

RESOCONTO STENOGRAFICO

529.

SEDUTA POMERIDIANA DI MARTEDÌ 6 LUGLIO 1982

PRESIDENZA DEL VICEPRESIDENTE OSCAR LUIGI SCÀLFARO

INDI

DEL PRESIDENTE LEONILDE IOTTI

INDICE

	PAG.	PAG.
Proposte di legge (Seguito della discussione):		
Nuovo ordinamento della scuola secondaria superiore; testo unificato delle proposte di legge: Almirante ed altri (120); Occhetto ed altri (1053); Mammi ed altri (1117); Fian-drotti ed altri (1149); Tesini Giancarlo ed altri (1177).		
PRESIDENTE . . .	49363, 49371, 49375, 49382, 49386, 49392, 49393, 49399	
BROCCA BENIAMINO (DC) . . .	49371, 49374	
CARELLI RODOLFO (DC) . . .	49393, 49397, 49398	
FACCIO ADELE (PR) . . .	49386, 49388, 49392	
GUI LUIGI (DC)	49364	
PORTATADINO COSTANTE (DC)	49382	
		STERPA EGIDIO (PLI) 49375
		Commissione parlamentare per i procedimenti d'accusa: (Annunzio della definitività di ordinanze di archiviazione) 49363
		Interrogazioni e interpellanze: (Annunzio) 49399
		Ordine del giorno della seduta di domani 49399
		Trasformazione di un documento del sindacato ispettivo 49400

PAGINA BIANCA

La seduta comincia alle 17.

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

(È approvato).

Annunzio della definitività di ordinanze di archiviazione della Commissione parlamentare per i procedimenti di accusa.

PRESIDENTE. Ricordo che nella seduta del 24 giugno 1982 è stata data comunicazione che il presidente della Commissione parlamentare per i procedimenti di accusa aveva trasmesso copia delle ordinanze dalle quali risulta che, con la maggioranza prevista dall'articolo 17, primo comma del regolamento parlamentare per i procedimenti di accusa, ma con il voto favorevole di meno dei quattro quinti dei componenti la Commissione, è stata decisa l'archiviazione dei procedimenti:

n. 309/VIII (atti relativi al deputato Luigi Preti nella sua qualità di ministro delle finanze *pro tempore* e al deputato Oronzo Reale nella sua qualità di ministro di grazia e giustizia *pro tempore*);

n. 312/VIII (atti relativi al deputato Remo Gaspari nella sua qualità di ministro delle poste e telecomunicazioni *pro tempore*);

n. 313/VIII (atti relativi al deputato

Aldo Aniasi nella sua qualità di ministro della sanità *pro tempore* e al deputato Virginio Rognoni nella sua qualità di ministro dell'interno *pro tempore*);

n. 314/VIII (atti relativi al deputato Virginio Rognoni nella sua qualità di ministro dell'interno *pro tempore*).

Informo la Camera che entro il termine previsto dal secondo comma dell'articolo 18 del regolamento parlamentare per i procedimenti di accusa non sono state presentate richieste intese ad ottenere che la Commissione, ai sensi dell'articolo 4 della legge 10 maggio 1978, n. 170, trasmetta relazione al Parlamento in seduta comune.

Seguito della discussione della proposta di legge: Nuovo ordinamento della scuola secondaria superiore; testo unificato delle proposte di legge: Almirante ed altri: Ristrutturazione dell'ordinamento scolastico italiano (120); Occhetto ed altri: Nuovo ordinamento della scuola secondaria superiore (1053); Mammì ed altri: Nuovo ordinamento della scuola secondaria superiore (1117); Fiandrotti ed altri: Riforma della scuola secondaria superiore (1149); Tesini Giancarlo ed altri: Nuovo ordinamento della scuola secondaria superiore (1177).

PRESIDENTE. L'ordine del giorno reca il seguito della discussione della pro-

VIII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA POMERIDIANA DEL 6 LUGLIO 1982

posta di legge: Nuovo ordinamento della scuola secondaria superiore; testo unificato delle proposte di legge: Almirante ed altri: Ristrutturazione dell'ordinamento scolastico italiano; Occhetto ed altri: Nuovo ordinamento della scuola secondaria superiore; Mammi ed altri: Nuovo ordinamento della scuola secondaria superiore; Fiandrotti ed altri: Riforma della scuola secondaria superiore; Tesini Giancarlo ed altri: Nuovo ordinamento della scuola secondaria superiore.

È iscritto a parlare l'onorevole Gui. Ne ha facoltà.

LUIGI GUI. Signor Presidente, onorevoli colleghi, onorevoli rappresentanti del Governo intervenendo nel dibattito su questo importante provvedimento sottoposto al nostro esame mi sembra doveroso esprimere in partenza un giudizio complessivo positivo sulla relazione e sull'operato del relatore, della maggioranza della Commissione e del Governo che hanno seguito con tanto impegno la elaborazione di questo testo e la soluzione dei gravi problemi culturali e giuridici che esso comporta.

Si possono naturalmente sollevare delle osservazioni, ma credo che il testo stesso oltre che l'impegno di cui è frutto, dopo prolungati e difficili tentativi di compromesso tra tesi diverse, debba essere valutato positivamente. Esso è comunque è senza dubbio notevolmente migliore, per le formulazioni tecniche e direi anche per la impostazione, di quello licenziato dalla Camera nel 1978, che poi si arrestò al Senato.

Mi sembra tra l'altro più avvertito della complessità dei problemi che questo argomento comporta e meno dogmatico nelle indicazioni delle soluzioni.

Che elaborare una riforma della scuola secondaria superiore in regime parlamentare-democratico sia impresa estremamente ardua è confermato peraltro dalla storia stessa dei tentativi compiuti dai vari ministri della pubblica istruzione in questo dopoguerra.

Dopo la prima inchiesta complessiva sulla scuola italiana avviata dall'allora

ministro Gonella, che portò alla presentazione del disegno di legge n. 2100 di cui la Camera non iniziò neppure l'esame, e dopo la riforma, per altro compiuta in via amministrativa, dei programmi della sola scuola elementare operata dal ministro Ermini nel 1955, dobbiamo arrivare alla fine della seconda legislatura e all'inizio della terza perché il tema dell'istruzione, ed in particolare quello dell'istruzione media, sia affrontato in termini di riforma.

Ricorderò che il primo testo presentato alla Camera in materia di scuola secondaria superiore fu quello del ministro della pubblica istruzione Moro nel febbraio 1958. Lo ricordo perché l'onorevole Moro assunse in questa materia un atteggiamento di fondo che credo non debba essere completamente dimenticato.

Egli presentò due disegni di legge ed il fatto che fossero, appunto, due è di per sé indicativo. Il primo riguardava il riordino del liceo classico, scientifico e magistrale; il secondo, presentato quasi un anno dopo, il riordinamento degli istituti tecnici. Anche questi due disegni di legge rimasero tuttavia all'esame del Parlamento senza giungere neppure ad una discussione approfondita.

Il tema ritornò al centro dell'interesse della Camera per quanto riguarda non più l'istruzione media superiore, ma l'istruzione media, con il disegno di legge presentato nel gennaio 1960 al Senato dal ministro Medici, il quale però comportava un contenuto ancora differenziato nell'ordinamento della stessa. Questa riforma arrivò poi in porto — come tutti ricordano — alla fine del 1962, essendo ministro chi vi parla, come «scuola media unificata», con alcune articolazioni interne di scelte e di orientamento che furono poi nella passata legislatura abolite troppo precipitosamente dalla nuova legge intervenuta.

In quella circostanza il tema globale parve ancora così difficile e complesso che il Parlamento autorizzò, prima che fossero ripetuti nuovi tentativi di soluzioni di merito, una riconsiderazione generale del problema dell'istruzione del

VIII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA POMERIDIANA DEL 6 LUGLIO 1982

nostro paese, con la Commissione d'indagine presieduta dall'onorevole Ermini, e poi con le linee direttive che il ministro *pro tempore* — che era ancora chi vi parla — ebbe il compito di presentare al Parlamento.

In quelle linee direttive veniva indicata una soluzione dei problemi dell'istruzione e anche della scuola media superiore. Lo ricordo soltanto perché mi pare quella sia stata la prima manifestazione del superamento della concezione gentiliana dell'istruzione secondaria superiore contro la quale parecchi dei colleghi che sono intervenuti hanno mosso le loro giuste osservazioni e critiche. In quell'impostazione viene già compiuto uno sforzo di avvicinamento tra cultura e formazione professionale, sostenendosi che per quanto riguarda l'intervento dello Stato e la creazione di scuole per i giovani italiani questi due problemi devono essere considerati insieme. Lo Stato non si preoccupa di promuovere una cultura assolutamente disinteressata, gerarchicamente superiore alla cultura ordinata alla preparazione professionale — essendo essa per natura sua del tutto libera —, ma di comporre insieme i due obiettivi. Si ricordava tuttavia che questo abbinamento può avvenire in vista di cicli di istruzione diversi: può esserci un abbinamento cultura-preparazione professionale a ciclo breve, uno a ciclo medio ed uno a ciclo lungo.

Quella legislatura si impegnò con successo su molti altri temi scolastici, pur non trascurando del tutto — e forse questo è stato dimenticato negli interventi — di riprendere anche il tema dell'istruzione secondaria superiore. Vorrei che non fosse trascurato, perché contiene delle indicazioni preziose, lo sforzo compiuto allora dal Senato, nel 1967, con la proposta Donati, firmata dai senatori di tutti i gruppi, la quale fu approvata dal Senato stesso e trasmessa alla Camera. Essa si proponeva per la prima volta di pervenire ad una soluzione concordata del tema del biennio nelle varie scuole medie superiori, compresi gli istituti professionali. Ma anche la proposta Donati

non ebbe, per difficoltà parlamentari, miglior sorte dei tentativi precedenti.

Poi vennero gli anni '70, piuttosto travagliati e confusi. Ora sembra che sia venuto il momento di arrivare finalmente in porto anche in questi laboriosi tentativi di riforma della scuola secondaria superiore.

Mi auguro che per la scuola secondaria superiore possa avvenire quanto è avvenuto per l'università: l'*iter* della riforma dalla 2314 in poi è stato altrettanto lungo e travagliato, ma in questa legislatura ha trovato una soluzione (sulla quale ovviamente non è questo il momento per soffermarsi). Mi auguro, ripeto, che una soluzione possa essere trovata anche per la scuola secondaria superiore, anche se il tema è ancora più arduo, essendo ancor maggiori le difficoltà per una soluzione legislativa in questo campo.

È chiaro che in regime di autocrazia un ministro della pubblica istruzione fa presto (come fecero a loro tempo il Casati e Giovanni Gentile) a risolvere i problemi dell'ordinamento della scuola. Ma in un libero regime parlamentare esistono orientamenti, anche ideologici, diversi e tra noi da sempre maggioranze composite e instabili. In più, la natura stessa della scuola superiore e la sua collocazione comportano difficoltà straordinarie. Essa si pone infatti tra quella dell'obbligo e l'università.

Per quanto riguarda la prima, è tema ormai superato e scontato che la scuola di base, quale che sia la sua durata, debba essere unica. Che nell'università vi sia un'estrema articolazione in facoltà, in corsi di laurea, in discipline e ordinamenti diversi è cosa pure scontata: le scelte dei giovani sono state già fatte, le loro risposte alle domande della società sono già in qualche modo prefigurate.

La scuola media superiore si pone invece nel momento difficile delle scelte soggettive dei giovani, delle scelte personali: se continuare o no gli studi, e in caso affermativo come orientarsi, come porsi il problema della specializzazione, della professionalità, scegliendo tra le possibilità offerte dalla società. Non c'è da stu-

pirsi che questo passaggio, molto incerto per ogni giovane che deve scegliere per sé, sia molto difficile anche per il legislatore democratico. Cosa può fare? Imporre le scelte mentre le esigenze non sono tutte prevedibili in una società estremamente mobile come la nostra? O predisporre strutture che preparino tecnicamente i giovani alle diverse funzioni professionali con una rosa vasta di possibilità, tale da non comprimere la libertà del giovane?

Di qui il carattere problematico di una legge di questo genere. Le scelte del giovane all'inizio della fase della specializzazione non possono certo avvenire per eredità classista, con la differenziazione sociale fra chi è destinato alla cultura disinteressata e chi è destinato invece al lavoro. Questa concezione classista è stata già superata — come si è detto — con la scuola media unica e con il riconoscimento della necessità di conciliare cultura e professionalità, ad ogni livello. Con la scuola media unica, il cittadino ha già conquistato non solo la pari dignità giuridica che gli viene dalla legge ma anche la pari dignità culturale, civile, sociale. Ora si tratta di accompagnarlo nelle scelte necessarie e inevitabili della vita, non imponendogli una unità professionale forzata e pur tuttavia evitando che il classismo possa ritornare a influenzare le sue scelte. E lo si aiuta a non subire queste influenze di ritorno della mentalità classista, non imponendogli in questo momento un'unità forzata, ma con il diritto allo studio, dandogli la possibilità della mobilità e dei rientri, con la selezione accurata e la formazione permanente. Se (lo dico perché mi è parso che nella discussione sia emerso qualche volta) la dignità del giovane cittadino dovesse essere garantita ancora dall'uniformità delle scelte culturali, dovremmo allora obbligare tutti alla medesima cultura, al medesimo corso di studi! Peraltro, la cosa non è molto strana. Ricordo che, quando in Parlamento si discusse la riforma dell'università (progetto di legge n. 2314), vi erano settori della Camera che si opponevano all'articolazione dei livelli di

studio universitario fra diploma, laurea e dottorato di ricerca, proprio per l'influenza di tale mentalità unitaria, portata alle conseguenze più esasperate.

È dunque in gioco il modo d'inserimento del giovane nella società e mi pare che in questo caso si debba far luogo massimo al rispetto della realtà e delle articolazioni della società, che è estremamente più ricca e complessa di quanto non possa essere la nostra filosofia. Anche l'impostazione dell'ordinamento di questo livello di studi deve dunque conservare quel tanto di mobilità, articolazione e varietà che sia rispettoso della realtà. Senza riprodurre gerarchicamente delle superiorità culturali — tutto è insieme cultura e professione — ma anche riconoscendo che vi sono gradi diversi di preparazione alla professione. Non bisogna quindi trascurare che può esservi la preparazione a professioni che richiedono tempi lunghi; che altre professioni richiedono una preparazione media, mentre altre ne comportano — secondo le libere scelte — una più breve. Tale considerazione della realtà mi sembra presente nella formulazione del testo, anche se in forma attenuata.

In extremis, in modo astratto e paradossale, si potrebbe dire che si pone una scelta tra concezione liceale tendente ad uniformare la riforma della scuola al modello dei licei, e quella di uniformare la riforma al modello degli istituti tecnici. Il disegno di legge cerca utilmente di superare tale scoglio, questa rigida alternativa, ma riesce a farlo solo con molti rinvii persino nell'identità dei singoli istituti e tanto più negli insegnamenti: con rinvii a provvedimenti di delega e a successivi interventi e con eccezioni allo schema che complessivamente si adotta. Le eccezioni riguardano, per esempio, l'istruzione professionale e quella artistica.

Credo sia stato compiuto uno sforzo intelligente di conciliazione tra le varie esigenze, fra quelle che conseguono ad una preparazione professionale a ciclo medio e quella a lungo, e così in rapporto con la preparazione professionale a ciclo

breve. Tuttavia rimangono equivoci, punti non chiari che, almeno dal mio punto di vista, non mi soddisfano. Ad esempio, in tema di professionalità, persiste una zona di confusione e di incertezza in ordine ai rapporti tra competenza statale e regionale. Vi è un'equivoco nella posizione di alcune regioni (mentre altre sentono già il peso loro imposto dalla attuale legge sulla formazione professionale e si sentono inadeguate, quanto a uomini e strutture, per affrontarla degnamente) le quali rivendicano alla loro competenza «tutti i processi formativi finalizzati all'inserimento nel mondo del lavoro». L'influsso di tale rivendicazione infondata si avverte anche nel testo del disegno di legge.

Si tratta invero di una rivendicazione in contrasto con il testo della Costituzione. Non starò a ricordare le discussioni svolte allora in Commissione ed in Assemblea e gli interventi degli onorevoli Marchesi, o Codignola, o Laconi: mi basterà citare l'intervento dell'onorevole Aldo Moro. Fu lui a proporre all'Assemblea costituente di aggiungere all'aggettivo artigiana — su cui tutti concordavano — anche «e professionale». Egli motivò questa aggiunta dicendo che «quando si tratta di scuole artigiane e professionali, siamo di fronte ad un tipo di istruzione che deve aderire in modo particolarissimo alle esigenze economiche ed alla struttura sociale delle singole regioni».

L'interpretazione di questa attribuzione di competenza alle regioni è dunque quella di una istruzione professionale finalizzata a preparare i giovani a forme di attività e di lavoro strettamente legate alle condizioni ambientali e locali tipiche delle singole regioni. Era, quindi, ben lungi dalla volontà dei costituenti e dall'intenzione di chi ha votato quell'articolo attribuire alle regioni la competenza in materia di preparazione professionale per ogni finalizzazione all'inserimento nel mondo del lavoro.

Se dovessimo assumere l'aggettivo «professionale» in senso astratto ed onnicomprensivo, come alcune rivendicazioni delle regioni tendono a fare, allora anche

dopo la scuola media superiore per passare dalla scuola di Stato al mondo del lavoro bisognerebbe accettare il vaglio ed il canale di un inserimento nell'attività lavorativa curato dalle regioni. Ma anche l'università impartisce una preparazione professionale! Se in ogni caso bisogna passare attraverso l'istruzione regionale, non si vede perché la stessa pretesa non la si dovrebbe estendersi anche a quel livello.

Mi sembra che qui si debba invece dare una interpretazione assai più moderata di questo intervento regionale relativa all'istruzione professionale. Certamente vi è un'istruzione professionale di preparazione al lavoro artigiano o ad attività economiche ambientate strutturalmente nelle singole regioni che la Costituzione attribuisce alla competenza delle regioni stesse: e ci sia quindi a questo fine un adeguato tipo di istruzione. Ma esiste e necessita anche una preparazione professionale a ciclo breve, che non è finalizzata a rispondere ad esigenze tipiche delle singole regioni, quanto piuttosto ad esigenze più ampie, nazionali: ebbene non si vede perché tale tipo di istruzione non debba essere di competenza statale, così come è competenza dello Stato un'istruzione professionale a ciclo medio per determinate esigenze professionali e così come lo è la preparazione professionale a ciclo lungo a livello universitario.

Dalla lettura del testo del disegno di legge ci si rende conto che l'incongruenza è avvertita e che si cerca di rimediare con gli articoli 30 e 31. Ma si immagina un meccanismo troppo complesso per conservare allo Stato una competenza anche nella istruzione professionale a ciclo breve e che non toglie una certa confusione.

Direi che è proprio l'interpretazione forzata delle regioni che può riprodurre la discriminazione sociale; se ogni istruzione rivolta all'inserimento nel mondo del lavoro dovesse essere attribuita alle regioni e la distinzione fra l'intervento della regione e dello Stato non fosse di altra natura, e cioè legata alla rispondenza ad esigenze locali o nazionali, al-

lora sì che si riprodurrebbe la vecchia e superata discriminazione fra chi è destinato agli studi, e frequenta la scuola di Stato, e chi è destinato al lavoro, e frequenta la scuola della regione, quasi che sia posto in una condizione declassata di inferiorità, rispetto agli iscritti alla scuola di Stato.

La Commissione, lodevolmente, ha tentato anche di conciliare, nella preparazione professionale a ciclo medio, la vecchia impostazione liceale con l'impostazione degli istituti tecnici, per formularne una nuova, più aggiornata, più corrisposta alla nostra sensibilità. Anche in tale caso va riconosciuto che è stato compiuto un lavoro molto impegnativo ed intelligente, pur se non tutto delle soluzioni proposte mi persuade. Mi chiedo, infatti, perché necessariamente l'istruzione secondaria superiore debba avere una durata di cinque anni; non potrebbero esserci dei casi di professioni in cui sono sufficienti quattro anni? O non potrebbero esserci delle esigenze professionali per cui occorrono sei anni invece che cinque? Sono stati fissati cinque anni, perché, ovviamente, si vuol far coincidere il periodo che si ritiene necessario per raggiungere la maturazione sufficiente all'accesso all'università — e cioè ad una preparazione professionale a ciclo lungo — con gli anni che sono ritenuti opportuni per una preparazione professionale a ciclo medio.

Di qui anche lo sforzo per l'individuazione delle aree, degli indirizzi, delle materie comuni, degli avvicinamenti culturali fra le varie scelte, del contatto generale per tutti con il mondo del lavoro e con il tirocinio. Sono tutte indicazioni sulle quali il testo della Commissione cerca di realizzare una sintesi organica, per superare l'eredità della differenza fra il liceo e gli istituti tecnici. Ma questa conciliazione è sempre possibile? E riuscita *in toto*? Non si rischia di sacrificare una preparazione culturale più generale, propria di una scuola che avvia ad una successiva, che sarà quella della professionalità, o di sacrificare le esigenze di una preparazione professionale specifica,

propria di una scuola ordinata ad una professione?

Debbo dire che alcune perplessità mi rimangono. Se si leggono gli articoli 4 e 5, ci si accorge che il legislatore è consapevole del problema e che cerca di risolverlo, ma spesso appunto lo risolve rinviandolo o postulando eccezioni.

È già apprezzabile, ribadisco, che questo testo non ripeta gli errori di un feticismo unicistico, che era proprio di quello elaborato nella passata legislatura; ma prendiamo qualche spunto per motivare queste osservazioni.

Dovremo proprio creare artificiosamente delle professioni intermedie perché anche per quegli indirizzi per i quali attualmente queste non esistono (come il classico o il moderno) sia salva la coincidenza della preparazione professionale a ciclo medio e della preparazione all'università? Ho l'impressione che qui si arrivi inevitabilmente ad una forzatura per mantenere fede a un principio.

Ancora, crediamo che sia veramente utile che nell'articolazione degli indirizzi dell'area naturalistica, matematica e tecnologica sia sacrificata quella che, secondo me, è una tradizione notevole e gloriosa della scuola secondaria superiore del nostro paese, la tradizione, cioè, di un istituto che dà una formazione scientifica generale, profonda, che si esplicherà poi in scelte particolari a livello universitario, mentre a livello medio superiore si radica e si irrobustisce in una formazione più unitaria e basilare? Farò un altro esempio: leggendo l'indicazione degli indirizzi, vedo che manca l'indirizzo nautico ed è sostituito con quello più generico dei trasporti; che vuol dire? Per avere l'esperto nautico che cosa dovremo fare? Dovremo diminuire la sua competenza specifica a livello medio? Oppure dovremo aggiungere un'altra scuola di specializzazione dopo quella di livello medio?

Ho preso a caso alcuni di questi esempi per dimostrare come lo sforzo intelligente compiuto dalla Commissione per conciliare quelle due esigenze non possa che portare — mi sembra — in determinate condizioni ad alcune forzature e ad al-

cune contraddizioni. Per questo mi chiedo se forse non sarebbe stato utile una sperimentazione che, a fianco di questa nuova scuola (che sarebbe troppo chiamare onnicomprensiva, perché non è questa l'impostazione che la Commissione alla fine ha dato) lasciasse sopravvivere almeno alcuni tipi della precedente costruzione scolastica medio-superiore del nostro paese, per constatare gli effetti del confronto e gli orientamenti dei giovani e delle loro famiglie. Non mi sembra una proposta tanto peregrina se, come leggo nella relazione sui risultati di un viaggio compiuto dalla Commissione istruzione nei paesi dell'Europa occidentale per studiare gli ordinamenti dell'istruzione medio-superiore in questi paesi, effettivamente molti paesi si sono comportati in questo modo, dando vita alla scuola onnicomprensiva e contemporaneamente lasciando sopravvivere istituzioni più articolate e differenziate paragonabili ai nostri licei e ai nostri istituti tecnici con libertà di scelta ai giovani ed alle loro famiglie.

Per quanto riguarda l'indicazione delle discipline e dei programmi, ho già detto che mi pareva inevitabile che, dopo una esemplificazione molto valida fornita dal testo della Commissione, ci fossero dei rinvii per il concreto: non potrebbe non essere così. Sono rinvii a deleghe successive per la configurazione precisa dei contenuti culturali delle singole aree e dei singoli indirizzi. In fondo è un orientamento apprezzabile, anche per la sua prudenza.

Anche per l'indicazione dei contenuti degli insegnamenti il testo della Commissione mi sembra accettabile. Lo dico, in particolare per due di questi insegnamenti perché qui sono state sollevate delle obiezioni che non mi sembrano per la verità persuasive. La prima obiezione riguarda l'insegnamento della religione. Esiste certamente una motivazione pedagogica perché l'insegnamento della religione, come l'articolo 3 del testo della Commissione indica, sia compreso nelle finalità e negli insegnamenti della scuola secondaria superiore. La religione appar-

tiene alla esperienza storica dell'umanità e del nostro popolo e quindi è giusto che essa debba far parte dell'insegnamento nelle scuole; ma deve trattarsi, come dice il testo, di una religione in concreto, specifica, non di una teoria o di una storia delle religioni, ovvero — che so io? — di una «religionistica» ancora da inventare. Deve trattarsi, in definitiva, dell'insegnamento di una religione concreta, sia essa quella cattolica, quella riformata, quella valdese o altra. Solo venendo a contatto con l'insegnamento di una religione positiva, non di una teoria delle religioni, si può avere un insegnamento religioso.

Questa è una motivazione pedagogica valida, che è stata tenuta presente nell'elaborazione del testo concordato in Commissione. Vorrei tuttavia ricordare che per noi legislatori non valgono soltanto le motivazioni pedagogiche; e perciò credo che nella predisposizione del testo da parte della Commissione abbia avuto la sua influenza anche un'altra motivazione, di ordine costituzionale. Nella nostra costituzione esistono un articolo 7 e un articolo 8, che fanno riferimento a patti concordati, nei quali è compreso l'insegnamento nelle scuole di una religione concreta, non di una teoria delle religioni. E le parti sono tenuto ad osservare tali norme, che peraltro possono essere consensualmente e bilateralmente riviste. So che sono stati compiuti degli sforzi per la revisione di quei patti; benissimo: quando la revisione sarà stata concordata, le due parti, naturalmente, la applicheranno, ma fino a quando l'articolo 7 sarà in vigore esso vale per i cittadini italiani tutti ed esso costituisce anche una motivazione che deve orientare il legislatore. Non possiamo pretendere di lasciar cadere in desuetudine gli articoli della Costituzione, ci piacciono o non ci piacciono. La Costituzione è il patto fondamentale della nostra convivenza civile, perciò devono essere rispettati tutti i suoi articoli, anche quelli che riguardano l'insegnamento della religione.

Ciò non comporta una violazione della libertà degli studenti: l'insegnamento è obbligatorio nel senso oggettivo che è ob-

bligatoriamente incluso nel *curriculum* della scuola, ma non è obbligatorio per il singolo, come giustamente afferma la norma sul rispetto della libertà di coscienza e delle opinioni individuali. La soluzione è dunque accettabile e ragionevole; può contenere forse qualche margine di ambiguità nelle interpretazioni, ma credo che in ordine ad essa la Commissione abbia compiuto un buon lavoro, fondandosi su motivazioni di ordine pedagogico ma anche di ordine giuridico-costituzionale.

Sono lieto di vedere che tra gli insegnamenti comuni per tutti i vari indirizzi della scuola secondaria superiore è compreso quello del «pensiero scientifico, filosofico e religioso». Ciò mi fa venire in mente una triade suggestiva: scienza, sapienza, fede. Sono lieto — dicevo — di questo inserimento, però se leggo le disposizioni contenute in altre parti dell'articolo mi sorge qualche domanda: come si può prevedere un concreto insegnamento della filosofia quando le norme condensano le materie comuni come questa appunto nei primi anni? È possibile che l'insegnamento della filosofia sia condensato nei primi anni della scuola secondaria superiore? Nei giovani c'è già quella maturazione di pensiero e culturale che può soddisfare a questa esigenza? È soltanto una domanda, perché ad essa sarà data una risposta concreta solo nell'esercizio della delega, con l'articolazione degli insegnamenti e dei programmi che saranno elaborati. Finora abbiamo vissuto sull'impostazione gentiliana, per cui l'insegnamento della filosofia si identificava con la storia della filosofia, perché la storia della filosofia a sua volta necessariamente concludeva nella filosofia gentiliana e attualistica.

Questa impostazione sarà giustamente abbandonata. Sono piuttosto curioso e insieme preoccupato di vedere quale impostazione sarà introdotta al suo posto e come essa potrà essere conciliata, in concreto, con le norme del disegno di legge.

Non vorrei che lo sforzo di avvicinamento culturale, e di sviluppo comune

della preparazione, conducesse (ripeto, è solo un sospetto) ad un certo genericismo e alla superficialità. Il giovane che va alla scuola media superiore si forma culturalmente, intellettualmente, soltanto se incomincia a spezzare il pane duro della specializzazione e del concreto, non del generico.

Avrei qualche altra osservazione particolare sull'articolo 29, sulle statizzazioni, ma le rinvio ad altro momento. Non mi persuade l'articolo 27, per quanto riguarda il piano di assestamento delle vecchie e delle nuove istituzioni. Ho l'impressione che nel testo sia stata operata una trasposizione di competenze che dubito possa essere considerata costituzionale. Non credo infatti che sia costituzionale che gli organi periferici del Ministero della pubblica istruzione diventino organi consultivi ed ausiliari delle regioni nella elaborazione dei loro piani.

Per quanto concerne l'articolo 25, si è in presenza di un'altra delle Commissioni bicamerali, anche esse — in verità — di dubbia costituzionalità. Amerei sapere se tale Commissione è permanente o transitoria, finalizzata ad uno scopo, come dovrebbe essere. La formulazione sembra indicarla come permanente e stabile.

Non voglio intervenire su altri temi particolari. Formulo queste domande, queste perplessità, questi dubbi, non senza rendermi conto che tali ambiguità ed ondeggiamenti sono anche il frutto delle difficoltà reali di conciliare insieme esigenze oggettive e diverse, in un periodo così pregno di incertezze ed insieme così ricco di possibilità, qual è il passaggio dall'adolescenza alla giovinezza. Il periodo della scuola media superiore è per il giovane pieno di grandi possibilità ma, insieme, di grande travaglio e di grande incertezza, nelle sue scelte. Non mi stupisco che, nello sforzo di tener conto di questa complessità, di orientarla e di indirizzarla verso le esigenze della società possano anche, nel testo di legge, trasparire quelle ambiguità cui ho fatto riferimento.

Vi è comunque in esso il proposito lodevole di seguire l'adolescente nella ric-

VIII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA POMERIDIANA DEL 6 LUGLIO 1982

chezza delle sue potenzialità, di cui non si vorrebbe perdere nulla.

Si scontrano poi, naturalmente, nel testo gli effetti degli incontri difficili tra posizioni ideologiche e politiche diverse. Essere pervenuti ad una sintesi come l'attuale è tuttavia senza dubbio un grande merito. È reale poi l'urgenza di uscire, dalla confusione presente ed è necessità cui bisogna corrispondere. Molti degli istituti esistenti, nella loro molteplicità crescente e con tutte le modificazioni subite, hanno perduto troppo della chiarezza dei loro caratteri ed è, dunque, giusto tentare di uscire con una via nuova da tale confusione.

Tuttavia mi pare che non dobbiamo trascurare ogni possibilità per il meglio. In questo senso, mi sono permesso di formulare le osservazioni di cui mi sono fatto portatore.

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

BENIAMINO BROCCA. Signor Presidente, signor rappresentante del Governo, colleghi, non per seguire l'impulso di un frivolo esibizionismo letterario, ma per ricercare un approccio capace di cogliere, in modo sintetico, il senso del dibattito sul progetto di riforma della scuola secondaria superiore, ricordo i versi del Pascoli: «C'è qualcosa di nuovo oggi nel sole, anzi d'antico». La novità, costituita dall'impressione che finalmente un provvedimento così importante sia nella «dirittura d'arrivo», non può far dimenticare la lunga attesa di un diverso e migliore assetto del grado superiore della scuola italiana ed il travagliato cammino di molteplici proposte di legge. Si può affermare che la novità, generatrice di soddisfazione, è in realtà un tema antico, che da molti anni attende di essere compiutamente svolto. La ragione di un così grave ritardo non è da ricercarsi nelle due circostanze indicate dal collega Teodori: nell'intenzione conservatrice della democrazia cristiana, che come egli ha detto, da sempre ha presidiato il Ministero della

pubblica istruzione, provocando lo sfascio complessivo della scuola, e nella volontà antistatuale della stessa democrazia cristiana, che avrebbe coltivato la crescita, *a latere*, della scuola privata, da lui definita una «escrescenza» anomala. È sin troppo facile, infatti, replicare che il Ministero della pubblica istruzione non è stato sempre diretto da uomini della democrazia cristiana e che lo sviluppo della scuola non statale, nonostante le resistenze ed i vincoli, è il frutto di una spinta che proviene dal sociale e risponde ad un'esigenza di pluralismo che fa vera la democrazia. È sin troppo facile replicare che profonde e complesse sono le cause del malessere che travaglia la scuola nel nostro paese. Spesso, la nostra diagnosi si limita a considerare i sintomi, evitando di osservare il fenomeno dalle radici. Se si avessero la pazienza e la serenità proprie dello studioso si sarebbe anche più prudenti e più corretti nell'attribuire le responsabilità.

Posso comunque esimermi dal dovere di una ricognizione delle cause, perché la tematica è a tutti nota e non sopporta tediose e ripetitive descrizioni e perché l'analisi, spesso fine a se stessa, è diventata la malattia di questo nostro secolo. Mi preme invece ribadire la necessità, non già di rattoppi parziali e successivi, ma di una «rifusione» totale della scuola in Italia. Gli aggiustamenti avrebbero un valore se non fossimo in presenza di una preoccupante dequalificazione del sistema scolastico, tale da far apparire la scuola simile ad un libro senza figure e senza dialoghi: l'immagine è paradossale, ma contiene un pizzico di verità. La scuola, infatti, è talvolta come un libro senza figure in quanto gli alunni, disorientati, faticano a capire la loro vocazione e gli insegnanti soffrono per la mancanza di una identità professionale.

Infatti la scuola è pure come un libro senza dialoghi perché difficile è la cooperazione tra insegnanti e alunni e profonda risulta essere la divaricazione tra scuola e società, fra proposta formativa ed esigenze del mercato del lavoro. Nel porre rimedio a questa situazione si è

scelta la strada giusta, e va dato atto alla Commissione di aver operato con coerenza e con intelligenza, nel presupposto della ristrutturazione, redigendo un testo che contiene politicamente e pedagogicamente la più alta e la più dignitosa mediazione culturale possibile.

Un riconoscimento particolare è da attribuirsi al relatore, onorevole Casati, per la puntigliosa tenacia con cui ha condotto la ricerca di convergenze e per la ottima relazione in cui mi riconosco.

Al collega Del Donno, che non vedo, il quale giudica il progetto figlio degenerare, nato da un matrimonio non concordatario fra la cultura cattolica e la cultura marxista, credo sia giusto chiedere le prove, perché nella sua dissertazione un po' eclettica e talvolta roboante non ha portato un elemento a sostegno della sua tesi. Due sono i casi: o ha inteso pronunciare delle parole in libertà per suo e nostro diletto ed allora va compreso, o non ha letto il testo e allora va rimproverato. Ma più di lui altri hanno dimostrato di aver scorso superficialmente l'articolo sul quale siamo chiamati a decidere. Solo così si spiegano alcuni — perdonatemi il termine — sproloqui pronunciati in quest'aula, nei quali taluni colleghi sono riusciti a trattare dell'universo mondo scolastico con divagazioni sulla società e con citazioni della loro personale esperienza di genitori padri di figli superdotati senza entrare nel merito del provvedimento.

Se si assume invece un'ottica positiva, sgombra da pregiudizi, è immediata la comprensione del significato e della portata del disegno di riforma. Il progetto al nostro esame, già è stato detto, nasce dall'elaborazione che molti gruppi politici hanno formulato e tradotto in proposte di legge; nasce dai suggerimenti ricevuti da parte di enti e di associazioni consultati attraverso le audizioni; nasce dalle indicazioni raccolte attraverso lo studio delle soluzioni adottate in alcuni paesi europei che sono stati oggetto di una nostra visita; nasce dal contributo offerto in questi anni dalla ricerca pedagogica, dalle esperienze realizzate che

hanno indotto a delle correzioni di rotta rispetto al 1978.

Mi sembra, comunque, ingiusto e un po' propagandistico dire che dopo tanta fatica la montagna ha partorito il topolino. Il collega Teodori non si è accorto di essere caduto in una banale contraddizione. Infatti, da un lato ha sostenuto che il testo è una scatola vuota e dall'altro lato ha dimostrato che il testo esprime un contenuto vecchio, trasposizione di vecchie targhe.

Nemmeno trovo corretto, come ha fatto la collega Barbarossa Voza, attribuire alla propria parte politica tutto il merito delle scelte che si valutano positivamente, e tutta la colpa per la presenza di aspetti che si reputano carenti all'altrui inettitudine.

Condivido, invece, la natura di progetto-cornice del testo: natura da rispettare evitando di fare del provvedimento o un trattato di filosofia oppure un'ordinanza ministeriale. In ambo le scelte probabilmente rischieremo di essere accusati di prolissità verbale.

Da questa impostazione, che mi pare giusto difendere, derivano due conseguenze: innanzitutto il provvedimento deve incidere soprattutto sugli ordinamenti, secondo le indicazioni più attuali degli studi sull'innovazione. Secondariamente, il provvedimento, per quanto riguarda i contenuti e le metodiche, si deve fermare alla scarna essenzialità.

Il modello di scuola che emerge possiede alcune caratteristiche inconfondibili. La prima caratteristica è quella dell'unitarietà. Essa è garantita dall'area comune, formata da discipline fondamentali uguali per tutti e basata su un nucleo portante di valori umanistici e tecnico-scientifici; dall'accorpamento degli indirizzi, oggi frammentati ed eccessivi; dalla distinzione tra biennio e triennio senza strozzature, avendo previsto anche nei primi due anni la presenza di materie di indirizzo. Si tratta, giustamente, di una unitarietà temperata, che si fonda su elementi essenziali, e che rifugge da rigidità perniciose e dall'appiattimento proprio di coloro che la confondono con l'uniformi-

tà. È strano che siano contrari al modello unitario previsto, coloro che nel passato elaborarono la teoria dell'onnicomprensività. È il caso di esclamare «Troppa grazia, sant'Antonio!»; una notazione che vale per questi critici focosi, e qualche volta anche sprezzanti, che hanno saltato, scavalcando l'asino, dalla secondaria monolitica al mantenimento dello *status quo*.

Credo si possano anche assicurare tanto la collega Barbarossa Voza quanto il collega Teodori che esiste un solo attacco: quello rivolto ad un modello unico e fisso, capace solo di discriminare e incapace di rispondere alle variegate aspettative dei giovani.

La seconda caratteristica è costituita dall'articolazione. Essa consiste nella differenziazione in indirizzi entro quattro campi di professionalità, i quali si sviluppano come itinerari in grado di offrire agli alunni la possibilità di verificare il loro orientamento, in particolare nei primi due anni, e di scoprire la loro identità personale e di coltivarla, finalizzando energie ed attitudini ad obiettivi culturali e professionali precisi.

Ma l'articolazione si attua anche nella diversa consistenza del rapporto tra area comune e area di indirizzo.

La terza caratteristica è costituita dalla elettività. Gli insegnamenti e le attività elettivi programmati hanno uno scopo chiaramente formativo; ed in questa prospettiva vanno allora considerate le procedure e le competenze.

La quarta caratteristica è costituita dalla flessibilità. Essa è assicurata dalla possibilità di passaggio ad un indirizzo diverso (i corsi e le prove sono un freno ad accentuazioni smodate del principio, nocive sul piano educativo); dalla possibilità di accesso alle classi successive per candidati esterni; dalla possibilità di uscita e di rientro verso e dal sistema di formazione professionale.

Non soltanto questi, però, sono i dati su cui realizzare il confronto: sarebbe un confronto parziale e la parzialità del quadro sarebbe fuorviante. Sono perciò opportuni alcuni richiami a mò di asteri-

schì, onde evitare da un lato di svilire il dibattito su pochi temi maggiormente ideologizzati, e da un altro lato di perdere di vista l'insieme, numeroso e qualitativamente pregevole, delle modifiche. Primo, la finalizzazione di una formazione professionale di base si concreta nella pratica di laboratorio, nel lavoro a carattere di tirocinio, nella differenziazione delle discipline di indirizzo. Secondo, l'obbligo scolastico, a partire dal quinto anno successivo all'entrata in vigore dei decreti legislativi, è innalzato a complessivi dieci anni; terzo, il diritto allo studio è assicurato con l'erogazione di servizi; quarto: la scuola secondaria superiore è sede di educazione permanente e ricorrente; quinto: l'aggiornamento dei docenti è soddisfatto con la predisposizione di un piano nazionale e l'istituzione di centri permanenti; sesto: l'autonomia amministrativa, patrimoniale e contabile è garantita agli istituti; settimo: gli esami di diploma riguardano tutte le discipline dell'ultimo anno e danno un accesso conseguente all'università; ottavo: l'educazione fisica e sportiva è obbligatoria e se ne prevede lo sviluppo; nono: la graduale attuazione della riforma inizia con l'anno successivo all'emanazione dell'ultimo decreto-legge.

Esistono però alcuni timori, che per un obbligo di lealtà vanno raccolti, ma anche nello stesso tempo rimossi.

Non si deve temere di dar vita ad un modello bastardo, incapace di risolvere il dilemma: cultura solida per tutti, preparazione professionale adeguata.

A me sembra che la scelta dell'area comune di un biennio prevalentemente formativo-orientativo, del carattere della formazione professionale di base, scongiurano tale eventualità.

Non si deve temere che permangano due canali formativi distinti, di diverso peso culturale ed educativo: il canale «scolastico» sotto la competenza del Ministero della Pubblica istruzione ed il canale «professionale» sotto la competenza delle regioni, in quanto la formazione professionale di base non è finalizzata alle esigenze immediate della produzione

VIII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA POMERIDIANA DEL 6 LUGLIO 1982

e non è fondata su limitati criteri di addestramento. La formazione professionale di base, richiede in molti casi, un'ulteriore fase di qualificazione e di specializzazione in ambiti *extra* e *post* scolastici gestiti anche dalle regioni.

Il canale «professionale» è, perciò agiuntivo ed integrativo, non parallelo o concorrenziale.

Non si deve temere per l'ampia delega data al Governo. Essa non vanifica ogni proposito di riforma perché riguarda materie che hanno prevalentemente una valenza tecnica; perché è vincolata ad orientamenti e criteri chiaramente espressi; perché apre uno spazio significativo all'intervento delle forze culturali e sociali.

Non si deve temere che la prospettiva educativa, avente come centro la persona sia rimasta parzialmente nelle intenzioni del legislatore e non abbia avuto una soddisfacente traduzione nell'articolato. Anzi, il progetto offre degli spunti confortanti verso un «sistema educativo per la libertà»; ma la libertà si identifica con l'impegno concreto per la liberazione.

Questo impegno trova nel progetto le condizioni per essere realizzato. L'articolo 1, infatti, al secondo comma indica la meta, che è rappresentata dal pieno sviluppo della personalità attraverso l'acquisizione di un più alto livello di conoscenze e di capacità critiche. Questo obiettivo assicura formazione culturale e professionale e la partecipazione alla vita democratica. Le scelte, compiute negli articoli successivi (e che riguardano il tempo di orientamento, il settore elettivo, le esperienze di tirocinio, l'elevazione dell'obbligo, il diritto allo studio, la percorribilità delle uscite e dei rientri, il rapporto con il mercato del lavoro) offrono, a mio parere, possibilità sufficienti per incrementare l'autonomia della persona, fornendo un duplice potere: un potere mentale, inteso come capacità di dominare un campo di conoscenze; un potere morale inteso come capacità di discernimento, di autocontrollo, di affermazione di sé.

È stato più volte evocato il problema dell'insegnamento della religione. Su di

esso, dall'unità dell'Italia ad oggi, ampi sono stati i dibattiti, accese le polemiche. Non è eccessivo notare come esso costituisca un osservatorio privilegiato per un'analisi storica dei rapporti tra Stato e Chiesa. Tuttavia, il nostro punto di appoggio non è dato solo da considerazioni di carattere giuridico, importanti ed obbliganti, ma specialmente da considerazioni di ordine pedagogico e scolastico. In altri termini, la scuola, proprio, perché deve sentirsi impegnata in un'opera di piena promozione umana, di attenta integrazione socio-culturale, esige che al suo interno si prevedano occasioni per l'approfondimento critico della esperienza religiosa. Io sono convinto dell'importanza dell'insegnamento della religione. Non ho motivo di dubitare che ciò sia anche per la collega Barbarossa Voza, sebbene giunga ad una conclusione opposta alla mia e anche di altri colleghi che sono intervenuti. Se si possiede questa persuasione, allora bisogna impedire il tentativo di «sfrattarlo» dalla scuola. Se si ritiene la dimensione religiosa costitutiva della persona, al pari di altre (cioè della dimensione logica, linguistica, scientifica, pratica) non esiste ragione per privare gli alunni della opportunità di ricevere un aiuto ad interrogarsi sulle massime questioni della vita, non esiste ragione per ridurre gli alunni ad essere «stranieri in patria» perché non forniti di corretti strumenti di lettura e di interpretazione dei multiformi segni della realtà religiosa.

GIOVANNI BERLINGUER. Lo straniero è il papa!

BENIAMINO BROCCA. L'ottica in cui si colloca l'insegnamento della religione previsto dall'articolo 3 è prevalentemente «civile» in quanto lo considera parte irrinunciabile del servizio educativo; infatti si dice «nel quadro delle finalità» e non è assolutamente possibile equivocare, come si è fatto tra fini ed obiettivi precisati nel primo articolo. Il fine è la formazione della personalità, gli obiettivi sono il raggiungimento di conoscenze più alte e di capacità critiche. Eppure qualcuno si è permesso di fare dell'ironia su questo

VIII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA POMERIDIANA DEL 6 LUGLIO 1982

punto. Va invece riconosciuta la indispensabilità dell'insegnamento della religione, ed allora cade ogni disquisizione sulla obbligatorietà. La scuola non può rinunciare al suo compito formativo anche nell'area di valori etico-religiosi. È pure chiaro che questo orientamento non è dettato dal desiderio di conservare veri o presunti privilegi. A tal proposito è meglio evitare una risposta alle insinuazioni di alcuni colleghi e alle affermazioni offensive di Teodori, il quale ha parlato di «abilità sofisticata», di «contenuto ridicolo», di «residuo insulso». Sono definizioni che si squalificano da sole perché prive di una benché minima dignità culturale.

È intendimento del legislatore riportare la scuola ad essere un «mondo vitale» provvisto di un potenziale di significatività per i suoi abitanti. Si dovranno combattere e sconfiggere due nemici: una linea intellettualistica, tutta sbilanciata verso la scienza e la tecnica, il lavoro e la operatività, che si nota nella propensione all'accantonamento delle tematiche più propriamente effettive, creative e morali; e una linea rinunciataria tendente a «scaricare» sull'extrascolastico molti dei compiti più vastamente educativi che la scuola si è trovata ad assumere. Si avverte anche la esigenza di rendere partecipe l'alunno di un itinerario di esperienze che assumono nei suoi confronti un carattere cognitivamente abilitante, affettivamente sostantivo, culturalmente non intrusivo. Solo così cioè attraverso questo impianto, l'alunno avrà un sostegno per la costruzione della sua immagine propositiva, uno stimolo a radicarsi nell'essere proprio, un servizio alla presenza della sua persona nell'esistenza che lo riguarda.

Questo è il tempo che ci è dato per la ricostruzione della scuola secondaria superiore. Parafrasando il messaggio ed il titolo dell'ultimo romanzo di Primo Levi, potremmo dire che nella fatica e nel confronto abbiamo trovato una idea nuova, forse sconosciuta ai nostri padri, un progetto che, a cagione delle inevitabili luci ed ombre, non è piatto. Se non ora, quando potremo sperare di realizzarlo? (*Applausi al centro*).

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

EGIDIO STERPA. Onorevole Presidente, colleghi, onorevole rappresentante del Governo, comincerò con un atto di umiltà. Io non sono un addetto ai lavori, ma questo problema mi interessa, credo di aver dedicato ad esso un po' del mio tempo, della mia osservazione, direi anche di tipo professionale, anche in questa Camera, pur preso dai molti impegni, che caratterizzano i gruppi poco numerosi dei piccoli partiti.

Il problema che affrontiamo è di tale portata e suscettibile di conseguenze di così grande rilevanza che non è concesso davvero a nessuno avvicinarsi ad esso con sicumera o con certezze interiori. Ecco, appunto, il mio atto di umiltà. Mi chiedo, però, se davvero vi sia qualcuno in questa Camera che possa dire di avere le idee ben chiare sul tipo di scuola adatto ai tempi, ai tanti mutamenti che ci scorrono così vertiginosamente sotto gli occhi. Ecco perché vorrei tentare di affrontare un tema così ponderoso e così fondamentale soprattutto con serietà e con la necessaria problematicità. Tenterò di avvicinarmi a questo tema senza prevenzioni e senza preclusioni, ma ovviamente con un minimo di coraggio delle idee e, ripeto, con la serietà necessaria, senza il timore di essere tacciato di progressista o conservatore, se possibile, con la pacatezza e la forza del ragionamento.

La materia, ripeto, è così delicata e complessa che ritengo sarebbe presunzione fare diversamente, anche per chi si ritenga un addetto ai lavori. In questo spirito, dunque, vorrei ricordare a me stesso più che ai colleghi i termini quantitativi del problema che dobbiamo esaminare.

Sono oltre 2 milioni e 300 mila i giovani che frequentano i diversi tipi di scuola secondaria superiore e sono, se non erro, circa 200 mila gli insegnanti direttamente interessati. Non accennerò ai dati finanziari del problema, non ho dati correnti, ma siamo nell'ordine di migliaia di miliardi.

Ancora qualche dato di altra natura: su

quattro ragazzi che iniziano la scuola dell'obbligo, solo tre portano a termine i tre anni. Su quattro che portano a compimento la scuola dell'obbligo, solo tre proseguono gli studi iscrivendosi alla scuola secondaria superiore; gli altri accedono al mercato del lavoro o alla formazione professionale regionale.

Per ora, in sede di discussione sulle linee generali, non mi soffermerò sul livello di preparazione o di cultura di tutti questi giovani nel momento in cui entrano nel sistema produttivo o nella scuola secondaria superiore. Vorrei restare qui al problema della scuola secondaria superiore. Credo sia interessante per tutti qualche altro dato a questo proposito: di cento giovani che accedono alla scuola secondaria superiore oltre 45 si iscrivono ad istituti tecnici, in prevalenza a quelli relativi al settore terziario; circa 18 si iscrivono agli istituti professionali di Stato; 17 ai licei scientifici o linguistici; 8 ai licei-ginnasi; circa 2 agli istituti d'arte o ai licei artistici. Con qualche scarto in più o in meno, questi dati danno una pressoché esatta visione dell'attuale «geografia» della scuola media superiore italiana.

Per quanto riguarda gli sbocchi, possiamo dire che la metà circa dei maturati vorrebbe entrare immediatamente nel mondo del lavoro e l'altra metà si iscrive all'università; di questi ultimi solo un terzo circa arriva alla laurea. A queste linee generali vanno aggiunti, per completare il panorama, alcuni dati, del resto già noti agli addetti ai lavori, e cioè quelli riguardanti l'interruzione dell'ondata di afflusso nelle scuole, ondata che si era manifestata massicciamente negli anni '60.

Fra il 1976 e il 1979 c'è stato un calo degli iscritti nelle elementari, per esempio, del 5,7 per cento, mentre sappiamo al contrario che gli insegnanti sono aumentati addirittura del 14,1 per cento. C'è stato un calo, ancora nelle elementari, sia pure minore, fra il 1978 e il 1980, mentre gli iscritti alla media inferiore calano dello 0,6 per cento, sempre in questi anni, e quelli della scuola media superiore dello 0,8 per cento.

A cosa è dovuta questa — chiamiamola così — recessione scolastica? A vari fattori: il calo demografico, prima di tutto; poi, la perdita di credibilità della scuola come canale formativo e le contraddizioni o la mancanza di collegamento reale tra scuola e mercato del lavoro, tra scuola e vita, tra scuola e società, tra scuola e bisogni sociali e individuali.

Ho fatto ricorso a questa modesta personale ricerca di dati per dimostrare, quanto meno, lo spirito di obiettività con cui noi del gruppo liberale ci poniamo di fronte ad un problema così importante come quello che stiamo affrontando. Non c'è dubbio — e lo affermo in piena consapevolezza — che di fronte a fenomeni come quelli che ci sono dietro i dati che ho appena esposto si pone l'esigenza di un ripensamento serio di quel momento formativo che è la scuola secondaria superiore: esigenza che è fortemente sentita in Italia.

Ma, giunti a questo confine di dati obiettivi e di considerazioni generali inevitabili, occorre però intenderci. Che cosa vuol dire «ripensamento»? Vuol dire razionalizzazione, oppure sconvolgimento di un sistema? Vuol dire aggiustamento o revesciamento globale di un sistema? Ancora: quando parliamo di raccordo con la realtà, e quindi con il mondo produttivo, intendiamo farci condizionare del tutto dalla logica del sistema produttivo? Che tipo di scuola sarebbe mai quella che stabilisse solo percorsi predestinati e irreversibili? E che tipo di società sarebbe quella preparata da una scuola esclusivamente professionale? E che tipo di cultura avremmo per le nuove generazioni di italiani? Ecco, questo è un punto delicato e fondamentale sul quale richiamiamo la vostra attenzione.

Il problema secondo noi va affrontato non con schematicità e con ortodossia, ma con grande apertura e insieme con grande avvedutezza e cautela, perché si tratta, è vero, di raccordare la scuola secondaria superiore con la realtà e il mondo del lavoro, ma si tratta anche di tenere ben presente la formazione dell'uomo, dell'uomo che pensa, quindi del cittadino consapevole.

Se così non fosse, solo in apparenza andremmo incontro alle esigenze della società industriale. Spogliando, ad esempio, la scuola di elementi di cultura generale, professionalizzandola troppo, prepareremmo momentaneamente degli uomini adatti alle esigenze del mercato del lavoro ma nel contempo impoveriremmo di contenuti culturali la nostra società e la condanneremmo, in prospettiva, alla decadenza proprio dal punto di vista tecnico-industriale.

Questo è un discorso su cui potrei soffermarmi a lungo, anche perché, modestamente, lo ritengo abbastanza congeniale alla mia professione. È comunque il discorso di fondo, quello delle cosiddette «due culture», quella scientifica e quella umanistica, la cui interdipendenza ormai nessuno si sogna più di mettere in discussione, di negare.

Siamo dunque consapevoli della delicatezza e insieme dell'importanza del problema che dibattiamo. Per questo ne parliamo, come ho già detto, con problematicità, senza chiusure, senza preclusioni. Non siamo in sostanza degli struzzi che non vedono o non vogliono vedere i problemi reali; non vorremmo però che con questa legge si assolvesse al compito di «gatte frettolose».

Il problema della riforma c'è, lo riconosciamo, ma il nostro parere è che tale problema vada affrontato con rigore non disgiunto, naturalmente, da un certo coraggio. Per questo, quando due anni fa le forze politiche presenti in Parlamento si affrettarono a ripresentare vecchi progetti di legge sulla scuola secondaria superiore, noi liberali pensammo di non ripresentare il nostro vecchio testo, proprio in considerazione del fatto che vi era una realtà in evoluzione. Il problema, ci dicemmo, c'è ma va ponderato, occorre una profonda riflessione.

Per questo fu proprio chi vi parla che, nel novembre del 1980, sollecitò, con una lettera che è agli atti l'allora presidente della Commissione istruzione della Camera, onorevole Giancarlo Tesini, che si desse il via ad un'indagine conoscitiva prima di affrontare il problema della ri-

forma della scuola secondaria. Ci fu in merito un dibattito in sede di ufficio di presidenza della Commissione e si arrivò alla conclusione di escludere (per motivi vari, anche di natura politica: non si voleva accogliere completamente la nostra richiesta) il compimento di un'indagine ma si deliberò di procedere — come poi fu fatto — ad una larga audizione di esperti, enti, sindacati eccetera. Si effettuò anche un viaggio — al quale, purtroppo io non potei partecipare — di un piccolo gruppo di membri della Commissione nei paesi europei più importanti e cioè Austria, Repubblica federale di Germania, Francia e Gran Bretagna.

Tutto ciò lo dico anche per dare atto che una certa riflessione su questo problema c'è stata. Ritengo però che non sia stata portata fino in fondo.

Voglio anche dire, per onestà e chiarezza, che i liberali avrebbero preferito che un problema così importante non venisse affrontato con un progetto di riforma sulla carta, ma con modifiche gradualistiche, operando soprattutto sui programmi attraverso un'accorta opera di ingegneria ministeriale, magari con verifiche in Parlamento. Avremmo preferito questa strada della concretezza e della ragione perché, francamente, temiamo certe riforme sulla carta che rischiano da una parte di non concludere nulla e dall'altra di provocare magari terremoti in un sistema già di per sé oggi disastroso per cause interne ed esterne.

Vengo al testo in esame procedendo per rapide osservazioni. Si è notato che in generale le riforme approvate in questi ultimi tempi in Parlamento per la disciplina di grandi servizi pubblici accordano assai più attenzione alle strutture ed alle procedure che alle funzioni ed ai contenuti delle attività cui i servizi sono destinati; anche questo progetto di legge ci sembra assai più una delineazione di strutture e procedure che una specificazione di contenuti e funzioni. Se la scuola vuole e deve essere un'istituzione formativa, educativa dei giovani per mezzo della cultura, una legge di riforma non può separare la forma dai contenuti; pro-

VIII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA POMERIDIANA DEL 6 LUGLIO 1982

gettare una riforma scolastica come una mera operazione di ingegneria istituzionale e procedurale ci sembra un contro-senso. Per esempio, gli articoli da 3 a 6 concernono la distinzione in biennio e triennio, le aree di indirizzo e le distinte categorie degli insegnamenti: essi ci mettono di fronte a forme vuote, in realtà, a nomi astratti che è difficile respingere *a priori*, ma che è tuttavia impossibile accettare con convinzione, appunto per la loro astrattezza. Se poi esaminiamo l'articolo 24 che delega al Governo l'emana-zione di decreti per l'attuazione della legge, vediamo che la vera riforma è non già quella contenuta nel progetto, che si limita a predisporre strutture e procedure (come appunto dicevo), bensì l'altra che nascerà dai decreti delegati. Questi infatti dovranno indicare le discipline d'insegnamento e la loro suddivisione in discipline comuni e di indirizzo, l'orario complessivo, la disciplina degli esami finali, degli accessi all'università, dell'accesso agli esami di Stato per l'iscrizione agli albi professionali, la trasformazione degli attuali ruoli nazionali del personale docente, l'istituzione degli uffici scolastici regionali, il trasferimento, in materia di stato giuridico, delle competenze spettanti al Ministero della pubblica istruzione al sovrintendente regionale, l'unificazione delle competenze degli enti locali relative alla scuola secondaria superiore. A questi oggetti bisogna aggiungere quelli della riforma sperimentale degli istituti professionali, cosa di non poco conto.

Per tutti questi oggetti, chiamiamoli così, non sempre la norma delegante indica i principi ed i criteri direttivi prescritti dall'articolo 76 della Costituzione: in alcuni casi, la delega è concessa in bianco, in altri è eccessivamente generica, perché non è del tutto inesatto quanto detto da qualcuno, e cioè che questo progetto non predispone la riforma, ma per la sua parte più importante indica gli organi che dovranno predisporla, i procedimenti cui detti organi dovranno attenersi, i tempi della predisposizione ed attuazione della vera riforma!

Quello che ci sembra vero ed incontenibile è che ci troviamo di fronte ad un progetto di riforma che è difficile rifiutare pregiudizialmente ed in blocco, dato che esso non contiene la vera riforma, ma che è anche impossibile approvarlo, per la stessa ragione. Quello che ci è consentito (e direi ingiunto, nello stesso tempo), è tentare di offrire il nostro contributo ad un dibattito sul presente progetto, che ci consenta di scorgere le direzioni in cui muoversi per individuare ed adottare i provvedimenti legislativi che la scuola italiana effettivamente attende e reclama dallo Stato, per il suo rinnovamento e risanamento (è appunto quanto tentiamo di fare con queste nostre osservazioni).

L'organo al quale spetta di predisporre i decreti delegati aventi forza di legge è il Governo, ma il procedimento previsto è tale da restringere la sua effettiva responsabilità. L'articolo 24 stabilisce che il Governo emanerà i decreti entro 12 mesi dall'entrata in vigore della legge; il ministro della pubblica istruzione, di concerto con i ministri interessati, dovrà dapprima presentare gli schemi delle norme delegate al Consiglio nazionale della pubblica istruzione, al Consiglio superiore della pubblica amministrazione ed alla Commissione interparlamentare di 15 senatori e 15 deputati integrata da esperti. Entro 60 giorni i predetti organi dovranno esprimere il loro parere. Quindi gli schemi delle norme dovranno essere sottoposti al Consiglio dei ministri per essere inviati alla predetta Commissione interparlamentare affinché esprima il suo definitivo parere. Solo dopo aver acquisito tale parere il Consiglio dei ministri potrà deliberare. Intervenuta tale delibera, le norme delegate potranno essere emanate con decreto del Presidente della Repubblica.

Ebbene, si tratta di una procedura caratterizzata — a nostro parere — da una estrema diffidenza verso il Governo al quale si delega l'emana-zione dei decreti. La Commissione interparlamentare è eretta a organo non solo di consulenza ma di vigilanza e di controllo del Governo. Essa dovrà intervenire in due mo-

menti distinti dell'iter di formazione dei decreti delegati. Alla fine avverrà che della redazione ed emanazione dei decreti delegati non si sentiranno effettivamente responsabili nè il Governo, nè la Commissione interparlamentare.

Questa complessa e forse un po' bizzarra procedura denuncia la consapevolezza del sussistere di seri dissensi sulla sostanza della riforma, dissensi la cui composizione viene rinviata con la procedura adottata. Ma chi ci garantisce che questi dissensi potranno essere composti entro 12 mesi dalla entrata in vigore della legge?

Vi è di più: i tempi della riforma sono lunghissimi ed incerti. Secondo noi — da calcoli sia pure approssimativi — nella più benevola delle ipotesi, la riforma non potrà cominciare ad attuarsi prima dell'anno scolastico 1986-1987. A questo proposito ci pare di poter dire che tale lentezza dei tempi di attuazione del nuovo ordinamento scolastico sembra rivelare e testimoniare uno stato d'animo di incertezza proprio negli autori del progetto. Leggendo alcune norme del progetto che abbiamo all'esame si ha l'impressione, in sostanza, che si voglia compiere una riforma assai più per pagare un debito politico divenuto in qualche misura molesto, che per tradurre in azione idee fortemente sentite e coerentemente pensate. Non ho molto tempo a disposizione per cui mi limiterò ad alcune osservazioni particolari. A noi sembra, per esempio, che questo progetto, mentre in qualche modo collega la nuova scuola all'università, non la collega affatto con chiarezza ed immediatezza al mondo del lavoro, per cui disattende l'esigenza primaria che pure il progetto stesso manifesta in alcune sue norme. Perché — per esempio — si è eluso il famoso ciclo corto, di cui si è tanto parlato in sede di Commissioni? Una delle innovazioni contenute potenzialmente nel progetto è quella di poter disporre corsi ed indirizzi di minor durata per permettere ai giovani l'accesso al mondo del lavoro: ebbene, non si è avuto il coraggio di essere coerenti e di andare fino in fondo su questa strada. Tutti quei

giovani che per mancanza di fiato o di voglia di andare avanti, non giungeranno fino al traguardo finale dei cinque anni saranno condannati, comunque, a compiere tutto il percorso, a meno che non scelgano i corsi meramente addestrativi delle regioni. Ecco, dunque, una grave lacuna: di questi giovani, che prevedibilmente potrebbero essere la maggioranza, il progetto di legge praticamente si disinteressa e per loro il sesto comma dell'articolo 2 prevede il «contentino» del certificato attestante il piano di studi seguito. È vero che negli articoli 30 e 31 si prevede la possibilità di includere nella nuova scuola secondaria superiore corsi ed indirizzi di minor durata, ma perché, allora, non si è stati più coraggiosi e non si è scelta la via della coerenza? Forse su questa non scelta ha influito sia il contenzioso con le regioni, sia il timore di tradire — diciamo così — la purezza del progetto originario.

Noi riteniamo che di tale problema si debba discutere qui, e non poco, con la massima chiarezza e senza ambiguità.

Qualche parola sugli insegnamenti e sulle attività elettive. Un'iniziativa simile è stata sperimentata negli scorsi anni in Francia e non sembra che i risultati siano stati incoraggianti; sarebbe stato giusto, secondo noi, acquisire e mettere a disposizione del Parlamento la relativa documentazione, dalla quale tutti avremmo potuto trarre elementi di giudizio e di orientamento. Si tratta di una novità che noi, tuttavia, riteniamo si possa sperimentare — e questo vi dice che non assumiamo una posizione di chiusura di fronte al problema e di fronte a questo progetto di legge — ma nutriamo qualche dubbio sull'opportunità di introdurre l'esperimento nel primo biennio. Riteniamo, comunque, che l'articolo 6 sia da modificare nel senso di porre limiti alla possibilità di proposta di insegnamenti e attività elettive che siano in qualche modo connesse agli insegnamenti comuni o di indirizzo, per evitare di fornire appigli e stimolo ad un vacuo e distraente diletterantismo, di cui già oggi la scuola non difetta.

Mi sia consentita ancora qualche osservazione, avviandomi verso la conclusione. L'articolo 24 include fra gli oggetti della delega al Governo, alle lettere *c*) e *d*), la trasformazione degli attuali ruoli nazionali del personale docente della scuola secondaria superiore in ruoli regionali, con attribuzione delle relative competenze, attualmente spettanti al ministro, al sovrintendente regionale, e inoltre la ristrutturazione delle direzioni e dei servizi dell'amministrazione centrale e periferica della scuola. Qui ci troviamo in presenza di norme deleganti che investono la riforma stessa della presente struttura del Ministero della pubblica istruzione. Noi non disconosciamo l'opportunità e la necessità di riformare il vigente ordinamento del Ministero della pubblica istruzione e siamo anzi convinti che non solo sia indispensabile, ma urgente, elaborare un disegno di legge che riformi e renda più funzionale tutta la nostra amministrazione scolastica, la cui crisi è diventata un momento non trascurabile della crisi della scuola italiana; ma dubitiamo che tutto ciò possa essere fatto per delega.

Nel merito, dobbiamo osservare che la riforma del Ministero, necessaria ed urgente, è una riforma unitaria, che non si può fare per settori; affrontarla ed effettuarla in un solo settore, come sostanzialmente fanno le lettere *c*) e *d*) dell'articolo 24 di questo testo significa sconvolgere l'esistente struttura della nostra organizzazione scolastica, ma non ricostruirla, e questa è una segnalazione che faccio soprattutto alla rappresentante del Governo presente in quest'aula, la senatrice Falcucci.

Qualche parola sugli esami di Stato. Noi consentiamo con i principi ed i criteri direttivi fissati dal testo in esame per la disciplina dell'esame di Stato, ma riteniamo che questa disciplina debba essere ulteriormente specificata e tradotta in norma precettiva dello stesso testo in esame, per essere applicata al più presto. Se si rinviasse la disciplina degli esami di stato all'attuazione della riforma, essa entrerebbe in vigore, secondo i calcoli, nel 1990 o nel 1991. Perciò, per altri nove

anni dovrebbe vigere l'attuale sistema, che naturalmente è condannato da tutti. Applicando prima il nuovo sistema, potremmo trarre dall'esperienza di tale applicazione insegnamenti utili per perfezionarlo, in attesa della completa attuazione della riforma.

Sui corsi pomeridiani e serali per i lavoratori studenti voglio dire qualcosa. L'articolo 11 prevede opportunamente l'istituzione di questi corsi. Il quarto comma stabilisce che «i corsi devono avere identici contenuti culturali e professionali rispetto a quelli ordinari». L'ultimo comma rinvia la disciplina degli stessi corsi ad un decreto del Presidente della Repubblica da emanare su proposta del ministro della pubblica istruzione. Noi riteniamo, invece, che l'articolo 11 debba determinare anche la durata dei corsi. Se i corsi per lavoratori, pomeridiani o serali, devono avere contenuti culturali e professionali identici a quelli dei corsi normali, non crediamo che ci si possa sottrarre alla conseguenza che la durata dei corsi per studenti lavoratori e per studenti non lavoratori deve essere uguale.

Esiste un precedente che ci deve ammonire: quello costituito dalla cosiddetta scuola delle 150 ore. Tale scuola, in realtà, è stata illegalmente istituita con un'ordinanza del ministro della pubblica istruzione, in forza della quale sia i lavoratori sia i giovani con sedici anni di età, privi della licenza di scuola media inferiore, possono frequentare un corso annuale sostitutivo della normale scuola media triennale e conseguire la licenza media, avente lo stesso valore legale di quella conseguita dagli alunni che frequentano la scuola triennale. Specialmente nel Meridione sta accadendo sempre più frequentemente che non pochi giovani evadono l'obbligo scolastico ed attendono di raggiungere l'età di sedici anni per frequentare la cosiddetta scuola delle 150 ore ed ottenere in un anno quello che gli altri ottengono soltanto con la frequenza triennale della scuola normale. È stato un grave errore istituire la scuola delle cosiddette 150 ore; ma, data la profonda differenza di natura esistente tra la scuola

dell'obbligo e quella secondaria superiore, se si commettesse lo stesso errore per quest'ultima, gli effetti sarebbero assai più sconvolgenti e negativi. Perciò, la stessa norma di legge deve indicare la durata dei corsi per studenti lavoratori.

Voglio dire qualche parola, infine, sull'aggiornamento degli insegnanti, di cui all'articolo 19. Questo articolo stabilisce che il Ministero, entro tre mesi dall'entrata in vigore dei decreti delegati, adotta un piano organico pluriennale per l'aggiornamento del personale direttivo, docente e non docente, ed il suo adeguamento alle esigenze della nuova scuola. Il piano sarà formato anche sulla base delle proposte degli istituti regionali di ricerca, aggiornamento e sperimentazione, di cui all'articolo 9 del decreto del Presidente della Repubblica 31 maggio 1974, n. 416. Le proposte, secondo l'articolo 19, saranno formulate dagli istituti con la collaborazione delle università. In verità, ci pare piuttosto ingenuo pensare che gli istituti regionali possano essere i motori di una così colossale operazione di aggiornamento degli insegnanti nel passaggio dal vecchio al nuovo ordinamento. Sarebbe più giusto far leva sulle università anziché sugli istituti. Infatti, a noi sembra che questi istituti possono fare poco o nulla senza la collaborazione determinante delle università.

L'articolo 19 prevede anche l'istituzione graduale, nell'arco di un triennio, di centri permanenti distrettuali, come articolazioni degli istituti regionali per l'aggiornamento culturale e professionale del personale direttivo, eccetera. La collocazione di questa norma generale nel presente provvedimento è, secondo noi, anch'essa significativa dell'ostinata dimenticanza del problema primario, che è appunto quello della riforma del sistema di formazione degli insegnanti. Ci pare che si continui ad enfatizzare l'aggiornamento perché, in realtà, non si ha il coraggio di affrontare il problema della formazione degli insegnanti, nella quale risiedono i presupposti perché si giunga ad un effettivo aggiornamento.

Qualche notazione, infine, sull'articolo 33, che prevede l'onere finanziario, valutato per il 1981 in 32.200 milioni e, per il 1986, in 314.675 milioni. Ecco, riteniamo che si tratti di cifre puramente figurative. Come possiamo sapere quanto costerà l'attuazione del nuovo ordinamento, se non sappiamo neppure quando essa inizierà? A noi sembra che le somme indicate nell'articolo 33 siano puramente immaginarie, perché in effetti manca la possibilità oggettiva di calcolare le spese. Solo dopo che saranno emanati i decreti delegati, che riempiranno di contenuti le «bottiglie» vuote approntate nel provvedimento in esame, si potrà disporre degli elementi necessari per la previsione della spesa occorrente nel primo quinquennio di attuazione del nuovo ordinamento.

E concludo, colleghi, signor rappresentante del Governo, ribadendo il concetto con cui ho esordito, con molta umiltà: nessuna chiusura, da parte nostra, verso questa intenzione di riforma (chiamiamola così), ma molta problematicità e, soprattutto, molte perplessità, alcune delle quali abbiamo motivato — ci sembra — a sufficienza. Questo progetto, in realtà, vuole molte cose, ma non sa come le vuole. Per questo rilascia troppe deleghe. Ebbene, noi siamo qui per discuterlo e per esercitare, esprimendo il nostro dissenso in ordine a molte sue parti, il ruolo — lasciatecelo dire — di coscienza critica.

I nodi da sciogliere non sono pochi: con umiltà, lo ripeto, ma con la necessaria fermezza faremo del nostro meglio perché non si commettano errori irreparabili (e ci sono tutte le premesse perché ciò accada). Non ce la sentiamo, francamente, di approvare a scatola chiusa una riforma di cui si vede solo il disegno esteriore e non i contenuti; non vogliamo negare le buone intenzioni ai presentatori delle proposte di legge al nostro esame, ma dov'è la certezza che si otterranno buoni risultati? Siamo certi che non si metteranno in moto meccanismi destabilizzatori?

Con questo spirito ci poniamo di fronte a questa riforma della scuola, che è una

VIII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA POMERIDIANA DEL 6 LUGLIO 1982

cosa troppo seria perché ci si possa permettere il lusso, per motivazioni ideologiche da una parte, o per analisi e calcoli sbagliati dall'altra, di giocare con essa a colpi di concetti astratti trasfusi in norme legislative.

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

COSTANTE PORTATADINO. Signor Presidente, colleghi, onorevole rappresentante del Governo, credo che dovremmo rifuggire dalla tentazione di parlare di tutto nel corso di questa discussione sulle linee generali, non solo per l'evidente impossibilità di esaurire in questa sede tutti gli argomenti che un tema siffatto comporta, ma anche per poter approfondire, lasciando al momento della discussione dell'articolato i temi secondari, quello che è il problema centrale, non solo in termini generali ma in termini realmente fondamentali, della discussione odierna.

Si parla di scuola, si parla, cioè, dell'uomo. E vorrei sottolineare questa affermazione che può apparire sostanzialmente ovvia e banale. Si parla prima dell'uomo, poi si parla della scuola, della società, delle professioni, delle materie, dei contenuti, delle metodologie didattiche, soprattutto perché si parla di scuola secondaria superiore, cioè di una scuola che coglie la persona in un momento particolarmente delicato (tanto più quanto maggiormente si evolve l'attuale società), quello tra i 14 ed i 18 anni, quello cioè della formazione dell'adulto, dell'incipiente e poi realizzatasi maturità. Ci troviamo di fronte, sostanzialmente, ad un dato di cui dobbiamo prendere rigorosamente coscienza. La reale proposta di riforma della scuola secondaria superiore consiste nella sua generalizzazione, che è certamente una conseguenza dell'evoluzione della realtà socio-economica, dell'evoluzione dei sistemi di formazione, dell'evoluzione stessa della domanda di istruzione. Ma occorre chiederci se questa generalizzazione risponda anche, effettivamente, ad un'esigenza educativa, ad un'esigenza delle persone verso le

quali essa è diretta. La risposta affermativa è certamente scontata per un approccio vorrei dire occidentale, in un certo senso tecnocratico, sostanzialmente banale; ma anche all'interno della nostra cultura esistono certamente diverse valutazioni e, a scopo, vorrei dire, provocatorio, potrei ricordarne una per tutte, quella di Ivan Illich, che propone la linea opposta, quella cioè, della descolarizzazione della società per destinare più direttamente alle persone le risorse assorbite dal sistema di formazione. Ma per chiunque non voglia immediatamente definire l'uomo nelle sue funzioni sociali, appiattirlo nell'indicazione del settore che lo definisce in rapporto alla realtà sociale, occorre che questo quesito venga posto e mi sembra che la relazione del collega Casati ed alcuni interventi, tra cui ricordo quello dell'onorevole Fiandrotti, abbiano se non esplicitamente almeno implicitamente tenuto aperta questa domanda, richiamando il fatto che la nostra età, il mondo in cui viviamo, sono caratterizzati da un'incertezza e da un malessere: si tratta di un'età in cui le risorse diventano complessivamente decrescenti per gli usi sociali, almeno nel breve-medio periodo, e quindi ci si propone in un modo assolutamente stringente la domanda sulla loro destinazione. Occorre sapere cosa vogliamo, cosa intendiamo fare della scuola, avendo appurato per certo, dopo anni ed anni di incertezza e di malessere, anche nei confronti della scuola secondaria superiore, che non vi sono risorse da destinare ad una costosa area di parcheggio, o al massimo di incolonnamento, quasi che si debba arrivare attraverso un progressivo rallentamento della vicenda umana dei giovani tra i 14 ed i 18 anni al casello autostradale della maturità, del passaggio all'università, ma che in qualche modo è giusto e necessario che tutti partano per questa specie di itinerario, in direzione di un obiettivo al quale nessuno ha la certezza assoluta di arrivare. Mi pare che si debba contrapporre a questa visione, che certo ho banalizzato, un'altra affermazione, pure contenuta nelle riflessioni di alcuni colleghi

VIII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA POMERIDIANA DEL 6 LUGLIO 1982

che sono intervenuti: cioè che la richiesta delle società sviluppate si indirizza molto di più verso il sapere che verso il possesso di variabili del prodotto lordo di una nazione: sapere che certamente non è accumulabile come il denaro, il petrolio, le armi e le principali altre variabili che sembrano fare la ricchezza delle nazioni; sapere che non vorrei neppure ridurre alla tecnologia, al contenuto tecnologico, al cosiddetto *know-how*, che in definitiva potrebbe essere un'altra forma di merce. Per sapere intendo la cultura dell'uomo, quello che latinamente si indicava con il termine *sapere*, il sapore, il gusto per la vita, per la verità, per il lavoro.

Questo è il reale problema che abbiamo di fronte se guardiamo con occhi disincantati alla scuola e in particolare alla scuola media superiore di oggi; cioè, che si passi dalla disoccupazione intellettuale e dalla indifferenza sostanzialmente generalizzata (e che serve in qualche modo a coprire con una maschera di sacrificio i reali «interessi» dei ragazzi di oggi quali, ad esempio, consumismo, musica e tante altre cose), da questa disoccupazione intellettuale, se non proprio programmata, troppo tranquillamente accettata, ad una base di sapere, di ricerca di sapere che costituisca amore per la verità, spirito critico, certezza del valore e apertura al nuovo. Termini, questi, che tra loro non sono certamente contraddittori.

Il collega Fiandrotti vagheggiava l'ipotesi di una nuova repubblica degli intellettuali — forse non seguendo lo stampo gramsciano, che sinceramente mi sembrerebbe oggi troppo conformista —, e quindi non una repubblica di intellettuali concepiti come coloro che accumulano e hanno accumulato sapere, ma forse — su questo sarei disposto a seguirlo — nel senso della ricerca, della storia, della vita di coloro che producono il sapere ed essendo discepoli della verità riescono poi a diventare a loro volta maestri.

La parola maestro, a costo di scandalizzare chi pensa che rappresenti un concetto superato — non mi riferisco evidentemente ai maestri della scuola elemen-

tare — mi sembra che definisca ciò cui abbiamo bisogno, ciò che consente di scartare la tesi millenaristica e radicale di Illich, cui ho fatto cenno precedentemente, perché certo non abbiamo bisogno di maestri di ideologia, non abbiamo bisogno, almeno in via principale, di maestri in grado di trasmettere delle tecniche, delle abilità, di essere degli addestratori, ma abbiamo bisogno di qualcosa che ancora Fiandrotti, secondo me con molta lucidità, chiamava «un punto di riferimento».

Una scuola in cui si generalizza la frequenza tra i 14 e i 18 anni ha senso solo se riesce a costituire un punto di riferimento; ma aggiungeva Fiandrotti — e sono ancora d'accordo —: non una scuola etica però, ma — a questo punto mi distacco dalla sua concezione — una scuola in cui ci sia posto per l'etica, per i valori, per una ricerca unitaria e globale di senso, di significato, ma evidentemente anche di una propria funzione, di un proprio ruolo, di proprie capacità da svolgere e da giocare nell'interesse della vita quotidiana.

Tale domanda di eticità, di senso di valore, passa certamente quello che si usava chiamare umanesimo, ma ho l'impressione che in questo dibattito i difensori dell'umanesimo non abbiano colto nel segno. Posso sbagliare e ne faccio ammenda fin d'ora, ma ritengo che cadremmo in un errore grossolano se pensassimo che questa attenzione nei confronti dell'uomo, di cui ho voluto farmi carico, si confonda o possa avere a che fare con un umanesimo quantitativo, nozionistico, con tanto di studio, di lettere classiche, di latino o di poeti greci e latini.

Una licealizzazione dell'intera scuola, un allontanarsi dai contenuti professionali, dai contenuti della vera vita, non credo risponda al discorso sull'umanesimo che sto tentando di impostare. In questo sono d'accordo con Gandolfi nel non rimpiangere il testo elaborato nel 1978 che si fondava su tale equivoco. Un reale umanesimo in cosa consiste? Consiste nell'unitarietà della proposta educa-

VIII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA POMERIDIANA DEL 6 LUGLIO 1982

tiva, che riassume in sé il momento dell'istruzione e della professionalità, nell'unitarietà della proposta educativa che viene avanzata e messa a disposizione dello studente.

Il concetto quindi di unitarietà, che è giustamente quello dominante della riforma della scuola secondaria di cui discutiamo, è certamente da interpretare in questo senso, e deve fondarsi su questo dato importantissimo della unitarietà dell'itinerario di formazione e di professionalizzazione insieme che viene proposto all'alunno.

Ma in che cosa consiste questa unitarietà? Forse nell'equilibrio tra le varie materie, delle quali alcune sono ritenute formative ed altre professionalizzanti? Non credo; quest'equilibrio semmai può essere ritrovato *a posteriori*, può essere dato dall'esistenza di un principio educativo generale, alla cui luce si possono appunto ricostruire gli equilibri fra le due culture, quella classica e quella scientifica, tra educazione ed istruzione, tra poesia e tecnica, e quant'altro. Questo principio educativo fondamentale, fornitore dell'unitarietà, in realtà non è un principio nuovo: la pedagogia, come scienza e come cultura, l'ha scoperto da almeno duecento anni; è una rivoluzione copernicana che già è stata fatta con i primi pedagogisti, almeno da Pestalozzi in avanti; ed è la centralità dell'alunno, la centralità delle sue esigenze, la centralità dei suoi bisogni, la funzionalizzazione dell'itinerario educativo a questa realtà. Pedagogicamente allora si scoprì che il fanciullo non era un adulto in miniatura, da trattare come tale, ma aveva una propria strutturale autonomia. Dobbiamo scoprire oggi, all'interno di questa riforma, in che cosa consiste l'esigenza profonda, l'esigenza reale dei giovani dai quattordici ai diciotto anni. Ritengo che il principio fondamentale debba essere questo: che la scuola secondaria superiore è il luogo — il punto di riferimento, dicevano altri — dove avviene un incontro tra le esigenze della persona e le proposte, di valore soprattutto, ma anche, certo, di funzione sociale dei ruoli professionali che ven-

gono dalla società. Al centro, l'interesse dell'alunno; ma al centro, trattandosi di giovani dai quattordici ai diciotto anni, anche la loro capacità, la loro responsabilità, via via sempre crescente.

Verso questa responsabilità occorre far convergere l'azione del corpo insegnante, la responsabilità delle famiglie, degli enti pubblici, delle forze sociali, pensando che si debba costruire appunto, forse non una repubblica degli intellettuali, ma certo una piccola repubblica degli uomini colti e degli uomini consapevoli. Io sono abbastanza lontano, oramai, dall'esperienza della scuola media superiore, ma ritengo che per me decisiva sia stata allora, nel liceo classico di provincia che ho frequentato, e che quindi non può non essere — come dire — un'eccezione particolarissima, proprio questa capacità, che ho ricevuto dai maestri di allora, di vedere ogni singola materia, ogni singolo apprendimento che mi veniva richiesto proiettato verso questo progetto di consapevolezza, verso questo progetto di cultura. E credo che non sia impossibile riportare l'intera scuola secondaria superiore, grazie all'attuazione dei principi della riforma, verso questa tensione ideale. Il problema applicativo, quindi, se riusciremo a tenere fermo l'indirizzo prima determinato, è quello di come favorire la centralità dell'alunno, di come far sì che il messaggio, cioè la scuola, si possa misurare sulla molteplicità degli alunni, sulla molteplicità delle esigenze educative.

E qui interviene quello che il relatore, onorevole Casati, ha giustamente evidenziato come il correlato ideale del tema dell'unitarietà: il tema della flessibilità. Ed è abbastanza facile rilevare le flessibilità di struttura nel disegno riformatore, con la possibilità di itinerari diversi, di uscita e di rientro, a diversi livelli: verso la formazione professionale e verso il mondo del lavoro o tra indirizzo e indirizzo, in modo tale che le vocazioni imprecise, che vanno man mano definendosi nell'itinerario scolastico degli alunni, consentano loro questo approfondimento di consapevolezza, senza doverlo pagare in termini di perdita di anni.

Circa l'apporto delle componenti culturali e sociali, io do grande importanza — al di là di quello che ne è stato il recepimento nell'opinione pubblica e nello stesso Parlamento, al di là di legittime resistenze o titubanze del corpo insegnante — all'articolo 6, che stabilisce attraverso la previsione di attività elettive non solo il principio dell'iniziativa educativa degli studenti (particolarmente rilevante nella concezione che ho descritto), ma anche la corrispondenza con i mondi culturali e vitali esterni, che sono chiamati a collaborare alla vitalità dell'avvenimento educativo dentro la scuola attraverso le attività elettive; e più ancora potrei dire delle attività di tirocinio e dell'alternanza scuola-lavoro, che certamente coinvolgono forti responsabilità sociali.

Ma tutto questo, che è strutturale ed è estremamente importante, non sarebbe sufficiente se alla flessibilità delle strutture non si aggiungesse la disponibilità dei protagonisti, degli attori. Occorre che le attività di orientamento, per esempio, non siano svolte una volta per tutte all'inizio del ciclo della secondaria superiore, ma in qualche modo — proprio per poter consentire l'orientamento in una struttura flessibile — accompagnino l'itinerario educativo ed istruttivo degli studenti.

Occorre riprendere e valorizzare la funzione degli organi collegiali, della cui mancata riforma peraltro, come Parlamento, siamo responsabili fino in fondo, e dobbiamo darci un calendario e una scadenza per tornare a discutere di questo fatto importantissimo.

Ma certamente essenziale è il compito degli insegnanti. L'onorevole Sterpa poco fa diceva che non possiamo ridurre il problema degli insegnanti ad un problema di aggiornamento, che pure ha il suo peso perché è diretto a tenere al corrente delle novità e dei cambiamenti nelle scelte, nelle arti e nelle lettere, una categoria che tende a restare ancorata ai propri studi universitari o ai propri personali approfondimenti. Occorre un aggiornamento, che non sia solo metodologico, ma che operi un reale coinvolgimento, che sia

una ridefinizione del ruolo professionale e della metodologia didattica. In una scuola flessibile, in una scuola in cui i canali non sono immediatamente professionalizzanti, e che non portano direttamente all'abilitazione professionale, non basteranno gli insegnanti che spieghino il manuale, nella peggiore delle ipotesi, e che verificano l'apprendimento sulla base della rispondenza tra quello che è scritto nel manuale e quello che il ragazzo ricorda, come spesso purtroppo accade. Ma non basterà nemmeno quello che accade oggi nella migliore delle ipotesi, cioè che l'insegnante brillantemente esibisca la propria esposizione, un po' da libero professionista, un po' da docente universitario in esilio, quando ha la cultura professionale o la cultura astratta ed accademica necessaria per farlo. Andiamo incontro in tal modo ad una situazione di reale disarticolazione tra un modo di fare scuola, che restasse ancorato a questi schemi, e una società in cui invece predominano l'organizzazione, il lavoro di gruppo e la necessità di continuamente acquisire nuove capacità di apprendimento.

Credo che decisivo per l'applicazione della riforma sia questo aspetto. E su questo punto particolare in qualche modo, manifestando un'insoddisfazione analoga a quella del collega Sterpa, ritengo debba essere fatta una riflessione ben più attenta e ben maggiore, certamente in connessione anche con temi di più grande rilievo, come quello della riforma complessiva della struttura ministeriale e della stessa legge-quadro per la scuola non statale.

Venendo quindi alle conclusioni, devo dire che la responsabilità che si trova di fronte il Parlamento in occasione del dibattito su questo testo è certamente molto grande. Ma devo anche dire di riporre una fiducia notevole, una fiducia accorata nel lavoro che abbiamo fin qui svolto. Certo, ci sono delle difficoltà e molte soluzioni appaiono abbastanza precarie in relazione alle diverse concezioni e diverse impostazioni dei partiti politici, ma ho l'impressione, corroborata da con-

VIII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA POMERIDIANA DEL 6 LUGLIO 1982

tatti con il mondo dell'opinione pubblica che certamente si è rivelato distaccato rispetto al nostro dibattito, che l'attesa e la capacità di mobilitazione della cultura, degli operatori della scuola su questo punto sia una garanzia rilevante perché il processo di riforma della scuola media superiore possa trovare corrispondenti echi e corrispondenti contributi nell'aspettativa di tutto il mondo di docenti, di genitori e di alunni interessati ad esso.

PRESIDENTE. È iscritta a parlare l'onorevole Faccio. Ne ha facoltà.

ADELE FACCIO. Debbo dire che sono molto sbalordita di fronte a questo progetto di riforma, perché appunto non vedo traccia di riforma. Nessuno degli argomenti, dei temi, delle scelte che si erano compiute, di cui si era parlato, dei problemi reali in cui ci eravamo imbattuti durante gli anni della mia scuola, quando andavo a scuola per apprendere, successivamente, negli anni in cui insegnavo, e successivamente ancora degli anni in cui non insegnavo più ma continuavo a seguire attraverso i giovani che frequentavano la mia casa e che si occupavano di problemi culturali, continuavo a seguire i vuoti, i buchi, le inadattabilità all'evoluzione dei tempi, allo svolgersi della vita associata, storica e politica del nostro paese, sentivo continuamente parlare di progetti di riforma scolastica, tentavo di occuparmi di progetti di riforma scolastica, ma non vedevo nulla, in concreto. Non avendo più avuto tempo in questi due ultimi anni di seguire i lavori della Commissione pubblica istruzione, speravo di trovarmi di fronte a un testo che veramente innovasse e creasse le premesse per una riforma della scuola... Devo dire che sono rimasta esterrefatta e sbalordita perché chiamare «riforma» questa «cosa» mi sembra presuntuoso. Nelle dizioni utilizzate ci sono ingenuità o incongruità, non mi importa di bollare con parole di fuoco o con termini più corretti; l'importante è che non si vada a dire

cosa consista la riforma, che cosa sostanzialmente sia modificato da questo progetto di riforma, perché i guasti, le incapacità, le inadeguatezze, la noia fondamentale della scuola italiana non viene certo ovviata da questa riforma.

Ai giovani che chiedono argomenti, coerenza, soprattutto interesse, cioè argomenti che si rifacciano alla loro esperienza, al loro vivere, alla civiltà in cui si muovono, poiché non possiamo non chiamare civiltà questa del nostro tempo, vengono fornite risposte di pretta marca fascista, e dico fascista in termine storico. Questa scuola è fascista; non c'entra niente il MSI-destra nazionale, c'entra il fatto che tutte le persone che si sono occupate di questa riforma nei decenni passati sono state formate dalla scuola fascista ed hanno, quindi, il cervello formato in quel modo.

Qui non c'è nulla che rinnovi, perché non si prevede una scuola in cui vi sia informazione: si continua a parlare di scuola etica, una scuola in cui persino gli esami sono identici.

Sono stata molto contenta di sentire che anche l'onorevole Sterpa ha rilevato moltissimi dei punti che credo di dover mettere in rilievo, ma vorrei andare ancora più in là.

Mi sembra che stia accadendo quello che accade quando si parla di leggi di riforma dei codici. Una volta vi era un principio sostanziale del diritto, una conoscenza del diritto; sarà stato un diritto ottocentesco, di stampo liberale, ma era diritto. Oggi non abbiamo più nessuna coscienza del diritto e mi pare che qui ci troviamo di fronte al fatto che non esiste più nessuna coscienza del diritto e mi pare che qui ci troviamo di fronte al fatto che non esiste più nessuna coscienza di cultura, se abbiamo dimenticato di scrivere in una riforma alcune norme fondamentali, relative al rinnovamento della cultura, non perché la cultura debba essere rinnovata, ma perché vi è una sua evoluzione continua; quei dati, quelle statistiche, quelle informazioni, quelle differenze scolastiche insegnate a me la bellezza di quarant'anni fa, si pretende di

insegnarle ancora oggi e questa mi sembra una bella pretesa immobilistica.

Non è possibile che vi siano interi articoli in cui si parla, ad esempio, di commissioni di esame, in cui non si parla affatto di informazioni diverse da quelle che la scuola dava un giorno, di quella cosa che una volta si chiamava cultura generale, e dell'avviamento professionale.

Mi sembra che siamo ancora al punto di prima; abbiamo solo usato termini diversi, ma non abbiamo mutato affatto la struttura della scuola. Vi sono, cioè, ancora differenziazioni fra classico e moderno; non importa se si parla di indirizzo filologico invece che letterario, è soltanto un termine diverso. Siamo ancora di fronte a questa dicotomia terribile e soprattutto ad una scuola secondaria che prepara come una volta, distinguendo tra chi deve andare ad un liceo (anche se unico, è sempre un liceo di *élite*, per i figli dei capi, e per quelli che dovranno diventarlo a loro volta — uso appositamente questo termine addirittura tribale perché ci troviamo di fronte ad una scuola tribale) e chi, invece, deve andare all'avviamento professionale.

In questo programma di riforma non è cambiato nulla per quanto riguarda l'avviamento professionale, forse infelicitamente soppresso *tout-court* e non sostituito, se non dalle deleghe.

Nel momento in cui si dovrebbero affrontare problemi reali e parlare, ad esempio, del problema dell'insegnamento della storia, di quella sventurata cosa che ancora si chiama educazione civica, che non è nulla, perché non insegna ai giovani diritti e doveri — sarebbe quello che dovremmo dare ai giovani —, non si parla per nulla di informazione sessuale, medica, ecologica; non insegnamo ai giovani ad abitare sul nostro pianeta avendo il rispetto del rapporto della propria vita individuale con la vita collettiva. Infatti, non si fa nessun riferimento allo studio serio delle lingue straniere: l'Italia è il paese dove, notoriamente, le lingue straniere non si imparano a scuola. Non esiste nessuna previsione, nessuna capa-

cità di ipotesi di un insegnamento reale delle lingue straniere.

Qua e là si nomina l'informatica, perché si è orecchiato che esiste questa cosa nuova, senza tuttavia rendersi conto di quanto essa sia profondamente immessa nelle problematiche culturali odierne e quanto dall'informatica sia determinato tutto quello che si deve insegnare.

Ho davvero l'impressione, esaminando il provvedimento in esame, che semplicemente si modifichino alcuni termini, ma sostanzialmente non si è cambiato niente di quello che era la tradizionale scuola secondaria. Perfino là dove si accenna al problema del diritto all'insegnamento della lingua per le minoranze linguistiche non vi è nessun riferimento reale per dare a tali minoranze la possibilità di un apprendimento nella loro lingua e non costringerle all'apprendimento di un'altra lingua, che per loro è secondaria. Il problema delle minoranze linguistiche non riguarda soltanto le province di Trento e Bolzano, ma ad esempio esiste il problema della Sardegna, i problemi delle minoranze linguistiche nell'Italia meridionale. Non si può far finta di ignorare questo problema o affrontarlo in modo generico.

Vorrei anche dire che la pedagogia in questi anni ha tentato di sviluppare una ricerca di quelli che sono i problemi psicologici dell'apprendimento. Ma qui si relega la psicologia soltanto ad un tipo di scuola, come se fosse un particolare minimo che può tranquillamente essere dimenticato e lasciato da parte. In realtà io sono torturata dal problema di dover affermare che la struttura scolastica resta invariata, perché in realtà non ci si propone di cambiare niente. Infatti, abbiamo le commissioni d'esame, abbiamo addirittura il problema di corsi esterni, che possono essere affidati ad esperti esterni. Non si capisce come questo discorso degli esperti esterni si articoli in un corpo insegnante: non si fa nulla per il corpo insegnante, non gli si dà la possibilità di affrontare il problema della riforma, e quindi anche di partecipare alla struttura della riforma. Lo si manda a scuola semplicemente, non rendendosi conto di

VIII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA POMERIDIANA DEL 6 LUGLIO 1982

quanto può essere interessante per i professori che stanno nell'insegnamento secondario superiore non solo l'insegnamento imposto da qualcuno (che non si sa poi se sia il Ministero o l'università), ma che comunque è chiamato corso di aggiornamento, il che mi sembra abbastanza offensivo, perché si considera che questi professori siano rimasti indietro nella loro cultura: diamo loro allora le quarantaquattro nozioni e abbiamo colmato il divario tra una scuola informata e quella scuola tradizionale da cui siamo, ahimé!, usciti tutti!

Non trovo niente, dicevo, se non forse qualche riferimento nella espressione «norme delegate», davanti alla quale però rimango sbalordita perché mi chiedo: dove sta allora la riforma? Se nel momento in cui dovremmo cominciare veramente ad affrontare i problemi della riforma cominciamo con il giochetto delle deleghe, questa non è una legge di riforma; e neppure una legge-quadro, nella quale dovrebbero già essere pronte tutte le caselle in cui inserire soltanto dei dati. E di dati dovrebbe trattarsi, non di direttive.

Vorrei ora fare un discorso che non vorrei fosse considerato polemico. Per me è solo un dato culturale, in quanto non ho la minima intenzione di fare polemiche. Mi riferisco all'insegnamento della religione. Perché «la» religione? Le religioni sono infinite, sono tante quanti sono i popoli della terra e non vedo perché qui si debba parlare di «la religione». Ritengo sia importantissimo parlare delle religioni e non solo sotto il profilo della loro storia; bisognerebbe parlare anche della filosofia delle religioni, del loro significato.

In tutti i progetti, si parla di insegnamento della moralità e io credo che uno dei punti fondamentali dell'insegnamento sia proprio il ricavare un concetto del sentimento, del senso della vita; che si ricava dagli studi paralleli delle religioni e delle filosofie. A noi, al liceo, insegnavano la storia delle filosofie e basta. È giusto insegnare la storia della filosofia, però vorrei che si insegnasse anche la storia delle religioni.

PRESIDENZA DEL PRESIDENTE
LEONILDE IOTTI

ADELE FACCIO. Mi sembra fondamentale che a persone cui dobbiamo dare possibilità di scelta per trovare ciascuno la compiutezza della propria personalità nelle diverse strutture culturali che poniamo a disposizione, si prospettino tutte le strutture culturali, non soltanto una.

Questo problema della storicizzazione di certi insegnamenti è fondamentale. Noi oggi insegnamo la storia delle guerre, mai parliamo di storia delle paci, se non per dire che ad una certa data la guerra è finita con un trattato di pace. Non si spiega mai cosa significa il concetto di pace nella storia. Né in questo progetto si fa riferimento alcuno alla necessità di mutare il peso attribuito alle date.

Nel 1976, appena entrata alla Camera, facevo parte della Commissione pubblica istruzione e mi sono trovata più volte a dire quanto sia essenziale cambiare il modo di insegnare la storia: non insegnare una storia di date e di dati ma una storia della evoluzione della società, della cultura, dei termini in cui si è svolta e si svolge la storia, cioè gli avvenimenti. Quindi, la necessità di dare alla storia una specificità estremamente più staccata da semplici dati di guerre, di dinastie e così via. Non ho nulla contro le date in se stesse, perché è anche necessario inquadrare la storia nel tempo, purché però siano un modo per illustrare il significato reale che la vita della società ha avuto nei diversi ambiti e nei diversi tempi.

Ricordo che mi sembrava ridicolo (e l'ho notato abbastanza presto), che la storia procedesse per secoli, come se ad ogni centenario scattasse la lancetta in un quadrante ed improvvisamente si passasse dal Trecento per esempio, al Quattrocento e via di seguito: da ragazzini, si assorbono queste partizioni da cui risulta poi difficile liberarsi. Ho tanto odiato i numeri che mi è stato poi facile comprendere che un secolo scavalca nell'altro e non vi è tra essi un muro; ma quando mi sono trovata ad insegnarlo, ad alcune persone, ho constatato la difficoltà di far

VIII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA POMERIDIANA DEL 6 LUGLIO 1982

comprendere che il passaggio dal Quattrocento al Cinquecento non significava che la cultura, la civiltà, la filosofia, l'arte ed il pensiero del Quattrocento erano finiti con il passaggio al secolo successivo!

Attenzione a questi formalismi perché i nostri ragazzi crescono con queste scatole chiuse: diamo loro una cultura per scatole chiuse! Uno dei problemi sostanziali dei miei esami di maturità, era capire i parallelismi fra le epoche; deliziosa è stata la scoperta per esempio che un sultano arabo era più o meno contemporaneo di un grande poeta italiano stilnovista; bisogna individuare i parallelismi fra le materie: mentre Dante scriveva la *Commedia*, i *cantores* giravano cantando le poesie; sull'Arno, il barcaiolo fiorentino cantava le terzine dantesche o le strofe del Tasso: v'era questo rapporto continuo fra diverse materie e culture e tra diversi significati culturali. Oggi non abbiamo più rapporti nella vita quotidiana con i nostri poeti: ne veniamo a conoscenza appena appena quando sono tanto anziani che li mandiamo al Senato, così pronti per la tomba che gli diamo il premio Nobel ma, nel corso della loro vita, ignoriamo che esistono giovani che scrivono poesie e tentano di pubblicarle. Non abbiamo più riferimenti diretti.

Nella storia, per fortuna non era così ed è facile che ai ragazzi venga fatto di pensare certe cose perché non glielo insegniamo né esiste alcuna forma che dia legame tra loro alle materie conferendo orizzontalità alla cultura e non solo la verticalità in cui si dividono le materie. Così molti giovani non hanno idea dei rapporti orizzontali fra le diverse discipline. Per una riforma della scuola, questa mi sarebbe parsa fondamentale, relativamente al modo di insegnare, al «come» oltre che al «che cosa».

Proponevo anche di superare tutto un dato di informazione che appesantisce il nostro programma storico impedendogli di arrivare oltre certe epoche che, ai miei tempi, si esaurivano con l'Ottocento; poi, si arrivava alla prima guerra mondiale ma senza eccessivi approfondimenti per-

ché troppe sarebbero state le responsabilità di chiarire (e nessuno vi si voleva sobbarcare). Mi pare che oggi non si vada molto oltre il primo conflitto mondiale, al massimo fino alle soglie del secondo; per carità! Buona parte della storia antica dovrebbe passare in un insegnamento antropologico che sarebbe sostanziale inserire nel testo in discussione; ma dei reali problemi dell'insegnamento, qui proprio non si parla. D'accordo che è una legge-quadro, ma il quadro non c'è perché è delegato; né mi pare vi sia alcun termine di cornice: per non parlare del *passe-partout* ed allora, signori, dove sta la riforma? Se non ci poniamo i problemi sostanziali dei ragazzi che vanno a scuola oggi e si annoiano ferocemente per l'enorme divario tra quanto insegnato loro e quanto da loro vissuto in realtà, come si risolveranno le maggiori questioni? Un tempo, ai ragazzi che aprivano bocca in presenza degli adulti si diceva: zitto tu, che sei piccolo! Pertanto, i giovani conoscono oggi i problemi del loro tempo, ma nella scuola non li ritrovano più perché questa esclude completamente tutte le questioni del nostro tempo riferendosi solo ad una lontana nebulosa, di stampo etico, storicistico, in una forma estremamente ottocentesca che non risponde nemmeno allo storicismo marxista e che è fuori dalla realtà. È il non fare altro che recuperare lo schema della scuola degli Scolopi, costruita dopo la Controriforma, per creare una classe dirigente che servisse soltanto al potere. Non voglio ora parlare di democratizzazione (pretenderei troppo!) ma tenterei di attualizzare questi dati culturali tenendo conto del fatto che sono passati pedagogisti di un certo peso: non solo c'è stato un Illich, ma anche un Piaget, non solo c'è stato un Freud, ma anche un Reich. Sono stati affrontati i problemi della personalità umana, dei rapporti tra adulti e giovani, tra i giovani e la vita, tra i giovani e la scuola e la società. Di tutto questo nella scuola non si parla e non c'è speranza che se ne parli: questa cornice lascia tutto allo scoperto e non fa altro che disperdere.

Ci si chiede inoltre come sia organiz-

zato il finanziamento della scuola. Anche questo deve venire delegato, anche se ogni tanto si trova scritto che le classi non debbono comprendere più di 25 alunni: ma, solo grazie alla diminuzione demografica, riusciremo davvero ad avere classi con soli 25 alunni e non con 70 come quando facevo il ginnasio io. In proposito vorrei precisare che l'attuale incremento demografico è un fatto strettamente biologico, legato al fatto che l'evoluzione della nostra specie ha superato lo stadio della fame: pertanto non è necessaria una iper-riproduzione per garantire almeno la sopravvivenza di un bambino. Non è una questione di cultura o di società, ma è un fatto strettamente biologico. Ho fatto riferimento a questi dati per dire che 25 studenti in una classe sono troppi, per cui mettiamone 15: solo allora potremo avere dei professori che potranno occuparsi della formazione culturale dei loro alunni, parlando davvero di cultura con loro. Parlare di cultura con qualcuno significa porre in essere uno scambio, cosa che ancora non accade in questo modello di scuola.

Un altro argomento che mi sta a cuore è quello che riguarda l'insegnamento artistico e musicale e che oggi viene relegato a scuole specializzate. Tutti sanno che nel resto del mondo la gente canta. Il canto corale è una espressione del vivere insieme e della associazione umana. In Italia non si canta mai se non nelle chiese. Ricordo di aver sentito alcuni cori di compagni partigiani che cantavano canzoni di lotta, perché avevano imparato a cantare nel coro della chiesa. Non ho nulla contro i cori della chiesa, però mi sembra che la scuola potrebbe interessarsi di questo aspetto, anche perché moltissime persone sono profondamente frustrate nella loro vita, perché credono di non sapere cantare, solo per il fatto che nessuno ha mai insegnato loro a portare la voce sul diaframma. Ritengo che anche ciò è importante, perché anche questa è una ricchezza della persona umana, è un conforto, aiuta nella vita, così come aiuta qualunque educazione, qualunque informazione di tipo culturale. Qui si adopera

la parola «educazione» perché l'educazione in questo caso è insegnare a guardare, insegnare a vedere, insegnare a rendersi conto che questo tipo di arredamento ha degli aspetti che sono estetici o meno estetici, che possono piacere o non piacere, ma che comunque significano qualcosa.

Insegnare a guardare è un altro dei problemi fondamentali della cultura e non a caso Marangoni, tanti anni fa scrisse un bellissimo libro, che si intitolava: *Saper vedere*, perché la gente passa per il mondo ma nessuno le insegna a vedere. Ritengo che uno dei tratti fondamentali della scuola dovrebbe essere proprio questo. Ma dove sta questo problema, dove lo mettiamo, come facciamo a farlo entrare in questa cornice che non c'è? Sono davvero preoccupata di stabilire questo. Parliamo di insegnamento della religione, ma come possiamo insegnare la morale se non parliamo delle religioni? Parliamo di insegnamento artistico, ma dobbiamo insegnare il gusto, dobbiamo insegnare a vedere intorno a noi. Mi sembra che sono elementi fondamentali anche perché uscire da un certo tipo di limitatezza, che spesso porta alla nevrosi, aiuta moltissimo. Guardare intorno, nel momento in cui qualcuno ha un dolore personale, e scoprire che c'è un bel tramonto, o che sta in una bella stanza con un bell'altorilievo davanti, o che, o che....: tutti questi elementi servono a creare una persona che abbia dimensioni umane. Ma dove le mettiamo tutte queste cose nella nostra scuola?

Sono domande che mi sono sempre posta e che mi ponevo già quando andavo a scuola. Ahimé debbo continuare a porre, perché non trovo neanche l'ombra dell'inizio di una possibile via di riforma, anche perché non si fissano i tempi, i dati.

Ricordo quando si chiuse la scuola di avviamento professionale e si consentì, in qualche modo, che chi aveva già iniziato il corso di studi lo completasse. Quei ragazzi che dovevano concludere gli studi non avevano più i professori e le strutture per completare i loro studi ed allora, noi

che avevamo lasciato la scuola per vari motivi, siamo stati tutti pregati dai presidi di tornare a scuola per un anno, per aiutare questi ragazzi a concludere il loro corso di avviamento professionale. Soltanto in quelle condizioni si è potuto dare un minimo di amplificazione alla strettezza dei programmi, perché la scuola finiva e quindi si poteva anche spaziare altrove. Poiché ho potuto seguire quei giovani nel corso della loro esistenza, mi sono resa conto che essi, avendo avuto la fortuna di essere «anomali», avevano goduto di un insegnamento più libero, non vincolato alle limitatezze dei programmi, rigido in termini di orari, di interrogazioni, di esami. Ma qui trovo ancora, appunto, la commissione d'esame, con i membri interni e con i membri esterni: sembravano tutti problemi ampiamente superati, sembrava che non si dovesse più ripetere questo continuo insistere su qualcuno che viene da fuori a fare un esame, il che è soprattutto un atto di violenza, per cui si costringono i giovani a sforzi enormi di memoria, di cose appicciate dalla sera alla mattina. Sappiamo tutti come si possa scrivere sui polsini delle camicie, anche se nessun ragazzo va più a scuola con i polsini della camicia inamidati, e quindi non è più possibile farlo. Ma certamente i ragazzi avranno trovato altri modi per ficcarsi in testa le quattro nozioncine che devono andare a recitare agli esami. Lo stesso succede per i concorsi e in tutti i casi analoghi. Si sperava sinceramente che una legge-quadro per la riforma ed il rinnovamento della scuola secondaria superiore avrebbe davvero eliminato queste anticaglie, queste cose senza senso, questo non rapporto tra la scuola e la vita, tra gli studenti e gli insegnanti, questa difficile relazione tra la cultura ed il nozionismo tipico della scuola.

Mi rendo conto che la cultura è un patrimonio che si raggiunge e non si raggiunge anche per interesse, oltre che per capacità, perché l'interesse crea la capacità personale. Ma non credo sia necessario continuare ad andare a scuola per diciassette anni, come è capitato a me,

per ottenere una laurea in un regolare corso di quattro anni, per poi passare altri diciassette anni a raschiarmi di dosso tutte le idiozie, gli errori, le falsità, le cose che non stanno né in cielo né in terra, che mi sono state insegnate nel corso dei miei anni scolastici. Effettivamente, la cultura ha fatto dei passi avanti. Vi sono delle acquisizioni di conoscenze in termini sia antropologici sia scientifici sia tecnici che hanno portato molto più vicini a noi tanti dati culturali che una volta erano astratti o lontani.

Ci sono dei problemi che oggi sono facilmente affrontabili: discorsi di semiologia rispetto alla linguistica, l'informatica rispetto a tutta una serie di statistiche. La statistica che in sé è così arida può diventare qualcosa di estremamente più vivo, a seconda del modo in cui viene affrontata. Ma devo dire che qui non si affronta nessuno di questi problemi, e si continua ad immaginare e a prevedere una scuola strettamente chiusa per licei e scuola professionale, tecnica e artistica. Si fa addirittura un elenco di materie che più o meno, in qualche modo, non fa altro che mutuafe quelli che erano gli atteggiamenti della scuola tradizionale, e anche se gli indirizzi sono chiamati con termini diversi, sono sempre gli stessi, tanto che si trova addirittura l'area linguistico-letteraria divisa in classico-moderno. Ma allora, che cosa abbiamo capito in questi anni dell'unità della cultura, dell'intensità della cultura?

Esistono poi dei problemi in relazione alla delega concessa dalle indicazioni delle discipline di insegnamento alla disciplina degli esami finali, alla determinazione dei corsi, addirittura alla riforma del Ministero della pubblica istruzione, all'unificazione delle competenze degli enti locali relative alla scuola secondaria superiore. Vorrei accennare un momento a questo elemento degli enti locali, perché da qualche parte si è anche detto che gli studenti che devono cercare di avere un rapporto con il mondo del lavoro saranno certamente vincolati a quel mondo del lavoro offerto dalla loro regione e dall'ambito geografico della loro scuola.

VIII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA POMERIDIANA DEL 6 LUGLIO 1982

E si fa anche — credo — nella relazione il riferimento ad alcune zone del Sud dove c'è carenza di strutture produttive: «Siamo consapevoli che non poche difficoltà si potranno incontrare nell'attuazione delle attività di tirocinio, soprattutto in alcune zone del paese, come il Sud, dove c'è carenza di strutture produttive». A me sembra impossibile che ci si affidi così alla casualità, ad una circostanza esterna, al fatto di essere nati in provincia di Milano e di abitare alla Bovisa piuttosto che a Canicatti o a Pomiigliano d'Arco. Mi sembra impossibile che i riferimenti ad un'istruzione tecnica debbano essere collegati con quello che dà il suolo: sarebbe come pretendere che gli studenti della bassa emiliana sapessero tutto sulla coltivazione del grano, mentre quelli delle alte valli del Trentino sulla coltivazione del grano non devono sapere niente, perché in quelle zone il grano non si coltiva.

Si tratta di forme incredibili di ingenuità in un testo di questa portata, tanto più se si pensa da quanti anni si sta lavorando a questo problema. Ed allora nasce ancora una volta in me la domanda che mi ponevo quando andavo a scuola ed avevo 15 anni: perché mai i nostri professori non sanno insegnarci niente? Ad esempio, una materia così facile e così piacevole quale la geografia veniva ridotta ad una cosa noiosissima, perché i nostri professori ci chiedevano la popolazione, i quintali di patate che si producevano in un certo paese, senza pensare mai ad insegnarci, ad esempio, che le patate si producono in una determinata zona geografica.

Allora io, da sola, ho imparato a conoscere i prodotti di tutti i paesi basandomi sulle fasce geografiche (parlo dei miei tempi, ovviamente); nessuno allora è stato capace di darmi una nozione così semplice, cosicché ho dovuto scoprirla da sola. Ora, in questo non c'è niente di male: come l'ho scoperta io l'hanno scoperta molti altri studenti; tuttavia mi sembra molto strano che gli studenti debbano esercitare queste loro capacità di inventiva. Certo, in questo modo si aiu-

tano gli studenti ad alimentare la loro inventiva, ma ciò accade anche per cose sciocche, mentre potrebbe essere esercitata su questioni molto più importanti. Ad esempio l'inventiva non mi è mai servita a niente, proprio per carenza dell'insegnamento, in tutta la matematica; quando in terza liceo mi sono trovata improvvisamente a studiare la trigonometria, guarda caso, poiché avevo capito che questa scienza serviva a misurare la distanza delle stelle (e mio padre aveva il pallino dell'astronomia, quindi mi aveva insegnato molte cose), la trigonometria di colpo diventò per me una cosa facilissima. Ciò significa che i professori che allora mi insegnarono l'algebra non erano stati in grado di darmi un minimo di apertura tale da far diventare anche l'algebra una cosa che avesse una sua ragione d'essere ed una sua immediatezza.

Questo discorso lo ripeto ancora oggi perché, siccome credo di aver dato prova, in 60 anni di vita di non essere del tutto cretina, il che dimostra che nessuno ha mai fatto scattare in me quel qualcosa per far acquisire alla matematica lo stesso significato che aveva acquisito la trigonometria.

Ma qui dentro l'importanza di far scattare questi dati tecnici, di curiosità e di interesse, dando alla scuola gli strumenti...

PRESIDENTE. Onorevole Faccio, le manca un minuto.

ADELE FACCIO. È già ora, Presidente? Dicevo che a me sembra importantissimo tutto ciò non soltanto per lo studente, ma anche per il professore che insegna, perché ci sono professori che si annoiano talmente ad insegnare da essere produttori di noia non solo nei confronti di se stessi ma anche nei confronti degli alunni. Ed io ritengo che il problema della noia sia il primo da tener presente quando si parla della riforma della scuola, perché non ci sono soltanto dati tecnici ma ci sono, al fondo dati di cultura. Ed allora o la cultura è qualcosa di vivo, di agile, di utile e

VIII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA POMERIDIANA DEL 6 LUGLIO 1982

di aggiornato, oppure è inutile parlare di scuola: propongo di chiuderla per almeno cinque anni. Ne parleremo più tardi.

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

RODOLFO CARELLI. Signor Presidente, signor rappresentante del Governo, colleghi, non è formale, ma sentito, il mio vivo ringraziamento ed apprezzamento per la relazione dell'onorevole Casati, che ha illustrato con essenzialità il testo licenziato dalla Commissione. Il riferimento a questa relazione è per me d'obbligo, poiché intendo intrattenermi soltanto su alcuni punti, tra quelli in discussione. Una prima, elementare considerazione è che il pregio del testo in esame si ricollega al lavoro svolto nella precedente legislatura, che diede luogo al testo approvato dall'Assemblea il 28 settembre 1978. Si trattò di un lavoro notevole, non tanto sotto il profilo dell'approfondimento dei singoli aspetti, quanto per il fatto che da parte delle forze politiche si rinunciava al paralizzante scontro, alle diversità improntate a nette posizioni di carattere ideologico e ci si avviava verso una riforma che, nella processualità e nell'elasticità del nuovo ordinamento, rifiutava di sostituire un modello all'altro modello. Paradossalmente, nel dibattito che si è svolto, abbiamo sentito degli strali in qualche modo esagerati nei confronti del vecchio modello gentiliano, tenuto conto che tale modello presentava ormai vistosi buchi in tutte le direzioni e che piuttosto c'è da domandarsi — e questa domanda la rivolgo in particolare ai colleghi del gruppo comunista — se il disgelo ideologico che ha improntato il lavoro compiuto fino al 1978 continua ad essere la direzione di marcia delle forze politiche, in particolare del maggior partito di opposizione. Certo, non va dimenticato che lo sforzo del 1978 si inquadra in una cornice politica diversa che certamente favoriva il confronto e la capacità di comprensione delle posizioni reciproche: situazione che, per ragioni politiche e di schieramento, si è andata attenuando suc-

cessivamente. Leggendo, ad esempio, sull'*Unità* di oggi un resoconto relativo a determinate posizioni del partito comunista, ritengo che sia necessario sollecitare quel partito ad alcuni approfondimenti che sembrano ora costituire (ciò risulta anche dall'intervento della collega Barbarossa nel corso di questo dibattito) elementi di differenziazione e in qualche modo di scontro, mentre a me sembrano piuttosto elementi che risentono della turbativa di un clima politico diverso. Una riforma di questo genere non dovrebbe però essere influenzata dagli schieramenti, ma aprirsi ad una dimensione di medio e lungo periodo, sottratta alla vicenda contingente, senza con ciò voler sottovalutare le responsabilità di un quadro politico che ha raggelato quel disgelo ideologico di cui prima parlavo.

Ad esempio, mi permetterò linearmente di riprendere alcuni punti di questo resoconto pubblicato sull'*Unità* di oggi, nel quale si dice tra l'altro: «La struttura unitaria, in mancanza del biennio che dovrebbe essere uguale per tutti, comporta invece una scelta precoce di indirizzo. Già alla fine del primo anno c'è una vera e propria prova di esame per chi cambia la scelta al secondo anno sicché — si dice — la canalizzazione degli studi uscita dalla porta rientra dalla finestra».

Su questo primo punto vorrei esprimere alcune mie opinioni e domandare se per caso il biennio unico indifferenziato non sia invece il residuo di quella prima bozza di riforma che sostanzialmente andava più verso la liceizzazione della scuola secondaria che verso una struttura capace di adeguarsi alla realtà.

Il biennio unitario senza l'azione di orientamento, che non è generica o semplice informazione, ma promossa da quel primo approccio a uno o due indirizzi specifici, in realtà è per me come se si sostenesse che la scuola secondaria ha una unicità alla sua base prima di prendere diverse specificazioni.

A questo punto mi domando — è una problematica che sollevo anche perché sono stato abbastanza sollecitato da un

articolo, mi pare, di Tronti apparso su *Rinascita* o altrove e da un altro articolo molto interessante di Rodano pubblicato circa dieci giorni fa, quale sia la comprensione che il maggior partito di opposizione, il maggior partito della classe operaia, ha della evoluzione complessiva interna e internazionale con riferimento in modo particolare al mercato del lavoro.

È un elemento di problematicità che desidero sollevare perchè la risposta del biennio unico indifferenziato — a mio avviso — corrisponde, anche là dove non lo si voglia riconoscere, legato strettamente come è stato legato alla coincidenza con la elevazione dell'obbligo, alla linea di un organismo che provvede a stabilire regole per la sua perpetuazione piuttosto che per il servizio alla società civile.

C'è un interesse corporativo — a mio avviso — che rischia di prevalere rispetto agli intenti lodevolissimi del biennio unico indifferenziato alla base della struttura della scuola secondaria.

Perchè ho detto che quegli articoli mi sono particolarmente sembrati stimolanti? La prima domanda che mi viene spontanea muove da due osservazioni; la prima, sulla mortalità nei primi due anni, la seconda, rispetto alla enorme diversificazione di oggi per cui il sistema scolastico è un sistema che ha diversi livelli di pescaggio nei confronti della popolazione studentesca. Quindi, mi domando, in che misura, un partito popolare, il partito al quale appartengo e a maggior ragione un partito che ha come punto centrale la classe operaia, ritiene che un biennio unico indifferenziato, non motivato immediatamente e adeguatamente ad una prospettiva che in qualche modo si colleghi al lavoro, non penalizzi di più i ceti popolari, quelli che non hanno una lunga prospettiva davanti a sé per attingere poi a possibilità di inserimento nel lavoro. Non solo, ma mi meraviglio anche del fatto che, con la continua possibilità di paragone con le strutture europee che oggi esiste non ci si domandi come mai in nessuna struttura europea (eppure ab-

biamo effettuato visite e confronti in altri paesi) il problema della varietà delle scelte sia perfino anticipato, rispetto all'ordinamento che abbiamo ipotizzato in questa struttura della scuola secondaria. Da che cosa deriva questo? Deriva per caso dal fatto che, in qualche modo (questo è il punto che vorrei sottolineare), noi ancora non ci siamo resi completamente conto non soltanto di che cosa sia la nuova divisione internazionale del lavoro, ma anzi il problema del modo in cui si gestisce la fase di transizione?

A mio avviso, cioè, il biennio indifferenziato, meno carico di motivazione, perchè non finalizzato, è un elemento di dissuasione verso i ceti più popolari del paese. E aggiungo che, sotto questo profilo, bisogna domandarsi in che misura — mentre questo sistema economico nell'accelerazione tecnologica rischia di lasciare sempre più perdenti nella retroguardia — nuovo sistema scolastico abbia invece il dovere di recuperare le retroguardie, o i più colpiti da un'evoluzione tecnologica, gli espulsi, di recuperarli attraverso una gradualità, capace di prospettare soprattutto alle classi meno abbienti un aggancio alla trasformazione in atto.

Mi domando, cioè, se il problema sia soltanto quello del superamento degli ostacoli di cui parla la Costituzione; sia soltanto quello, ad esempio, di un diritto allo studio; o se non sia anche, in molte famiglie dei ceti più popolari, quello della possibilità di reperire, con un margine ravvicinato, un nuovo salario per la famiglia. Le strutture più aperte, a livello internazionale, di che cosa si preoccupano? Si preoccupano invece — vorrei qui ribadirlo fortemente — che nel biennio (io sono favorevole, per la verità, ad un discorso di orientamento che inizi anche prima; ma lo dirò parlando dell'obbligo) esista una piattaforma comune, che è data dall'area comune. L'unitarietà viene dall'area comune, non dal fatto che due anni sono soltanto di area comune. Si preoccupano cioè della capacità del reinserimento nel sistema.

Rispetto cioè a due anni che, all'interno della struttura scolastica, non sono fina-

VIII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA POMERIDIANA DEL 6 LUGLIO 1982

lizzati alla possibilità di ottenere un lavoro, mi domando in che misura perfino quei due anni — che fornendo qualche indirizzo potrebbero essere meglio finalizzati ad un reinserimento — non diventino invece un elemento di ostacolo, di allontanamento dei ceti più deboli.

La strada del 1968 consiste nel dare tutto a tutti, in maniera indifferenziata; la strada di livello europeo è invece di rendere comunicanti i diversi snodi del sistema scolastico, per consentire di rientrare, e di utilizzare positivamente questi rientri.

Di fronte ad una rivoluzione come quella in corso, sempre in via di accelerazione, il problema è di domandarsi se l'innovazione in campo capitalistico sia una novità, e di che grado di intensità sia.

Ebbene, se nel passato siamo sempre stati di fronte, ad ogni passaggio tecnologico, ad una linea tendente a risparmiare il lavoro, ora ci troviamo di fronte (la relazione del collega Casati ne ha parlato) ad una prospettiva, che esemplifico con una bella immagine de *il manifesto*: «I miracoli della nuova tecnologia: nel duemila saremo tutti disoccupati!»

Tutto ciò che tende a far fronte a questa accelerazione, allontanando e divaricando per la complessità dei contenuti culturali il diverso grado di partenza, determina un divario netto che preclude le basi di quell'area comune, che è l'elemento essenziale non solo dell'unitarietà, ma della possibilità dei rientri, cioè dello scambio tra il sistema scolastico ed il sistema di formazione professionale.

Bisogna dunque dire che, sul piano della nuova organizzazione internazionale del lavoro, da parte delle forze politiche c'è la consapevolezza dell'esistenza di una nuova organizzazione scientifica del lavoro, che però non si trova più sulla linea di scindere il lavoro manuale dal lavoro intellettuale. Quante volte, anche nella riforma, ritorna questo luogo comune, che è superato rispetto alla fase di transizione, rispetto alle tecnologie verso cui noi stiamo andando: si tratta di un risparmio complessivo di lavoro, fuoriuscita della forza di lavoro. Il dato essen-

ziale, certo e riconosciuto, è che ci troviamo di fronte ad un'organizzazione scientifica del lavoro che richiede ad una società nuova più cultura e più scelte, ed anche più politica per le scelte che andiamo a fare.

Questo nella sostanza che cosa comporta? Un punto essenziale della riforma è la dove si dice che di anno in anno si rilasciano certificati attestanti ciò che è stato fatto e ciò che è stato programmato; ma un limite nel nostro testo è costituito dal fatto che l'attestato, che può essere rilasciato di anno in anno, nel momento della fuoriuscita dal sistema scolastico ai fini dell'inserimento nella formazione professionale, serve solo, appunto per i diversi livelli della formazione professionale.

Questo infatti potrebbe significare che, uscendo con contenuti culturali dal primo, dal secondo, dal terzo anno, si entra a livelli diversi della formazione professionale; per esempio, non ai primi due moduli, ma al terzo, al quarto, al quinto, al sesto modulo. Il problema, a mio avviso, non è soltanto questo, perché fissando i contenuti culturali di base della scuola attestati di anno in anno attraverso la certificazione, abbiamo da parte delle regioni la possibilità di corsi che si pongono e presuppongono diversi livelli.

Qualcuno ha detto che questa struttura, così come è stata ipotizzata, conferma in qualche maniera conflitti di competenze, di spazi di intervento con le regioni. Ciò non è vero. Io mi preoccupo invece di un dato elementare più grave: nella misura in cui la preparazione culturale generale di base comune non è assolta adeguatamente ai diversi livelli dal sistema scolastico, la regione interessata in primo luogo ad operare il raccordo stretto e la saldatura con il mondo del lavoro, partorisce, lei sì, un secondo canale sclerotizzato che vuole farsi carico anche di contenuti culturali, sottraendo energie preziose per operare l'aggancio tra sistema formativo, tra lavoratori e mondo del lavoro. Ecco perché ritengo che nei confronti delle regioni anche questo secondo punto citato per esempio ... Ancora si dice

nel testo riportato sull'*Unità* di oggi: «Esclusi dalla riforma, i cosiddetti istituti professionali a ciclo corto rischiano di restare le scuole di serie B». Sono d'accordo con questa definizione se però essa è sottratta al quadro di riferimento verso il quale invece va la struttura della riforma. E facciamo un attimo il quadro di riferimento. In primo luogo, c'è un equivoco sul quale non è possibile convenire, un equivoco per cui si dice che «ciclo corto» è sinonimo di istruzione professionale. Non è vero. Noi abbiamo girato l'Europa, abbiamo visto i diversi sistemi in Europa e sappiamo perfettamente, che il sistema scolastico si articola non certamente in maniera unica e non fissando i cicli, per esempio come nel caso nostro, sui cinque anni. Il ciclo corto non è affatto un'esclusiva delle regioni. Il problema del ciclo corto invece — ed io ritengo, in qualche modo reticente l'accordo della maggioranza —, il problema reale del ciclo corto non è quello di mettersi in una strada che poi si divarica nel senso che per due anni la struttura statale centrale assolve a dei compiti e poi, dopo il terzo anno, lo fa la regione e lo fa in via di supplenza lo Stato. Il problema è piuttosto un altro: è quello di vedere come il ciclo corto non sia un fatto autonomo — perché se fosse un fatto autonomo condividerei, con la collega Barbarossa, con il partito comunista, il discorso della serie B — ... ma in che misura il ciclo corto possa essere per alcuni settori una scansione all'interno di un ciclo completo. E chiarisco la mia idea per cui ho criticato il vostro discorso sul biennio, e anche qui non attacco, ma dico che va recuperato il discorso del ciclo corto nell'ambito di un quinquennio di una struttura normale. Io dico: nei confronti dei ceti più popolari — questa è la mia insistenza fissa, perché è la mia esperienza diretta — che cosa agevola la possibilità di entrare nel sistema scolastico? Agevola questa possibilità una doppia linea: la linea per cui, se c'è urgenza di lavoro, l'inserimento nel sistema scolastico abbia la capacità di fornire non soltanto un attestato di studio, ma anche la possibilità di uno sbocco professionale;

secondo elemento, che però questo ciclo corto non sia chiuso in sé stesso, sia parte integrante per la prosecuzione degli studi. Arrivo a dire che in qualche modo dovremmo avere il processo inverso a quello che c'è stato, dell'istruzione professionale a ciclo corto, portata poi ai cinque anni; oggi noi dovremmo invece avere nell'ambito di alcuni indirizzi dei cinque anni la possibilità del ciclo corto. Per fare un esempio: un ragazzo che per la sua famiglia ha la esigenza di lavorare prima possibile, però dotato nell'ambito del ciclo di studi, può essere non soltanto sollecitato a continuarlo, ma anche al rientro, proprio in base al fatto che il ciclo corto seguito non è fine a sé stesso. Condivido la posizione del PCI su questo punto se il ciclo corto viene integrato perfettamente in una struttura di cinque anni.

Così come, secondo me, rispetto alla «mortalità scolastica» di tipo universitario, è diverso il discorso che oggi si apre con il decreto del Presidente della Repubblica n. 162, se non sbaglio, dal quale emerge chiaramente una linea diffusiva del diploma di primo livello. Anche questo, infatti, è un modo non soltanto di venire incontro alle esigenze di ceti popolari che non si possono permettere il lusso, anche se gli studi fossero completamente pagati, di proseguire gli studi senza portare prima un salario in famiglia, ma di consentire, perfino nell'arco di età agibile, quella alternanza necessitata di scuola-lavoro, naturalmente ad un livello diverso, verso cui anche il PCI ha una attenzione particolare, che non può non essere condivisa.

In altre parole, un sistema scolastico agile, snello, che non penalizzi i ceti più popolari e prepari giovani capaci di entrare nel mondo del lavoro e di essere nuovamente immessi nel sistema scolastico.

Questo si fa in due direzioni: consentendo in via sperimentale nel ciclo dei cinque anni un ciclo corto, e, nell'ambito universitario, rispetto alla «mortalità» e ai fuoricorso, con una vera, nuova identificazione di profili professionali di cui vi è

VIII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA POMERIDIANA DEL 6 LUGLIO 1982

un immenso bisogno e con il diploma di primo livello universitario.

Altro punto importante è quello del rapporto tra scuola e lavoro e di questo, per la verità, abbiamo già fatto qualche cenno.

Poi c'è il punto della religione. Su questo devo dire sinceramente di essere molto critico rispetto alle posizioni del partito comunista, che mi hanno deluso; e spiegherò il perché.

Sono rimasto deluso perché ci si è mossi sull'ipotesi di una serie di capitoli all'interno delle varie discipline che con il problema della religione abbiano attinenza. Ad esempio Lucio Lombardo Radice si è dimostrato sempre più incline verso l'opportunità di un insegnamento religioso autonomo e specifico ancorché non confessionale. Si veda il suo intervento su *La Rocca* del 15 novembre 1981.

GIOVANNI BERLINGUER. Siete d'accordo su questo?

RODOLFO CARELLI. In questo testo così si esprime: «Non dare la verità, ma insegnare a cercare la verità»; e, sempre Lucio Lombardo Radice, su *Paese Sera* del 10 dicembre 1981 «religione in classe, ma come cultura». Qui emerge, ad esempio, l'interessante proposta, nata anche dal mondo cattolico, sul doppio binario su cui è intervenuta giustamente la collega Quarenghi per ribadire che non c'è traccia del doppio binario all'interno di questa struttura che abbiamo disegnato. Bisogna dire chiaramente il doppio binario non c'è.

La domanda che pongo in maniera problematica nei confronti del PCI è in ordine al processo di trasformazione dei rapporti verso una crescente autonomia. Personalmente ritengo che sarà un giorno bellissimo quello in cui non ci sarà più bisogno del concordato: un giorno meraviglioso in cui l'autonomia sarà sancita anche formalmente come un elemento acquisito nell'ambito delle istituzioni sociali e civili, senza bisogno che esistano regimi pattizi.

Di fronte a questi articoli di Lucio Lombardo Radice sull'insegnamento nella scuola pubblica di Stato, sottolineo, anche con riferimento ad una annotazione che la collega Barbarossa ha fatto sostenendo che questa è una delle finalità della scuola secondaria, che il testo recita diversamente, e precisamente: «Nel quadro delle finalità». Non dice cioè che l'insegnamento religioso è una finalità: il che è profondamente diverso.

Arrivo a dire che il partito comunista su questo punto accusa un ritardo di fronte ad un passo avanti compiuto dai partiti laici, dovuto a ragioni concorrenziali oppure ad evoluzioni e ad approfondimenti della tematica. È certo che l'espressione «nel quadro delle finalità» segna un punto a favore di tutti i laici, compresi i democratici cristiani, che si sentono profondamente laici. Questa espressione sta a significare, per esempio, che, superando una dicotomia fra facoltativisti e obbligatoriisti, che obiettivamente è soltanto elemento di lacerazione che non coglie l'evoluzione del problema, l'insegnamento della religione non può essere più una giustapposizione estranea al corpo dell'ordinamento, ma deve farsi carico della qualità e delle finalità complessive dell'ordinamento.

Questo significa che non è più possibile spezzare le ore, non è più possibile usarle per fini impropri di assistenzialismo (in altri paesi l'assistenza alle confessioni si fa con altri mezzi); significa che quel processo che la collega Quarenghi richiamava, il processo per cui siccome diminuiscono i sacerdoti sempre più laici vengono mandati ad insegnare. Non avverrà più l'attuale discriminazione economica. Ricordo che attraverso un emendamento di cui mi sono fatto promotore è riconosciuto l'adeguamento del trattamento economico per gli anni di servizio prestatosi ai lavoratori che insegnano religione purché abbiano orario di cattedra e abbiano già un certo numero di anni di servizio (Avevamo l'indegnità, all'interno dello Stato italiano, di personale che dopo 20 anni di servizio percepiva lo stesso sti-

pendio del giorno in cui era entrato in servizio).

La linea è, in sostanza, quella di stabilire anche nei rapporti con il Vaticano, che tutto ciò che entra nel nostro ordinamento non può essere regolato diversamente da quanto previsto dalle norme generali; per cui l'insegnante di religione deve entrare nell'ordinamento con caratteristiche e qualità professionali identiche a quelle di tutti gli altri docenti, e con modalità organizzative identiche a quelle di tutte le altre discipline. Non si può, cioè, chiedere di essere all'interno delle finalità di una scuola a pari condizione, almeno come libertà di insegnamento, e poi non obbedire a criteri organizzativi, pur concependo ancora questo legame necessario con le autorità religiose.

GIOVANNI BERLINGUER. Perché non presenti un emendamento in questo senso?

RODOLFO CARELLI. Sto dicendo che il testo non fissa le modalità, ma si rifà al momento in cui questo discorso sarà concordato. Il problema è però la linea di riferimento con l'ordinamento: ciò che entrerà nell'ordinamento, dovrà farlo nel rispetto delle regole generali dell'ordinamento.

Qual è allora l'elemento essenziale? Anche se Teodori, parlando in maniera amplificata, diceva che l'insegnamento religioso è ridicolo in molti casi, il problema è piuttosto di dare ad esso spessore culturale reale. Non si tratta di fornire testimonianze di fede: chi insegna non deve dare testimonianze di fede, che è tutt'altra cosa; deve inserirsi, lui, nelle finalità della scuola ed essere con esse compatibile. Per questo ci vuole professionalità e dunque senza titoli professionali non è possibile che chiunque sia mandato ad insegnare in una scuola che ha finalità e punti di riferimento precisi.

Paradossalmente, con una battuta scherzosa, si potrebbe quindi dire che se oggi ci fosse un nuovo Poverello di Assisi, al massimo egli potrebbe far fare pratica

di povertà ai giovani! Mai potrebbe essere insegnante, se non possedesse i requisiti! Chiedo scusa della battuta scherzosa.

Qui il problema non è di effettuare le marce della pace insieme, che sono importanti nella misura in cui i problemi vitali di sopravvivenza dell'umanità diventano fatti condivisi, conoscenze solidali. E una scuola non può quindi trascurare una molla fondamentale di impegno per la pace come può essere l'ispirazione religiosa e una formazione anche religiosa, per chi la vuole.

Il discorso è di rompere allora l'involucro confessionale dall'interno, con la qualità, per arrivare poi, nella evoluzione normale del paese, a rompere anche il cordone ombelicale della autorizzazione confessionale. A quel punto poi il discorso sarà, per chi vuole l'insegnamento strettamente confessionale, di sceglierlo tra le materie elettive. Bisogna però riconoscere che, nell'ambito di una formazione complessiva della personalità, dire che l'insegnamento religioso può essere superfluo significa parlare di un uomo mutilato.

Perché ho detto che sono sorpreso che su questo piano non vi sia una volontà evolutiva del partito comunista? Personalmente ho colto all'interno di quel partito un valore profondamente nuovo e suscettibile di grandi sviluppi, anche se nel tormento della nascita: la scelta per l'alternativa fatta dal PCI. Tale scelta ha questo elemento caratterizzante: rifiuta, all'interno di un'ideologia, ogni disegno egemonico, va verso la costruzione dei grandi canali entro i quali si può esprimere in tutta sicurezza il ricambio fisiologico di una democrazia matura.

Ma come si può preparare tutto questo, quando sui temi di libertà di espressione e di formazione delle coscienze rimane ancora oggi un residuo contrattualistico nei confronti di una dimensione insopprimibile quale è quella religiosa? Personalmente avverto in questo un ritardo. Il problema non è del discorso di chi vuole o non vuole: il problema è che questo servizio, in un paese largamente cattolico, deve vedere la capacità da parte dello Stato di offrirlo in modo qualitativamente

VIII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA POMERIDIANA DEL 6 LUGLIO 1982

positivo. Se si vuole evitare il discorso del monopolio, in ordine a questa materia, occorre ripristinare le facoltà di teologia nelle università. Se confronto la situazione politica in cui fu approvato per esempio l'articolo 7 della Costituzione con una strategia di grande respiro come può essere quella dell'alternativa democratica, non trovo elementi concreti che travalichino il discorso contrattualistico, per affrontare i temi di grande respiro su cui è possibile incoraggiare e sdrammatizzare il pluralismo delle opzioni politiche per gli stessi credenti, non essendo più in gioco la base unitaria comune. Non è certo la linea della facoltatività, per cui soltanto occasionalmente, se la gente vuole, si rende un servizio: in un paese come il nostro, in questo settore c'è bisogno di professionalità, serietà e continuità di strutture, per soddisfare le esigenze di una larga parte della popolazione!

Sull'obbligo scolastico, sono dell'avviso che esso deve coincidere con la conclusione di un corso di studi perché altrimenti, speso in un cammino non concluso, l'obbligo si traduce nella volontà di fare con la forza quello che non riesce a fare l'istituzione quanto a capacità di adesione, consenso ed attrattiva rispetto all'utenza.

Teodori ha mosso allo schema di riforma proposto l'accusa di essere una serie di scatole cinesi contenenti in fondo soltanto il vuoto; altri hanno lamentato la disattenzione per questa riforma: in verità (non so se accada per la prima volta), per questa riforma una classe politica indica complessivamente le strutture portanti, lasciate aperte direttamente a contributi esterni, rendendo protagonisti i docenti, i corpi sociali e le forze culturali.

Nell'ultima formulazione, una serie di rigidità risulta nettamente superata. In una delle sue relazioni, in Commissione, Casati ricordava che la scuola europea a noi più vicina conta una ventina di indirizzi, che si diversificano in una sessantina di opzioni diverse. Alla risposta della proliferazione, della frammentazione, ab-

biamo preferito l'unitarietà dei sedici indirizzi. Ma quando si è detto che, in connessione al territorio, all'ambiente sono possibili diversificazioni e adeguamenti nei programmi, abbiamo eliminato ulteriori elementi di rigidità.

Per concludere vorrei richiamarmi ad un elemento già sottolineato dal collega Gandolfi in maniera assai stringente. Egli ha detto che la struttura della scuola secondaria superiore non è soltanto intermedia, ma è una struttura che deve preparare figure professionali intermedie. Ebbene, nel paese si tenta di impedire la crescita di figure intermedie — come nel campo sanitario — senza le quali un paese come il nostro, a prevalente tecnologia intermedia, rischia di essere spaccato in due. Per finire, con la nuova secondaria superiore, così come è ipotizzata, andiamo incontro ad un ruolo internazionale dell'Italia, che è preminentemente un ruolo di sviluppo di figure professionali intermedie, il cui grado culturale, abilità ed intelligenza è in grado di offrire strumenti concreti, oltre a quelli in denaro, per la soluzione dei problemi dei paesi in via di sviluppo e per concorrere a porre le basi per l'unità europea (*Applausi*).

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

Annunzio di interrogazioni e di interpellanze

PRESIDENTE. Sono state presentate alla Presidenza interrogazioni e interpellanze.

Sono pubblicate in allegato ai resoconti della seduta odierna.

Ordine del giorno della seduta di domani.

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

Mercoledì 7 luglio 1982, alle 16:

VIII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA POMERIDIANA DEL 6 LUGLIO 1982

Discussione delle mozioni sulla situazione nel Libano.

La seduta termina alle 20,45.

Trasformazione di un documento del sindacato ispettivo.

Il seguente documento è stato così trasformato su richiesta del presentatore: interrogazione con risposta scritta orale Garavaglia

n. 3-05484 del 25 gennaio 1982 in interrogazione a risposta in Commissione n. 5-03303.

*IL CONSIGLIERE CAPO SERVIZIO
DEI RESOCONTI*

AVV. DARIO CASSANELLO

*L'ESTENSORE DEL PROCESSO VERBALE
DOTT. MANLIO ROSSI*

Licenziato per la composizione e la stampa dal Servizio Resoconti alle 22,50.

VIII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA POMERIDIANA DEL 6 LUGLIO 1982

**INTERROGAZIONI E INTERPELLANZE
ANNUNZiate**

**INTERROGAZIONI
A RISPOSTA IN COMMISSIONE**

GARAVAGLIA. — *Al Ministro degli affari esteri.* — Per conoscere - premesso:

che ad una precedente interrogazione non è stata ancora data risposta;

che non sarebbe considerata risposta soddisfacente una eventuale evasiva giustificazione;

che da circa tre anni è stato dato un incarico ufficiale dal governo della Somalia all'ingegner Luciano Ravaglia esperto in pianificazione territoriale della regione Lombardia per lo studio del piano regolatore di Mogadiscio (capitale della Somalia);

che la regione Lombardia ha dato fin dall'inizio il suo patrocinio a tale studio;

che le linee di piano sono state discusse con lo stesso presidente della Repubblica di Somalia, Syad Barre nella visita in Italia del settembre 1978;

che lo studio di massima è stato approvato dal ministro della pianificazione nazionale Amhed Habib nel marzo del 1979 in un esame congiunto fra tecnici italiani e tecnici della Somalia;

che il progetto Mogadiscio è inserito dall'agosto 1981 negli accordi *country-programme* 81-83 fra Italia e Somalia;

che l'incarico è stato ufficialmente riconfermato allo stesso professionista dal ministro della pianificazione nazionale Amhed Habib il 30 novembre 1981;

che il dipartimento alla cooperazione e sviluppo del nostro Ministero degli affari esteri ha istruito da tempo il progetto e definito l'importo dell'intervento -

a che punto è l'iter finale di tale progetto. (5-03303)

SCAIOLA, CATTANEI E MANFREDI MANFREDO. — *Al Ministro per il coordinamento dei servizi concernenti la protezione civile.* — Per sapere -

a conoscenza degli intendimenti di potenziamento delle difese contro gli incendi, in via di adozione da parte del Governo;

essendo la Liguria la regione complessivamente più colpita da incendi boschivi di ogni altra parte d'Italia;

essendo tali calamità particolarmente ricorrenti in prossimità della costa ligure;

in relazione alle intese già sperimentate di collaborazione tra autorità francesi ed italiane per rapidi ed efficaci interventi nel caso di incendi particolarmente gravi nella zona ligure e in quella della costa azzurra -:

se non intenda provvedere con la massima urgenza a dotare le difese aeree contro gli incendi di mezzi aerei capaci di utilizzare celermente e con sistematica prontezza l'acqua del mare;

e soprattutto se non intenda utilizzare come base per gli stessi l'aeroporto di Villanova di Albenga da cui, per la sua posizione baricentrica, in pochi minuti possono essere raggiunte le località più spesso colpite da incendi, riducendone in tal modo i gravissimi danni. (5-03304)

BERLINGUER GIOVANNI, FERRI E MASIELLO. — *Al Ministro della pubblica istruzione.* — Per sapere - premesso che il Ministro della pubblica istruzione ha più volte criticato pubblicamente lo stanziamento di 70 miliardi (anziché 191, come previsto dal bilancio di competenza), nel bilancio di cassa del 1982 per la ricerca scientifica nelle Università - come sia conciliabile tale critica pubblica verso il Ministro del tesoro con la lettera protocollo n. 189 indirizzata dallo stesso Ministro della pubblica istruzione in data 17 febbraio 1982 al Ministero del tesoro, nella quale si chiede che lo stanziamento

VIII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA POMERIDIANA DEL 6 LUGLIO 1982

sia di lire 160 miliardi, dei quali 90 per spese residue del 1981 e 70 per il 1982;

per conoscere i motivi per cui è stato lo stesso Ministro della pubblica istruzione a suggerire che la somma di 70 miliardi fosse considerata sufficiente ritenendo evidentemente che le Università italiane abbiano fondi in eccesso; che la ricerca scientifica in Italia sia già al necessario livello di competitività internazionale, e che si debbano quindi ridurre tali spese perché considerate poco produttive;

per sapere quali motivi e quali responsabilità hanno determinato il formarsi di residui relativi al 1981 di 90 miliardi dal momento che i comitati consultivi risultano avere concluso i propri lavori nonostante il grave ritardo del loro insediamento, entro il 31 ottobre 1981, proponendo l'assegnazione di tutta la somma di propria competenza; e dal momento che comunque tale somma (circa 56 miliardi), è molto inferiore ai 90 miliardi denunciati come residui. (5-03305)

* * *

VIII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA POMERIDIANA DEL 6 LUGLIO 1982

**INTERROGAZIONI
A RISPOSTA SCRITTA**

CARADONNA. — *Al Ministro delle poste e delle telecomunicazioni.* — Per sapere — premesso:

che alcuni centri della provincia di Roma, nonostante i costosi canoni di abbonamento, non riescono ad usufruire di un efficiente servizio telefonico;

che gli utenti della zona di Palombara, della zona Tiburtina e della Valle dell'Aniene (censita tra l'altro come zona depressa) non possono effettuare direttamente le telefonate in teleselezione con Roma, ma devono ricorrere al prefisso teleselettivo, che spesso collega con numeri diversi da quelli formati, con conseguente aggravio di spese e perdite di tempo non solo per i privati, ma anche per i pubblici uffici —

se, nel piano di ammodernamento del servizio telefonico, voglia inserire il potenziamento della linea telefonica e la eliminazione del prefisso teleselettivo per le suddette zone. (4-15273)

CARADONNA. — *Al Ministro delle poste e delle telecomunicazioni.* — Per sapere — premesso:

che il comune di Roviano, centro della media Valle dell'Aniene, a 58 chilometri da Roma, è servito solo parzialmente dai ripetitori TV, installati sul monte Croce;

che è nota alla dirigenza della RAI-TV l'esistenza di una cosiddetta « zona d'ombra », constatata più volte da tecnici venuti sul posto;

che la RAI-TV sta procedendo alla installazione di un ripetitore TV in località Rocca di Mezzo, allo scopo di servire la zona di Agosta ed altri centri vicini:

che gli utenti di Roviano intendono, giustamente, protestare contro la discriminazione operata dalla TV di Stato con una raccolta di firme (già in corso) —

se ritenga di intervenire sollecitamente perché la RAI-TV provveda ad orientare il nuovo ripetitore di Rocca di Mezzo, non ancora funzionante, anche verso Roviano, in modo che tutti gli utenti di tale comune, che pagano normalmente il canone, possano seguire le trasmissioni televisive. (4-15274)

SERVADEI. — *Al Governo.* — Per sapere se sia a conoscenza che pochi giorni fa due autotreni carichi di carni macellate, di proprietà di autotrasportatori romagnoli, sono stati sottratti ai conducenti, sotto la minaccia delle armi, all'entrata della superstrada per Serino (località posta fra Avellino e Salerno) e privati del loro carico.

L'interrogante rappresenta come fatti del genere stiano diventando una triste costante nella zona a sud di Roma, creando per gli operatori interessati situazioni del tutto insostenibili da ogni punto di vista.

Desidera pertanto conoscere quali iniziative vengano assunte per rendere più tranquilla e sicura l'attività di trasporto nelle località indicate, e quanti delinquenti siano stati assicurati alla giustizia e condannati — per reati di questo tipo — in questi ultimi dodici mesi. (4-15275)

SERVADEI. — *Al Ministro dell'agricoltura e delle foreste.* — Per sapere se sia a conoscenza che un centinaio di ettari di bosco esistente fra i comuni montani di Bagno di Romagna e Santa Sofia (provincia di Forlì) è stato recentemente invaso da bruchi ischeletrendo migliaia di alberi e determinando notevoli danni contingenti e di prospettiva alle coltivazioni.

Per conoscere, di conseguenza, quali misure si intendano assumere ad evitare

VIII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA POMERIDIANA DEL 6 LUGLIO 1982

che il fenomeno si ripeta, riducendo il patrimonio boschivo locale e nazionale, che è già molto limitato. (4-15276)

COSTAMAGNA. — *Al Ministro dei lavori pubblici.* — Per sapere - considerato che il comprensorio di Torino dovrebbe approvare nella prossima settimana con oltre 2 anni di ritardo sul previsto il piano comprensoriale - se risponde al vero che si intenderebbe potenziare la « zona ovest » cioè quella a cavallo di corso Marche a Torino, cioè l'area dell'ex campo volo dove è prevista la sistemazione degli uffici direzionali FIAT, uffici finanziari, uffici giudiziari e dove si propone il centro congressi, mentre, sempre sull'asse di corso Marche, ma dalla parte opposta, verso il confine con Orbassano, sono previsti un centro fiere di 100.000 metri quadrati e la nuova « città sportiva ».

Per sapere inoltre se è vero che questo centro fiere e questa città sportiva tolgano terreno all'agricoltura, mentre o il centro fiere o il centro congressi potrebbero « rivitalizzare altre zone »;

per sapere infine se non sarebbe più opportuno accogliere la proposta alternativa o della zona verso Caselle dove confluisce, mediante aeroporto e autostrade, tutto il traffico che viene da fuori, oppure verso Pinerolo. (4-15277)

COSTAMAGNA. — *Ai Ministri della sanità e dei lavori pubblici.* — Per sapere se il Governo è a conoscenza che sul tema della « sanità, ospedali, poliambulatori » a Torino c'è ancora tutto da fare, in quanto la città non ha ancora deciso se mantenere in vita l'USL 1-23 oppure se decentrare competenze e poteri in un numero più limitato di USL (6 o 7) in modo da renderle operanti;

per sapere se il Governo non ritenga di assumere iniziative per risolvere il problema della sanità a Torino dato che gli ospedali continueranno ad essere an-

cora per un bel po' di tempo i soli punti di riferimento, in mancanza di quel filtro che dovrebbero essere i poliambulatori e i presidi locali, che è sembrato facile programmare, ma è difficile realizzare.

(4-15278)

COSTAMAGNA. — *Ai Ministri della pubblica istruzione e dei lavori pubblici.* — Per sapere - essendo l'assemblea permanente degli studenti dell'istituto di geologia a Torino, ospitata precariamente all'ultimo piano di palazzo Carignano, giunta al sesto giorno senza che la situazione che l'ha provocata si evolva - se è vero che la decisione di chiudere agli studenti l'accesso alle aule e ai laboratori, presa da un consiglio di istituto in seguito alla difficile situazione dovuta ai lavori in corso per il ripristino del palazzo, impedisce la preparazione delle tesi e l'effettuazione degli esami;

per avere inoltre notizie sulla richiesta degli studenti per una riunione con il rettore e gli enti locali torinesi al fine di trovare una soluzione accettabile anche se « provvisoria » che non deve, in ogni caso, divenire « definitiva »: la riapertura dei locali con tutte le cautele del caso;

per conoscere infine le risultanze emerse dal sopralluogo per giudicare della agibilità dei locali da parte dell'architetto incaricato dal rettorato. (4-15279)

COSTAMAGNA. — *Al Ministro di grazia e giustizia.* — Per sapere - dopo aver appreso dalla stampa di una lettera-denuncia al Presidente della Repubblica degli operatori carcerari a seguito di gravi avvenimenti succedutisi nelle carceri italiane - se è vero quanto sostengono questi operatori, che ogni giorno nelle prigioni italiane si effettuano pestaggi e violenze gratuite contro i detenuti. (4-15280)

COSTAMAGNA. — *Al Ministro dell'interno.* — Per sapere - dopo che il TAR ha deciso che è illegittimo dare in mono-

VIII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA POMERIDIANA DEL 6 LUGLIO 1982

polio le pompe funebri a Torino, a seguito di un ricorso delle imprese della cintura contro una delibera del sindaco della città di Torino - se il Governo ritiene legittimo, come sostiene il regolamento comunale di Torino, che i funerali per una persona che vuol farsi seppellire a Torino, ma viva in un comune della cintura, debbano essere organizzati da una impresa dei comuni della cintura;

per sapere inoltre perché questo « monopolio » sulle onoranze funebri delle imprese torinesi ha potuto continuare soprattutto negli ultimi 5 anni. (4-15281)

COSTAMAGNA. — *Al Ministro per la ricerca scientifica e tecnologica.* — Per sapere se è vero che i finanziamenti per il completamento dell'area di ricerca di Torino da parte del Consiglio nazionale delle ricerche sono erogati in modo insufficiente anche perché, per i lavori di adattamento e di completamento degli immobili acquistati per ben 45 miliardi a Napoli, Catania e Palermo, dovrà essere stanziata un'altra ulteriore somma preventivata in 20 miliardi;

per sapere inoltre se il Governo non ritenga molto « sospetti » questi acquisti immobiliari per ben 45 miliardi a Napoli, Catania e Palermo. (4-15282)

COSTAMAGNA. — *Al Ministro dei lavori pubblici.* — Per sapere se è vero che a Firenze:

nel 1971 la Gescal, tramite gli IACP ha consegnato 177 quartieri in locazione, con promessa di vendita, e 177 quartieri del tutto identici a riscatto e nel 1972 i 177 locatari su invito degli IACP hanno inoltrato domanda di riscatto ma a tutt'oggi non è pervenuta loro nessuna risposta;

nel 1977 con l'arrivo della legge n. 513 gli IACP di Firenze hanno triplicato e quadruplicato i canoni ai locatari e non gli assegnatari, facendo officiosamente sa-

pere che il riscatto non sarebbe stato concesso, mentre il SUNIA (Sindacato « unitario » nazionale inquilini e assegnatari) si è messo dalla parte dell'Istituto case popolari perché la casa « è un bene sociale » e così i principi della Costituzione non vengono traditi, verificandosi che molti dei 177 locatari, fra i quali parecchi comunisti, aderiscono all'AINAŞ (Associazione inquilini e assegnatari) che non è né unitaria né democratica ma solo democratico cristiana, per iniziare un'azione legale contro l'Istituto autonomo case popolari di Firenze;

nel 1981 l'Istituto autonomo case popolari ha ceduto alla richiesta di riscatto ma i quartieri li vuol vendere soltanto al valore del 1977, vale a dire 4 volte oltre il prezzo stabilito dal bando n. 2043/1-G uscito a seguito della legge n. 60 del 12 febbraio 1963 e del decreto del Presidente della Repubblica n. 1471 dell'11 dicembre 1963.

Per sapere, inoltre, se è vero che gli assegnatari hanno pagato il quartiere al prezzo stabilito nel bando sopraccitato e i locatari, se vorranno divenire proprietari, dovranno pagare il prezzo di mercato nei valori del 1977.

Per sapere, infine, poiché il problema investe decine di migliaia di locatari in tutta l'Italia, quali iniziative il Governo intende assumere per far cessare questo stato di cose. (4-15283)

COSTAMAGNA. — *Al Ministro dell'agricoltura e delle foreste.* — Per sapere se è vero che l'ESAP, ente di sviluppo agricolo in Piemonte, sta vivendo un periodo di grosse difficoltà, perdendo nel 1981 oltre un miliardo per far fronte al passivo dei due caseifici di Vigone (Torino) e di Crisentino (Vercelli) per non farli andare in fallimento;

per sapere se è vero che questo miliardo di passivo avrà il risultato di impoverire ulteriormente altri capitoli del bilancio della regione Piemonte;

VIII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA POMERIDIANA DEL 6 LUGLIO 1982

per sapere inoltre se è vero che si arriva all'assurdo che mentre un agricoltore singolo deve attendere per anni il finanziamento di un trattore, due caseifici che lavorano meno di 500 ettolitri di latte al giorno, riescono a perdere dai 3 ai 4 milioni giornalieri, per impianti obsoleti, per metodi di raccolta superati, dove c'è un direttore che non ha mai visto la lavorazione del latte e dove, essendo il presidente di nomina politica, si va senza una direzione;

per sapere, inoltre, se è vero che si sono verificati dei casi di illecito, come quando si ritira latte (al prezzo regionale di 427 lire il litro), contenente acqua, sapendo tutti che dei 300 quintali di latte ritirati complessivamente da un solo caseificio, il 2 per cento, cioè 6 quintali, sono acqua;

per sapere, infine, perché in una annata buona per l'industria lattiero-casearia, le aziende dell'ESAP gestite dalla regione Piemonte perdono quasi un miliardo e 200 milioni, senza contare i miliardi impiegati per ristrutturazioni che devono essere ancora ultimate;

per sapere se il Governo non ritenga giunto il momento di richiedere la soppressione dell'ESAP perché non si può risparmiare e aumentare la produttività ed il benessere attraverso gestioni pubbliche che, per legge, non sono tenute ad applicare i canoni dell'imprenditorialità e dove gli amministratori nulla perdono di tasca propria anche se vi sono *deficit* elevati e nulla guadagnano quando il bilancio è attivo (pericolo comunque che non si corre negli enti economici pubblici), bloccando altri acquisti di caseifici, enopoli, cooperative, cantine sociali dell'ente di sviluppo per incentivare la cosiddetta cooperazione, delle imprese che vivono in una dimensione economica « drogata » grazie alle previdenze pubbliche. (4-15284)

COSTAMAGNA. — *Al Ministro dell'agricoltura e delle foreste.* — Per sapere - dopo che ha consentito dal 5 luglio il

conferimento delle mezzene bovine ai centri di stoccaggio dell'AIMA a seguito delle continue pressioni della Confagricoltura -

se è vero che con i nuovi prezzi massimi di acquisto il pericolo, ora, è che i magazzini AIMA, in breve tempo, si riempiano di carne francese, tedesca ed olandese, prevedendo la CEE infatti la libera circolazione delle merci;

per sapere se non ritenga che il principio, per quanto giusto, è inaccettabile perché la crisi di mercato riguarda l'Italia, scossa dalla situazione monetaria ed è la carne degli altri Paesi a beneficiare a scapito dei nostri allevatori;

per sapere, infine, se non ritenga che la Comunità economica europea non avrà più senso se non si arriverà quanto prima all'unione politica e monetaria, in quanto, per un Paese, come l'Italia, a moneta sempre più debole, ogni regolamento diventa un'arma negativa e la sua applicazione sempre più perversa. (4-15285)

COSTAMAGNA. — *Al Ministro della sanità.* — Per sapere se è a conoscenza che all'ospedale Mauriziano di Torino, ambulatorio di dietologia, un paziente che ha domandato le modalità per prenotare una visita ha avuto la risposta semplice di chiedere l'impegnativa al suo medico e poi di tornare il martedì o il giovedì dalle 10 alle 11 per prenotare e che il 29 giugno come denuncia la stampa di Torino del 30 giugno si è verificato il colpo di scena dell'annuncio da parte del responsabile dell'ambulatorio del fatto che all'ospedale mauriziano i tempi si sono allungati e l'attesa per una visita è almeno di un anno, potendo fissare questa visita per il giugno 1983, aggiungendo il medico che il suo servizio è rivolto ai ricoverati più che agli esterni e che quindi chi non può aspettare un anno deve chiedere di ricoverarsi.

Considerato che questo è solo uno dei numerosi esempi dei tempi di attesa per una visita con il servizio sanitario nazionale, l'interrogante chiede di sapere se non ritenga grave che taluni malati deb-

VIII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA POMERIDIANA DEL 6 LUGLIO 1982

bano aspettare un anno in attesa di ricevere la cura dello specialista, essendo obbligati, se non sono in grado di pagare la visita privata, a farsi ricoverare, aumentando così il sovraffollamento degli ospedali e costringendo la regione a sborsare una cifra dieci volte superiore a quello che è il costo di una visita.

(4-15286)

COSTAMAGNA. — *Ai Ministri della sanità e della pubblica istruzione.* — Per sapere — in merito all'attuazione della cosiddetta « riforma sanitaria » a Torino — se è a conoscenza della drammatica situazione per la carenza di personale all'istituto universitario di urologia dello ospedale Molinette di Torino dove, non essendoci assistenti, mancando gli anestesisti ed essendo il personale paramedico in ferie, i pazienti vengono invitati a riposarsi per un po' di tempo e a tornare fra un mesetto, e se è vero che più di 1000 ammalati sono in lista di attesa e i 16 casi urgenti saranno risolti solo entro ferragosto, grazie ai medici del reparto che si sono schierati, insieme al responsabile dello stesso istituto di urologia, professor Renato Perolino Marten, con i ricoverati, riuscendo i medici a far fronte ai casi più disperati solo grazie all'iniziativa personale e sovente gli anestesisti vengono « prestati » dai chirurghi degli altri reparti;

per sapere quando terminerà la crisi degli organici dei medici e degli infermieri negli ospedali torinesi e quando saranno autorizzate nuove assunzioni, considerando che all'ospedale Molinette di Torino gli anestesisti sono 71 mentre dovrebbero essere almeno 110. (4-15287)

COSTAMAGNA. — *Ai Ministri dei trasporti e del tesoro.* — Per sapere —

dopo che l'amministrazione comunale di Torino ha presentato nel 1981 il « piano di sviluppo dei trasporti pubblici » che prevede, come sistema di metropolitana, quella detta « leggera »;

dato che questo piano, unitamente alla presunta razionalizzazione dei trasporti autofilotranviari, meglio noto come « progetto rete 82 », comporta, anche a seguito delle innumerevoli modifiche apportate dopo le vigorose proteste della cittadinanza, una spesa di circa 2000 miliardi —

se il Governo non ritenga che con questo sistema l'assetto territoriale di Torino e del suo *hinterland* viene irrimediabilmente compromesso in quanto le principali arterie di traffico, i viali ed i corsi vengono deturpati dalla presenza di questo tram « pesante » che, tra l'altro, procede in sede non completamente protetta « a raso », con velocità commerciale dichiarata di chilometri 20,5 all'ora;

per sapere, inoltre, se sono a conoscenza che il primo tratto già realizzato (circa 2,5 chilometri sui 100 previsti) è stato finanziato prelevando il denaro dai fondi di quiescenza del personale della azienda tranvie municipali di Torino;

per sapere, infine, le ragioni per cui vengono adottate a Torino ed in Piemonte tecnologie superate, dimenticando quelle più avanzate (metropolitana sospesa o sopraelevata) che, al contrario, vengono prese in seria considerazione dalla regione lombarda per collegare, a Milano, porta Vittoria con l'aeroporto di Linate.

(4-15288)

COSTAMAGNA. — *Al Ministro dell'industria, del commercio e dell'artigianato.* — Per sapere —

considerato che nel nostro paese circolano oltre 2 milioni di ciclomotori e solo la metà circa è assicurata per « responsabilità civile » verso terzi ed inoltre vi sono migliaia di furgoncini (sempre di cilindrata massima di 50 cc) che non sempre sono assicurati per danni ad altri;

considerato che questa situazione deriva dal fatto che, a suo tempo, il legislatore nel 1969 aveva escluso dall'obbligo assicurativo i motorini e che da allora

VIII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA POMERIDIANA DEL 6 LUGLIO 1982

si è più volte proposto che anche questa categoria rientrasse fra i mezzi di trasporto da assicurare;

considerato, altresì, per quanto riguarda l'indice di pericolosità della « mini moto », che questa è, il più delle volte, subordinata alla disciplina del guidatore e dato che si tratta quasi sempre di giovanissimi, privi di un qualsiasi insegnamento teorico-pratico (come invece avviene per chi ottiene la patente di guida per auto), è molto facile che questi, indipendentemente dalla propria volontà, sia il protagonista colpevole dell'incidente;

dato che, in tal caso, se i danni si riferiscono a cose, dovrà pagare di tasca propria il proprietario, o conducente se maggiorenne, o i genitori di questi se di minore età, e nel caso di lesioni gravi o morte dell'investito, nessun « fondo di garanzia » (come previsto per gli altri veicoli) verrà messo in funzione e dovrà, se solvibile, provvedere al risarcimento il proprietario del ciclomotore -

se è vero che tra i motivi che inducono molti a sottrarsi alla necessità assicurativa ci sono le brevità di tempo in cui si usa il ciclomotore, la modestia dei percorsi chilometrici e, in genere, la bassa velocità che il mezzo consente, tutti elementi che permettono ad un milione circa di ciclisti (specie nel Sud) di non assicurarsi, mentre i dati statistici sono significativi, perché anche una modesta collisione può comportare un danno di centinaia di migliaia di lire, senza contare le lesioni che il conducente stesso può procurarsi;

per sapere, infine, dato che da un punto di vista del costo delle polizze, questo si può paragonare al prezzo di due pacchetti di sigarette al mese (escludendo le garanzie per furto ed incendio), vale a dire circa 30.000 lire all'anno, se il Governo non ritenga che questi elementi dovrebbero indurre il legislatore a promuovere l'assicurazione obbligatoria anche per i ciclomotori, facendo così cessare ai giovani ciclisti il *record* degli incidenti in Italia. (4-15289)

COSTAMAGNA. — *Ai Ministri del tesoro e delle finanze.* — Per sapere - considerato che il testo approvato dal Consiglio dei ministri in materia di limitazione del segreto bancario è poco comprensibile secondo il giudizio di alcuni istituti di credito - se il Governo non ritenga opportuno emanare « un documento chiarificatore, che oltre a far luce sugli intenti del provvedimento, indichi le modalità delle operazioni per derogare al segreto bancario »;

per sapere inoltre se il Governo non ritenga di fornire al più presto questi chiarimenti in un campo dove c'è necessità assoluta della certezza del diritto, che si raggiunge soltanto quando gli strumenti tecnici di certe operazioni sono perfettamente definiti;

per sapere infine se il Governo non ritenga che senza questa definizione si rischi di determinare danni irreparabili per il tessuto finanziario e bancario italiano. (4-15290)

CARTA. — *Al Ministro della pubblica istruzione.* — Per sapere se sia a conoscenza del grave stato di disagio del personale non docente immesso in ruolo retroattivamente e in servizio da anni presso l'amministrazione periferica del Provveditorato agli studi e della direzione provinciale del Tesoro per la cronica carenza del personale in questi uffici, a seguito della circolare n. 184 del 9 giugno 1982 che, interpretando restrittivamente l'articolo 51 della legge n. 270, impedisce a questo personale l'esercizio dell'opzione.

L'interrogante chiede quale decisione il Ministero intenda adottare per una opportuna correzione di detta circolare secondo le richieste delle organizzazioni sindacali di categoria. (4-15291)

CARTA. — *Al Ministro della difesa.* — Per sapere se sia a conoscenza della drammatica situazione della Sardegna, investita, in un pauroso crescendo, da in-

VIII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA POMERIDIANA DEL 6 LUGLIO 1982

ce di incendi che hanno devastato boschi e colture dell'isola.

L'interrogante, con riferimento alle recenti proteste della regione sarda per impegni non mantenuti dal Governo, chiede di conoscere i motivi di questo inspiegabile disimpegno, tanto più grave se rapportato alle proporzioni del disastro e alle gravi limitazioni che proprio il Ministero della difesa, per esigenze strategiche primarie, impone alla Sardegna.

I cittadini sardi non sono interessati a polemiche astratte e strumentali, ma hanno il diritto di chiedersi se lo Stato può esigere dalla Sardegna molto più di quanto altre regioni più prospere non diano e nel contempo neghi atti di doverosa solidarietà in presenza di una così grave calamità, confermando una latitanza, purtroppo, non nuova rispetto ai problemi dell'isola. (4-15292)

RIPPA. — *Al Presidente del Consiglio dei ministri e al Ministro per i beni culturali e ambientali.* — Per sapere quali urgenti provvedimenti si intendano promuovere o sollecitare per salvare la chiesetta della Madonna del Faggio, uno dei santuari più amati dell'Appennino bolognese, a pochi chilometri da Castelluccio di Porretta.

Le strutture del santuario stanno cedendo alla spinta del tempo, e già molti anni sono trascorsi senza che interventi risolutivi abbiano posto rimedio ad una situazione che si sta facendo sempre più grave. (4-15293)

RIPPA. — *Al Presidente del Consiglio dei ministri e ai Ministri delle poste e telecomunicazioni e delle finanze.* — Per sapere se siano a conoscenza di quanto pubblicato dal settimanale *Il Sale* nell'articolo: « Il fantasma con partita IVA », nell'edizione del 15 luglio 1982.

Nel citato articolo si dà notizia di una lettera, spedita dal signor Giuseppe Orlandi, abitante a Roma in via degli Opi-

miani, 17, il quale testualmente afferma: « Sono circa 10 anni che ogni anno ricevo regolarmente questo certificato dei compensi RAI. Il nome è mio ed anche l'indirizzo; il codice fiscale e la data di nascita non sono invece miei. Penso che qualcuno questi soldi li prenderà, chissà chi ».

Il documento di cui da 10 anni il signor Orlandi è destinatario (pur senza intascare gli indicati compensi), reca il numero di matricola 43702/a, è intestato RAI-Radiotelevisione italiana, e viene rilasciato a titolo di « compensi corrisposti per collaborazioni ». Si tratta di un documento che da anni migliaia di montatori, truccatori, strumentatori e altri addetti e impiegati alla RAI ricevono regolarmente. In questo caso, però, risulta che il documento che certifica compensi annui per 6.223.000 lire, è, per così dire, a vuoto; il riscossore del relativo assegno infatti può agevolmente omettere di denunciare al fisco i compensi corrisposti dalla RAI, dal momento che il documento « da allegare alla dichiarazione dei redditi » da oltre 10 anni non gli viene rilasciato.

Per sapere se non si intenda promuovere un'indagine amministrativa per accertare le responsabilità per quanto attiene all'episodio sopra citato.

Per sapere se non si ritenga opportuno promuovere una più ampia indagine al fine di accertare se si tratta di singolo episodio, o se invece quanto denunciato dal signor Giuseppe Orlandi sia una pratica frequentemente usata dalla RAI e dai suoi dipendenti per frodare il fisco. (4-15294)

DE CATALDO. — *Al Presidente del Consiglio dei ministri e al Ministro della sanità.* — Per sapere se il Governo è a conoscenza della situazione di estremo disagio esistente al pronto soccorso del Policlinico di Bari, segnalata da un fonogramma urgente inviato pochi giorni or sono dal responsabile dello stesso, professor Michele Antonacci, al presidente del

VIII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA POMERIDIANA DEL 6 LUGLIO 1982

Comitato di gestione della USL BA/9 e al direttore sanitario del Policlinico.

L'organico medico del pronto soccorso è fermo, dal 1972, a sei chirurghi e sette internisti, divenuti assolutamente insufficienti dal momento che si è avuto un aumento di circa il 50 per cento delle prestazioni, che sono passate da 61 mila nel 1972 a oltre 100 mila nello scorso anno.

Per sapere, altresì, se risponde a verità che il Policlinico di Bari è l'unico ospedale d'Italia che non è dotato di una astanteria con i posti letto.

Per conoscere, premesso quanto sopra esposto, quali provvedimenti urgenti si intendono adottare a fronte della situazione denunciata, assolutamente insostenibile per il personale medico, costretto a prestare il proprio lavoro in condizioni di estremo sacrificio personale, e totalmente priva di garanzie per i cittadini che fruiscono del servizio di pronto soccorso. (4-15295)

MANFREDI GIUSEPPE. — *Al Ministro del lavoro e della previdenza sociale.* — Per conoscere a quale punto dell'iter burocratico-amministrativo si trovi la domanda per ottenere la liquidazione della pensione INPS presentata nel 1978 dal signor Pellissero Pietro, nato a Fossano (Cuneo) il 13 dicembre 1909 e residente a Jappener (provincia di Buenos Aires): il Pellissero, dopo aver lavorato in Africa Orientale e in Italia, si recò nel 1948 in Argentina, continuando a lavorare come edile e versando i regolari contributi. La assoluta nescienza dell'esito della pratica da un lato e la tragica situazione economica dell'Argentina dall'altro hanno spinto l'interrogante a fare uso straordinario dell'interrogazione, data anche la constatata vanità e inattività di altri normali mezzi conoscitivi. (4-15296)

TATARELLA. — *Al Ministro per i beni culturali e ambientali.* — Per conoscere le iniziative del Ministero per impedire lo scempio proposto dall'amministrazione comunale di Castellana della costruzione

di un tunnel artificiale all'interno delle grotte.

In merito l'autonomo « Comitato per la difesa della Grotte di Castellana » ha preso posizione con la seguente motivazione inviata a tutte le autorità e forze politiche: « è sorto nel nostro paese un "Comitato per la difesa e la conservazione della Grotte di Castellana". I motivi che ci hanno spinto a tale decisione non sono né generici né, tanto meno, futili o ispirati a motivazioni più o meno recondite. Il problema è che le Grotte di Castellana sono pericolosamente avviate ad una inaccettabile distruzione per diversi ed interagenti fattori: a) intenso sfruttamento turistico con conseguente grave inquinamento antropico; b) devastazione materiale di quasi tutte le formazioni stalattitiche e stalagmitiche, ad eccezione di quelle esistenti in alcune diramazioni laterali; c) inquinamento di origine esterna (si pensi alla percolazione nelle cavità sotterranee di liquami di fogna di provenienza dagli insediamenti abitativi sovrastanti); d) modificazione del suo ecosistema interno; e) assenza di qualunque forma di programmazione e di ricerca finalizzate al primario e fondamentale obiettivo della conservazione di un patrimonio naturale di valore mondiale, segnalato dal Ministero per i beni culturali all'UNESCO, verso la fine del 1980, per lo inserimento tra i beni mondiali da conservare e finanziare; f) mancanza assoluta sia di una legge quadro nazionale, sia di una normativa regionale sulla protezione delle zone carsiche e delle cavità ipogee. Ma a questi aspetti, già di per sé gravi per gli effetti disastrosi cui hanno dato origine col passare di questi ultimi due decenni, se n'è aggiunto un altro che riteniamo ancora più grave e che ci ha indotto a costituire celermente un "Comitato di difesa". Ci riferiamo cioè, alle intenzioni, ormai non più nascoste, dell'amministrazione comunale di Castellana di creare, entro breve tempo, un tunnel artificiale di notevoli dimensioni, per collegare l'interno delle grotte con l'esterno e, quindi, dare ai turisti una nuova uscita. Questa apertura artificiale

VIII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA POMERIDIANA DEL 6 LUGLIO 1982

verrebbe fatta nei pressi della parte terminale del percorso delle Grotte, e precisamente molto vicino alla Grotta Bianca, famosissima per il candore e la purezza delle sue concrezioni alabastrine e per la quale il professor Anelli, nel suo libro sulle grotte di Castellana, scriveva " *Ipsi viderunt opera domini et mirabilia eius in profundo!*". È nostra radicata convinzione che la realizzazione di tale opera costituirà un colpo mortale per la conservazione di un ambiente ipogeo che avrebbe bisogno di ben altri interventi ed in tutt'altra direzione.

Tale nostra posizione è rafforzata, al di là di una scelta che è innanzi tutto eticamente contraria a manomissioni di sì grave entità, dalle convinzioni, sempre espresse in vita, del professor F. Anelli, scopritore delle grotte di Castellana e direttore di esse fino alla morte avvenuta nel 1977, e di molti altri studiosi ed amanti della natura. Il professor Anelli, in una delle sue ultime interviste del 1976, testualmente affermava, a proposito della ventilata possibilità di una seconda apertura artificiale che consentisse un più rapido smaltimento del flusso turistico: " Finché avrò vita ed avrò fiato in corpo mi batterò per impedire così nefasto progetto". Questo pensiero, che noi abbiamo adottato a motto e spinta morale dei nostri sforzi, era ed è fondato sulle solide convinzioni, di ordine affettivo etico e scientifico, di chi vede le grotte non unicamente come delle *commercials caverns*", ma come un bene naturale che, innanzitutto, va gelosamente conservato e salvaguardato e che, solo in un secondo momento, può essere offerto alla fruizione della collettività entro ben definiti e necessari limiti. Riteniamo, quella che abbiamo iniziato, una battaglia non facile, soprattutto quando a prevalere sono gli interessi economici e commerciali che oscurano gli aspetti etici e culturali; quando prevale la filosofia dell'"avere" su quella dell'"essere".

In merito si fa presente che una seconda apertura determinerebbe automaticamente un secondo piazzale analogo a quello esistente con collaterali insedia-

menti edilizi e commerciali, cioè con un utilizzo intensivo di speculazione edilizia di aree già accaparrate dal sottobosco politico-edilizio amministrativo locale ».

(4-15297)

TATARELLA. — *Al Ministro dei lavori pubblici e al Ministro, per gli interventi straordinari nel Mezzogiorno e nelle zone depresse del centro-nord.* — Per conoscere le azioni che intendono svolgere per fare in modo che venga stabilito il prezzo definitivo di esproprio da erogarsi a favore dei rispettivi proprietari interessati alla realizzazione della variante alla S.S. 16, ex lege 29 luglio 1980, n. 385, prorogata con decreto del 28 luglio 1981, n. 396 al 16 agosto 1982, e venga snellito il lento iter del pagamento della indennità dovuta, nell'interesse dei cittadini espropriati e danneggiati nei propri diritti.

(4-15298)

ZURLO. — *Al Presidente del Consiglio dei ministri e ai Ministri dell'interno e di grazia e giustizia.* — Per sapere — fortemente preoccupato per la reazione di protesta e rabbia che l'incredibile misura coercitiva dell'autorità giudiziaria padovana nei confronti dei protagonisti della liberazione del generale Dozier ha suscitato nelle forze dell'ordine, allarmando anche la pubblica opinione — se il Governo sia a conoscenza delle esatte circostanze che hanno determinato la drastica decisione dei magistrati padovani e per conoscere le misure adottate o che si intende adottare per ristabilire nelle forze di polizia un clima di serenità e di sicurezza, salvaguardando il loro prestigio e la loro credibilità, e per evitare uno stato di depressione psicologica con conseguente mortificazione dello slancio operativo che simili episodi inevitabilmente producono fra operatori che rischiano la vita nella difesa delle istituzioni democratiche e della libertà dei cittadini.

Per conoscere inoltre — in attesa dell'approvazione della legge sull'istituzione dei cosiddetti tribunali della libertà e della riforma del codice di procedura pena-

VIII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA POMERIDIANA DEL 6 LUGLIO 1982

le - se il Governo intenda assumere idonee iniziative, anche sul piano legislativo idonee a meglio tutelare la libertà personale dei cittadini costituzionalmente garantita e a rendere meno facili gli ordini o mandati di cattura nei confronti di persone incensurate sulle quali non può gravare il sospetto o timore di fuga o che si trovino in circostanze nelle quali è infondato il timore di inquinamento delle prove. (4-15299)

MANFREDI GIUSEPPE. — *Ai Ministri delle poste e telecomunicazioni e dell'agricoltura e foreste.* — Per conoscere i motivi per cui tutte le aziende agricole siano state assoggettate indiscriminatamente nel decreto del Presidente della Repubblica del 30 aprile 1982, n. 189 (« norme in materia di tariffe telefoniche ») che istituzionalizza i provvedimenti n. 11 e n. 12 dalla Presidenza del Consiglio dei ministri (Comitato interministeriale dei prezzi) ad aumenti di tariffe telefoniche che parificano tali aziende agricole alle aziende artigiane, commerciali ed industriali, mentre precedentemente agli impianti telefonici rurali - data la loro particolare natura - erano concesse facilitazioni speciali sia per quanto riguarda i costi delle installazioni sia i prezzi delle tariffe stesse.

Premesso, come considerazione politica di fondo, che si continua a parlare della crisi dell'agricoltura e della « fuga dai campi », come uno degli aspetti fondamentali della crisi economica del Paese, l'interrogante desidererebbe conoscere come le misure di cui sopra, e che hanno portato, in provincia di Cuneo per esempio, a una quasi triplicazione dei canoni, con grave disagio specie delle aziende piccolo-coltivatrici (e sono molte), per le quali il telefono non è un lusso ma una necessità di vita, stante anche la distanza delle aziende dai centri abitati, possano rientrare proprio in quella politica, nei documenti ufficiali e nei pubblici discorsi sempre solennemente proclamata, della « centralità » della questione agraria e della necessità etico-sociale di portare la « città

diffusa » nei campi per uguagliare le condizioni di vita di tutti i cittadini.

In particolare, come provvedimenti urgenti e indifferibili, l'interrogante desidererebbe conoscere:

1) se non si ritenga almeno di procedere, in ordine a un più equilibrato sistema tariffario, a una classificazione delle aziende secondo l'ubicazione (si pensi alle aziende montane e collinari) e secondo il reddito economico dell'azienda stessa (criteri questi già adottati per il pagamento degli oneri previdenziali);

2) se non si ritenga di invitare la direzione della SIP ad emanare alle sedi periferiche precise disposizioni al fine di considerare come utenti privati e individuali tutti quei coltivatori che, pur avendo cessato l'attività, per varie ragioni, son costretti a risiedere sul fondo di cui rimangono proprietari. (4-15300)

MANFREDI GIUSEPPE. — *Al Ministro dei lavori pubblici.* — Per sapere -

considerato che la situazione delle strade della provincia di Cuneo è giunta ormai ad un livello di abbandono che provoca risentimento ed allarme, sia per quanto attiene alla carenza di strutture sia per la manutenzione di quelle esistenti;

constatato che tutte le proposte intese a dotare il cuneese delle indispensabili vie di comunicazione nel minimo sufficiente ad inserire il territorio nella rete dei collegamenti nazionali da lunghissimo tempo attendono una qualsivoglia soluzione;

constatato che il piano regionale dei trasporti, approvato dal consiglio regionale il 29 novembre 1979, che codifica proposte di intervento sul sistema delle comunicazioni stradali in accoglimento di aspirazioni di antica data, non ha avuto, almeno per la provincia di Cuneo, cenni apprezzabili di realizzazione;

considerato che la provincia di Cuneo, in un contesto di riequilibrio regionale interno, secondo i criteri ispiratori di detto piano, necessita realmente e fonda-

VIII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA POMERIDIANA DEL 6 LUGLIO 1982

mentalmente di due direttrici di particolare rilevanza: la Pedemontana, che interessa il territorio cuneese nel tratto da Pinerolo a Saluzzo-Cuneo-Mondovì, fungendo da raccordo degli sbocchi delle Valli Prealpine, a sostegno della loro economia e del loro ruolo sociale e produttivo; e la Padana, che per Cuneo-Fossano-Alba-Asti-Casale, raccorda zone socio-economiche esterne all'area metropolitana torinese, creando una trasversale a vocazione europea dal nord Italia alla Francia meridionale ed alla Spagna;

rilevato che dallo stesso piano regionale dei trasporti gli interventi su dette direttrici sono qualificati prioritari ed urgenti;

considerato che parimenti urgenti interventi richiedono le SS 20 del Colle di Tenda e 21 del Colle della Maddalena, per lo scorrimento rapido ed agevole dei traffici verso tutte le direzioni, la SS 29 e la SS 28 verso i porti della Liguria, mentre, per quanto riguarda l'autostrada Torino-Savona, sembra risolto sul piano normativo il raddoppio totale della carreggiata, realizzazione importante ma non certo sufficiente a risolvere i problemi di comunicazione della provincia;

rilevato ancora che con massima urgenza si pongono inoltre i problemi del collegamento diretto di Cuneo, capoluogo di provincia, all'autostrada Torino-Savona e della realizzazione di un interporto o centro merci nel cuneese, la cui necessità è impellentemente avvertita;

constatato che, in particolare, talune specifiche circostanze denunciano il disinteresse delle competenti autorità verso le esigenze della provincia di Cuneo: la mancata asfaltatura della variante Bricco di Cherasco sulla SS 231, la mancata costruzione della banchina stradale lungo la cinta delle Caserme di Fossano dove troppo alto è il rischio di incidenti, la mancata attivazione della galleria delle Barricate in prossimità del Colle della Maddalena, per mancanza di fondi;

considerato che lo stato manutentorio delle strade della provincia permane

particolarmente critico, nonostante i provvedimenti frammentari della primavera scorsa, assunti a seguito degli interventi parlamentari ma ben lungi dal risolvere minimamente i problemi di comunicazione -:

1) se gli organi tecnici del Ministero, e l'ANAS in particolare, abbiano consapevolezza non solo teorica, ma pratica della situazione stradale del cuneese, così come analiticamente e criticamente descritta in premessa;

2) quali provvedimenti organici ancorché graduati nel tempo, di sua competenza, il Ministero dei lavori pubblici intende prendere per fronteggiare una situazione che diventa di giorno in giorno più insopportabile per una provincia esclusa di già, per sua naturale collocazione geografica, dai grandi bacini di traffico;

3) quali risorse concrete siano già disponibili nel bilancio e nei programmi dell'82 per fronteggiare talune situazioni ritenute assolutamente prioritarie, come il collegamento diretto Cuneo-autostrada Torino-Savona a Fossano, o talune situazioni di non grande entità per cui sarebbe sufficiente solo un po' di buona volontà (come i lavori indicati al comma otto della premessa). (4-15301)

ACCAME. — *Al Ministro delle finanze.* — Per conoscere — in riferimento agli insediamenti cantieristici realizzati in modo assolutamente illegittimo nella zona di Ca' del Sale sul fiume Magra destinata dal piano regolatore ad uso agricolo turistico — se, a prescindere da eventuali sanzioni penali, le ditte interessate abbiano versato i risarcimenti dovuti. Nel caso del cantiere Euro-Mare, ad esempio, l'Ufficio tecnico erariale aveva valutato in circa 100 milioni la sanzione amministrativa. (4-15302)

ACCAME. — *Ai Ministri per i beni culturali e ambientali e della difesa.* — Per conoscere — premesso che:

nel 1959 i Ministri Moro e Spataro con decreto ministeriale del 10 febbraio

VIII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA POMERIDIANA DEL 6 LUGLIO 1982

1959 riconoscendo la particolare bellezza e il valore ambientale della zona di Ameglia (La Spezia) istituivano sull'intero territorio vincolo ai sensi della legge fondamentale sui beni ambientali (legge 29 giugno 1939, n. 1947 sulla protezione delle bellezze ambientali in cui si riconosceva che l'intero territorio del Comune di Ameglia rivestiva « notevole interesse pubblico » perché costituiva un quadro naturale di non comune bellezza);

successivamente parte del territorio fu svincolato in accoglimento di istanza del comune di Ameglia e su parere conforme della commissione provinciale per la tutela delle bellezze naturali -

se la notizia dello svincolo, pubblicata nella *Gazzetta Ufficiale* n. 42 del 13 febbraio 1975, fu resa di pubblico dominio nei modi e tempi di legge.

Per conoscere, inoltre, a quale titolo i signori indicati dal relativo verbale riprodotto nella *Gazzetta Ufficiale*, quali componenti della predetta commissione, ne facessero parte.

Per conoscere ancora se la Capitaneria di Porto di La Spezia sia stata consultata sul problema dello svincolo dal momento che l'intero comune di Ameglia è considerato, in base agli appositi elenchi della Capitaneria di Porto « zona di preminente interesse nazionale per interessi della sicurezza dello Stato ».

Per conoscere infine se, in considerazione dei danni arrecati all'ambiente dal citato decreto di svincolo (che ha dato via libera alla speculazione edilizia lungo le rive del fiume) non si ravvisi l'opportunità di ristabilire i vincoli; ciò anche in considerazione del fatto che il bacino del Magra è stato classificato con decreto del Presidente del Consiglio dei ministri del 1977 bacino a carattere interregionale sicché le competenze relative ai beni ambientali parrebbe residuare allo Stato.

(4-15303)

COSTAMAGNA. — Al Ministro dei trasporti. — Per sapere - considerato che la ristrutturazione della stazione ferrovia-

ria di Ivrea (Torino) è iniziata da oltre un anno con notevoli disagi ai viaggiatori - perché i lavori di questo edificio, molto degradato, che crea ogni giorno nuovi problemi agli operai, procedono a rilento, essendo tra l'altro sempre inagibile la sala d'attesa di prima classe;

per conoscere inoltre le condizioni dell'edificio che ospita i dormitori del personale viaggiante e per avere notizie sullo stato di precaria igienicità dei servizi;

per sapere infine quando termineranno questi lavori di ristrutturazione della stazione ferroviaria di Ivrea. (4-15304)

COSTAMAGNA. — Ai Ministri dell'industria, commercio e artigianato, del lavoro e previdenza sociale, dell'interno e di grazia e giustizia. — Per sapere se è vero che molti commercianti del canavese sarebbero vittime di una truffa, in quanto, pur non essendosi associati, ricevono il bollettino dell'Istituto di previdenza sociale per il pagamento dei contributi obbligatori, dove compare quest'anno un colonnino con la cifra di 36.000 lire come quota per la Confesercenti;

per sapere ancora se è vero che lo INPS ha sottoscritto una convenzione a livello nazionale facendosi esattore per conto della Confesercenti e pertanto ha inviato la richiesta di pagamento a tutti quei commercianti il cui nome compare su elenchi forniti dal sindacato (come evidenza il funzionario dell'Istituto previdenziale di Ivrea sul giornale *La Sentinella* della scorsa settimana facendo presente l'esistenza di decine di esposti scritti di commercianti che lamentano l'ingiustificata richiesta del contributo). (4-15305)

COSTAMAGNA. — Al Ministro dell'industria, del commercio e dell'artigianato. — Per sapere - dopo che si è tenuto a Cantoira (Torino) l'annunciato primo « accesso » per l'inizio dell'istruttoria per le grosse concessioni idroelettriche chieste dall'ENEL nelle Valli di Lanzo, dopo le

VIII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA POMERIDIANA DEL 6 LUGLIO 1982

molte opposizioni e riserve da parte dei comuni di Usceglgio, Lemie e Viù, mentre i comuni di Val d'Ala e Val Grande sono a favore, a patto di garanzie per le utenze e diritti esistenti - se è vero che le cartiere Bosso e De Medici hanno espresso riserve per i loro impianti, come pure l'acquedotto municipale di Torino per il Pian della Mussa, dei comuni di Coassolo e Monastero per il tronco del progetto che prevede una galleria di tre chilometri e costo di lavori per sottrarre loro un po' d'acqua della Valle del Tesso;

per sapere perché la comunità montana della Valle di Lanzo non è stata informata essendo soprattutto in grado di coordinare i vari comuni;

per sapere inoltre se è vero che la regione Piemonte non è stata interessata malgrado la rilevanza di questi progetti per un ampio territorio;

per sapere altresì se è vero che i 25 comuni presenti di pianura del consorzio irriguo industriale riva sinistra Stura (da Balangero a Eborgaro) ed anche di sponda destra (Canale di Druent, da Cafasse a Venaria) hanno chiesto che siano garantiti i diritti precostituiti, che arrivi a Lanzo la quantità d'acqua prescritta, eventualmente con bacini di compenso, soprattutto per le magre estive;

per conoscere infine i risultati dei sopralluoghi ad Usceglgio, Balme e Coassolo. (4-15306)

COSTAMAGNA. — *Al Ministro della pubblica istruzione.* — Per sapere se è vero che l'Istituto alberghiero di Pinerolo (Torino) da almeno tre anni intenderebbe ampliare le sue strutture, in modo che tutte le sue sezioni siano concentrate in una sede unica, quella nell'ex villa Prevert di Viale Rimembranza;

per sapere se è vero che per il finanziamento dell'opera occorre un miliardo e mezzo per una parziale sopraelevazione del padiglione e con la ristrutturazione dell'edificio già esistente oltre che

con l'edificazione di strutture autonome nell'area del parco;

per sapere inoltre se risulti al Governo che la regione Piemonte abbia risposto negativamente alla richiesta di fondi per un progetto indiscutibilmente sano. (4-15307)

COSTAMAGNA. — *Al Ministro della sanità.* — Per sapere - dopo le accuse del consigliere Fulvio Rossetto al comitato di gestione dell'USL 33 che ha sede in Nichelino (Torino) e che comprende pure i comuni di Vinovo e di Candiolo, di uno « spreco di denaro pubblico », essendo caduta la convenzione stipulata dall'USL con la Croce Verde alla fine dell'81 per il servizio di soccorso e trasporto urgente dei malati, ma non con la disdetta della precedente convenzione con la Croce Rossa, che oltre tutto svolge servizio facendosi pagare non dall'USL ma dal comune di Torino, che nell'80, in base ad una deliberazione regionale, ha esteso il servizio a tutte le USL dall'1 alla 35 facendosi carico delle spese - se è vero che il comitato di gestione dell'USL 33, ignorando l'esistenza della convenzione del 1980 tra il comune di Torino e la Croce Rossa, ha stipulato una convenzione con la Croce Verde nella quale, oltre alle normali spese di gestione, è previsto l'acquisto di un'autoambulanza che verrà immatricolata a nome della Croce Verde, e la eventuale sostituzione di altre due sempre a spese dell'USL 33;

per sapere quindi se non ritenga che si tratti di un servizio ripetitivo, in parole povere un doppione perché tale servizio era ed è tuttora svolto dalla Croce Rossa italiana sotto comitato di Moncalieri, che tra l'altro dispone di 7 autoambulanze perfettamente attrezzate e che ha effettuato dall'inizio dell'81 a tutto marzo '82 in tutto il territorio dell'USL 33 più di 500 interventi;

per sapere, inoltre, se è vero che tutto ciò alla USL 33 non è costato una lira, mentre con la convenzione fatta con

VIII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA POMERIDIANA DEL 6 LUGLIO 1982

la Croce Verde, tra l'acquisto delle autoambulanze, la spesa dei locali, le attrezzature ed i vari rimborsi, si spenderanno più di 70 milioni. (4-15308)

COSTAMAGNA. — *Ai Ministri dei lavori pubblici, dell'industria, commercio e artigianato, delle poste e telecomunicazioni e dei trasporti.* — Per sapere se è mai possibile che nel 1982, nel comune di Poirino (Torino) le frazioni dei Favari e Avatane siano ancora abbandonate;

per sapere, inoltre, se è vero che verrà al più presto installata una cabina telefonica pubblica, che saranno migliorati il fondo stradale e la luce ed i mezzi di comunicazione. (4-15309)

COSTAMAGNA. — *Ai Ministri dei lavori pubblici e per i beni culturali e ambientali.* — Per sapere — considerata la lettera aperta del presidente torinese di « Italia Nostra », Donatella D'Angelo, al vice sindaco Biffi Gentili della città di Torino, contenente una presa di posizione sull'arredo storico della città di Torino cui devono essere restituiti equilibrio e personalità senza mitizzazioni assurde ma anche senza banalizzazioni controproducenti, parlando tanto di restauro integrato, di un « riuso » che si vuole impostare insieme a decoro, estetica e funzionalità, angolo per angolo, strada per strada, scorcio per scorcio —

se non ritengano che una qualsiasi « sanatoria in futuro » delle verande abusive si presterebbe a equivoci e abusi difficilmente controllabili, mentre invece sarebbe opportuna una sanatoria limitata a determinati episodi già consolidati dal tempo, a patto però che ogni singolo caso venga sottoposto in precedenza a un attento esame (come ad esempio le chiusure di balcone ottocentesche o dei primi del novecento, ormai assimilate nel contesto edilizio, che non creano « situazioni di rottura », ma anzi risultano singolarmente piacevoli e che sarebbe quindi assurdo eliminare);

per sapere, inoltre, in riferimento alle pensiline attrezzate d'attesa per i mezzi pubblici, se non ritengano che andrebbero localizzate in base a documentati criteri di opportunità e indispensabilità, privilegiando l'utilizzo di strutture già esistenti (come l'esempio in Piazza Statuto a Torino dell'utilizzazione dei portici, così frequenti nel centro storico, anziché inserire nuove pensiline, privilegiando tra l'altro la fascia esterna e lasciando libera quella interna, sistemata a giardino);

per sapere, altresì, in riferimento agli androni sporchi, perennemente visibili attraverso i portoni spalancati, con uno stato di degrado arrivato a livelli estremamente gravi per le manomissioni operate nelle parti murarie, per i nuovi e stridenti sistemi di illuminazione al neon, per le mattonelle che hanno sostituito la vecchia pietra, per le chiusure di alluminio anodizzato e vetro traslucido al posto degli antichi cancelletti in ferro battuto, se non ritengano necessari approfonditi interventi soprattutto sui cortili, dove la spazzatura ha sostituito le fontanelle;

per sapere, ancora in merito all'illuminazione pubblica di Torino, se non ritengano inopportuno sperimentare l'inserimento di nuovi sistemi di luce dove esistono sospensioni, bracci o piantane in armonia col contesto generale, da cui sono stati assimilati, e che si rivelano oggetti di alto artigianato e di squisita fattura;

per sapere, infine, se non ritengano che in certe situazioni bisognerebbe avere il coraggio di scegliere di non cambiare, lasciando apparire l'oggetto (lampione o monumento) in tutta la sua originaria funzione e bellezza, non deturpando più con un brutto restauro questi angoli caratteristici di Torino. (4-15310)

COSTAMAGNA. — *Ai Ministri del turismo e spettacolo, della pubblica istruzione e dell'interno.* — Per sapere — considerato che i Rolling Stones con la *tournèe*

VIII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA POMERIDIANA DEL 6 LUGLIO 1982

europea e le tappe italiane di Torino e Napoli si presentano sotto il segno del denaro, con ogni minuto sponsorizzato e venduto realizzando i massimi profitti e che di fronte a queste « pepite d'oro » è giusto, quindi, considerare le loro esibizioni non solo come fenomeno musicale e spettacolare, ma anche come momento di un processo verso la « società dello spettacolo » (i Rolling Stones come i Mondiali di calcio, come le tragedie di Vermicino e del terremoto sono vissuti in diretta davanti alla televisione) -

se ritengano che i Rolling Stones rappresentino una « funzione culturale », nonostante che anche gli aspetti musicalmente e spettacolarmente più validi delle esibizioni finiscono per rimanere un po' nascosti dietro la montagna di denaro, funzionando, come tante altre « macchine da spettacolo » come richiamo per migliaia e migliaia di giovani; per sapere, inoltre, se il Governo non ritenga che queste « feste popolari » a 15.000 lire a testa per l'ingresso somiglino più a un grosso circo in cui pochi si divertono facendo i soldi e tutti gli altri incarnano la verità della massima che « più gente entra più bestie si vedono »;

per sapere, inoltre, perché nella « cultura » dei Rolling si siano gettati così felicemente anche gli amministratori pubblici delle città che ospitano, i quali hanno voluto emulare il grande profeta dell'assessore alla cultura di Roma, diventato impresario di spettacolo;

per sapere, infine, notizie sull'ultimo « problema » sollevato in relazione alla *tournee* dei Rolling: la droga, e se non ritengano che esso sia un falso problema poiché non è certo uno spettacolo musicale il catalizzatore che fa lievitare i consumi di droga tra giovani e giovanissimi (a Torino vi sono 10.000 tossico-dipendenti, che non aspettano certo i Rolling per consumare eroina o fumare spinelli); casomai anche la droga finisce per completare quell'immagine sempre attuale che arriva dagli anni '50, quando « sesso, droga e rock and roll » erano i segni della gioventù « bruciata » e dell'anticonformismo;

oggi quest'ultimo è sparito per far posto alle masse ed è sparito anche l'equivoco della cultura giovanile, per lasciare all'industria dello spettacolo il *business* che le è dovuto. (4-15311)

COSTAMAGNA. — *Al Ministro della sanità.* — Per sapere se è a conoscenza che il comune di Chieri (Torino) il giorno stesso della scadenza della delibera di assunzione degli operatori dei servizi sociali, assistenti sociali, psicologi, assistenti domiciliari, addetti al segretariato generale, educatori ed amministrativi ha fatto sapere loro che gli incarichi non sarebbero più stati rinnovati sino al dicembre 1982 come da precedenti accordi ma solo per i prossimi tre mesi;

per sapere, inoltre, se è a conoscenza del fatto che questa situazione di precariato mina alla base l'impegno di questi operatori nei servizi socio-assistenziali dell'USL n. 30, rischiando di far chiudere i servizi della stessa USL. (4-15312)

COSTAMAGNA. — *Al Ministro della pubblica istruzione.* — Per sapere se è vero che un « contrordine » regionale dell'ultima ora rischia di mettere in forse il buon funzionamento della scuola materna in Piemonte nei mesi estivi; si tratta di una circolare inviata a tutti i comuni dall'assessore regionale che fornisce la esatta interpretazione dell'accordo sindacale stipulato il mese scorso ed in realtà sostiene che i comuni possono chiedere il contributo regionale (spesso inferiore al milione per sezione) solo quando lo stato non può in alcun modo garantire l'apertura della scuola, cioè, in pratica, se in una scuola si raggiunge il numero minimo di 15 iscrizioni, la direzione didattica deve attivare il servizio anche durante il periodo estivo;

per sapere se ciò significa che la regione Piemonte eroga contributi solo per quelle zone dove non si raggiunge il minimo richiesto e in cui i comuni vogliono assumersi direttamente l'onere di far funzionare le sezioni. (4-15313)

VIII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA POMERIDIANA DEL 6 LUGLIO 1982

ACCAME. — *Al Presidente del Consiglio dei ministri.* — Per conoscere - visto il decreto del Ministro dell'interno del 14 aprile 1982 pubblicato sulla *Gazzetta Ufficiale* del 5 giugno 1982 relativo al « regolamento per la disciplina delle armi antiche artistiche o rare di importanza storica » (così il titolo del decreto) e premesso che sull'argomento già nel 1978 l'interrogante aveva presentato una interrogazione -

se nella logica dell'« emergenza morale » deve essere riguardato il contenuto del suddetto decreto ed in particolare quanto specificato nell'articolo 2 dove è testualmente disposto che: « Le armi antiche, anche se originariamente fabbricate per uso bellico ed utilizzate come armi da guerra, non sono considerate in alcun caso come tali ... *omissis* ... », e nell'articolo 3, in modo non troppo chiaro, quasi a lasciare aperte possibilità ad eventuali deroghe, si precisa che deve intendersi liberalizzata l'esportazione di tutti i modelli di armi precedenti al 1890 dimenticando che:

fra le armi liberalizzate sono compresi efficientissimi fucili *Winchester*;

solo qualche anno fa un presidente degli Stati Uniti è stato assassinato con un fucile di precisione italiano modello 1891;

con il traffico legale o pseudo legale di pezzi di rispetto o simili si riuscirà ad esportare ogni tipo e modello di arma, con modifiche da apportare eventualmente all'estero, con la tacita connivenza o la responsabile ignoranza dei nostri enti di controllo. È infatti noto l'efficace impiego di mezzi aerei italiani nella guerra del Ciad e nella crisi anglo-argentina; aerei esportati per addestramento sono divenuti, a cura delle stesse società venditrici, dei mezzi di distruzione (aerei da bombardamento leggeri sul tipo dei Macchi 339 impiegati alle Falkland);

quali siano state le reali esigenze che hanno spinto a concedere nullaosta alla vendita in un periodo in cui opera

ancora il terrorismo e comincia a profilarsi anche nelle aule dei tribunali la gravità del fenomeno del commercio estero delle armi da parte delle nostre autorità;

quale funzione hanno assolto in questo contesto i servizi segreti che sin dal 1975 erano stati interessati della richiesta e se questa totale liberalizzazione non sia stata voluta, in sede COCOM, dalla delegazione USA che al tempo condizionò il proprio assenso alla richiesta italiana di liberalizzare il commercio della riproduzione di armamenti antichi ed artistici, nel quale il nostro paese occupa uno dei primi posti, alla liberalizzazione del commercio delle armi da guerra anteriori al 1890;

quale pressione hanno esercitato, in tutti questi anni, i centri economici e politici legati al commercio delle armi, per ottenere una così assurda facilitazione;

se ritenga giusto e morale che un paese, che ha forse il più alto numero di morti nella lotta al terrorismo, onori i suoi caduti liberalizzando, in ogni modo, il commercio degli armamenti, dimostrando incontrovertibilmente di condizionare molte delle sue decisioni a gruppi economici per i quali anche un fenomeno così triste e tragico, come il terrorismo, viene visto e sfruttato come una occasione di lauti guadagni. (4-15314)

ACCAME. — *Al Presidente del Consiglio dei ministri.* — Per conoscere - premesso che sin dal 1977 sono giacenti in Parlamento molte interrogazioni che collegano la incontrollata diffusione delle armi leggere e portatili presso la delinquenza comune e politica alla vendita da parte del nostro paese di armi, in particolare verso il Medio Oriente, se non alla vera e propria installazione in quella regione di fabbriche di armamenti a cura e per conto di industrie italiane di grossa tradizione nello specifico settore, ed evidenziano inoltre che presso i campi di addestramento della guerriglia palestinese

VIII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA POMERIDIANA DEL 6 LUGLIO 1982

esistevano sin d'allora centri di istruzione in favore del terrorismo, ora che la magistratura va scoprendo come causa determinante del fenomeno la via del traffico illegale o pseudo legale delle armi, da e verso il Medio Oriente e che dalla recente invasione del Libano da parte delle truppe israeliane, senza contare le confessioni dei brigatisti pentiti, sembrano emergere inequivocabilmente prove della esistenza dei suddetti centri di addestramento -:

come mai tale fenomeno fosse ignorato dai servizi segreti, che continuavano ad autorizzare esportazioni di armi verso quelle zone, e ostinatamente negato, per anni, dalle autorità di governo, mentre semplici deputati, con il solo ausilio di qualche organo di stampa, continuavano

ad indicare, con insistenza, la via da battere;

se sia vero che nei confronti di quanti denunziarono il suddetto traffico, come nel caso di alcuni giornalisti, si siano adottati provvedimenti punitivi o di enucleazione da parte dei centri di potere legati agli immensi interessi che ruotano attorno al suddetto traffico;

se non ritenga che l'intero problema faccia interamente parte, con le sue molteplici implicazioni, di quella « emergenza morale » che la Presidenza del Consiglio vuole combattere con tutti i mezzi;

cosa si intende fare per accertare fatti, colpire connivenze e ristabilire giustizia e legalità. (4-15315)

* * *

VIII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA POMERIDIANA DEL 6 LUGLIO 1982

**INTERROGAZIONI
A RISPOSTA ORALE**

GREGGI. — *Al Presidente del Consiglio dei ministri e al Ministro degli affari esteri.* — Per sapere - in relazione ai recenti dibattiti parlamentari sulla fame nel mondo e sul sottosviluppo, in particolare in considerazione della celebrazione che è stata fatta in più luoghi e circostanze del « XV anniversario » della grande enciclica di Paolo VI, *Populorum Progressio* (con la quale per la prima volta, in modo tanto universale e solenne, fu affermato che « la questione sociale aveva ormai assunto il carattere di questione mondiale », che « i popoli della opulenza non possono non rispondere al drammatico appello dei popoli della fame » e che « occorre costituire un grande fondo mondiale, amministrato con forme istituzionali di crescente collaborazione e vincolo, superando gli egoismi degli Stati nazionali » - se il Governo condivide, e in caso positivo, secondo quali azioni concrete intenda operare, l'affermazione forse più importante della Enciclica, secondo la quale - per superare condizioni di squilibrio e realizzare superiori condizioni di solidarietà e di giustizia - « occorre instaurare su un piano internazionale gli stessi metodi di solidarietà e di intervento ormai comunemente attuati all'interno dei singoli Stati nazionali ».

(3-06455)

GREGGI. — *Al Presidente del Consiglio dei ministri e ai Ministri del turismo e spettacolo, dell'interno e di grazia e giustizia.* — Per sapere se il Governo è informato delle documentazioni, gravi ed importanti per le pubbliche autorità, presentate in una recente conferenza stampa dalla benemerita Associazione nazionale per il buon costume, riconosciuta in ente morale fin dal 1946.

Da queste documentazioni risultano i seguenti dati (che del resto qualsiasi solerte funzionario del Ministero del turi-

simo e dello spettacolo o del Ministero dell'interno, e qualsiasi magistrato di buona volontà, potrebbe facilmente ricavare dalla lettura dei giornali quotidiani):

1) che malgrado il sequestro di circa 300 pellicole non è diminuita la diffusione in Italia di pellicole cinematografiche (veramente abnormi) fondate sulla proiezione di film cosiddetti « a luce rossa » (cioè di film che non sono film ma soltanto una successione ripetuta ed ossessiva, di scene vomitevolmente pornografiche);

2) che - come più volte è stato denunciato dall'interrogante - non si tratta di film vomitevoli proiettati in poche sale specializzate e segnalate, ma di film diffusi in tutta la periferia e spessissimo in centri minori nei quali esiste un solo cinema, con tutte le conseguenti vere e proprie truffe e violenza contro i diritti e le possibilità di scelta degli spettatori;

3) che in presenza di « titoli » ormai usuali e inequivocabilmente significativi, si deve ormai parlare di una vera e propria « complicità » di pubbliche autorità in vari settori e livelli, che fingono di ignorare il fenomeno e continuano a non intervenire come la legge penale, e non soltanto per gli articoli relativi alle oscenità, ma anche per gli articoli di truffa e di associazione a delinquere, chiaramente prescrive.

In particolare dalla documentazione risultano i seguenti dati:

1) su 18 centri minori della provincia di Bologna (tutta la documentazione è relativa a giovedì 17 giugno) in ben 8 si proiettano - nell'unico cinema in esercizio - film a luci rosse (Bazzano: *Bastano tre per fare coppia*; Castelmaggiore: *La liceale nella classe dei ripetenti*; Castiglione dei Pepoli: *La poliziotta della squadra del buon costume*; Imola: *Pornomanie sessuali*; Imola: *La ragazza porno*; Monteveglio: *Le professioniste del piacere*);

2) nelle Marche, nel capoluogo di Ancona, su 4 cinema in esercizio si hanno

VIII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA POMERIDIANA DEL 6 LUGLIO 1982

due proiezioni a luce rossa (Alhambra: *Super sexi market*; Supercinema: *Dolce sapore del tuo ventre*); nei centri di provincia su 8 con sale in esercizio, ben 4 sono dedicate a film a luce rossa (e precisamente: a Falconara il film *Sogni proibiti di una coppia particolare*; a Senigallia il film *Donna in cerca di piacere*; a Fano il film *Le maliziose*; a Macerata il film *Dolli, il sesso biondo*);

3) in Sardegna la situazione è la seguente: a Sassari su 5 sale in esercizio, in due si proiettano film a luce rossa: al cinema Nuovo Astra, il film *Super porno girl in un collegio svedese*; al cinema Nuovo Rex, il film *Gola profonda*. A Cagliari la situazione è analoga: due cinema su tre proiettano film a luce rossa, e precisamente: Ariston, il film *Camera d'albergo*; Nuovo Cine, il film *Bastano tre per fare una coppia*; mentre nel centro minore di Olbia con un solo cinema in servizio, il cinema Astra proietta il film *Super sexual fantasy*;

4) la situazione non è migliore nella provincia di Como, dove a Lecco su 4 cinema due proiettano film a luce rossa (Lariano e il Mignon), mentre a Chiasso e Mendrisio le uniche sale in esercizio proiettano rispettivamente i film: *Le dolci gattine*, e *Il monodorno di due sorelle*;

5) a Udine, su 5 cinema in esercizio ben tre proiettano film a luce rossa: *Vieni voglio fare l'amore con te*, *Lezioni maliziose*, *Supersex pornomania*;

6) la situazione non è migliore nel Trentino-Alto Adige, dove a Bolzano su 5 cinema in esercizio due proiettano film a luce rossa: *Pornoexhibition* e *Penetration*, mentre nelle città minori in ben quattro su otto si proiettano soltanto film a luce rossa: a Vipiteno il film *Sexy moon*; a Malè il film *Interceptor*; a Rovereto il film *Relazioni perverse*; a Trento il film *Le porno contadine*. (3-06456)

GREGGI. — *Al Presidente del Consiglio dei ministri e ai Ministri dell'interno e del turismo e spettacolo*. — Per sapere se, anche in materia di pulizia delle strade

cittadine, il Governo non intenda intervenire con la nomina di un « commissario per la pulizia urbana » presso l'amministrazione comunale di Roma, considerato lo stato di permanente e diffusa « sporcizia » delle strade cittadine ed anche delle strade di maggiore interesse cittadino e turistico.

In particolare l'interrogante — che nei giorni scorsi ha dovuto sopportare una umiliante esperienza, come romano e come deputato, accompagnando una famiglia amica inglese nella visita al Gianicolo e al Monumento a Garibaldi — chiede di sapere se l'amministrazione comunale di Roma ritenga di rendere un particolare omaggio a Giuseppe Garibaldi, nel centenario della sua morte, lasciando il piazzale del Gianicolo, sul quale è eretto il monumento all'eroe dei due mondi, ed i grandi viali limitrofi, in uno stato di sporcizia veramente indecoroso, quale non si sarebbe visto neanche mezzo secolo fa nelle più segregate e malfamate « borgate » della periferia di Roma.

Trattasi di uno spettacolo e di uno stato di cose che disonora e squalifica sul piano civile, oltre che sul piano strettamente amministrativo, non soltanto le autorità comunali, ma anche le superiori autorità di Governo, che agli occhi degli stranieri sembrano totalmente disinteressate di aspetti pur fondamentali della vita di una città, che in questo caso è la città di Roma, capitale d'Italia. (3-06457)

GREGGI. — *Al Presidente del Consiglio dei ministri e ai Ministri dei trasporti e dell'interno*. — Per sapere se il Governo intende promuovere un intervento disciplinatore, con i mezzi opportuni ed utili, circa il problema della « rimozione degli autoveicoli » dalle pubbliche strade, quando questi intralciano gravemente, e veramente, il traffico.

Premesso che si deve dire che — in genere nei comuni ed anche nelle grandi città ed in particolare nella disgraziata città di Roma — le amministrazioni comunali sono sempre pronte a porre divieti ed a fare contravvenzioni mentre si di-

VIII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA POMERIDIANA DEL 6 LUGLIO 1982

sinteressano quasi completamente del dovere, loro specifico, di promuovere interessi ed interventi, per favorire non soltanto il movimento dei veicoli ma anche la loro sosta (e la sosta è un momento necessario, inscindibile del traffico, in quanto si ha « movimento » appunto per raggiungere un luogo di interesse, vicino al quale è necessario « sostare »); premesso che la rimozione dei veicoli costituisce un lavoro gravoso (necessario spesso, ma produttivo sempre e soltanto di danni) per le amministrazioni pubbliche ed anche più gravoso (per peso economico, e per perdite di tempo) per i cittadini che ne sono colpiti; premesso infine e riconosciuto nelle attuali condizioni di inefficienza, e spesso di inesistenza, di una seria, organica ed attiva « politica del traffico e della sosta » da parte delle amministrazioni comunali (si ripete, in particolare nella disgraziata città di Roma), la rimozione dei veicoli (che creino vero ostacolo al traffico) appare un mezzo inevitabile, l'interrogante chiede in particolare se da parte del Governo si intenda (con opportune circolari) fissare « criteri di garanzia » che riducano al minimo i pesi e i danni di questo tipo di intervento.

In particolare appare necessario:

1) che l'intralcio al traffico risulti documentato da una fotografia da scattare da parte degli agenti che operano la rimozione (l'operazione è ormai semplicissima e poco costosa);

2) che in qualche modo sia segnalato che « la scomparsa del veicolo » è dovuta a una « rimozione », e non, ad esempio, ad un furto;

3) che mentre da un lato si può fortemente elevare il livello della contravvenzione, occorre dall'altro semplificare al massimo le operazioni e gli oneri economici per il recupero dell'autoveicolo;

4) che si provveda alla « rimozione » soltanto in caso di vera necessità (da documentare attraverso la fotografia), in considerazione dei danni molto gravi che possono essere provocati dall'automobilista incauto, ma quasi sempre costretto al par-

cheggio irregolare e dannoso da un vero e proprio stato di necessità (provocato, quasi sempre, come a Roma, da decenni di indifferenza e di inefficienza delle amministrazioni comunali). (3-06458)

GREGGI. — *Al Presidente del Consiglio dei ministri e al Ministro dei lavori pubblici.* — Per avere informazioni in relazione all'uso (che si sta diffondendo, sia pure progressivamente e lentamente, nelle varie province) da parte degli Istituti delle case popolari, di applicare, in evidente contrasto con la legge, il cosiddetto « equo canone » alle famiglie che occupano in affitto alloggi di edilizia residenziale pubblica.

L'interrogante si permette ricordare che secondo l'articolo 26 della legge 392 del 1978, le locazioni relative ad alloggi costruiti a totale carico dello Stato sono « escluse » dall'applicazione dell'equo canone (in quanto per essi si deve applicare il « canone sociale », determinato in base alle disposizioni vigenti).

Questa norma di legge non è stata evidentemente superata dal secondo comma dell'articolo 22 della legge n. 25 del 1980, in quanto si tratta di ipotesi che secondo le leggi vigenti non poteva avere una corretta applicazione.

In tali condizioni l'interrogante chiede quali interventi il Governo intenda promuovere affinché sia definitivamente chiarito questo problema, anche per restituire tranquillità a migliaia di famiglie, ed evitare una nuova serie di contenziosi, che sarebbero numerosissimi e costosissimi.

Con l'occasione l'interrogante vorrebbe anche conoscere se il Governo, anche da questa esperienza, non si rafforzi nel convincimento che il modo migliore, più funzionale, più « democratico » e « costituzionale » di amministrare il faraonico patrimonio pubblico dell'edilizia residenziale sia quello di privatizzarlo, al più presto, attraverso « il riscatto », richiesto del resto dalla stragrande maggioranza delle famiglie. (3-06459)

VIII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA POMERIDIANA DEL 6 LUGLIO 1982

GREGGI. — *Al Presidente del Consiglio dei ministri e al Ministro dei lavori pubblici.* — Per sapere quali provvedimenti il Governo intende approntare per evitare l'attuale iniquo *caos*, ed il crescente e costoso contenzioso, che si stanno verificando in tutta Italia, a causa della gravissima difformità dei canoni pagati dalle famiglie assegnatarie di edilizia residenziale pubblica, con assurde difformità da regione a regione, da provincia a provincia, delle più diverse condizioni di affitto:

canoni minimi (articolo 22 della legge n. 513 del 1977);

canoni minimi simbolici (articolo 22 della legge n. 513 del 1977);

canoni raddoppiati (articolo 22 della legge n. 513 del 1977);

canoni sociali deliberati da alcune regioni in base alla normativa della legge n. 865 del 1971 e dal decreto del Presidente della Repubblica n. 1035 del 1972;

equo canone dalla legge n. 392 del 1978, con l'applicazione di alcune norme transitorie;

equo canone con decorrenza dal 1° agosto 1978, o dal 1° ottobre 1978, o dal 1° luglio 1981, o dal 1° febbraio 1982, anche a carattere retroattivo, a seconda delle più svariate deliberazioni formali: degli IACP, delle giunte regionali, dei consigli regionali.

In queste condizioni l'interrogante ritiene urgente e doveroso un intervento « regolamentare » del Governo che impedisca tante ingiustificate difformità, in una materia che è estremamente semplice e nella quale i diritti dei cittadini possono e debbono essere rispettati appunto con trattamenti uguali, e non difformi.

(3-06460)

CARADONNA. — *Al Ministro degli affari esteri.* — Per sapere — premesso che la stampa mondiale ha pubblicato con ampio rilievo la notizia che le truppe israeliane hanno catturato o messo fuori com-

battimento vari membri delle Brigate Rosse italiane che erano ospiti dei campi dei terroristi dell'OLP — se il Governo italiano intenda assumere le dovute coerenti iniziative nei confronti del terrorismo palestinese, che è ormai provato essere una delle matrici estere del terrorismo rosso, che ha insanguinato in maniera spietata il nostro paese. (3-06461)

BASSANINI, RODOTA E BALDELLI. — *Al Ministro della pubblica istruzione.* — Per sapere —

premessi che con decreto 5 febbraio 1982, pubblicato sulla *Gazzetta Ufficiale* del 3 giugno 1982, del Presidente del Consiglio dei ministri, su proposta del Ministro della pubblica istruzione, sono stati assegnati contributi per quasi 31 miliardi alle università non statali;

premessi altresì che tali contributi sono destinati a coprire i maggiori oneri per il personale docente dipendenti dall'applicazione del decreto del Presidente della Repubblica 11 luglio 1980, n. 382 —:

a) quali siano i dati esatti relativi alla consistenza degli organici delle dette università, consistenza che — come richiamato in premessa al decreto — determina gli importi dei contributi;

b) quali siano di conseguenza i conteggi esatti dai quali sono stati dedotti gli importi in questione;

c) quali siano i tempi in cui i maggiori oneri per il personale docente gravano sulle università;

d) quali siano i tempi in cui i contributi saranno effettivamente erogati alle università. (3-06462)

TATARELLA. — *Al Presidente del Consiglio dei ministri.* — Per sapere, con riferimento a quanto la stampa riporta sulle dichiarazioni in Francia del Presidente della Repubblica, se è in grado di riferire alla Camera nomi e dati circa i personaggi politici italiani che meriterebbero di stare non al potere, ma in galera. (3-06463)

VIII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA POMERIDIANA DEL 6 LUGLIO 1982

TESSARI ALESSANDRO, BONINO, ROCCELLA, CICCIOMESSERE E FACCIO.

— *Al Ministro della difesa.* — Per sapere:

se sia a conoscenza che nella gara a licitazione privata (n. 598/1981 e n. 599/1981) esperita presso l'UAMACO di Milano in data 13 novembre 1981 per la fornitura di scarpette da ginnastica (per esercito, marina, aeronautica e carabinieri) sarebbe risultata aggiudicataria la ditta Lotto di Montebelluna (Treviso);

se sia a conoscenza che nel capitolo del Ministero della difesa è tassativa la condizione che non ci siano subappalti (articolo 29, condizioni generali oneri) e che la sede di produzione sia nazionale (fino a tutto il 1981, data oltre la quale alla licitazione sono ammessi anche i paesi della CEE);

se risulti al Ministro della difesa che la ditta Lotto abbia ottemperato alla fornitura di cui alle licitazioni summenzionate utilizzando in parte merce prodotta da diversa ditta italiana e per il grosso della fornitura merce introdotta nel territorio nazionale dalla Corea del Sud con la finta dicitura « made in Italy » al punto che la dogana di Livorno ha rifiutato lo sdoganamento;

se sia a conoscenza che nonostante ciò tale merce ha avuto compiacente riconoscimento al porto di Genova dove è stata « nazionalizzata »;

se sia a conoscenza che tale procedura, oltre a violare le leggi doganali e valutarie, ha gravemente danneggiato industrie produttrici italiane che hanno dovuto ricorrere alla cassa integrazione guadagni con danno complessivo per l'intera economia nazionale;

quali iniziative il Ministro, se a conoscenza di quanto esposto, intende adottare per porre rimedio a quanto sopra. (3-06464)

DE CATALDO. — *Al Presidente del Consiglio dei ministri.* — Per sapere — con riferimento alle gravi affermazioni del Ministro del tesoro circa le « confusioni di poteri, di influenze, di ambiti » che si erano create intorno al Banco Am-

brosiano — se sia vero che Roberto Calvi faceva parte del consiglio di amministrazione dell'Università « Bocconi » e che il Banco Ambrosiano corrispondeva ogni anno a tale università un sussidio di molte centinaia di milioni;

in caso affermativo, per sapere se Roberto Calvi sia rimasto nel consiglio di amministrazione e il sussidio sia stato corrisposto, e accettato, anche dopo che le prime allarmanti notizie sulla gestione dell'Ambrosiano erano divenute di pubblico dominio;

in caso affermativo, per sapere come giustifichi l'incauta accettazione della « oblazione » il professor Giovanni Spadolini, presidente dell'Università « Bocconi ». (3-06465)

CHIOVINI, AGLIETTA, BELARDI MERLO, BERTANI FOGLI, BONINO, CODRIGNANI, FACCIO, GARAVAGLIA, LODI FAUSTINI FUSTINI, MARTINI, PAGLIAI, QUARENghi E VIETTI. — *Al Ministro degli affari esteri.* — Per sapere quali passi intenda fare per alleviare concretamente le sofferenze di oltre 700.000 civili libanesi, in grande maggioranza donne, vecchi e bambini abitanti a Beirut, condannati a soffrire la fame e la sete in seguito all'atto disumano messo in opera dalle truppe israeliane, che in disprezzo delle più elementari norme di umanità e ignorando gli appelli dell'ONU e della Croce rossa internazionale, hanno tagliato i rifornimenti di acqua, luce elettrica, bloccato il passaggio di generi alimentari e medicinali alle popolazioni.

Per sapere se non intenda esternare la condanna del Governo italiano per atti che offendono le regole della convivenza internazionale e i diritti umani e rappresentano una violazione della convenzione di Ginevra e dell'Aja e nel contempo, manifestando quella sensibilità democratica mostrata in occasioni analoghe, predisporre l'invio di una delegazione della CRI o/e di analoghi organismi assistenziali operanti in campo internazionale con opportuni mezzi di sostegno delle popolazioni civili così duramente colpite. (3-06466)

VIII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA POMERIDIANA DEL 6 LUGLIO 1982

INTERPELLANZE

Il sottoscritto chiede di interpellare il Presidente del Consiglio dei ministri, per sapere se risponde a verità la notizia, che sarebbe emersa a conclusione del convegno tenutosi negli scorsi giorni a Chieti, secondo la quale la Commissione per la revisione del Concordato avrebbe concluso la stesura di un nuovo testo;

per sapere, in caso affermativo, se non si ritenga che al più presto e, comunque, prima di ogni decisione definitiva, il Parlamento debba essere informato della questione.

(2-01957)

« ZANONE ».

I sottoscritti chiedono di interpellare il Presidente del Consiglio dei ministri, per conoscere - premesso che dalla stampa hanno appreso che durante il suo soggiorno all'estero, il Presidente della Repubblica avrebbe affermato che molti mi-

nimi politici di potere invece che nelle cariche dovrebbero stare nelle carceri - se è in grado di indicare i nomi degli uomini politici italiani che si trovino in posizione di potere e che invece dovrebbero trovarsi nelle prigioni italiane.

Gli interpellanti ritengono che in realtà tali persone non siano pochissime; ritengono necessario che sia fatto il nome di esse anche per evitare che, per il silenzio, si determinino assurde generalizzazioni in danno delle persone che, comunque, sono meritevoli della massima stima.

(2-01958) « PAZZAGLIA, ALMIRANTE, ABBA-TANGELO, BAGHINO, CARADONNA, DEL DONNO, FRANCHI, GUARRA, LO PORTO, MACALUSO, MARTINAT, MENNITTI, MICELI, PARLATO, PIROLO, RALLO, RAUTI, ROMUALDI, RUBINACCI, SANTAGATI, SERVELLO, SOSPIRI, STAITI DI CUDIA DELLE CHIUSE, TATARELLA, TRANTINO, TREMAGLIA, TRIPODI, VALENSISE, ZANFAGNA ».

VIII LEGISLATURA - DISCUSSIONI - SEDUTA POMERIDIANA DEL 6 LUGLIO 1982

abete grafica s.p.a.
Via Prenestina, 683
00155 Roma