cui all'articolo 595 del codice penale e agli articoli 13 e 21 della legge 8 febbraio 1948, n. 47 (diffamazione a mezzo della stampa) (doc. IV, n. 95);

— *Relatore*: Pontello;

Contro il deputato Pompei, per concorso — ai sensi dell'articolo 110 del codice penale — nel reato di cui agli articoli 81, capoverso, 112, primo comma, n. 1, e 328, primo comma, del codice penale (omissione di atti di ufficio continuata e aggravata) (doc. IV, n. 79);

— *Relatore*: Stefanelli;

Contro il deputato Preti, per il reato di cui all'articolo 595, secondo comma, del codice penale e all'articolo 21 della legge 8 febbraio 1948, n. 47 (diffamazione a mezzo della stampa) doc. IV, n. 98);

Contro il deputato Saccucci per il reato di cui all'articolo 5 della legge 20 giugno 1952, n. 645 (manifestazioni fasciste) (doc. IV, n. 97);

— *Relatore*: Codrignani Giancarla;

Contro i deputati Pannella, Bonino Emma, Pinto e Gorla Massimo, per concorso — ai sensi dell'articolo 110 del codice penale — nel reato di cui agli articoli 112, n. 1, e 414, n. 2, del codice penale (istigazione a delinquere aggravata) (doc. IV, n. 92);

— *Relatore*: Perantuono;

Contro i deputati Pannella, Bonino Emma, Mellini, Faccio Adele e Pinto, per concorso — ai sensi dell'articolo 110 del codice penale — nel reato di cui agli articoli 112, n. 1, e 414, n. 2, del codice pe-

nale (istigazione a delinquere aggravata) (doc. IV, n. 93);

— *Relatore*: Perantuono;

Contro il deputato Manco Clemente per concorso — ai sensi dell'articolo 110 del codice penale — nel reato di cui agli articoli 61, n. 7, 112, n. 1 e 630, secondo comma del codice penale (sequestro di persona a scopo di rapina o di estorsione aggravata) (doc. IV, n. 86);

— *Relatore*: Bandiera.

8. — *Discussione delle proposte di legge (ai sensi dell'articolo 81, comma 4, del Regolamento)*:

MELLINI ed altri: Istituzione di una commissione parlamentare d'inchiesta sulle vicende che hanno determinato la fine della detenzione del criminale di guerra Herbert Kappler (*urgenza*) (1742);

— *Relatore*: Accame;

PROPOSTA DI LEGGE COSTITUZIONALE — PANNELLA ed altri: Modificazione all'istituto dell'immunità parlamentare previsto dall'articolo 68 della Costituzione (29);

— *Relatore*: Caruso;

PROPOSTA DI LEGGE COSTITUZIONALE — BOZZI ed altri: Modificazioni all'istituto della immunità parlamentare previsto dall'articolo 68 della Costituzione (41);

— *Relatore*: Caruso;

MELLINI ed altri: Norme per la tutela delle prestazioni di attività lavorativa nella produzione di beni e di servizi da parte di membri di comunità religiose e per la somministrazione degli alimenti in favore di religiosi e ministri di culto (1833);

— *Relatore*: Ciannamea;

BALZAMO ed altri: Libertà di espressione e comunicazione (13);

— *Relatori*: Mastella e Pennacchini;

MATTEOTTI ed altri: Disciplina giuridica della rappresentazione in pubblico delle opere teatrali e cinematografiche (648);

— *Relatori*: Mastella e Pennacchini;

VII LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 20 SETTEMBRE 1978

PICCINELLI ed altri: Abolizione delle commissioni di censura cinematografica (700);

— *Relatori*: Pucciarini e Pennacchini;

FORTUNA: Abrogazione degli articoli 17 e 22 della legge 27 maggio 1929, n. 847, recante disposizioni per l'applicazione del Concordato tra la Santa Sede e l'Italia nella parte relativa al matrimonio, riguardanti l'esecutività in Italia della sentenza di nullità del matrimonio e dei rescritti di dispensa del matrimonio rato e non consumato (59);

— *Relatore*: Pontello;

MELLINI ed altri: Abrogazione del capo V del titolo II del codice di procedura penale (88);

— *Relatore*: Pontello;

MELLINI ed altri: Tutela dei diritti dei cittadini della Repubblica di lingua diversa da quella italiana e delle minoranze linguistiche (662);

— *Relatore*: Vernola.

9. — *Discussione delle proposte di legge (ai sensi dell'articolo 107, comma 2, del Regolamento)*:

MARZOTTO CAOTORTA ed altri: Obbligo dell'uso del casco protettivo per gli utenti dei motocicli (*urgenza*) (61);

— *Relatore*: Piccinelli;

PENNACCHINI: Aumento del contributo annuo a favore dell'Istituto per la contabilità nazionale (*urgenza*) (155);

— *Relatore*: Grassi Bertazzi;

PROPOSTA DI LEGGE COSTITUZIONALE — NATTA ALESSANDRO ed altri: Norme in materia di elettorato attivo e passivo (*urgenza*) (191);

— *Relatore*: Segni;

PROPOSTA DI LEGGE COSTITUZIONALE — FRACANZANI ed altri: Modifiche agli articoli 48, 56 e 58 della Costituzione in materia di limiti di età per l'elettorato attivo e passivo (*urgenza*) (533);

— *Relatore*: Segni.

La seduta termina alle 20,5.

IL CONSIGLIERE CAPO SERVIZIO DEI RESOCONTI
Avv. DARIO CASSANELLO

L'ESTENSORE DEL PROCESSO VERBALE
Dott. MANLIO ROSSI

*RISOLUZIONE IN COMMISSIONE,
E INTERROGAZIONI ANNUNZiate*

RISOLUZIONE IN COMMISSIONE

« La XI Commissione,

con riferimento all'articolo 76 del decreto del Presidente della Repubblica n. 616 del 1977 che trasferisce alle Regioni le "funzioni amministrative di assistenza agli utenti di motori agricoli... nonché i servizi ed i controlli che non siano di competenza del Ministero delle finanze riguardanti il prelevamento e l'uso dei carburanti a prezzi agevolati per l'agricoltura", e che delega alle Regioni le funzioni dei comitati di cui alla legge 31 dicembre 1962, n. 1852, e successive modificazioni;

con riferimento alla direttiva della Presidenza del Consiglio dei ministri (decreto del Presidente del Consiglio dei ministri 16 gennaio 1978) in merito all'esercizio delle funzioni amministrative delegate alle Regioni per la distribuzione di carburanti agevolati per l'agricoltura;

tenuto conto che le Regioni si sono avvalse, in attuazione della predetta direttiva, della organizzazione strutturale e funzionale dell'ente UMA per l'adempimento delle funzioni di cui al richiamato articolo 76 del decreto del Presidente della Repubblica n. 616, assicurando agli utilizzatori la continuità delle prestazioni di cui al decreto ministeriale 6 agosto 1963 e successive modificazioni;

impegna il Governo ad esaminare la situazione dell'ente UMA, per gli effetti di cui all'articolo 113 del decreto del Presidente della Repubblica n. 616, alla luce delle seguenti considerazioni:

1) l'ente UMA è stato riconosciuto utile dalla legge n. 70 del 1975 sul riassetto del parastato;

2) l'articolo 76 del decreto del Presidente della Repubblica 24 luglio 1977 n. 616, non esclude automaticamente l'ipotesi del mantenimento in essere dell'UMA, quale ente pubblico, anche agli effetti del-

l'attività di distribuzione dei carburanti agevolati in agricoltura, in quanto le strutture organizzative dell'ente ben potrebbero continuare a svolgere quei compiti di carattere tecnico-operativo che già svolgono per conto delle regioni; ciò risponderebbe, tra l'altro, a principi di economia e di razionalità nella gestione amministrativa della cosa pubblica;

3) l'ente UMA si configura infatti come ente pubblico che si autofinanzia mediante un contributo associativo volontario versato dagli utenti iscritti e non pesa né sul bilancio dello Stato né su quello delle regioni; il contributo associativo consente non solo l'espletamento del servizio connesso all'agevolazione sui carburanti, ma anche quelle attività di studio, di ricerca, di sperimentazione, che tanta incidenza hanno sulla evoluzione tecnico-economica della meccanizzazione nell'interesse dell'agricoltura e al fine della riduzione di costi di produzione;

4) la soluzione prefigurata consentirebbe pertanto, fermo restando il disposto dell'art. 76 e quindi la piena competenza delle regioni nelle materie ivi indicate, la istituzionalizzazione del rapporto UMA-regioni già in atto, nel quale l'UMA continuerebbe ad offrire alle regioni, senza alcun onere per le medesime, il supporto della sua azione a livello tecnico-operativo, a tutto vantaggio di una continuità di prestazioni nei confronti degli utenti di motori agricoli;

5) il mantenimento in essere dell'ente UMA nell'attuale *status* consentirebbe inoltre di poter continuare, sia da parte dello Stato che delle regioni, su un momento di coordinamento e di unitarietà nello speciale settore della meccanizzazione agricola, sulla scorta di quanto già esiste in tutti gli Stati europei aderenti alla Comunità, che non potrà che giovare, sia a livello nazionale che comunitario, alla adozione di provvedimenti, in tema di meccanizzazione agricola, aderenti alle accresciute esigenze degli utilizzatori, sia alla qualificazione dell'intervento pubblico in questo settore.

(7-00107) « BAMBI, PELLIZZARI, ZAMBON, ZUECH ».

**INTERROGAZIONI
A RISPOSTA IN COMMISSIONE**

GARZIA. — *Al Ministro delle finanze.*
— Per conoscere — premesso:

che gli organi di stampa richiamano, quotidianamente, l'attenzione sullo stato del dissesto di numerose aziende: Ottana, Rumianca, Italproteine, Fibre del Tirso, ecc. aggravato dalla generale crisi economica;

che numerose di queste aziende sono in attesa, da tempo, del rimborso dell'IVA, il cui importo, generalmente ingente, è ormai purtroppo destinato soltanto al pagamento delle competenze arretrate alle maestranze in agitazione od al pagamento urgente soprattutto dei piccoli fornitori; consta, all'interrogante che tuttavia, gli Uffici IVA locali non sono in grado di rimborsare l'IVA dovuta con la dovuta tempestività, anche perché le riscossioni non raggiungerebbero l'entità dei rimborsi. Risulta, peraltro all'interrogante che il gettito IVA conseguito dagli uffici IVA e dagli Uffici doganali della Sardegna, ha superato i 158 miliardi nell'anno 1976 ed i 200 miliardi nell'anno 1977 —:

perché agli operatori economici della Sardegna non viene restituito il dovuto pur avendo essi provveduto, come gli altri e forse più degli altri al tempestivo pagamento dell'imposta sul valore aggiunto;

se ritiene che primo tra le cause dei ritardi non vi sia la situazione degli Uffici IVA locali — carente di personale per le mansioni di grado superiore — (vedi *Unione Sarda* 13 settembre dell'Ufficio IVA di Nuoro), per cui anche le verifiche fiscali per il prescritto controllo sulla reale consistenza del rimborso sono limitate, oppure non sono effettuate per l'inadeguatezza fra le possibilità operative degli stessi Uffici e le dimensioni di molte delle imprese operanti in Sardegna.

In questo caso l'interrogante domanda quali provvedimenti il Ministro intenda

adottare per normalizzare la situazione con l'urgenza che le circostanze richiedono.

Infatti, in un momento così difficile per la economia sarda, ogni ritardo nei rimborsi risulta estremamente deleterio; così come la mancanza di verifiche potrebbe favorire eventuali evasioni fiscali.

Non sembra, all'interrogante, che il solo sollecito anche se effettuato con opportune circolari ministeriali possa moltiplicare l'attività degli uffici responsabili nel momento in cui — si ripete — la evidente carenza di personale della carriera direttiva e di concetto non può certo essere supplita dall'innegabile dedizione e zelo con i quali pochi elementi disponibili esplicano il loro quotidiano impegno.

(5-01239)

BAMBI. — *Al Ministro dei lavori pubblici.* — Per sapere se sia a conoscenza delle caratteristiche funzionali dei caselli autostradali di Sestri Levante e di Santo Stefano Magra e delle gravi carenze di essi.

Gravi disagi e difficoltà vengono sofferte dagli automobilisti e utenti delle autostrade causa « doppi caselli » e quindi delle conseguenziali doppie soste rese obbligatorie per le operazioni di esazione dei pedaggi. Infatti sui tratti autostradali Livorno-Bordighera, in località Sestri-Levante, e La Spezia-Parma, autostrada della Cisa, in località Santo Stefano Magra, ai confini dei tratti autostradali delle diverse società concessionarie sussistono doppi caselli per l'esazione ed il controllo. Questa organizzazione di esazione determina disagi, imponendo agli utenti lunghe soste, in specie nelle ore di punta e nei periodi estivi, moltiplicando le condizioni di usura dei mezzi di trasporto e dei consumi dei carburanti.

L'interrogante chiede inoltre al Ministro se ritiene opportuno adottare iniziative e quali, al fine di indurre le società concessionarie ad eliminare gli inconvenienti accertati.

(5-01240)

**INTERROGAZIONI
A RISPOSTA SCRITTA**

ACCAME. — *Al Presidente del Consiglio dei ministri e al Ministro del lavoro e della previdenza sociale.* — Per conoscere — premesso che la sciagura di Genova alla Bocciardo è andata ad aggiungersi a una serie impressionante di sciagure sul lavoro — quali provvedimenti intende prendere:

a) per accertare le responsabilità;

b) per evitare in futuro il ripetersi di simili tragici eventi, anche agendo sul piano di un maggior controllo delle norme che regolano le condizioni di sicurezza all'interno delle fabbriche. (4-05814)

COSTA. — *Al Ministro dell'agricoltura e delle foreste.* — Per conoscere i motivi che non hanno permesso sinora, malgrado le rinnovate sollecitazioni inoltrate dalle locali autorità, di concedere l'autorizzazione ministeriale che consenta di apporre la denominazione « origine controllata e garantita », ai vini Barolo e Barbaresco, prodotti nell'Albese, in provincia di Cuneo.

(4-05815)

ACCAME. — *Ai Ministri della difesa e della marina mercantile.* — Per sapere se sono informati del malcontento e della sfiducia verso l'istituzione che si va sempre più diffondendo tra capitani di fregata delle Capitanerie di porto molti dei quali, pur se con una carriera ineccepibile e in possesso di altissima qualificazione professionale si sono visti inesplicabilmente posporre in sede di promozione al grado superiore da colleghi meno meritevoli e meno impegnati in attività operative;

per conoscere inoltre se sono al corrente che sono stati promossi ricorsi giurisdizionali relativi alle decisioni di avanzamento sottoposti al giudizio dei tribunali amministrativi. (4-05816)

CERULLO. — *Al Ministro dell'interno.* — Per sapere se è a conoscenza che il giorno 14 settembre 1978, alle ore 17, nel corso di un comizio svoltosi al Festival dell'Unità in Genova, è intervenuto ed ha preso la parola, il maggiore di pubblica sicurezza Francesco Forleo, funzionario della questura di Genova e che nel suo intervento il Forleo ha detto fra l'altro:

che le istituzioni dello Stato sono profondamente inquinate, con particolare riferimento alla magistratura;

che le promozioni all'interno della pubblica sicurezza avvengono con criteri clientelari; a tale proposito ha chiesto l'aiuto delle masse popolari per ottenere la smilitarizzazione della polizia ed il sindacato di pubblica sicurezza.

Per sapere se è vero che il Forleo è coniugato con una donna inclusa negli elenchi delle persone notoriamente sospettate di far parte delle Brigate rosse.

Per sapere, infine, se quanto sopra corrisponde al vero, quali provvedimenti il Ministro voglia prendere. (4-05817)

CALICE. — *Al Ministro dell'agricoltura e delle foreste.* — Per conoscere le ragioni del mancato pagamento agli agricoltori dell'integrazione CEE per la produzione dell'olio di oliva dal 1974, e in molti casi anche per la produzione del grano duro e del lino; una situazione che, in un balletto che dura anni, in particolare in Basilicata spinge l'ESA, che istruisce le pratiche, ad offrire periodiche assicurazioni circa l'emissione dei mandati di pagamento, puntualmente smentite dal mancato accredito ministeriale dei relativi fondi. (4-05818)

BOLLATI, SERVELLO E BAGHINO. — *Al Ministro dei trasporti.* — Per avere notizie in ordine alla situazione del passaggio a livello posto al chilometro 57+997 della linea Alessandria-Piacenza, che collega il capoluogo di Broni con la frazione Vallazza.

Risulta agli interroganti che l'ufficio lavori del compartimento ferrovie dello Sta-

to di Milano non ha ancora adottato una soluzione ragionevole ad una situazione che isola gli abitanti della frazione Val-lazza da Broni mediante un passaggio a livello chiuso con anacronistici lucchetti.

Per facilitare la soluzione del problema, l'amministrazione comunale di Broni ha trasformato la strada interrotta dal passaggio a livello da privata in vicinale e si è impegnata ad assumersi un concorso nelle spese per rendere più sicuro e funzionale il passaggio a livello, ma lo ufficio lavori delle ferrovie dello Stato ha chiesto la costruzione di un cavalcavia che per una utenza di poche famiglie graverebbe troppo pesantemente sulle finanze pubbliche.

Si chiede, infine, quali iniziative intende assumere il Ministro per venire incontro alle giuste esigenze della popolazione interessata. (4-05819)

SCOVACRICCHI. — *Ai Ministri della industria, commercio e artigianato, della sanità e dell'agricoltura e foreste.* — Per conoscere i motivi per i quali ad oggi, cioè a distanza di oltre otto anni dalla pubblicazione della legge 4 luglio 1970, n. 507, concernente la « tutela delle denominazioni di origine e tipica del prosciutto di San Daniele », non è stato emanato il regolamento di esecuzione della legge stessa.

L'interrogante, mentre osserva che il rilevante ritardo del Governo, oltre a costituire una palese inosservanza della norma dettata dall'articolo 13 della citata legge, fa ipotizzare una inconcepibile omissione di atti di ufficio; tenuto conto che la mancanza della citata regolamentazione rende inoperante, in casi concreti, la applicazione della normazione della legge n. 507 del 1970, con gravi inconvenienti lamentati dalla categoria dei produttori, chiede di sapere quali concrete iniziative il Governo abbia adottato, o intenda predisporre per emanare con urgenza il Regolamento di esecuzione di una legge — la n. 507, del 4 luglio 1970 — entrata in vigore il 17 luglio del 1971. (4-05820)

BIAMONTE. — *Ai Ministri della marina mercantile, delle finanze e dei trasporti.* — Per conoscere:

a) il numero degli scafi, yacht, barche, natanti in genere registrati presso la capitaneria di porto di Salerno;

b) l'entità dei redditi denunciati dai proprietari dei natanti suddetti. (4-05821)

BIAMONTE. — *Al Ministro del tesoro.* — Per conoscere lo stato della pratica per pensione di guerra intestata all'ex combattente Coppola Salvatore nato il 29 settembre 1921 residente in via S. Giovanni alla Costa di Ravello (Salerno).

La Corte dei conti, con elenco n. 4526 (pos. amministrativa 1669531 - protocollo n. 756863) del 10 luglio 1972, ha restituito gli atti riguardanti il Coppola alla Direzione generale pensioni di guerra a norma dell'articolo 13 della legge 28 luglio 1971, n. 585. (4-05822)

BIAMONTE. — *Al Ministro delle finanze e al Ministro per gli interventi straordinari nel Mezzogiorno.* — Per conoscere l'entità dei redditi denunciati dai singoli fratelli Juliani titolari di alcune fabbriche di manifatture pellami in Solofra (Avellino) e domiciliati in Salerno, nonché quali contributi sono stati erogati dalla Cassa per il Mezzogiorno nei confronti degli stessi Juliani dal 1960 a oggi. (4-05823)

BIAMONTE. — *Al Ministro del lavoro e della previdenza sociale.* — Per conoscere quale importo, per onorari, è stato liquidato all'avvocato Raffaele Clarizia, con studio in Salerno e in Cava dei Tirreni, dall'INPS di Salerno dal 1970 al 1978. (4-05824)

BIAMONTE. — *Al Ministro dei beni culturali e ambientali.* — Per conoscere se non ritiene doveroso intervenire con tempestività e fermezza verso chi sta cercando di deturpare l'ambiente di Conca dei

Marini (Salerno) con costruzioni che cambierebbero, guastandolo completamente e definitivamente, il meraviglioso paesetto della costa amalfitana.

Contro il grave attentato all'ambiente i cittadini di Conca dei Marini sono mobilitati e decisi ad impedirlo con ogni mezzo. (4-05825)

SAVINO, FORNI E MAROLI FIORENZO. — *Ai Ministri del lavoro e previdenza sociale e degli affari esteri.* — Per sapere quali passi si intendano compiere nei confronti del Governo belga perché vengano riconosciuti ai cittadini italiani, che hanno lavorato nei territori belgi d'oltremare, gli stessi diritti, sotto il profilo previdenziale, garantiti ai lavoratori di nazionalità belga.

Risulta infatti agli interroganti che permane una situazione di inaccettabile discriminazione, ad esempio in materia di adeguamento delle pensioni al mutato costo della vita, riconosciuto ai belgi e negato agli italiani, con la giustificazione della mancanza di un accordo di reciprocità in materia tra il Belgio e l'Italia.

Mentre si fa rilevare che la Corte di giustizia della Comunità Europea, con sentenza del 22 giugno 1972 nella causa n. 1/72 in materia di prestazioni relative alla sicurezza sociale, ha dichiarato come fondamentale principio del diritto comunitario l'uguaglianza del trattamento, indipendentemente dall'esistenza o meno di accordi di reciprocità fra i vari Stati membri della Comunità, si denuncia il continuo moltiplicarsi del contenzioso tra l'Ufficio della sicurezza sociale d'oltremare belga e i singoli lavoratori italiani, con ingiustificati gravami a carico degli stessi per il riconoscimento di un diritto, che non ha soltanto un significato economico, ma anche civile e morale. (4-05826)

AIARDI. — *Al Ministro di grazia e giustizia.* — Per conoscere se risponde a verità che le preture di Atri e Nereto, in provincia di Teramo, debbano essere soppresse nel quadro della ristrutturazione

delle circoscrizioni territoriali degli uffici giudiziari.

Pur riconoscendo l'opportunità di detta ristrutturazione, l'interrogante fa rilevare, qualora la notizia dovesse essere esatta, che i mandamenti delle suddette preture interessano territori di rilevante estensione demografica come quello gravitante su Atri o notevole sviluppo economico e sociale come la zona della Vibrata con la pretura di Nereto.

Tanto premesso, e sempre che le notizie rispondano a verità, si chiede se non si ritenga opportuno rivedere la decisione della soppressione delle dette preture con ulteriori approfondimenti della loro giustificazione, considerando tra l'altro che in provincia di Teramo ne verrebbero soppresse altre tre. (4-05827)

FORTE E BIAMONTE. — *Al Ministro dei trasporti.* — Per sapere — premesso che:

la parte orientale della città di Salerno è attraversata per tutta la sua lunghezza dalla linea ferroviaria dello Stato;

detto attraversamento, soprattutto nella parte interessante i quartieri popolari di Torrione, Pastena, Mercatello e Mariconda ove, peraltro, la densità di popolazione è più alta rispetto agli altri quartieri della stessa città, per molti tratti del centro abitato è addirittura privo della prevista recinzione per cui la sede ferroviaria è facilmente accessibile soprattutto ai bambini;

da tempo tale questione enormemente pericolosa è stata posta dai comitati di quartiere alle autorità comunali ed ai responsabili aziendali ai vari livelli senza peraltro ottenere alcun risultato;

il giorno 18 settembre 1978 ancora una volta una famiglia salernitana ha dovuto subire un grave lutto per la morte del figlio di 10 anni travolto dal treno all'altezza della via Rocco Cocchia del quartiere di Pastena —

quali concrete iniziative intende prendere al fine di realizzare adeguati recinti della sede ferroviaria statale tali da rendere

re inaccessibile la stessa, soprattutto ai bambini, e quindi evitare altri lutti alle famiglie che abitano nei suddetti quartieri. (4-05828)

GIURA LONGO. — *Al Ministro per gli interventi straordinari nel Mezzogiorno.* — Per conoscere le ragioni che impediscono alla Cassa del Mezzogiorno di portare avanti la costruzione della strada in territorio di Miglionico (Matera) lungo il fiume Bradano. La costruzione di tale strada, già da tempo decisa, finanziata ed appaltata, subito dopo l'apertura del cantiere e l'assunzione dei primi operai è stata inspiegabilmente sospesa. Ciò arreca grave danno agli operai già assunti ed a coloro che attendono di essere ancora assunti. Si tratta di giornate lavorative assolutamente essenziali per l'economia di un comune come quello di Miglionico, senza contare che lo Stato - perdurando l'attuale stato di fermo - sarà chiamato a risarcire l'impresa per le eventuali perdite secondo le penalità previste dall'appalto.

L'interrogante chiede di conoscere:

1) se è questa la finalità che si vuole perseguire;

2) se la Cassa per il Mezzogiorno è consapevole del grave spreco di danaro pubblico - calcolato in circa due miliardi di lire - che l'inopinata sospensione dei lavori comporta;

3) quali urgentissime misure intende adottare il Ministro, d'intesa con la Regione e l'ente appaltante, per iniziare e condurre a termine la costruzione di una opera già decisa ed appaltata e per evitare ulteriore apprensione e tensione tra i lavoratori. (4-05829)

ROBERTI, PALOMBY ADRIANA E BONFIGLIO. — *Al Presidente del Consiglio dei ministri e al Ministro degli affari esteri.* — Per conoscere se e quali iniziative abbiano ritenuto intraprendere di fronte alla grave accusa rivolta all'Italia dal commissario europeo Raymond Vouel secondo cui gli accordi tra cartiere ed

editori italiani comprimono, da una parte, la libertà degli editori di scegliere le loro fonti di approvvigionamento ed impediscono, dall'altra, la libera concorrenza dei produttori di altri stati membri, in palese violazione dell'articolo 85 del Trattato di Roma che tutela la libertà degli scambi nella Comunità.

Gli interroganti desiderano sottolineare, inoltre, come la denuncia, secondo la quale l'Ente nazionale cellulosa e carta invece di esercitare i poteri regolamentari conferitigli dalla legge per la realizzazione dei suoi obiettivi si dedica ad attività commerciale, suscita inquietanti interrogativi su possibili condizionamenti della libertà di stampa e di informazione, a causa della concentrazione delle testate, ed, indirettamente, sulla stessa libertà di manifestare il proprio pensiero sancita dall'articolo 21 della Costituzione repubblicana. (4-05830)

PALOMBY ADRIANA E MENICACCI. — *Al Ministro della pubblica istruzione.* — Per sapere se corrisponda al vero la notizia che il Ministero della pubblica istruzione abbia tagliato del 60 per cento il già misero contributo concesso alle scuole materne private (leggi: « cattoliche ») nella intera regione dell'Umbria.

Gli interroganti chiedono di conoscere altresì i criteri di un siffatto taglio, tanto più grave se si tiene conto della già precaria situazione delle scuole cattoliche in una Regione governata da una maggioranza di sinistra. (4-05831)

BANDIERA. — *Al Ministro degli affari esteri.* — Per sapere se non voglia compiere nuovi passi presso il governo argentino, per rappresentare la viva protesta dell'opinione pubblica italiana, per la dura repressione ancora in atto, nonostante i ripetuti impegni di liberare i prigionieri politici, contro gli oppositori del regime militare.

In particolare l'interrogante chiede di far sapere che viene seguita con attenzione la sorte del dottor Carlos Zamorano

vice presidente della Lega argentina dei diritti dell'uomo, giurista insigne e prestigioso esponente della vita democratica argentina.

Il dottor Zamorano è detenuto dal novembre 1974, senza alcuna imputazione specifica, non è stato processato e si trova attualmente presso la « Unidad 9 » La Plata; le sue condizioni di salute sono allarmanti. (4-05832)

BASSI. — *Al Ministro delle finanze.*
— Per sapere:

se è a conoscenza del fatto che il mercato ittico all'ingrosso di Palermo, a prescindere da altre disfunzioni e irregolarità che competono alla vigilanza di altri organi, pur incassando dai produttori rilevanti diritti d'asta e di mercato, non provvede alla fatturazione delle transazioni ivi operate secondo le istruzioni ministeriali a suo tempo impartite;

se non intende intervenire anche dalla sua parte per contribuire alla normalizzazione di questo importante servizio nello interesse non solo della pubblica amministrazione ma anche dei produttori, che sono sempre meno invogliati a farvi affluire il proprio pescato, e dei consumatori, i quali in definitiva finiscono per pagare le spese di tali carenze. (4-05833)

INTERROGAZIONI A RISPOSTA ORALE

« I sottoscritti chiedono di interrogare il Ministro di grazia e giustizia, per sapere se sia a conoscenza di quanto verificatosi alla III Corte di Assise di Roma nell'udienza del 20 settembre 1978, allorché il collegio giudicante, a seguito di una istanza cui avevano aderito tutte le parti affinché il dibattimento venisse registrato ai sensi dell'articolo 496-bis del codice di procedura penale, ha emesso una ordinanza con cui ha dichiarato di non po-

ter adempiere al dettato legislativo in quanto, pur essendo l'aula di udienza provvista degli strumenti di registrazione, non era possibile fruire di un tecnico che adoperasse gli stessi, visto che non ne sono stati mai messi a disposizione del Ministero.

« Tanto premesso, gli interroganti chiedono al Ministro quali iniziative sono state assunte al fine di consentire alle parti l'esercizio del diritto sancito dall'articolo 496-bis del codice di procedura penale.

(3-03030) « MELLINI, BONINO EMMA, PANNELLA, FACCIO ADELE ».

« Il sottoscritto chiede di interrogare il Ministro della pubblica istruzione per sapere:

se è a conoscenza del grave stato di tensione esistente presso l'ISEF di Napoli e se ha seguito la rovente campagna stampa ancora in corso;

se ha preso visione delle gravi denunce provenienti dagli studenti del corpo docente, dai rappresentanti legittimamente e democraticamente eletti negli organi statutari, e dalle organizzazioni sindacali, nonché del ricorso pendente al Tribunale amministrativo regionale di Napoli per la nomina immotivata del nuovo commissario;

se è a conoscenza di una serie di provvedimenti illegali che hanno allarmato l'opinione pubblica, scatenato la campagna stampa ed avviata la macchina della magistratura;

se ritiene pertanto di intervenire urgentemente per reintegrare gli organismi statutari nel loro pieno diritto, dando al provvedimento stesso quella opportuna pubblicità che possa tranquillizzare l'opinione pubblica.

(3-03031)

« CIAMPAGLIA ».

« Il sottoscritto chiede di interrogare il Ministro degli affari esteri, per sapere — tenuto conto dell'interesse dell'Italia a mantenere e consolidare rapporti politici

ed economici con la Somalia - quali siano i risultati emersi dalla recente visita del Presidente somalo Barre nel nostro paese, sia in relazione ai rapporti bilaterali, sia in relazione all'attuale posizione internazionale della Somalia.

(3-03032)

« SCOVACRICCHI ».

« Il sottoscritto chiede di interrogare i Ministri per i beni culturali e ambientali e di grazia e giustizia, per sapere se sono informati:

a) del grave definitivo attentato che si sta consumando contro l'ambiente della Costa Cilentana e, nel particolare momento, contro la zona di Sapri;

b) della colata di cemento che ha deturpato tutta la zona di Scario e che, indisturbata ora avanza verso la "Torre di Mezzanotte" di Sapri;

c) dell'impossibilità nella quale versa la magistratura di bloccare tempestivamente la mano della speculazione per l'assoluta mancanza di mezzi idonei e di personale che possa controllare i delinquenti che contaminano la costa cilentana ogni giorno.

« L'interrogante chiede di conoscere quali provvedimenti si vogliano seriamente adottare per colpire tutte le responsabilità e per impedire altri deprecabili scempi.

(3-03033)

« BIAMONTE ».

« Il sottoscritto chiede di interrogare i Ministri del lavoro e previdenza sociale e degli affari esteri, per sapere -

in riferimento al problema dei lavoratori stranieri in Italia: considerato appunto che il fenomeno ha ormai assunto proporzioni rilevanti che vanno, secondo diversi calcoli, da un minimo di 300.000 a circa 500.000 unità, tanto che è sempre più oggetto di attenzione da parte delle forze sociali, culturali e della stessa opinione pubblica, come è dimostrato anche da recenti convegni, come quello dell'UCEI del giugno scorso;

rilevato che detto fenomeno pone delicate questioni di ordine economico, in rapporto ad esempio agli stessi problemi occupazionali, e di ordine sociale, come il lavoro nero e quindi non protetto; considerato inoltre che proprio di recente, giustamente, il Governo italiano ha avviato trattative con il governo jugoslavo per una regolamentazione dello stato dei lavoratori di quel Paese in Italia e che tale linea non può non riguardare anche i lavoratori di altri Paesi proprio in coerenza con quanto si è richiesto e si richiede per i lavoratori italiani all'estero -

quali iniziative siano state assunte o si intendano assumere:

per una approfondita ed esatta conoscenza del fenomeno, anche nelle implicazioni con la situazione economica del Paese;

per garantire condizioni umane e dignitose ai lavoratori stranieri in Italia, evitando tra l'altro pratiche di vero e proprio sfruttamento, favorite anche da operazioni di *racket* dei clandestini;

per avviare, nei modi opportuni, trattative con i Paesi di provenienza dei predetti lavoratori al fine di una equa regolamentazione dei vari aspetti giuridici e previdenziali.

(3-03034)

« AIARDI ».

« I sottoscritti chiedono di interrogare il Ministro dell'interno per conoscere se - sulla base di quanto vengono pubblicando vari giornali di sinistra e in particolare *Paese Sera*, *Lotta Continua*, *Repubblica*, e comunicando *Onda Rossa* ed altre emittenti di sinistra, evidentemente molto impegnati a portare l'attenzione della pubblica opinione e degli organi di polizia su una presunta strategia dell'assassinio, organizzata da determinati ambienti di destra, ai quali viene attribuita la responsabilità di certi stranissimi attentati che stanno susseguendosi in queste settimane, in particolare a Roma, ma anche in altre parti d'Italia, comprendendovi il singolare attentato, per fortuna a vuoto.

ai binari della ferrovia Firenze-Bologna — non ritenga doveroso avviare eccezionali indagini intese ad accertare le responsabilità di questi atti criminosi, individuandone, non a chiacchiere ma a fatti, i responsabili e arrestandoli prima che tutto questo dia sul serio luogo ad una strategia dell'assassinio, cioè ad altri atti terroristici e criminali che a quel che si sente dire e a quel che non è difficile indovinare fra le righe di quegli stessi giornali, sarebbero in preparazione, o potrebbero verificarsi, in occasione della celebrazione dell'annuale della morte di Walter Rossi, la cui tragica fine — nonostante le ormai macroscopiche prove che la negano e davanti alle quali ha dovuto piegarsi, come si ricorderà, la pur durissima inchiesta giudiziaria — continua ad essere attribuita a giovani di destra, e in particolare ai cosiddetti "ragazzi della Balduina"; la casa di tre dei quali, è stata oggetto le scorse notti di criminosi gravissimi attentati con lancio di bombe *molotov* contro le porte d'ingresso.

« Gli interroganti, anche a seguito di un recente assalto di brigatisti rossi contro la sede della Federazione romana del MSI-destra nazionale — per altro priva di qualsiasi sorveglianza da parte della polizia, seppure ripetutamente richiesta alla questura di Roma — ultimo attentato, in ordine di tempo, di una serie di criminali assalti contro le sedi e gli uomini di questo partito, perpetrati nel corso degli ultimi anni, si permettono di ricordare le iniziative da loro ripetutamente prese per denunciare al Governo e alla magistratura il carattere provocatorio di certe azioni e di certi gesti criminosi; e per impegnare tutti i partiti e le organizzazioni sindacali e sociali e di ogni altro tipo ad offrire la propria aperta e leale collaborazione nell'interesse, che dovrebbe essere comune, per giungere a stroncare alfine, qualunque siano gli ideali o presunti tali che le muovono, ogni manifestazione e ogni predicazione di violenza.

(3-03035) « ROMUALDI, ALMIRANTE, MICELI VITO, RAUTI ».