

SENATO DELLA REPUBBLICA

IX LEGISLATURA

243^a SEDUTA PUBBLICA

RESOCONTO STENOGRAFICO

MERCOLEDÌ 6 FEBBRAIO 1985

Presidenza del vice presidente TEDESCO TATÒ,
indi del vice presidente DELLA BRIOTTA

INDICE

CONGEDI E MISSIONI	Pag. 3	«Nuovo ordinamento della istruzione secondaria superiore» (756), d'iniziativa del senatore Malagodi e di altri senatori:	
DISEGNI DI LEGGE			
Annunzio di presentazione.....	3, 40	Covatta (PSI)	Pag. 11
Approvazione da parte di Commissioni permanenti	4	* Moltisanti (MSI-DN)	17
Assegnazione	3	Nespolo (PCI)	4
Trasmissione dalla Camera dei deputati.....	3	Valitutti (PLI)	20
Seguito della discussione:		GOVERNO	
«Nuovo ordinamento della scuola secondaria superiore statale» (52), d'iniziativa del senatore Saporito e di altri senatori;		Trasmissione di documenti	4
«Nuovo ordinamento della scuola secondaria superiore» (216), d'iniziativa del senatore Berlinguer e di altri senatori;		INTERROGAZIONI	
«Nuovo ordinamento della scuola secondaria superiore statale» (398), d'iniziativa del senatore Biglia e di altri senatori;		Annunzio	40
		ORDINE DEL GIORNO PER LE SEDUTE DI GIOVEDÌ 7 FEBBRAIO 1985	46

N. B. — L'asterisco indica che il testo del discorso non è stato restituito corretto dall'oratore.

Presidenza del vice presidente TEDESCO TATÒ

PRESIDENTE. La seduta è aperta (ore 16,30).

Si dia lettura del processo verbale.

GOZZINI, f.f. segretario, dà lettura del processo verbale della seduta pomeridiana del giorno precedente.

PRESIDENTE. Non essendovi osservazioni, il processo verbale è approvato.

Congedi e missioni

PRESIDENTE. Sono in congedo i senatori: Avellone, Berlanda, Bernassola, Boggio, Carli, Coco, Colella, Colombo Svevo, Di Nicola, Fabbri, Fimognari, Foschi, Giacometti, Loi, Maravalle, Muratore, Novellini, Papalia, Pastorino, Romei Carlo, Rumor, Spano Ottavio, Tomelleri, Tonutti, Valiani, Vernaschi, Vettori.

Sono assenti per incarico avuto dal Senato i senatori: Stefani, a Strasburgo, per attività della Conferenza dei poteri locali e regionali del Consiglio d'Europa.

Disegni di legge, trasmissione dalla Camera dei deputati

PRESIDENTE. Il Presidente della Camera dei deputati ha trasmesso i seguenti disegni di legge:

C. 1907. — « Sistema di imposizione fiscale sui tabacchi lavorati » (1158) (*Approvato dalla 6^a Commissione permanente della Camera dei deputati*);

C. 1833. — Delega al Governo per la istituzione e la disciplina del servizio di riscossione dei tributi » (1159) (*Approvato dalla Camera dei deputati*);

C. 1793. — Deputati AZZARO ed altri. — « Norme sui corsi di perfezionamento in discipline musicali » (1160) (*Approvato dalla 8^a Commissione permanente della Camera dei deputati*);

C. 2293. — Deputato FERRI. — « Modificazioni della legge 6 ottobre 1982, n. 725, concernente l'inquadramento dei professori associati » (1161) (*Approvato dalla 8^a Commissione permanente della Camera dei deputati*).

Disegni di legge, annunzio di presentazione

PRESIDENTE. È stato presentato il seguente disegno di legge d'iniziativa dei senatori:

SCEVAROLLI, FABBRI, JANNELLI, BUFFONI, ORCIARI, BOZZELLO VEROLE, SELLITTI, DELLA BRIOTTA, PANIGAZZI, MARINUCCI MARIANI, MASCIADRI, DE CATALDO, GIUGNI, COVATTA, MURATORE e FRASCA. — « Modifica all'articolo 2 della legge 17 febbraio 1968, n. 108, recante norme per l'elezione dei consigli regionali delle Regioni a statuto normale » (1162).

Disegni di legge, assegnazione

PRESIDENTE. I seguenti disegni di legge sono stati deferiti

— in sede referente:

alla 2^a Commissione permanente (Giustizia):

VITALONE e SAPORITO. — « Estensione delle misure di prevenzione patrimoniali previste dalla legislazione vigente » (1055), previo parere della 1^a Commissione;

alla 7ª Commissione permanente (Istruzione pubblica e belle arti, ricerca scientifica, spettacolo e sport):

LOI. — « Modifiche alla legge 14 agosto 1967, n. 800, concernente il nuovo ordinamento degli enti lirici e delle attività musicali » (1090), previo parere della 1ª Commissione.

Disegni di legge, approvazione da parte di Commissioni permanenti

PRESIDENTE. Nella seduta di ieri, la 2ª Commissione permanente (Giustizia), ha approvato i seguenti disegni di legge:

SANTALCO ed altri. — « Assetto definitivo degli esercenti le funzioni notarili di cui all'articolo 6 della legge 16 febbraio 1913, n. 89, sull'ordinamento del notariato e degli archivi notarili » (207);

« Norme in materia di abusiva duplicazione, riproduzione, importazione, distribuzione e vendita, proiezione in pubblico e trasmissione di opere cinematografiche » (633).

Governo, trasmissione di documenti

PRESIDENTE. Il Ministro del turismo e dello spettacolo ha inviato, ai sensi dell'articolo 9 della legge 24 gennaio 1978, n. 14, la comunicazione concernente la nomina del dottor Renato Tullio Ferrari a membro del Consiglio di amministrazione dell'Istituto per il credito sportivo.

Tale comunicazione è stata trasmessa, per competenza, alla 6ª Commissione permanente (Finanze e tesoro).

Con lettera del 31 gennaio 1985, il Ministro dell'interno, in adempimento a quanto previsto dall'articolo 323 del testo unico della legge comunale e provinciale, approvato con regio decreto 4 febbraio 1915, n. 148, ha comunicato gli estremi dei decreti del Presidente della Repubblica — emanati nel quarto trimestre 1984 — concernenti lo sciogli-

mento dei consigli comunali di Trescore Balneario (Bergamo), Pratola Peligna (L'Aquila), Melito di Napoli (Napoli), Crispano (Napoli), Ortelle (Lecce), Magliano di Tenna (Ascoli Piceno), Lizzanello (Lecce), Ortona (Chieti), Anzio (Roma).

Durante il predetto periodo è stato rimosso dalla carica il sindaco di Quindici (Avellino).

Seguito della discussione dei disegni di legge:

«Nuovo ordinamento della scuola secondaria superiore statale» (52), d'iniziativa del senatore Saporito e di altri senatori;

«Nuovo ordinamento della scuola secondaria superiore» (216), d'iniziativa del senatore Berlinguer e di altri senatori;

«Nuovo ordinamento della scuola secondaria superiore statale» (398), d'iniziativa del senatore Biglia e di altri senatori;

«Nuovo ordinamento della istruzione secondaria superiore» (756), d'iniziativa del senatore Malagodi e di altri senatori

PRESIDENTE. L'ordine del giorno reca il seguito della discussione dei disegni di legge nn. 52, 216, 398 e 756.

Proseguiamo nella discussione generale.

È iscritto a parlare il senatore Nespolo. Ne ha facoltà.

NESPOLO. Signor Presidente, signora Ministro, colleghi, nel dibattito sulla riforma della scuola secondaria superiore che si è svolto in Aula in questi giorni, molti colleghi, appartenenti a diversi Gruppi politici, hanno sottolineato lo stesso aspetto della situazione scolastica italiana: il grave, enorme ritardo con cui si giunge (o, forse, è meglio dire si tenta di giungere) alla riforma della scuola secondaria. Un ritardo — non ci stancheremo di ripeterlo — abissale in senso temporale e nei contenuti formativi: la scuola di oggi è ancora regolata dalla riforma Gentile del 1923! È rimasta uguale nella sua struttura da oltre 60 anni. Anche se uguale certamente non è perchè da allora molte cose sono cambiate. Ma il cambiamento che è avvenuto in questo ordine di scuola (a cominciare dall'incidenza che in essa ha

avuto la scolarità di massa) si è determinato, nel bene e nel male, senza che chi governa, chi ha governato questo paese, abbia sentito l'assillo, la prioritaria urgenza di affrontare questo problema.

Devo dire, colleghi, che anch'io ieri, come il senatore Valenza, ascoltando l'intervento certo lucido, anche se da parte nostra per tanti aspetti non condivisibile, del senatore Spitella, sono rimasta colpita dalle date che egli ci ricordava: nel 1962-1963, con l'istituzione della scuola media unica, vi fu l'affermazione in Parlamento della necessità di proseguire nel riordino con la riforma della scuola secondaria superiore; e poi ancora, all'inizio degli anni '70, il dibattito e il «decalogo di Frascati», sintesi di una comune, ampia riflessione riformatrice. Ma da quelle date nulla è stato fatto per riformare la secondaria e ciò non è stato rilevato con preoccupazione nè tanto meno con autocritica.

Possiamo discutere sul significato e sul valore del convegno di Frascati, e certamente il nostro giudizio differisce da quello che qui ha espresso il senatore Spitella, così come differisce il giudizio del senatore Ferrara e di altri su questo momento importante della vita culturale e scolastica del nostro paese, caratterizzato da un grande fermento riformatore.

Dissentiamo nel merito, onorevoli colleghi, ma non possiamo non convenire sul fatto che da quegli anni ne sono trascorsi venti, forse addirittura venticinque! Come si può sostenere, come qui è stato sostenuto implicitamente ed anche esplicitamente, che è stato meglio così, che la riforma non si sia fatta? Anzi, onorevoli colleghi, dico — e forse qualcuno mi giudicherà pessimista o forse no, forse è una constatazione che è sotto gli occhi di tanti e nell'esperienza di milioni di giovani — che quel ritardo — è bene che ce lo diciamo con chiarezza — per molti aspetti importanti non è più recuperabile. Intere generazioni di giovani hanno frequentato e frequentano una scuola lontana dalle loro esigenze culturali e professionali, una scuola invecchiata, farraginoso, confusa, una scuola secondaria che si organizza in oltre 270 tipi e qualità di indirizzi, una scuola secondaria

così lontana ormai (anche questa — ahimè! — è constatazione comune) dalle domande di formazione culturale e professionale dei giovani. È una situazione grave, che ha inciso ed incide sul futuro dei giovani, sul futuro e sullo sviluppo della nostra società, che ha mortificato in questi anni, e non poco, energie importanti, attive, innovative, che per fortuna ci sono nella scuola, che per fortuna sopravvivono e perfino in alcuni casi si estendono.

Ma è proprio da tutto questo, onorevoli colleghi, che è derivata la nostra iniziativa, quella che come Gruppo comunista del Senato qui abbiamo assunto, di chiedere che la discussione sulla riforma della scuola secondaria superiore passasse dalla Commissione all'Aula, per rendere chiaro ciò che era incomprensibile: il dibattito sulla riforma cioè avvenuto dopo quattordici mesi di lavoro lungo, spesso defaticante, in Commissione. Ed è la terza legislatura che il Parlamento discute, senza concludere, di riformare la secondaria.

Certo, ha pesato su questa vicenda, sul ritardo enorme con il quale si arriva o si tenta di arrivare a riformare la scuola secondaria superiore, anche l'instabilità politica del nostro paese e lo scioglimento anticipato delle Camere — non va sottovalutato questo aspetto — però hanno anche pesato condizionamenti corporativi, burocratici, conservatori.

Ma non gravano su questa mancata riforma soltanto ritardi temporali: gravano ritardi culturali, grava l'incapacità o la non volontà di confrontarsi con i problemi veri, con i problemi reali della nostra società, del suo sviluppo, delle sue vecchie e nuove domande di trasformazione.

Ieri il senatore Volponi, in un intervento a mio parere assai bello e coinvolgente, ha portato in quest'Aula l'idea di che cosa significhi oggi confrontarsi con i grandi temi della tecnologia, di un umanesimo centrale, di una società che si trasforma, ma che deve saper mantenere al centro della propria trasformazione l'uomo, la sua capacità di scegliere, la sua capacità di decidere. E quanti di noi sono stati da questo intervento sollecitati, ma anche colpiti da un sentimento di inadeguatezza! Come è inadeguata, onorevoli

colleghi, questa riforma rispetto a questi problemi! Come sono lunghi e farraginosi questi 35 articoli, tanto da far temere persino che se essa verrà approvata così come è (e noi comunisti ci auguriamo che venga profondamente cambiata) sarà per molti versi, per ampie sue parti, inapplicabile perchè confusa, contraddittoria, farraginosa!

Se è vero tutto questo, se è vero che stiamo parlando — lo ha sottolineato parecchie volte il senatore Valitutti — di una riforma che riguarda la scuola degli anni '90, la scuola del 2000, di quella società così mitica e nello stesso tempo così vicina, se stiamo parlando di una scuola che deve servire ai giovani, per i quali si dice che nel 2000 la vita riserverà l'opportunità, la necessità di cambiare tre, quattro volte lavoro nell'arco della loro vita lavorativa, allora davvero bisognava cercare in questi anni, ma anche in questi mesi, un consenso più ampio, un dialogo nuovo tra maggioranza e opposizione. Questo non lo avete fatto, colleghi della maggioranza. Spesso vi siete attardati in Commissione, in un anno e mezzo di dibattito, a difendere persino le virgole di questo testo.

Non sottovaluto certo le osservazioni che ieri faceva il collega Campus, quando si meravigliava di una considerazione in tal senso già espressa dal collega Valenza, nè trascuro il fatto che c'è stato da parte di tutti i membri della Commissione, da parte del Presidente, del relatore, del Ministro, un impegno di presenza, di lavoro assiduo assieme a rapporti interpersonali tra noi assai civili. Ma il problema resta. Il confronto politico vero, aperto, non lo si è voluto, non lo si è cercato, non ci si è creduto.

Non voglio assolutamente recriminare. Credo che in ogni momento della nostra storia e del nostro impegno politico dobbiamo fare tesoro dell'esperienza passata, ma per costruire situazioni migliori, e dobbiamo sforzarci di giungere a questo, nonostante le grandi difficoltà di questo momento. Però non posso né dimenticare, né sottovalutare che persino i problemi che appaiono ovvi sono stati respinti dalla maggioranza. Ciò si è evidenziato a proposito delle attività elettive, quelle attività che, a nostro avviso, devono nascere dalla libera scelta degli stu-

denti e degli insegnanti, quelle attività rispetto alle quali voi avete fatto un passo indietro anche rispetto al vostro stesso testo, perchè non le volete più considerare, come invece dicevate nella passata legislatura, come dice il testo del senatore Saporito e come anche noi ci proponiamo, alla stregua di attività che nascono dalla esperienza, dagli interessi, dalla volontà autonoma di conoscere dei giovani. Ebbene, non solo tali attività sono fuori dell'orario scolastico, non solo le avete cassate con l'espressione «eventuali attività elettive», ma quando abbiamo detto che, nonostante il fatto che voi non le volevate inserire nell'orario scolastico, se venivano effettuate dovevano essere occasione e strumento per una valutazione dell'impegno e del lavoro scolastico svolto, ebbene, perfino a questo vi siete opposti! Tutto ciò è amaramente ridicolo!

Vi sono poi altri problemi di fondo. Abbiamo tentato di fare una proposta rinnovata (anche rispetto al nostro testo), a proposito degli indirizzi, abbiamo cercato di ridurre tali indirizzi dal punto di vista della quantità e soprattutto di trasformarli nel senso di una maggiore flessibilità e modernità, in modo che non riproducessero vecchie professionalità, ma guardassero verso il nuovo e costituissero strumento di innovazione.

Non abbiamo mai preteso, nè pretendo qui di dire, che quella nostra proposta fosse la migliore o l'unica accettabile; abbiamo detto semplicemente, di fronte ad un testo che da sette anni continua pedantemente a ripetere gli stessi indirizzi così rigidi, così invecchiati, che occorreva modificarli, razionalizzarli, ammodernarli. Abbiamo ricevuto per questa nostra proposta tanti complimenti, tanti attestati di considerazione — basterebbe ripercorrere il dibattito di quei giorni e di quelle settimane — però poi ci è stato detto: avete fatto una proposta interessante, ma qui vi è un testo della maggioranza e dobbiamo votarlo. Siete arrivati così a riproporre in Aula un testo che voi stessi riconoscete invecchiato e inadeguato, perchè non avete voluto — qualcuno dirà che non ha potuto, — su questo come su altri problemi un confronto serio.

Non è nelle mie intenzioni recriminare, nè

ritenere che un confronto utile e serio sia solo quello fra maggioranza ed opposizione, su un tema di questa valenza e di questo significato. Credo che il fatto che non si sia saputo costruire questo confronto con l'opposizione costituisca la spia di una situazione più generale: i colleghi della maggioranza, il Governo, non hanno nè ricercato, nè sollecitato un dialogo con la cultura, con il mondo dell'economia, con il mondo della scuola. In quante scuole italiane, che ciascuno di noi ha visitato, abbiamo dovuto amaramente constatare che, accanto al desiderio, nonostante tutto, nonostante le grandi disillusioni di questi anni, di conoscere cosa si voleva cambiare, qual era il progetto di riforma, c'era però anche una grande ignoranza di questi problemi o, per lo meno, anche quando trovavamo conoscenza e dibattito, questo non avveniva mai (a me almeno non è mai capitato, in tanti anni che mi occupo di questo problema, che ciò avvenisse) perchè c'era stata una sollecitazione, una proposta da parte delle forze che governano il nostro paese, da parte del Ministero! Al contrario!

In questi anni si poteva cogliere una occasione che, ogni tanto, ripetiamo essere necessaria: utilizzare la sperimentazione diffusa sul territorio nazionale per sperimentare alcuni aspetti della riforma della secondaria. Non lo si è fatto! Il ministro Falcucci sa che abbiamo fatto di questo tema anche oggetto di interrogazioni e di proposte: a nostro parere la sperimentazione in questi anni è stata fortemente compressa e mortificata, tanto è vero che da due anni ormai non si può formare un numero di classi sperimentali maggiore rispetto a quello che c'era nell'anno precedente e questo significa, in sostanza, consentire, al massimo, che proseguiva la sperimentazione iniziata, ma non certamente attivarne una nuova.

E addirittura siamo arrivati ad un assurdo: per loro natura i corsi di sperimentazione devono essere non solo flessibili, ma tali da poter essere modificati, trasformati, innovati; ebbene, per gli insegnanti della sperimentazione è stato da quest'anno imposto un organico di ruolo, impedendo la loro mobilità e, quindi, naturalmente rendendo sempre più rigido questo momento impor-

tante della vita didattica e culturale della nostra scuola.

Ma c'è dell'altro. Da anni abbiamo chiesto, noi comunisti — ma non solo noi comunisti — che dei risultati della sperimentazione ci fosse fornita l'analisi, persino la conoscenza, la valutazione, il giudizio che veniva dato dal Ministero: tutto questo non è mai avvenuto. Probabilmente non è avvenuto perchè il Ministero stesso (ahimè, so di dire cose pesanti, ma non certo maliziose, purtroppo corrispondenti alla realtà) non conosce gli esiti, i risultati delle sperimentazioni nel nostro paese.

E per quanto riguarda gli insegnanti — molti colleghi lo hanno sottolineato, e io condivido questa osservazione — non possiamo certo sperare di fare una scuola realmente riformata e rinnovata senza il loro apporto e contributo e, quindi, senza un lavoro di aggiornamento, di dibattito, di diffusione delle linee, dei contenuti fondamentali della riforma, senza fare in modo che essi siano davvero protagonisti di questo appuntamento riformatore. In questo senso il Governo non ha fatto nulla, onorevoli colleghi: sono anni che i trentacinque miliardi destinati alla riforma della scuola secondaria superiore nel bilancio dello Stato vengono utilizzati per altre cose, alcune più nobili, altre certo più ignobili, come è stato quando sono serviti addirittura per le esattorie; ma certo non sono serviti e non sono stati utilizzati per aggiornare gli insegnanti. E non si è fatto nulla per utilizzare le strutture che già esistono: prima di tutto gli IRRSAE, che sono stati istituiti nel 1975! Da dieci anni dunque! Ho cominciato questo mio intervento insistendo sulle date che, a questo punto, sono importanti e costituiscono uno spartiacque essenziale per comprendere l'esigenza di una riforma seria ed autentica della scuola. Ci sono in Italia degli IRRSAE che hanno presentato al Ministero, cinque anni fa, progetti e proposte, ma di essi non hanno saputo più nulla, nè nel bene nè nel male. Si lasciano e si sono lasciati soffocare gli IRRSAE, e questo è un errore.

Per quanto invece concerne i programmi — e tornerò più tardi su questo aspetto — noi non riteniamo, colleghi, che sia suffi-

ciente la loro riforma per una scuola che è regolata da una legge di 60 anni fa, anzi dovremmo ormai dire 62. Per una scuola di questo genere non basta la riforma dei programmi; tuttavia nel corso della discussione in Commissione avremmo visto come positiva, utile e necessaria un'iniziativa del Ministero che avesse scelto e deciso di chiamare dei tecnici, dei pedagogisti, delle persone di cultura per una riflessione ed un dibattito attorno a questo tema. Non è stato invece fatto nulla o quasi nulla, almeno così ci risulta, e non si è risposto alle nostre numerose sollecitazioni. Ora ci giunge notizia che il Ministro avrebbe attivato una commissione per i programmi di riforma della secondaria, ma allora avremmo gradito conoscere di tale commissione non la composizione in senso fisico, ma gli obiettivi, i contenuti e i progetti: avremmo cioè voluto sapere quali sono le indicazioni che a detta della commissione il Ministro ha fornito. Ci interesserebbe ancora sapere se si fa una scelta culturale, scientifica, determinata, attorno alla quale possiamo consentire o no, o se invece si costituirà una commissione in cui, ancora una volta, verranno chiamati associazioni, sindacati o altro sulla base della rappresentatività e non di un progetto culturale e pedagogico che ci appare essenziale.

Vorrei ora riprendere i punti essenziali — più volte ribaditi in Commissione — del nostro dissenso da questo testo ed illustrare la nostra proposta di cambiamento. Il disegno di legge al nostro esame afferma nel suo primo articolo che la scuola secondaria è unitaria, e tale concetto viene ancora ripetuto in altri articoli; nell'impianto della scuola che viene organizzando esso, però, contraddice questa affermazione. Questa scuola non è unitaria, colleghi. Se per unitaria intendiamo una scuola che sappia e voglia dare ai giovani una formazione culturale, scientifica, metodologica comune, che consenta cioè uguali opportunità e possibilità di crescita e di formazione, quella prefigurata da questa legge non è una scuola unitaria. Ciò si rende già evidente dal modo in cui il primo biennio viene organizzato: i bienni previsti infatti sono quattro! Per un giovane che esca dalla scuola media obbligatoria e che intenda frequentare quella secon-

daria superiore, immediatamente si pone il problema se frequentare il biennio così come viene organizzato da questo disegno di legge, se frequentare il biennio del ciclo breve, o frequentare il biennio degli istituti professionali dei quali la legge afferma che debbono essere soppressi ed unificati nella scuola secondaria superiore, ma per i quali non si prevede né un termine per la trasformazione, né le modalità della stessa. Poi c'è il quarto biennio, quello della formazione professionale.

Non crediamo, colleghi, che questa sia la strada giusta. Riteniamo che aspetto essenziale di una scelta autentica di riforma, oggi, nel nostro paese, per quanto riguarda la scuola secondaria superiore, sia l'elevazione dell'obbligo scolastico. Noi proponiamo di trasformare il biennio della secondaria superiore in biennio obbligatorio, uguale per tutti. Il senatore Chiarante ha insistito, nella sua relazione di minoranza, su questo punto. Noi comunisti diamo particolare e prioritaria importanza alla soluzione di questo problema. Siamo, tra i paesi europei, quello che ha l'obbligo scolastico più basso, ormai neppure più affiancati dalla Grecia.

VALITUTTI. Dalla Spagna.

NESPOLO. Appunto. Ci troviamo in una situazione in cui il generale innalzamento dei livelli medi culturali dei paesi industrializzati è un dato comune che attiene alla autonomia e alla libertà del singolo, ma anche alle necessità di sviluppo e di trasformazione della società. Siamo in una situazione in cui — basta leggere i dati CENSIS di quest'ultimo anno — vi è una domanda spontanea di scolarità più elevata, e la secondaria superiore, nei suoi vari ordinamenti, è la scuola che vede una costante crescita della frequenza scolastica.

Ci si dovrebbe porre davvero, colleghi della maggioranza, il problema di dare ai giovani che escono dalla scuola dell'obbligo a 14 anni (mentre possono accedere al lavoro soltanto a 15 anni) la possibilità di frequentare una scuola di durata più elevata — noi proponiamo 10 anni complessivi — e modificata profondamente nei suoi contenuti. Questa elevazione dell'obbligo non può più

attendere: deve iniziare con l'approvazione della legge e non essere rinviata ad un'altra normazione. Sia il senatore Mezzapesa nella relazione di maggioranza, sia il senatore Spittella, sia in Commissione, il Ministro hanno affermato che tale obbligo scolastico deve essere realizzabile anche nella formazione professionale. Noi siamo fermamente contrari a questa idea, perchè crediamo che sia essenziale dare a tutti i giovani una formazione comune, che consenta eguali opportunità. Non dimentichiamo che cosa ha significato trasformare e realizzare la scuola media unica anche per lo sviluppo sociale e democratico del nostro paese.

Non riteniamo, infatti, che sia giusto consentire che siano le condizioni sociali più che le attitudini e gli interessi ad orientare i giovani verso l'una o l'altra scuola. Non riteniamo che ciò sia secondario per lo stesso sviluppo democratico del nostro paese.

Nello stesso tempo noi comunisti siamo del parere che sia importante un obbligo scolastico elevato a 10 anni e da realizzare nella scuola riformata, anche per liberare la formazione professionale dal compito di integrazione della formazione culturale di base, oppure da compiti di recupero o di completamento della formazione dei giovani, e per restituire appieno la formazione professionale al suo compito specifico.

Va salvaguardato, rafforzato e attuato l'articolo 117 della Costituzione, che attribuisce alle regioni il compito primario della organizzazione della formazione professionale. La formazione professionale deve essere organizzata tenendo conto del crescente sviluppo dell'innovazione tecnologica, della duttilità e della mobilità dei profili professionali e, soprattutto, attuata a contatto con il mondo del lavoro e della realtà produttiva.

Alla nostra proposta di elevare l'obbligo scolastico è stato anche opposto che essa è costosa. Noi non ce lo nascondiamo. Anche perchè, onorevoli colleghi, nel nostro paese da due anni il Governo propone un decreto-legge (ce lo ha proposto anche l'anno scorso e ci auguriamo che non avvenga più quest'anno) che impedisce di costruire nuove scuole e nuove classi, ad eccezione della scuola materna. Onorevole Ministro, questa

situazione deve cambiare! Oltre il 93 per cento della spesa del bilancio del Ministero della pubblica istruzione è destinato alle spese fisse, indispensabili certo, ma non sufficienti. Il 93 per cento e oltre di spese fisse significa, onorevoli colleghi, davvero non ritenere che per la scuola sia necessario e utile investire risorse e compiere scelte.

Invece riteniamo che queste risorse vadano reperite e bisogna cogliere l'occasione del decremento demografico per fare scelte innovative. Di esse l'elevazione dell'obbligo è la più importante.

Ma torniamo al discorso delle risorse: nella scuola italiana la tecnologia è entrata così poco che non mancano solo i *computer*: mancano i laboratori linguistici, i laboratori artistici ed è assente ogni progetto di aggiornamento degli insegnanti su questi problemi. Però la nostra è anche la scuola nella quale, talvolta, troviamo il laboratorio simulato, che per la formazione dei giovani, per il rapporto tra scuola e lavoro, è spesso peggio della mancanza totale di laboratorio. Perchè? Perchè è una scuola che tende a chiudersi in se stessa, non ad aprirsi, non a trovare rapporti con la società e con il mondo produttivo.

Anche nel testo al nostro esame traspare questa scelta. È tipico l'esempio del rapporto tra Governo centrale e regioni per quanto riguarda la formazione professionale. Molte regioni (forse dire molte è esagerato), e comunque, certo, alcune di esse, hanno responsabilità gravi di inadempienze e di inadeguatezze su questo problema; ma, colleghi, il Governo ha un potere di indirizzo e di coordinamento che in questi anni, su questo tema, non ha mai usato. Dobbiamo modificare la legge n. 845, la legge quadro sulla formazione professionale? Dobbiamo ammodernarla? Dobbiamo adeguarla? Facciamolo, siamo disponibili: discutiamone. Ma quello che veramente crediamo non si possa accettare è che il Governo centrale, su questo tema, colga l'occasione di debolezze, che ci sono nella organizzazione della formazione professionale, di difficoltà, che sono presenti e non vanno sottaciute, per svolgere un ruolo surrettizio di supplenza, arrivando persino al punto, in questa legge, di proporre che gli attestati di qualifica vengano rilasciati nella

scuola di Stato. Centralismo burocratico e debolezza di proposta culturale: è questo che caratterizza la proposta del Governo!

Crediamo poi — ed è un altro aspetto delle nostre critiche a questo testo — che l'area comune debba avere un forte contenuto culturale, che debba saper fornire ai giovani adeguati strumenti linguistici, basi informatiche, conoscenza storica e scientifica, ma soprattutto l'area comune deve essere un momento di forte impostazione metodologica. Noi abbiamo presentato su questo tema un emendamento; lo leggo perchè è breve e perchè credo che sia significativo: «Le discipline dell'area comune assicurano la preparazione generale comune a tutti gli studenti. Esse hanno a fondamento il metodo storico e scientifico e sono dirette a fornire gli strumenti indispensabili di analisi, di comunicazione e di espressione; a sviluppare la conoscenza della realtà culturale e sociale nel suo processo storico e a promuovere la comprensione critica della realtà contemporanea; a fondare su basi scientifiche la conoscenza della natura, dell'ambiente e delle attività umane che ne determinano la trasformazione, attraverso la tecnologia e le applicazioni al lavoro e alla produzione».

«Strumenti di analisi, di comunicazione, di espressione»: insistiamo su questi concetti. Anche in questo caso, colleghi, non abbiamo preteso — nè lo faccio adesso — che questa proposta sia indiscutibile. Discutiamone: ma com'è possibile (e ho sentito dal collega Ferrara e da altri sottolineare in modo critico questo aspetto della legge) accettare che l'area comune sia definita nel senso che la storia umana deve essere conosciuta dai giovani nelle sue più rilevanti espressioni e che queste ultime poi siano elencate in ordine alfabetico, per non fare torto a nessuno, per non creare problemi, ma in realtà, onorevoli colleghi, per non scegliere? Anche qui, permettetemi un detto: «non si sa se ridere o piangere».

Ho già affrontato il tema degli indirizzi, che sono spesso invecchiati, alcuni anacronistici. Vorrei fare un esempio soltanto: l'indirizzo psicopedagogico. Cosa significa fornire ai giovani la possibilità di frequentare l'indirizzo psicopedagogico se non dire loro che vi è un istituto magistrale trasformato —

magari solo nel nome — e di frequentarlo? Ora, non vi è dubbio che per quanto riguarda la formazione degli insegnanti la psicologia e la pedagogia sono essenziali e lo sono anche — ritengo — per chi non è insegnante. Però, proprio per questo, queste discipline devono fare parte di un patrimonio comune di formazione, non essere un indirizzo vecchio, solo un po' camuffato, modificato esclusivamente nel nome.

Non posso dimenticare che anche oggi gli istituti magistrali sono frequentati essenzialmente da donne (che rappresentano il 56 per cento degli studenti italiani), che spesso nella scuola fanno la loro prima esperienza di reale uguaglianza, ma anche, se indirizzate verso canali formativi subalterni, di discriminazione. Basta leggere quanto ha pubblicato proprio quest'anno l'ISFOL sulla formazione dei giovani per rendersi conto che esiste un problema per la formazione culturale e professionale delle donne: occorre non tutela, colleghi, ma pari opportunità.

Ragazze e ragazzi, comunque, rischiano di frequentare indirizzi scolastici vecchi che mascherano spesso istituti preesistenti, soltanto un po' modificati nella forma.

Abbiamo fatto uno sforzo, di cui parlavo all'inizio, per confrontarci su questo tema non facile. Ma che sia un tema che preoccupa anche la maggioranza probabilmente è dimostrato dal fatto che in questa maxi-delega, che è contenuta nella legge di riforma, si dice — e questa è una novità dell'ultima legislatura apportata in sede di discussione sulla scuola secondaria superiore — che il Ministro, precedentemente alla prima applicazione della legge, potrà modificare gli indirizzi. Ma se è così, onorevoli colleghi, se vi è questa constatazione, e se all'indomani stesso dell'approvazione di questa legge il Governo potrebbe modificare quegli indirizzi, allora perchè non confrontarci adesso? Perchè non lo si è fatto prima, bisognerebbe dire, ma comunque, ripeto, perchè non confrontarci ora su questo tema?

Una risposta è implicita nella delega così vasta, che il Ministro ha voluto e difeso tenacemente, perchè si radica qui un modo di governare la scuola tipico della DC: centralistico, burocratico, chiuso al confronto.

Per l'attuazione della delega, per il suo

controllo, il Governo non propone nulla ed è tornato indietro rispetto anche al proprio testo. È questo un punto chiave della nostra critica. Lo riprenderemo con gli emendamenti.

Onorevoli colleghi, le difficoltà ed anche gli ostacoli che abbiamo incontrato li abbiamo descritti nella relazione di minoranza del senatore Chiarante e negli interventi svolti in Aula. Oggi siamo all'inizio di una nuova fase, di cui non sottovalutiamo le difficoltà, nè le possibilità nuove, anzi, siamo consapevoli di averla attivata, chiedendo il rinvio in Aula del disegno di legge.

Ascolterò naturalmente, come voi, con grande interesse l'intervento del collega Covatta; voglio dire sin da ora che abbiamo molto apprezzato un suo articolo recentemente apparso sull'«Avanti!» ed incentrato sull'elevazione dell'obbligo scolastico e sulle caratteristiche e sui contenuti di esso. Concordiamo in larga parte con la sua proposta, come su alcune dichiarazioni rilasciate dall'onorevole Fincato in questi giorni. Discutiamo, confrontiamoci. Non sottovalutiamo certo le critiche che il presidente Valitutti ha mosso e che sicuramente muoverà a questo provvedimento. Riconosciamo, come lui, che pensare oggi — ma pensare davvero, pensare per fare — ad un provvedimento che riguarderà la metà degli anni '90, il 2000, significa pensare in modo nuovo, significa non illudersi di risolvere tutto con due righe di legge. Quello che non condividiamo — ma forse possiamo non aver ben interpretato — è che questo problema possa trovare un'adeguata risposta con la riforma dei programmi...

VALITUTTI. Ci ha riconciliato Volponi, ieri sera.

NESPOLO. ...certo una misura importante, ma non sufficiente, se pensiamo alla scuola come è organizzata oggi.

Ieri il collega Ferrara Salute ha detto che questa è la migliore delle riforme possibili. Credo di aver colto una volteriana ironia in questa osservazione. Mancano le idee per una riforma; sicuramente le idee non sono mai abbastanza, non sono mai sufficienti, ma forse io sono più ottimista di lui. Bisogna

trovare il modo di applicarle, di attuarle, di realizzarle, di svolgere prima di tutto un confronto reale per individuare obiettivi comuni, senza illusioni, senza facili ottimismo, ma avendo presente che alcune scelte sono essenziali e vanno fatte subito o non basterà dire: non condividevo ma accettavo, per essere giustificati. Noi non vediamo contraddizioni, collega Ferrara Salute, in una battaglia di emancipazione con un impegno di liberazione, di crescita del singolo, dell'individuo. Basti pensare al movimento popolare già nell'800, a che cosa ha significato per tanti intellettuali socialisti e anche repubblicani la battaglia perchè i giovani ed anche gli adulti imparassero a leggere e a scrivere: liberazione individuale e anche crescita collettiva. Forse è necessario fare maggior tesoro di quanto ci hanno insegnato le donne, i movimenti femministi sul rapporto tra una battaglia, un impegno di liberazione, e la possibilità, l'obiettivo di una emancipazione collettiva.

Non accettiamo — lo ha detto molto bene il collega Chiarante nella relazione di minoranza — il falso dilemma, la falsa scelta che anche il senatore Mezzapesa ci riproponeva tra il non fare nulla, il lasciare le cose come stanno, o approvare questa legge, una legge che giudichiamo — lo dico senza enfasi, ma con fermezza — pessima.

Intendiamo lavorare nel Parlamento e nel paese per creare le condizioni per cambiarla profondamente, nell'interesse dei giovani, della scuola ed anche della crescita democratica della nostra società. (*Applausi dall'estrema sinistra. Congratulazioni*).

PRESIDENTE. È iscritto a parlare il senatore Covatta. Ne ha facoltà.

COVATTA. Signor Presidente, signor Ministro, colleghi senatori, ho letto su qualche giornale dei giorni scorsi che il Partito socialista, anche in ragione di qualche mia presa di posizione, è sospettato di voler affossare la riforma della scuola secondaria superiore. E mi riferisco a giornali di vario orientamento, di destra e di sinistra.

Come ha già egregiamente ricordato il compagno Panigazzi nel suo intervento, non è questa l'intenzione del Gruppo socialista.

Debbo dire che la manifestazione di questo dubbio non mi pare legittima nè giustificata: non solo per quanto riguarda il merito e il senso delle dichiarazioni e delle posizioni che abbiamo assunto in questi giorni, ma anche se si fa riferimento al ruolo del Partito socialista nella elaborazione del provvedimento e nell'impegno politico volto a realizzare la riforma degli studi secondari.

Sono molti anni che i socialisti si battono con coerenza su questo terreno. Mi sia consentito ricordare che lo stesso punto di partenza della riflessione culturale e politica da cui a mio avviso — so che su questo il senatore Spitella non è d'accordo — nasce l'impulso decisivo per la riforma degli istituti secondari, cioè il famoso, o famigerato, secondo i punti di vista, seminario di Frascati del 1970, porta l'impronta dei più prestigiosi pedagogisti socialisti, a cominciare dal professor Aldo Visalberghi. Ma non è solo per questi meriti storici che non è legittimo sospettare da parte del Partito socialista una improvvisa disaffezione nei confronti della riforma della scuola secondaria; questo sospetto non è legittimo neanche se si pensa alla buona volontà e al senso di responsabilità con i quali il Partito socialista, nel corso di questi anni, si è reso disponibile a mediazioni — e a compromessi, anche — con l'obiettivo di portare in porto questa riforma; a mediazioni che di volta in volta si sono sviluppate nei contesti politici diversi tra loro che il lungo *iter* di questa riforma ha conosciuto; a mediazioni che hanno di volta in volta tenuto conto anche del contesto politico in cui l'elaborazione della riforma si collocava. Infatti, come ciascuno sa, la riforma che oggi arriva all'esame del Senato ha attraversato diverse legislature (questa è la quarta), ha alle proprie spalle una storia lunga e complessa della quale non varrebbe la pena di ricostruire le tappe in questa sede se non per sottolineare il fatto che il suo principio ispiratore, il modello unitario e onnicomprensivo non è sostanzialmente variato nel tempo ed è stato riproposto in contesti politici e governativi assai diversi: da quello centrista dei primi anni '70 a quello di unità nazionale che produsse il testo approvato dalla Camera nel settembre

del 1978, per giungere all'attuale legislatura e alla maggioranza di Governo che in essa si è determinata. E bisogna dire che, se all'inizio degli anni '70 c'erano buone ragioni per ipotizzare la ricomposizione unitaria del nostro sistema scolastico secondario (secondo appunto il modello dei cosiddetti «dieci punti» di Frascati), tali ragioni sono diventate ancora più numerose e stringenti col trascorrere del tempo, tanto da sopravvivere alle variazioni del contesto politico e da riproporsi oggi con forza ancora maggiore.

È vero che a tale prospettiva è sempre mancato il consenso, oltre che dell'estrema destra, dei liberali: ma la grande maggioranza delle forze politiche, sociali e culturali del nostro paese vi si è in varia misura riconosciuta, al di là della dialettica e delle schermaglie fra maggioranza ed opposizione di sinistra.

Secondo me è bene che si faccia ancora una volta tutto il necessario perchè su questa riforma converga il massimo consenso da parte del più ampio schieramento possibile. Ma su questo punto tornerò più avanti.

Vorrei adesso venire al testo che ci è stato trasmesso dalla Commissione. Si tratta di un testo elaborato a conclusione di mediazioni defatiganti su aspetti non marginali della legge: dalla struttura dell'area comune alla disciplina dei corsi cosiddetti di «ciclo breve», per arrivare alla questione della Commissione mista bicamerale e dei suoi poteri.

Tali mediazioni, volte in primo luogo a superare i motivi di dissenso manifestati in più occasioni dal Partito liberale e da alcuni settori della Democrazia cristiana (mediazioni che ovviamente non sono mai state tali, a mio avviso, da stravolgere l'ispirazione di fondo della riforma), non sono state tuttavia sufficienti ad evitare che, alla vigilia del dibattito generale, il Partito liberale formalizzasse la sua dissociazione dalla maggioranza e chiedesse un riesame di tutta la materia, vanificando così il significato e la portata politica del lavoro svolto in Commissione per oltre un anno.

E allora, se vengono meno le ragioni di una solidale ricerca di mediazioni e di convergenze in seno alla maggioranza (ricerca che ha comportato, per il Partito socialista,

una serie di rinunce e di prezzi), diventa del tutto legittimo, per noi socialisti, manifestare le nostre perplessità sui punti per noi più qualificanti. I compromessi e le mediazioni, infatti, sono utili quando servono ad allargare il consenso, non quando servono a restringerlo. Quando invece avviene questo è necessario riaprire il confronto, magari allargandolo, come stiamo facendo in questo dibattito in Aula, per cercare mediazioni nuove e più alte e per definire meglio d'altra parte le rispettive posizioni e responsabilità. Anche per evitare — lo dico con tutta franchezza — che dietro dissensi noti e ampiamente e lucidamente motivati, come sono quelli espressi dal Partito liberale, in modo particolare dal presidente Valitutti, finiscano col nascondersi posizioni di altri, più genericamente moderate, interessate semplicemente a snervare in anticipo la riforma di cui discutiamo. Con le posizioni nette e culturalmente motivate, infatti, è sempre possibile e produttivo il confronto (anche tenendo conto dell'estrema problematicità della materia in esame); con le posizioni moderate, invece, il confronto è sempre inutile e dispersivo.

Noi, quindi, apprezziamo l'iniziativa del Partito liberale, anche perchè essa ha il merito di lasciare allo scoperto quanti del dissenso liberale si erano fatti comodo scudo per adottare soluzioni moderate e confuse, e riteniamo che in quest'Aula il confronto debba essere chiaro ed esplicito per giungere ad una soluzione positiva. A questo confronto, come è ovvio, non ci sottraiamo e intendiamo condurlo a partire da quelle che sono le esigenze complessive del paese prima ancora che dalle singole questioni specifiche.

Che cosa chiede oggi il paese al suo sistema formativo, di cui la scuola secondaria superiore è parte così significativa e determinante? Innanzitutto, io credo, un'elevazione del livello generale di istruzione e un incremento dell'accumulazione culturale. La competitività stessa dell'economia italiana, in un'epoca in cui il capitale umano diventa ricchezza non metaforica, in un'epoca in cui Silicon Valley compete con Wall Street nel determinare le ragioni della ricchezza di una nazione, dipende largamente

da questa crescita complessiva dei livelli di istruzione. La stessa soluzione dei problemi occupazionali, a 15 anni dal 2000, a processo di terziarizzazione incipiente, dipende in larga parte dalla crescita del livello di istruzione. Questo anche a non voler tener conto — come certamente non è il nostro caso, ma credo non lo sia per nessuno in quest'Aula — delle ragioni legate alla necessità di garantire sempre meglio la autodeterminazione degli uomini e dei giovani e i valori civili che l'elevazione del grado di istruzione di un paese ha in sé. .

È per questi motivi che noi consideriamo centrale la questione dell'obbligo scolastico, la cui soluzione non può essere a nostro avviso rinviata, ma deve essere anzi la logica premessa della riforma degli studi secondari. Sulla questione dell'obbligo scolastico il meno che si possa dire è che il nostro paese ha accumulato un ritardo grave, per non parlare — come forse si dovrebbe — di una colpevole omissione. Dai primi progetti di riforma della scuola secondaria superiore, risalenti all'inizio degli anni '70, ad oggi sono trascorsi quasi 15 anni durante i quali l'Italia ha consolidato il suo primato negativo per quanto riguarda tale questione.

Ora, come ricordava testè la collega Nespolo, si trova in coda alla graduatoria dei paesi europei con soli 8 anni di scuola obbligatoria, preceduta non soltanto da paesi ricchi ed economicamente sviluppati, ma anche da paesi più poveri e meno industrializzati del nostro.

Nonostante questo ritardo, il testo varato dalla Commissione non solo rinvia di quattro anni l'elevazione dell'obbligo, ma lascia indeterminate le modalità di assolvimento dell'obbligo stesso, tant'è vero che non parla di obbligo scolastico, ma più genericamente di obbligo di istruzione.

L'intenzione di chi ha voluto questa formula, che a mio avviso è ambigua, è quella di consentire l'assolvimento dell'obbligo anche al di fuori del sistema scolastico e precisamente in seno al sistema della formazione professionale, contraddicendo quello che dovrebbe essere il principio ispiratore della riforma della scuola secondaria superiore, cioè il principio della scuola compren-

siva, ma contraddicendo soprattutto le tendenze di lungo periodo del mercato del lavoro. Infatti l'evoluzione tecnologica, la diversa struttura dell'occupazione, la crescente terziarizzazione, l'avanzare sempre più rapido della società dell'informazione determinano la necessità di dare non tanto competenze specialistiche quanto competenze di base, una cultura metodologica polivalente sulla quale costruire una professionalità continuamente flessibile, adattabile e rinnovabile.

Per questo l'obiettivo di perseguire un più elevato livello dell'istruzione di base per tutti i giovani italiani non è più rinviabile. Due anni bastano appena a portare l'Italia nella media europea e sono persino pochi se si tiene conto della molto maggiore debolezza del sistema della formazione professionale che caratterizza il nostro paese rispetto a quello di cui dispongono gli altri paesi europei. Questa debolezza peraltro finirebbe per essere accentuata se il sistema della formazione professionale si attardasse a svolgere funzioni di supplenza rispetto al sistema scolastico e a coprire fasce basse di qualificazione invece di attrezzarsi per rispondere alle esigenze di specializzazione post-secondarie o comunque innestate, attraverso le uscite laterali, sul tronco dell'istruzione secondaria.

Il senatore Valitutti in un articolo pubblicato qualche giorno fa ha espresso delle perplessità e delle obiezioni circa questa tesi, soprattutto circa l'idoneità della nuova scuola secondaria superiore a soddisfare sul piano qualitativo — non solo quantitativo — l'esigenza di una più estesa e compiuta formazione iniziale della nostra popolazione giovanile.

Rispetto a queste obiezioni, vorrei chiedere al senatore Valitutti se l'attuale situazione di inefficienza e di anarchia della formazione professionale in Italia possa costituire una seria e responsabile risposta alla esigenza di consolidare le basi formative dei nostri giovani, proprio per venire incontro alla giusta preoccupazione di allargare e arricchire l'offerta di istruzione pubblica nel nostro paese. Del resto, prefigurando percorsi più brevi e professionalizzanti, si è inserita nella legge la figura del ciclo breve,

la cui caratteristica tuttavia è quella di costituire una variante interna del sistema secondario e non una alternativa ad esso e non, cioè, un binario morto verso cui instradare le fasce più deboli, culturalmente e socialmente, della popolazione scolastica.

Altro discorso è quello di strutturare il biennio ordinario e quello di ciclo breve della nuova scuola secondaria in modo tale che ne vengano esaltate le funzioni orientative e di primo avviamento alla professionalità, ma si tratta di trovare soluzioni adeguate dentro la scuola e non fuori di essa.

Vorrei fare un'ulteriore osservazione a questo proposito: se è prevedibile, come risulta anche dall'analisi delle tendenze in atto, per esempio negli Stati Uniti, che i futuri nuovi posti di lavoro non siano tutti legati alla introduzione delle nuove tecnologie ed anzi siano in buona parte individuati nei servizi a basso contenuto tecnologico, non è corretto nè politicamente nè culturalmente dedurre da ciò una politica della formazione a due velocità, a due volumi: una per i tecnici a livello medio-alto di preparazione scientifica ed un altro a basso tenore di formazione critica riservata ai giovani che si inseriranno nella rete delle occupazioni minori, nel terziario dei servizi poveri. Noi sappiamo che l'altra caratteristica della nostra società è quella di un'intensa mobilità dei ruoli professionali per cui spesso l'occupazione nel terziario povero è un punto di passaggio che non necessariamente prefigura un destino professionale immutabile, anzi spesso rappresenta la tappa per passare da un'occupazione qualificata ad un'altra.

Non condivido personalmente la tesi di coloro che ritengono che a quanti intendono essere occupati o a quanti sono occupati nei servizi poveri vengano destinati i corsi regionali di formazione professionale considerati utili ai fini dell'assolvimento dell'obbligo. Deve esserci un comune terreno di crescita culturale per tutti i giovani, ed è bene che esso si estenda per tutta la durata dell'obbligo, compresi quindi i primi due anni della scuola secondaria superiore, al cui interno peraltro i corsi di ciclo breve sono finalizzati a soddisfare la domanda di percorsi formativi abbreviati senza che ciò comporti diver-

sificazioni o dirottamenti precoci e, prevedibilmente, non reversibili. Del resto, l'aver accettato di discutere e concertare l'ipotesi dei corsi di ciclo breve dimostra la disponibilità dei socialisti a muoversi sul terreno delle mediazioni costruttive, ma sarebbe assurdo pretendere da noi il rovesciamento di una linea di condotta che ci ha costantemente spinti a combattere ogni forma di emarginazione e scissione socio-culturale, come sarebbe anche quella derivante dalla legittimazione della formazione professionale regionale con le modalità di completamento dell'obbligo.

Non deve essere negata a nessun giovane la possibilità di innestare ulteriori segmenti e processi di formazione sul tronco della propria cultura di base, ma questo tronco deve pur esistere, perciò lo dobbiamo predisporre in forme tali che investano l'intera popolazione giovanile.

Se queste sono le ambiguità che caratterizzano il testo del provvedimento varato dalla Commissione in materia di obbligo, non mancano nemmeno motivi di perplessità e di insoddisfazione per quanto riguarda la coerenza tra il modello scolastico prescelto, che è — lo ripeto — quello comprensivo e polivalente, e la definizione degli indirizzi formativi in cui la nuova scuola secondaria superiore dovrebbe articolarsi. La disposizione legislativa infatti parla di professionalità di base, ma individua poi una serie di indirizzi che sembrano ricalcati sui vecchi modelli di formazione tecnico-umanistica, quelli che grosso modo già esistono nella scuola attuale. Non c'è dubbio che per questi temi, come per quelli che riguardano la definizione dei contenuti formativi dell'area comune, il disegno di legge prevede ulteriori sedi di approfondimento nelle quali possono essere valorizzati quei contributi tecnici e culturali che finora purtroppo sono mancati, anche per la nequizia dei tempi, alla quale ci ha richiamato nella seduta di ieri sera il senatore Ferrara, che porta quest'Aula a non essere più popolata da personaggi come Benedetto Croce e Giovanni Gentile. Comunque, a giudicare da alcuni interventi svolti anche da parte di chi si è detto favorevole alla riforma, i sospetti che si possono nutrire circa la

natura degli indirizzi indicati nel disegno di legge oggi al nostro esame sono in parte giustificati, tanto che noi teniamo a ribadire — e in questo mi pare di concordare con quanto diceva ieri il senatore Ferrara — che è errato assegnare agli indirizzi quello che essi nella società della mobilità del lavoro non possono e non debbono fare, e cioè la specializzazione professionale: mentre ad essi compete fornire contestualmente formazione culturale e professionalità di base. Peraltro, non è che non mi renda conto della problematicità di un ragionamento che fonda la formazione culturale dei giovani sui tradizionali percorsi scolastici e che quindi identifichi relativa unitarietà del modello scolastico ed estensione della formazione culturale stessa, intesa come appropriazione di un linguaggio e di una conoscenza metodologica.

Si può obiettare che la nostra è l'epoca della frammentazione dei linguaggi, della frantumazione dei linguaggi, per cui è illusorio immaginare la possibilità di generalizzare la proprietà di un linguaggio. Ma seguendo questo filo di ragionamento si finirebbe per accedere alle teorie più estreme della descolarizzazione, dal momento che non c'è dubbio che è nella società, e non nella scuola, che si moltiplicano i linguaggi e con essi, legati ad essi, le professionalità e le tecniche.

Senonchè noi tutti partiamo da un'ipotesi diversa, cioè dall'ipotesi che sia ancora attuale l'esistenza di uno spazio scolastico istituzionale e autonomo rispetto alla società civile e al contesto economico-sociale. Nè credo che i sostenitori del vecchio sistema parcellizzato e ultraspecializzato della formazione secondaria manchino della onestà intellettuale di distinguere le loro posizioni da quelle di monsignor Illich. Anche per questo insistiamo del resto sulla necessità di precisare meglio i contenuti dell'area comune, che a nostro avviso costituiscono il nucleo qualificante, da un punto di vista culturale, della nuova scuola, e di specificarli meglio, perchè la formulazione che compare nel testo trasmesso dalla Commissione non è del tutto soddisfacente e perchè una migliore qualificazione e definizione dei contenuti

dell'area comune può dare a questa riforma quell'impostazione e quell'immagine di rinnovamento culturale che altrimenti rischia di risultare assai meno nitida.

In questo ambito sono state poste, nel corso del dibattito in Commissione e anche nel corso del dibattito che si è svolto nel paese (in forme assai sobrie, per la verità, troppo sobrie, probabilmente, per una riforma di questa importanza), le questioni relative all'insegnamento religioso e quella collegata dello spazio da riservare alla tematica religiosa nei programmi ordinari. Su tale questione ritengo che si debba dare atto alla Democrazia cristiana di non aver ceduto alla tentazione di cercare rivincite ambigue, dopo il responsabile atteggiamento tenuto sul Concordato e sull'applicazione delle norme concordatarie in materia di programmi scolastici. Proprio per sanzionare normativamente l'orientamento espresso da una larga maggioranza delle forze politiche, a cominciare dalla stessa Democrazia cristiana del resto, penso che la legge debba esplicitare, da una parte, la rilevanza della tematica religiosa, come aspetto costitutivo della cultura di base dei giovani e, dall'altra, la necessità che essa, fermo restando l'insegnamento concordatario, venga trattata nell'ambito delle discipline ad essa afferenti o riconducibili e non attraverso una apposita materia che tra l'altro potrebbe finire per essere messa in concorrenza con l'insegnamento concordatario stesso.

Voi sapete che la legge lascia in qualche modo aperte a soluzioni diverse tutte queste questioni; dovrebbero trovare soluzione nei decreti delegati. È bene che sia così, se l'esecuzione della delega da parte del Governo coinciderà con quell'ampio dibattito culturale e civile che finora purtroppo è mancato attorno a questa riforma. Per garantire che ciò avvenisse avevamo proposto, tra l'altro, la costituzione di una Commissione bicamerale che collaborasse con il Ministro nella esecuzione della delega. Siamo rimasti su questo punto soccombenti in Commissione ma riproponiamo l'esigenza — senza peraltro insistere necessariamente sulla forma, sulla quale possono essere legittimi dubbi di opportunità costituzionale — di sottrarre chi

dovrà dare esecuzione alla delega alla solitudine del potere. Ci riserviamo quindi di fare le nostre proposte in materia nel corso del dibattito e le faremo con maggiore determinazione in quanto siamo convinti che la scuola secondaria superiore è il segmento fondamentale del sistema formativo di un paese: si potrebbe quasi dire che è un pezzo della sua stessa Costituzione materiale.

Anche per questo abbiamo sempre sottolineato l'esigenza di cercare attorno a questo provvedimento le più ampie convergenze politiche e culturali, convergenze che peraltro in questo caso non debbono scontrarsi con ostacoli politici per manifestarsi. Questo infatti è un provvedimento di iniziativa parlamentare, alla cui faticosa gestazione hanno collaborato tutte o quasi le forze politiche. È auspicabile quindi che anche in questa sede il confronto sia aperto e prescindendo dalle logiche di schieramento, sempre che si voglia giungere davvero ad una riforma. Vi sono molti modi infatti per affossare una riforma: uno sicuramente efficace è quello di farla nascere anemica e snervata; ma un altro non meno efficace è quello di arroccarsi in una logica di schieramento, lasciando ad altri le responsabilità di decidere, frantumando l'area riformatrice, riducendo l'ambito delle mediazioni possibili.

Qui non si tratta di prendere o di lasciare: si tratta di partecipare a un dibattito che è aperto e all'interno del quale — come hanno dimostrato gli interventi che si sono succeduti in quest'Aula — ciascuno ha portato il suo contributo in termini di autonomia e di responsabilità al tempo stesso.

Non vorrei che anche in questo caso prevalessero le ragioni di schieramento su quelle di contenuto, magari negando in questa occasione una disponibilità ed un consenso che in altre occasioni vennero pure concessi.

Quanto a noi, siamo pronti a riconoscere l'utilità di un dibattito ampio, senza pregiudizi e pregiudiziali, sugli aspetti sostanziali della riforma e, in particolare, su quelli che coinvolgono il rapporto scuola-società.

L'aumento generalizzato del patrimonio culturale di base di tutti i giovani è da conseguire con tutta la necessaria articolazione e flessibilità, ma senza discriminazioni,

e quindi in un quadro formativo unitario, insieme all'interconnessione tra scuola e lavoro, tra un tipo di istruzione scolastica quale è quella che può sortire da una riforma, che non nasca già vecchia ed inutile, ed un sistema di attività lavorative in rapido ed in parte imprevedibile mutamento. Solo una formazione di tipo critico che sia posseduta dalla generalità dei giovani potrà loro consentire di governare il cambiamento senza esserne travolti per finire nelle maglie strette di nuove forme di stratificazione e di ingiustizia sociale e culturale. (*Applausi dalla sinistra. Congratulazioni*).

PRESIDENTE. È iscritto a parlare il senatore Moltisanti. Ne ha facoltà.

* **MOLTISANTI.** Signor Presidente, onorevole Ministro, onorevole Sottosegretario, onorevoli colleghi, il disegno di legge sul nuovo ordinamento della scuola superiore statale, così come elaborato nel testo proposto ed approvato dalla 7^a Commissione permanente, non merita l'approvazione dell'Assemblea.

Questa tesi è stata sostenuta da diverse parti politiche, appartenenti anche alla maggioranza, e da parecchi colleghi che mi hanno preceduto in questo dibattito in Aula.

In via preliminare, va sottolineato che la proposta della maggioranza, al di là di ogni enfasi riformistica, lascia chiaramente intendere che essa non ha ancora elaborato un progetto definitivo dell'ordinamento della scuola secondaria superiore che sia effettivamente alternativo all'attuale assetto della scuola italiana e che possa, soprattutto, consentire agli studenti l'inserimento nel mondo del lavoro e l'accesso agli istituti di istruzione superiore. Queste finalità, specificatamente indicate nell'articolo 1 del disegno di legge, mano a mano che si passa all'esame delle altre norme appaiono destinate a rimanere soltanto vuote formule retoriche, enunciazione di principi destinati, per dichiarata volontà degli stessi proponenti, ad essere riempiti di contenuti dal Governo per espressa delega. Si tratta di una legge di riforma che il legislatore ordinario affida al Governo e al Ministro, per di più senza alcun

controllo vincolante da parte del Parlamento.

Non si vuole contestare l'opportunità che una riforma di così ampia portata sia attuata mediante la delega al Governo, ma si critica la previsione di un parere non vincolante da parte di ciascuna delle Commissioni pubbliche istruzione del Senato e della Camera, parere che, appunto perchè diretto a verificare la corrispondenza o meno dei decreti governativi con i principi fissati dalla legge delega, dovrebbe avere carattere vincolante. Il controllo delle Commissioni ed il loro parere saranno quindi del tutto formali e non potrebbero evitare che i decreti delegati sovvertano lo spirito della stessa riforma.

La nostra parte politica, data l'inquietante, particolare rilevanza della materia per l'avvenire della scuola e della società italiana, aveva proposto l'istituzione di un organo straordinario, cioè di una Commissione parlamentare bicamerale, che in un'unica sede di livello politico avesse il compito di esprimere, prima della emanazione dei decreti delegati governativi, ed in genere dei provvedimenti di attuazione della riforma, un parere non eludibile, cioè vincolante. Stranamente la maggioranza della Commissione, su questo punto, ha disatteso il testo da essa stessa presentato, che coincideva con il nostro punto di vista. Basterebbe solo questo rilievo preliminare, che ci siamo permessi di ribadire in Aula e che già è stato puntualmente sostenuto ed eccepito dalla nostra parte politica in sede di Commissione pubblica istruzione, per mettere in dubbio l'efficacia e la volontà politica di attuare una riforma della scuola secondaria superiore che per altri aspetti non condividiamo, così come viene proposta nel disegno di legge in argomento.

Nel merito della cosiddetta riforma, constatiamo, in primo luogo, un assoluto scollamento tra il nuovo ordinamento della scuola secondaria superiore e l'attuale ordinamento della scuola media inferiore. Riteniamo di non essere soli quando affermiamo che la scuola media inferiore, la cosiddetta scuola dell'obbligo, si è rivelata un fallimento ai danni dei giovani e quindi della società italiana. Avevamo previsto anche allora che

una scuola massificata avrebbe prodotto un abbassamento del livello culturale e un degrado sociale, con l'incremento dell'area della disoccupazione e con un giustificato scontento generalizzato dei giovani, costretti al dovere dello studio, non già garantiti nel diritto allo studio.

Da sempre denunciavamo il grosso equivoco sostanziale che si nasconde dietro l'espressione «diritto-dovere». Quando abbiamo sostenuto la necessità quasi naturale di una scuola selettiva, a partire dalla scuola media inferiore e quindi via via, attraverso tutte le scuole, comprese quelle superiori, fino ai livelli universitari, non intendevamo riferirci ad una scuola classista che favorisse alcune categorie sociali — bisogna uscire da questo equivoco — ma volevamo solo preannunciare il nostro punto di vista, che si ricollega al principio, costituzionalmente garantito, del diritto allo studio per chi abbia la predisposizione, le doti naturali, l'impegno e la volontà di studiare, di continuare a farlo, di affinare le proprie qualità naturali per inserirsi a giusto titolo nel mondo del lavoro inteso nel suo significato più esteso, cioè nella società, come elemento attivo, qualificante e qualificato.

Pretendere con una riforma della scuola secondaria superiore, così come è stata concepita, di riparare i guasti sociali determinati dalla scelta politica della scuola media inferiore dell'obbligo, così come è ancora strutturata, significa chiudere gli occhi di fronte alla realtà che ci circonda.

Quali sono i risultati della riforma della scuola media inferiore dopo un ventennio di verifiche? Milioni di giovani costretti a conseguire il titolo di scuola media inferiore parcheggiano in attesa di un lavoro e di un inserimento nella società; hanno cioè conseguito il titolo di disoccupati, incoraggiati — si fa per dire — dal voto politico che elargisce promozioni illudendo i non meritevoli e deludendo i più meritevoli.

Compiuta l'età di 15 anni tra i banchi di una scuola media del primo, del secondo o del terzo corso, intere generazioni di giovani, molti dei quali hanno dovuto conseguire il titolo di licenza media attraverso corsi popolari, si trovano al cospetto di una drammatica scelta, un vero e proprio bivio di Ercole:

o inserirsi nel mondo del lavoro o continuare a studiare.

Nessuna preparazione di base dà loro la scuola dell'obbligo, strutturata ancora oggi su banali nozionismi, su inutili dati storici, su ricerche che impegnano più i docenti e i familiari dell'alunno che non lo stesso alunno che si limita, il più delle volte, ad esibire elaborati altrui senza averne assimilato i contenuti.

La scuola dell'obbligo, quindi, non costituisce una premessa perchè i giovani possano fare una scelta facile: essi hanno soltanto, durante gli anni della scuola dell'obbligo, colmato qualcuno dei vuoti, delle lacune lasciati dalla scuola elementare; si è ottenuta cioè la verifica del degrado dei livelli scolastici: la scuola media inferiore sostituisce o, al più, integra i risultati del corso elementare degli studi.

Sul piano pratico, i giovani a 16 anni, volendo scegliere l'abbandono degli studi superiori, non hanno possibilità di inserimento nel mondo del lavoro manuale, perchè a nulla serve loro il titolo di studio conseguito, ed anzi la loro età — 16 anni — e le abitudini di vita contratte mal li dispongono all'apprendistato di un mestiere o di un'arte. Per altro verso il loro grado di cultura li emargina da ogni impiego alle dipendenze dello Stato e di altri enti pubblici e privati, perchè subiscono la concorrenza di altri giovani, diplomati o laureati. La scelta è quasi d'obbligo per la maggior parte di coloro che a 16 anni hanno solo quel titolo di studio. Di qui la corsa a continuare gli studi per conseguire il diploma di scuola media superiore e quindi una laurea; di qui, ancora, il perpetuarsi di una catena inflazionistica del mondo della scuola e della cultura, con le ben note conseguenze sul piano sociale, che vanno dallo scontento alla contestazione e, a volte, alla disperazione dei giovani disoccupati. E la disperazione è cattiva consigliera perchè genera sfiducia nelle istituzioni, mentre lo sbocco naturale, tremendo, incontrollato e forse incontrollabile da nessuno, nè dalla famiglia, nè dalla scuola, nè dallo Stato, nè dalla Chiesa, è la droga, cioè il suicidio, oppure l'eversione, cioè l'odio contro sé e contro tutti.

E allora una scuola secondaria superiore

che abbia il fine di promuovere il pieno sviluppo della personalità degli studenti attraverso la formazione culturale, la preparazione professionale di base e l'acquisizione delle autonome capacità di apprendere e di sperimentare (finalità enfaticamente annunciate *in limine* dal disegno di legge) come può pretendere di poter risolvere questi problemi saldandosi ad una scuola dell'obbligo fallimentare, cioè ad un altro corpo malato?

E mi ricollego a quello che è stato puntualmente ed efficacemente evidenziato dalla relazione del Movimento sociale italiano-Destra nazionale, nella parte in cui, in sintesi, viene rilevata la intempestività della riforma. La scuola secondaria superiore — come è rilevato da altri colleghi senatori di altre parti politiche e dai miei colleghi del Movimento sociale italiano — è attualmente un corpo malato che, prima di essere assoggettato ad una crisi di trasformazione radicale, ha bisogno di provvedimenti immediati, cioè di interventi propedeutici idonei a fugare i mali più gravi: la riforma degli esami di maturità, la revisione dei programmi e della disciplina di accesso alle varie facoltà universitarie, l'aggiornamento e la selezione del corpo docente e, in genere, ogni altro provvedimento idoneo a ripristinare la serietà degli studi. Provvedimenti, questi, che debbono essere adottati subito, senza attendere, cioè, i tempi necessariamente non brevi per una riforma radicale. Ma soprattutto occorre pensare ad elaborare una riforma che restituisca serietà e selezione alla scuola, a tutti i livelli, perchè essa, sin dai banchi della scuola elementare, insegni ai ragazzi e ai giovani che lo studio è un lavoro e che l'impegno ad apprendere ha una sua dignità, come uguale è la dignità di chi lavora manualmente e di chi esercita una professione intellettuale o qualunque altra attività di lavoro. Una scuola che sia al passo con le esigenze della società non deve creare disoccupati, ma deve soprattutto creare le premesse culturali perchè la variopinta gamma dei talenti naturali trovi spazio nel vastissimo arco delle esigenze sociali, che vanno dal lavoro dei campi a quello nelle fabbriche e negli uffici, dal lavoro dipendente a quello autonomo.

La scuola deve assecondare le naturali inclinazioni dei giovani senza creare illusioni e senza privilegiare settori di attività attraverso scelte politiche di carattere assistenziale, clientelare e demagogico. Una riforma della scuola che pretenda di essere in grado di rispondere alle attuali esigenze della società deve passare attraverso una ricerca conoscitiva, rivolta a docenti e a studenti, sulle questioni più controverse, al fine di evitare che essa venga realizzata verticisticamente, senza la partecipazione di coloro ai quali è destinata. Da lunghissimi anni, invece, i Governi che si sono succeduti hanno affidato alla improvvisazione le loro scelte riformistiche, in direzione di qualche settore della scuola, attraverso continui interventi legislativi, con contraddittori e incoerenti innesti, veri e propri ibridi, nella costruzione edificata dalla riforma di Giovanni Gentile, *corpus iuris*, pietra miliare nella storia della pubblica istruzione italiana.

Occorre invece, in alternativa alla costruzione di Gentile, ove si voglia veramente interpretare il ruolo della scuola nel corpo sociale in relazione alle radicali trasformazioni in esso verificatesi, realizzare una riforma organica di tutta la scuola italiana, di ogni ordine e grado.

Non abbiamo contestato e non contestiamo neppure ora la necessità di una riforma che sia adeguata alle esigenze e alle possibilità della società nazionale di questa nostra epoca; contestiamo invece il metodo di proliferazione legislativa, sconnessa e inconcludente, dettata solo da pretestuose motivazioni di urgenza e dalla moda di continui trasformismi settoriali di tutti i Governi di questa nostra Repubblica.

Secondo punto: la dichiarata unitarietà della nuova struttura della scuola secondaria superiore, enunciata nell'articolo 2 del disegno di legge della maggioranza, costituisce un principio destinato a creare sbandamenti e confusioni nel corpo docente e negli studenti. Quando si dice che la scuola secondaria superiore ha durata quinquennale e struttura unitaria, articolata in indirizzi per settori di professionalità, e poi si chiarisce che nell'ambito di tale struttura il piano di studi del primo e del secondo anno di ogni indi-

rizzo comprende le materie dell'area comune, di cui la definizione e l'articolazione nel ciclo quinquennale saranno determinate, ai sensi dell'articolo 24, dal Governo per delega del Parlamento, si ha la riprova della provvisorietà, della precarietà e dell'improvvisazione di questo disegno di legge, che trionfalisticamente la maggioranza intitola come riforma della scuola secondaria superiore. Una scuola secondaria superiore spezzettata in due cicli: uno di due anni e l'altro che dovrebbe approfondire gli indirizzi per settori di professionalità ridotto a tre anni, durante i quali si pretenderebbe di svolgere un corso di studi preparatorio dei livelli universitari. Il che equivale a dire che anche questo disegno di legge si inserisce nell'ottica dell'inflazione degli studi e della cultura, essendo prevedibile che del ciclo di cinque anni i primi due perpetueranno l'andazzo e il disimpegno della scuola d'obbligo, mentre gli ultimi tre anni saranno insufficienti a dare una dignitosa base di preparazione propedeutica all'accesso universitario.

Il degrado culturale si trasferirà anche ai livelli universitari e la società del domani farà registrare ancora di più sul piano della professionalità e della capacità di tutti gli operatori di ogni settore quel divario abissale che oggi esiste tra l'Italia e gli altri Stati dell'Europa e del mondo occidentale.

Ad evidenziare gli inconvenienti ed i guasti da noi rilevati interviene lo stesso disegno di legge che, nell'articolo 5, al secondo punto della sua previsione, espressamente dice: «Il complesso degli indirizzi deve includere l'intera gamma delle competenze utili all'accesso sia al mondo del lavoro, sia alle istituzioni di istruzione superiore». La norma non vuole commento. Ci si consenta solo di sottolineare quanto sia assurdo parificare le esigenze del mondo del lavoro a quelle degli studi universitari, per poter concludere che una scuola che pretenda di adempiere tale duplice finalità non preparerà nè per gli

studi scientifici, nè per quelli tecnico-professionali.

D'altra parte — ed è la nota conclusiva del mio intervento — la prova del disimpegno della classe politica dirigente per i problemi della scuola ci viene offerta dal volto di quest'Aula, nella quale la voce dell'opposizione del Movimento sociale italiano-Destra nazionale riecheggia senza poter raggiungere le menti e le intelligenze di una maggioranza latitante, chiusa all'ascolto ed al contributo delle altre forze politiche.

Chi, come me, viene dal mondo della scuola, chi, come me, ha vissuto e vive i problemi della scuola non poteva sottrarsi all'impegno di partecipare in prima persona alla discussione di questo disegno di legge, ma è con profonda amarezza che debbo constatare e rilevare come si faccia da ogni parte politica un gran parlare dei giovani, della formazione dei giovani, della disoccupazione giovanile, mentre ora, nel momento in cui siamo chiamati all'impegno per una riforma globale della scuola, fucina delle future generazioni, premessa per una riforma della società, pochi hanno dimostrato di assolvere il mandato parlamentare, scegliendo la via del disinteresse e dell'assenteismo.

Per questi motivi, e per gli altri già esposti dai colleghi del Movimento sociale-Destra nazionale che mi hanno preceduto, noi ci opponiamo a che venga approvato il disegno di legge in argomento, convinti come siamo che i problemi della scuola e del mondo giovanile sono di grandissima ed essenziale importanza per la nostra società e che il malessere del corpo sociale è il segno e il risultato della patologia del mondo della scuola. I mali della società potranno radicalmente curarsi attraverso una riforma globale e razionale di tutta la scuola, perchè è la scuola che prepara alla vita, come è da tutti universalmente riconosciuto. Una scuola malata produce una società disorientata e violenta, una società priva di valori e di speranze. *(Applausi dall'estrema destra. Congratulazioni).*

Presidenza del vice presidente DELLA BRIOTTA

PRESIDENTE. È iscritto a parlare il senatore Valitutti. Ne ha facoltà.

VALITUTTI. Signor Presidente, onorevole Ministro, onorevoli colleghi, mi debbo preliminarmente scusare per la eccessiva lunghezza del mio intervento, ma ritengo di dover dire alcune cose che la richiedono ed impongono.

Non possiamo capire il disegno di legge che noi stiamo discutendo se non lo collochiamo e valutiamo nell'unità della nostra politica scolastica quale si è svolta dal 1962 ad oggi. Inoltre mi debbo soffermare sui contenuti tecnici di questa riforma. Certamente non per raccogliere consensi in quest'Aula così desolatamente vuota, solo popolata da pochi ma autorevolissimi suoi componenti; ritengo necessario che le cose che dirò, nella mia responsabilità di membro di questo secondo ma altissimo ramo del nostro Parlamento che serba la sua altezza ad onta della vuotezza di questi banchi, debbano rimanere nei suoi atti.

Debbo premettere una dichiarazione di carattere personale alla mia valutazione del disegno di legge oggi al nostro esame.

Ieri alcuni autorevoli colleghi, verso i quali ho grande rispetto e stima, mi hanno rimproverato, o con le parole o con il «divin linguaggio mutolo» del loro volto, le mie brevi dichiarazioni di voto sulla pregiudiziale di costituzionalità, svolta dal senatore Biglia e controbattuta dal senatore Saporito. Annunziando che io mi sarei astenuto e motivando la mia astensione, dissi che ho molti dubbi che la legge in discussione contenga delle norme generali a cui si riferisce la Costituzione. Trattasi infatti di una legge che lascia troppo scarsi margini a quella autonomia delle scuole che la Costituzione volle salvaguardare, stabilendo che la Repubblica detta le norme generali sull'istruzione, e quindi non particolari e non

particolareggiate. Come ha dichiarato, il 20 novembre scorso, il nuovo segretario generale dell'OCDE (che si chiamava una volta OCSE) a Parigi, nell'apertura del comitato dell'educazione, a livello ministeriale, nel rispondere al quesito se occorra ricercare l'uniformità o la varietà degli istituti scolastico-educativi, bisogna tener presente che, in primo luogo, l'educazione non è appannaggio esclusivo degli istituti di insegnamento, in quanto la famiglia dapprima, ma anche l'ambiente sociale e i *media* vi concorrono in larga misura; e, in secondo luogo, che nelle società evolute la varietà degli istituti, senatore Scoppola, e una certa misura di autonomia che ne è la condizione necessaria, è senza dubbio più idonea a rispondere agli attuali bisogni, perchè permette non solo di diversificare gli insegnamenti, ma anche di suscitare tra gli istituti una certa emulazione e di dare tutta la *souplesse* desiderabile al dialogo degli stessi istituti con il mondo esterno, le famiglie, le imprese, le associazioni.

Io ho nutrito e nutro dubbi che la legge in discussione salvaguardi sufficientemente questa esigenza, dubbi che mi hanno impedito di dire di sì, ma anche di dire di no. Probabilmente, tra me e i miei contraddittori c'è una differenza di concezione delle funzioni e delle responsabilità del Parlamento. Mi piace ricordare che, quando la capitale dello Stato unitario era ancora a Firenze, i Presidenti delle Assemblies partecipavano al voto. Una volta accadde che il Presidente della Camera dei deputati pregò un suo vice presidente di prendere il suo posto per andare a sedere sui banchi dell'Assemblea ove parlò e votò contro una delicata legge di carattere bancario-finanziario presentata dal Governo.

Io credo che quel Presidente esagerò, ma non credo di aver esagerato io limitandomi a dire che mi sarei astenuto per ragioni che

avrebbero dovuto avere risonanza favorevole nell'animo dei miei benevoli e rispettabili censori.

Il problema però è più generale: è il problema dei limiti che deve sapersi imporre il presidente di una Commissione parlamentare che dissenta su un provvedimento importante come questo, approvato dalla maggioranza che lo ha espresso e nominato: sono stato nominato Presidente della 7^a Commissione da una maggioranza che è concorde, anche se con alcuni dissensi, come abbiamo or ora udito dal senatore Covatta. È un problema che mi sono posto e che ho sofferto giorno per giorno, dal momento della mia nomina, nel presiedere in Commissione il dibattito sul provvedimento e che soffro più acutamente in questa fase finale, almeno in questo ramo del Parlamento, dell'esame del disegno di legge in discussione.

Ma credo di poter dire, con l'umiltà con cui si devono dire queste cose, di non aver mai taciuto le mie idee e di averle sempre chiaramente espresse, rispettando le idee degli altri, e di non essere venuto meno ad alcuno dei miei doveri di Presidente della Commissione nel presiederne imparzialmente e alacramente tutti i lavori. Vi leggerò alla fine di questa dichiarazione personale alcuni dati che vi sorprenderanno.

Ricordo che il senatore Giovanni Berlinguer, molto cortesemente, proprio con riferimento alle mie note idee sulla riforma della scuola secondaria superiore, notò che la mia nomina a Presidente della Commissione non gli sembrava molto opportuna. Oggi debbo dire al senatore Berlinguer che forse avrei fatto bene, non per la Commissione, ma per la mia pace e tranquillità interiori, ad accogliere il suo amichevole ammonimento, anche perchè non mi sarei dovuto imporre, e non mi sarei certamente imposto, nessuno dei limiti che mi sono imposto nel dibattito su questo disegno di legge come Presidente della 7^a Commissione.

Ancora adesso sento vivo il disagio di dover parlare contro questo provvedimento, ma per un'altra ragione. In quest'Aula non sono più il presidente della 7^a Commissione: oggi il punto di riferimento è l'ottimo senatore Mezzapesa, relatore e difensore del dis-

egno di legge. Partecipo al dibattito come semplice membro dell'Assemblea con tanta maggiore libertà in quanto nel voto finale con cui nella sede referente della Commissione si è concluso il dibattito sul provvedimento ho apertamente dichiarato e adeguatamente motivato la mia contrarietà.

Sento tuttavia il mio disagio nel dover parlare contro questo disegno di legge, pur se il partito al quale appartengo votò contro di esso nella scorsa legislatura e non ha stipulato alcun accordo in sede di formazione di Governo riguardante il provvedimento stesso, che è di iniziativa parlamentare e non governativa.

Tuttavia è innegabile l'importanza del fatto politico che gli altri quattro partiti della maggioranza, con maggiori o minori dissensi, accettino sostanzialmente questo provvedimento. Noi, pur non venendo meno a nessun patto, sentiamo tutta la gravità politica della nostra dissociazione dalla coalizione della maggioranza nella quale continuiamo a credere e della quale continuiamo a far parte, non su un qualsiasi provvedimento, ma su un provvedimento destinato ad incidere profondamente su una delle principali istituzioni morali della vita collettiva del popolo italiano qual è la scuola secondaria superiore. Ci è stata dura, onorevoli colleghi, questa scelta, ma noi non abbiamo potuto non scegliere la fedeltà del partito alle sue superiori e specifiche responsabilità etiche e politiche, che giustificano la sua presenza storica nella vita del nostro paese.

A proposito dei dati con cui desidero concludere questa mia personale dichiarazione, molti si sono lamentati del fatto che la 7^a Commissione ha impiegato ben 14 mesi per rimettere questo testo all'Assemblea; in realtà sono stati un po' meno di 13 mesi, precisiamo le cose. Onorevoli colleghi, la 7^a Commissione ha dedicato al dibattito su questo testo ben 39 sedute, a cui vanno aggiunte 4 sedute del comitato ristretto, per un totale di 43 sedute. Devo dare atto all'onorevole Ministro di non essere mancata a nessuna di queste 43 sedute, pur in presenza della molteplicità dei suoi assorbenti impegni. Sono state 43 sedute in 13 mesi durante i quali la Commissione ha dovuto attendere a tanti

altri impegni. Sapete quanti mesi impiegò la Commissione pubblica istruzione della Camera nella scorsa legislatura prima di inviare il testo all'Assemblea? Anche quel testo, senatrice Nespolo (lei a quel tempo era membro della Camera), era stato approvato nel corso della precedente legislatura; tuttavia quella Commissione impiegò ben due anni. Noi abbiamo impiegato quasi la metà del tempo: 13 mesi a fronte di 24 mesi. E la Commissione della Camera dedicò alla discussione solo 19 sedute, mentre noi ne abbiamo dedicate 43. Tali dati devono rimanere agli atti di quest'Assemblea; non è giusto quello che da parte di alcuni colleghi dell'opposizione si è detto ieri quasi per biasimare una voluta lentezza della 7ª Commissione. Onorevoli colleghi, si tratta di una materia per sua natura ribelle ad una veloce trattazione, una materia difficile, irta di problemi. Questa è la pura verità.

A questo punto sento il bisogno di rivolgermi personalmente all'onorevole Ministro della pubblica istruzione per esprimerle il mio sincero rammarico per essere costretto dai miei doveri, or ora specificati, a parlare in opposizione ad un testo legislativo da lei difeso con tanto calore e con tanta tenacia. Mi permetta di ricordarle, signor Ministro, che io ho avuto con lei un breve ma intenso rapporto di attiva collaborazione nel periodo in cui fui ministro della pubblica istruzione. Allora conobbi e apprezzai il suo spirito di dedizione al lavoro, il suo amore per la scuola. Sono certo che la senatrice Falcucci mi darà atto del fatto che, per la profonda stima che ebbi di lei e delle sue qualità, la fiducia che riposi in lei fu piena e leale. Debbo aggiungere che acquisii in quel rapporto il convincimento che non ci dividesero dissensi rilevanti nella concezione della scuola come istituzione specializzata per la formazione dei giovani attraverso la cultura. Conservo ancora quel convincimento; evidentemente divergiamo nella scelta e nella valutazione dei mezzi, ma, come ho già detto, sono sinceramente rammaricato di dover manifestare questo dissenso e lo sono tanto più quanto più ho apprezzato l'alacre e paziente sforzo del Ministro, inteso a comporlo ed a attenuarlo. La vita pubblica ha

una sua disciplina morale che ci impone doveri che debbono comandare e comandano i nostri personali sentimenti.

Signor Presidente, onorevoli colleghi, questo disegno di legge ha una storia lunga e complessa che bisogna ricordare brevemente per comprendere il singolare posto che esso occupa nella storia della nostra legislazione scolastica e soprattutto per capire le vere ragioni del suo precoce invecchiamento, sopravvenuto, per così dire, nello stesso grembo materno, nel corso di una estenuante gestazione, prima di venire alla luce nel mondo del diritto positivo. Bisogna quindi risalire alla legge n. 1859 del dicembre del 1962, che istituì la nuova scuola media inferiore come grado finale dell'istruzione obbligatoria.

La nuova scuola di durata triennale cominciò a funzionare il 1° ottobre 1963. Sarebbe stato logico che, allo scadere del primo triennio, fosse pronto il nuovo ordinamento dell'istruzione secondaria superiore, che si sarebbe dovuto armonizzare con la nuova scuola media inferiore. Viceversa si tergiversò e si finì per preferire di portare in porto, nella nuova legislatura che si aprì proprio nel 1963, la riforma dei nostri studi universitari. Quel tentativo fallì, per cui, all'inizio della nuova legislatura, nel 1968, non avevamo nè il nuovo ordinamento dell'istruzione secondaria superiore nè quello dei nostri studi universitari.

Nel 1969, onorevoli colleghi, il Parlamento — qui non se ne è parlato — approvò con un decreto-legge e con una leggina — quando si parla di leggine, ci si riferisce a leggi approvate nel chiuso delle Commissioni — due importanti riforme che avrebbero inciso profondamente sui nostri studi secondari e sui nostri studi universitari. Con il decreto-legge si approvò infatti il nuovo sistema degli esami di Stato, di maturità, come sistema che si sarebbe dovuto sperimentare per un biennio, ma che poi, pur avendo comprovato *ad abundantiam* la sua inefficacia, si ritenne opportuno mantenere in vita sino alla riforma dell'istruzione secondaria superiore e che perciò è tuttora in vita. Con una leggina che portava il n. 910, si liberalizzarono gli accessi alle facoltà universitarie, stabi-

lendo che i diplomati, quali che fossero gli istituti di provenienza, purchè di durata quinquennale, avevano il diritto di iscriversi a qualsiasi facoltà. Poichè l'istituto magistrale, il liceo artistico e gli istituti professionali erano e sono di minor durata, si istituirono corsi aggiuntivi, speciali e sperimentali, anch'essi ancora in vita, per permettere ai rispettivi alunni di conseguire anche il titolo occorrente per l'iscrizione alle facoltà.

Perciò tutta la nostra istruzione secondaria superiore fu promossa al rango di istruzione preparatoria agli studi universitari, senza tuttavia riformarne i programmi di studio, come sarebbe stata logico ed impellente.

Prima di quella riforma alcuni istituti secondari preparavano agli studi universitari e non rilasciavano diplomi valevoli per l'esercizio di determinate professioni, mentre gli altri rilasciavano, viceversa, solo questi diplomi che si conseguivano con un esame di abilitazione, ma aprivano anche l'accesso non a tutte le facoltà, bensì solo a quelle corrispondenti agli studi compiuti.

Come ho già rilevato, con la legge n. 910 del 1969 tutta la nostra istruzione secondaria superiore fu resa istruzione preparatoria agli studi universitari. Si commette perciò — consentitemi, colleghi comunisti — un errore quando si dice, in difesa di questo punto particolare — su cui poi mi fermerò — del presente disegno di legge, che esso finalmente abolisce la discriminazione in forza della quale alcuni gruppi di studenti possono accedere agli studi universitari senza distinzione ed altri no. Questa discriminazione fu abolita nel 1969 ed anzi il presente disegno di legge intenderebbe — lo dico al condizionale — semmai ristabilire criteri in qualche misura restrittivi rispetto alla liberalizzazione totale degli accessi alle facoltà del 1969.

Gli effetti dei due provvedimenti legislativi sopra indicati furono quelli di dare una vigorosa spinta alla dequalificazione dei nostri studi sia secondari che universitari. Con la legge sugli esami di Stato praticamente si abolirono gli esami stessi come filtro e perciò si allentò la disciplina degli studi. La Francia ci dà questa statistica sugli esami corrispondenti ai nostri esami di maturità,

cioè che negli istituti più prolifici, più fertili la percentuale dei promossi non supera il 69-70 per cento (noi arriviamo, credo, al 95 per cento).

Dicevo dunque che con la legge sugli esami di Stato si abolirono gli esami filtro. Con la riforma del tipo di esame conclusivo degli studi in una determinata scuola si riforma la vita stessa interiore della scuola, perchè l'esame è catalizzante: si suole dire che il famoso De Humbolt, nel primo decennio dello scorso secolo, quando riformò la scuola prussiana, fece semplicemente la riforma degli esami finali. Gli effetti sui nostri studi universitari furono ancora più negativi e travolgenti; ma il danno maggiore fu quello inflitto ai giovani, questa verità bisogna dirla: le nostre facoltà si affollarono di iscritti, ma via via si ridussero in proporzione i laureati. La nostra università raggiunse gradualmente il primato nel divario tra iscritti e laureati. Molti giovani che provenivano da studi secondari non corrispondevano alla facoltà prescelta la abbandonarono. Ancora oggi nelle nostre università quella che si chiama mortalità scolastica ha enormi ed eccezionali dimensioni rispetto a quello che si verifica in università similari. Nell'università inglese la media dei laureati sugli iscritti è del 93 per cento. Questo è il segno certo che con la liberalizzazione indiscriminata e totale dell'accesso alle facoltà, non accompagnata dalla riforma dei programmi di studio, e con la pratica demolizione dell'esame di Stato di maturità è stato fatto pagare un costo pesantissimo in termini di perdita di forze, di anni, di occasioni, proprio ai giovani che, viceversa, si riteneva di poter e dover favorire con gli anzidetti provvedimenti facilitanti. Io sono stato amico ed ammiratore, onorevoli colleghi comunisti, di Giorgio Amendola ed egli lo scrisse in una famosa lettera indirizzata ad una sezione, credo dell'Elba, qualche anno prima di morire.

Si suole dire che in Italia, in quest'ultimo trentennio, non ci sono state riforme scolastiche importanti ed innovative; la verità è diversa, onorevoli colleghi: ci sono state riforme importanti delle quali si parla poco o niente, ma si è trattato di riforme che

hanno abolito ostacoli e limiti e che perciò hanno più distrutto che costruito, più incoraggiato l'ozio che lo studio, più favorito l'indisciplina che l'autodisciplina. Viceversa, si è parlato moltissimo solo delle riforme che non si sono potute o sapute fare, quasi a compensazione del silenzio serbato su quelle che sono state fatte e che sono state peggiorative più che migliorative.

La progettazione della riforma dell'istruzione secondaria fu rilanciata dal convegno internazionale che si svolse a Frascati fra il 4 e l'8 maggio del 1970, quasi 15 anni fa. Io ne posso parlare come testimone perchè partecipai a quel convegno a cui intervennero non solo studiosi ed esperti italiani, ma anche studiosi ed esperti stranieri e qualificati rappresentanti dell'OCSE. Si è molto parlato del convegno di Frascati tra ieri e oggi e del suo decalogo; io ve ne parlerò ma *secundum alligata et probata*, cioè riferendomi e citando i contenuti di quei documenti che mi sono voluto rileggere. I lavori si conclusero con l'emanazione di un documento che fissò in 10 punti i principi ai quali si sarebbe dovuta ispirare la riforma dell'istruzione superiore in Italia, documento che si suole chiamare il decalogo di Frascati. Io dovrò parlare tra poco del suo contenuto per dimostrare quel che di esso è rimasto e si è coagulato nell'odierno disegno di legge. Ora mi spetta solo di dire che tutta la lunga e complessa vicenda della riforma dell'istruzione secondaria superiore nel nostro paese, rimasta sulla nostra scena politico-parlamentare da allora e tuttora incompiuta, non si può intendere senza riferirsi a quel primo atto del suo concepimento, che fu per l'appunto l'incontro di Frascati, culminato nel decalogo, entrato ormai nella storia della scuola italiana con il nome di quella amena e vinifera località laziale.

Dal decalogo nacque la commissione nominata dal Ministro della pubblica istruzione e presieduta dall'onorevole Oddo Biasini, che avrebbe dovuto tradurre in uno schema di progetto normativo (eravamo nel 1971, senatore Scoppola; lei è uno storico) quel documento, ma che partorì soltanto una relazione propositiva come espressione della volontà della sua stragrande maggioranza ed una

relazione di minoranza, di cui fu estensore il primo firmatario, proprio colui che in questo momento ha l'onore di parlarvi. Io appartengo sempre alle minoranze soccombenti.

Il primo disegno di legge di riforma che sopravanzò, per arditezza di soluzione, sia le proposte contenute nel decalogo sia quelle contenute nella più prudente relazione Biasini fu quello presentato nel 1972 alla Camera dal Gruppo comunista, di cui era primo firmatario l'onorevole Marino Raicich insigne uomo di cultura. Seguirono altri disegni di legge di iniziativa del Governo e di altri partiti che però guardarono tutti al modello, sia pure per discorstarsene in alcuni punti e attenuarlo in altri: mi riferisco al modello Raicich.

Ho narrato analiticamente in un mio scritto la serie di questi progetti. Qui mi basta soltanto ricordare che un disegno di legge concordato tra DC, PSDI, PSI e PRI fu approvato nella VII legislatura dalla Camera il 28 settembre 1978. Giunto al Senato quel testo decadde prima di essere approvato dalla Commissione competente per materia per l'anticipato scioglimento della legislatura. Lo stesso testo fu ripresentato da alcuni partiti sempre alla Camera nella VIII legislatura. Ritoccato in alcune sue norme, esso giunse all'esame dell'Assemblea nel luglio 1982. Giunto qui al Senato, discusso ed approvato con alcune modifiche, e significative, dalla 7^a Commissione, era pronto per essere discusso dall'Assemblea, allorchè decadde per l'anticipato scioglimento anche dell'VIII legislatura. Quel testo, fatto proprio dai Gruppi parlamentari della DC, è stato ripresentato nel luglio del 1983, all'inizio della presente legislatura, sia alla Camera che al Senato. La 7^a Commissione ha discusso ed approvato in sede referente quel testo, apportandovi modifiche non irrilevanti sulle quali mi soffermerò. Ed ora il testo modificato è dinanzi a noi, sottoposto al nostro esame per essere eventualmente approvato dall'Assemblea, la quale però — è bene precisarlo — per la prima volta è chiamata a pronunciarsi su una riforma tanto importante, che non è mai potuta giungere fino ad ora al suo vaglio.

Come vedete, onorevoli colleghi, questo

disegno di legge nella sua ultima metamorfosi ha avuto bisogno di fare un lungo percorso prima di giungere al diretto esame della sovrana Assemblea che siede in palazzo Madama.

Occorre che io ritorni per un attimo alla stazione di partenza del 4 maggio 1970 a Frascati per ricordare che quel convegno si svolse — senatore Chiarante, lei non lo ha detto — in una particolare temperie morale e intellettuale, caratterizzata da un entusiasmo di tipo illuministico per il contributo risolutivo che la scuola avrebbe potuto e dovuto dare alla costruzione di una società più libera, più giusta e insieme più produttiva ed efficiente.

L'immediato retroterra di quel convegno — io l'ho vissuto perchè vi ho partecipato — era costituito dal fatto storico della grande espansione della scuola avvenuta in tutti i paesi industriali negli anni '60. Invero, nel maggio del 1970 cominciavano già ad apparire nubi su quell'orizzonte fino ad allora sereno e promettente, ma il convegno fece in tempo a svolgersi in un clima che era ancora di fiducia e di entusiasmo per la scuola come fattore risolutivo del progresso civile e sociale e della stessa continuità dello sviluppo economico. Ma la dura replica della realtà affrettò il suo passo; la stessa OCSE che fu presente a Frascati — come ho già detto — con i suoi qualificati rappresentanti più per incitare che per frenare, sentì il bisogno di nominare nel dicembre del 1973 un gruppo di esperti internazionali — ahimè, in quel comitato di esperti non fu chiamato nessun italiano — per un'indagine sui rapporti tra scuola e lavoro nei paesi industrializzati. In Occidente ed in Oriente si erano già infatti manifestate serie avvisaglie di quella disoccupazione giovanile che si sarebbe ingigantita negli anni successivi e si sospettava che alcune delle sue cause si dovessero ricercare proprio negli indirizzi seguiti nella politica scolastica espansionistica degli anni '60. Il gruppo degli esperti fu presieduto dal professor Clark Keer dell'università di Berkeley e redasse un rapporto che fu pubblicato nel 1975; lo stesso rapporto fu pubblicato anche in Italia nel 1976 con il titolo di «Educazione e lavoro nella società

moderna», un titolo un po' enfatico. Tale rapporto è ancora utilmente leggibile e consta non solo di valutazioni critiche ma anche di proposte correttive. Tale rapporto giunse a conclusioni divergenti dalle soluzioni accolte nel decalogo di Frascati; traendo lezioni dall'esperienza esso non punta sull'uniformità e sull'unitarietà, ma piuttosto sulla varietà e sulla flessibilità degli ordinamenti. Esso raccomanda soprattutto di offrire ai giovani una varietà di opzioni scolastiche e lavorative dopo la scuola dell'obbligo e di non erigere barriere invalicabili tra scuola e lavoro.

Il rapporto Kerr non è il Vangelo, bensì solamente l'espressione di una approfondita riflessione su un'esperienza educativa, alla quale la stessa realtà aveva opposto la sua dura replica e che perciò bisognava sforzarsi di correggere per evitare mali maggiori.

In altri paesi dell'OCSE quel documento ha dato il suo contributo a rettifiche significative della precedente politica scolastica. Noi in Italia lo abbiamo semplicemente ignorato, ovvero l'hanno ignorato i fautori della riforma partiti con il treno del convegno di Frascati del maggio 1970.

A questo punto mi è ingiunto di confrontare l'attuale disegno di legge con il famoso decalogo di Frascati. Devo purtroppo dissentire tanto dal senatore Ferrara Salute, che non vedo qui presente, anche se tra poco dovrò polemizzare con lui, quanto con l'ottimo, caro senatore Spitella, per stabilire se ci sia stata oppure no, nella continuità della progettazione formale della riforma, anche e in quale misura una unità e continuità sostanziale.

Debbo avvertire che il linguaggio del decalogo di Frascati è vago e ambiguo; ma neppure il linguaggio della legge — mi scusi, onorevole Ministro — brilla per chiarezza e inequivocabilità. Questo primo elemento lessicale, pressochè comune, è piuttosto significativo. Nel merito il decalogo prefigura — questo bisogna dirlo perchè è la verità è una scuola unitaria quinquennale, che si suddivide nel suo interno in indirizzi, si conclude con un unico diploma menzionante l'indirizzo seguito e consta di materie comuni, opzionali ed elettive; gli studi secondari,

secondo il documento, non hanno carattere professionale, ma hanno carattere preprofessionale a vari livelli e con uscite laterali, in nessun caso anteriori al termine del secondo anno. Quando la nostra carissima senatrice Nespolo insiste per il biennio comune ed obbligatorio ritorna a Frascati; e ha ragione, dal suo punto di vista, di ritornare a Frascati.

Il decalogo contiene anche statuizioni riguardanti il diritto allo studio, la generale gratuità della istruzione secondaria superiore, i servizi di trasporto e di mensa, le rilevazioni, operate mediante le moderne tecniche docimologiche, ai fini della formulazione da parte di ogni scuola del giudizio finale di maturità per l'accesso universitario, la conclusione degli studi al diciottesimo anno di età anziché al diciannovesimo, la distribuzione territoriale della nuova scuola, la elevazione dell'obbligo scolastico dapprima, senatore Nespolo, a quindici anni e poi, con un certo intervallo, a sedici anni, la formazione degli insegnanti prevista per tutti in sede universitaria.

Il punto nove prevede un tipo di governo della scuola sostanzialmente destatalizzato; infatti dice che si dovrà attuare in forma di autogestione coordinata a livello comunale, provinciale e regionale e aperta alla partecipazione studentesca, alle famiglie e alla società civile, con un organo misto a livello nazionale per gli orientamenti programmatici e per il controllo della sperimentazione, in cui si affianchino a delegati del Parlamento esperti da essi nominati e rappresentanti delle componenti scolastiche.

Se si prescinde dalle norme riguardanti i servizi (il diritto allo studio, il governo della scuola, il procedimento degli esami finali, che resta invero nebuloso nel testo del decalogo) e da altre norme riguardanti attività sussidiarie o esplicative di principi più generali, dobbiamo ammettere — e lo ammetto pur riconoscendo che la mia opinione è discutibile — che l'impianto pedagogico-didattico della nuova scuola secondaria superiore quale previsto dal documento di Frascati del 1970 sopravvive, con poche variazioni, anche nel disegno di legge che è sottoposto alle nostre deliberazioni nel 1985, cioè quindici anni dopo.

Le metamorfosi riguardano certi punti particolari, ma non credo di sbagliare dicendo che riguardano soprattutto le parole più che la sostanza di quell'originario disegno. Ad esempio, la formazione preprofessionale del 1970 è sostituita, secondo me, dalla formazione professionale di base o di settori di professionalità. Le tre espressioni sono pressoché equivalenti nella loro genericità che rasenta l'inafferrabilità.

Nel documento del 1970 sono specificati anche quelli che ora sono chiamati settori e che allora si chiamavano indirizzi, e precisamente: quello letterario-linguistico, quello sociale, quello scientifico, quello tecnologico e quello artistico.

Sarei reticente e menzognero se non dicessi che nel testo attuale sono sviluppati i concetti che erano contenuti *in nuce* nel documento del 1970, ma queste differenze discendono dalla natura dei due testi: il documento del 1970 era una dichiarazione di principi, di criteri, mentre quello di oggi è un testo normativo. Quelle che possiamo chiamare norme esplicative dei principi rendono in taluni casi più palese la contraddittorietà celata nei principi dai quali discendono.

Debbo riconoscere che qualcosa che c'era nel documento del 1970 non c'è in quello di oggi: ad esempio, l'autogestione come forma nuova di governo della scuola. Inoltre le materie elettive del 1970 sono state praticamente trasformate in materie facoltative, ma questa trasformazione è avvenuta nella rielaborazione del testo da parte della 7^a Commissione del Senato in questa legislatura.

Una novità più apparente che sostanziale è quella contenuta in questo disegno di legge riguardante la previsione dello sdoppiamento dei primi due anni del quinquennio in due anni più strettamente congiunti al triennio successivo e in due anni più professionalizzanti e perciò più orientati verso il corso di formazione professionale delle regioni. Senatrice Nespolo, le devo dare una delusione: questa è una previsione del decalogo di Frascati. Si tratta infatti di una novità, ripeto, più apparente che sostanziale, in quanto il testo del 1970 non lo escludeva affatto perché prevedeva le uscite laterali, non anteriori al termine del secondo anno.

Per completare la specificazione delle differenze e delle coincidenze, debbo aggiungere che, secondo me, il documento del 1970 — e questo è un punto, signor Ministro, su cui mi permetto di richiamare particolarmente la sua attenzione — manifestava una chiara propensione a prefigurare la nuova istruzione secondaria superiore come obbligatoria per tutti; anche per questa ragione voleva l'anticipazione del termine al diciottesimo anno, per la stessa insistenza che esso poneva sulla gratuità e sui servizi che avrebbero dovuto facilitarne la frequenza anche ad alunni privi di mezzi. Se questa interpretazione è esatta — e io credo che sia esatta — non si può non riconoscere che il disegno pedagogico-didattico contenuto nel documento del 1970 sarebbe più logico e coerente se fosse il disegno di una scuola secondaria superiore non solo gratuita, ma anche obbligatoria. Rilevare questa logicità e coerenza mi serve solo per individuare subito quello che secondo me — chiedo scusa al signor Ministro — è il vizio principale del presente disegno di legge, che consiste nella delineazione di una scuola che si sottrarrebbe alle critiche più pesanti che la investono, solo se fosse la prefigurazione di una scuola gratuita ed obbligatoria. È mio convincimento, e spero di dimostrarlo tra poco, che quando si aboliscono — ecco il punto, onorevoli colleghi — scuole secondarie superiori di durata inferiore alla durata quinquennale della nuova scuola secondaria inferiore, come fa l'articolo 2 del presente disegno di legge (che dice che tutti i tipi di scuola secondaria previsti dalla legge sono sostituiti dalla nuova scuola superiore di durata quinquennale a struttura unitaria), si riduce l'area di scolarizzazione dei giovani al di là del quattordicesimo anno. Infatti vi sono numerosi gruppi che frequenterebbero una scuola di minore durata, ma che non sono in condizione di frequentare fino alla fine una scuola di durata quinquennale e che perciò, mancando l'obbligo di frequentarla, o la ripudiano subito, o l'abbandonano. Questo non avverrebbe solo se la scuola fosse obbligatoria e gratuita.

Devo ora aprire una parentesi per rendere un tributo di riconoscimento al Ministro

della pubblica istruzione che, proprio per allargare l'area di frequenza della nuova scuola, ha voluto tenacemente, e ha fatto prevalere infine di fronte alla 7^a Commissione, la soluzione del ciclo breve di due anni. Vero è che il ciclo breve era previsto anche nel vecchio testo, ma era di sperimentazione e durata di un sessennio, mentre adesso il ciclo breve diventa un momento della struttura della nuova scuola. Il signor Ministro ha voluto ciò proprio per allargare l'area dell'influsso educativo della nuova scuola. Si tratta di due anni non chiusi al proseguimento degli studi nel triennio, ma piuttosto orientati verso i corsi regionali di formazione professionale. Non solo ho dato il mio voto a questa soluzione, ma l'ho anche apprezzata soprattutto come smentita del dogma dell'uniforme durata quinquennale della nuova scuola; ma con uguale lealtà devo confessare anche il mio scetticismo in merito alla vitalità del ciclo breve. I biologi distinguono tra endoplasma ed ectoplasma (mi corregga, senatore Campus, se mi sbaglio). Se ho ben capito la distinzione, l'ectoplasma è una specie di escrescenza che non si amalgama con il tessuto e resta fuori del suo contesto vitale. Orbene, io temo che il ciclo breve, signor Ministro, sia una specie di ectoplasma sul tessuto della nuova scuola che resta inevitabilmente quinquennale. La mia previsione è che il ciclo breve nasca nella realtà nè vivo, nè vitale, ma resti solo a testimoniare la esigenza di sciogliersi veramente, ma coerentemente, dalla tirannia del dogma della uniforme durata quinquennale. Chiudendo questa parentesi, debbo dire, per fugare ogni equivoco, che ho messo in luce la coerenza e la logicità della gratuità e della obbligatorietà della scuola secondaria superiore, così come è delineata nel documento di Frascati, ma personalmente non sono affatto favorevole a una scuola secondaria superiore di durata quinquennale gratuita ed obbligatoria, non solo e non tanto per i suoi costi assolutamente inimmaginabili e insopportabili, ma anche perchè diventerebbe per molti una scuola penosamente custodiale, non molto dissimile da una prigione. Una scuola siffatta sarebbe contro la provvida e prorompente libertà della gioventù.

Ho voluto far notare che il decalogo di Frascati, dati i suoi presupposti e i suoi fini, era logico e coerente nel volere gratuita e nel propendere a volere obbligatoria la scuola, ma non è logico nè coerente l'attuale disegno volto ad abolire tutte le scuole secondarie esistenti, anche quelle di minore durata, sostituendole con una scuola uniformemente quinquennale, presentando quest'ultima non come scuola gratuita ed obbligatoria, ma come scuola elettiva, che cioè gli alunni possono scegliere di frequentare, ma anche di non frequentare.

Debbo porre in luce un altro pregio non formale, ma sostanziale del documento del 1970, che non riscontro nell'odierno provvedimento: si tratta del procedimento attuativo. Dice testualmente il punto 10 del decalogo: «L'attuazione della nuova scuola secondaria superiore dovrà realizzarsi per tappe successive accuratamente predisposte, con particolare riguardo a un piano organico di edilizia scolastica impostato in partenza secondo i principi della scuola unitaria e del comprensorio scolastico autosufficiente e mediante un processo continuo di sperimentazione e innovazione tale da trarre i massimi vantaggi dalla flessibilità strutturale che la legge dovrà permanentemente assicurare alla nuova istruzione».

Gli utopisti che compilarono quel documento sapevano perfettamente di aver progettato una specie di «Città del sole». Quindi, nel costruirla sulla terra, capivano che occorreva procedere con grande cautela, per tappe successive accuratamente predisposte e, soprattutto, apprestando gli strumenti indispensabili per la sua attuazione; il che presupponeva continue verifiche sperimentali.

In verità, a me sembra più spericolato — mi perdoni, signor Ministro — rispetto alla cautela di quegli utopisti l'articolo 20 dell'odierno disegno di legge, che regola il passaggio dal vecchio al nuovo. Dice infatti quell'articolo che il Ministro della pubblica istruzione, entro sei mesi dall'entrata in vigore dei decreti delegati, «definisce, con proprio decreto... un piano nazionale per la utilizzazione delle istituzioni scolastiche funzionanti in ciascun distretto», prevedendo «gli indi-

rizzi per gli istituti già funzionanti e l'eventuale fusione di più istituti, in modo da assicurare gradualmente la presenza nell'ambito distrettuale o interdistrettuale di tutti gli indirizzi e la compresenza, nel medesimo istituto, di più indirizzi, appartenenti anche a settori diversi» e da costituire scuole aventi non meno di quattrocento e non più di mille studenti. Questo articolo non prevede più tappe, ma un'unica tappa; la colossale operazione redistributiva che esso prevede dovrà essere effettuata entro un biennio dalla data di emanazione del decreto di approvazione dei programmi.

Chi ha presente l'attuale rete di distribuzione delle scuole secondarie esistenti sul territorio nazionale, formatosi del tutto spontaneisticamente, cioè non in base a piani razionalmente predisposti, ma per varie spinte di interessi diversi, nobili e non nobili, provenienti dal basso e dall'alto e in un lungo periodo storico, non potrà non valutare le immani difficoltà che si incontreranno e si dovranno superare per la riduzione all'unità di una realtà tanto varia e frammentaria. Si dovranno colpire non solo gli interessi, ma anche tradizioni ed affetti.

Noi abbiamo avuto, nel 1962-63, un'altra operazione scolastica unificatrice, che fu quella che si effettuò con l'applicazione della legge istitutiva della nuova scuola media inferiore, che entrò in vigore il 1° ottobre 1963; preesistevano la scuola media detta unica (la quale, nata nel 1940, aveva già unificato nel suo seno i corsi inferiori e gli istituti secondari superiori) e le scuole di avviamento, anch'esse di durata triennale come la scuola media. L'operazione fu relativamente facile, anche perchè tra scuola media unica e nuova scuola media inferiore non c'erano grandi differenze.

Il panorama nel quale sono collocate le esistenti scuole secondarie superiori è del tutto diverso per la sua straordinaria varietà e le sue profonde differenze. Ci sono scuole secolari e scuole più recenti, di differente durata, con differenti fini, con differenti tradizioni. Mi permetta di ricordarle, signor Ministro, che ho visitato pochi mesi fa l'istituto industriale tessile di Prato: si tratta di una scuola che non definirò perfetta, ma di

una scuola seria, viva, fruttifera, che ha una vita pressochè centenaria di continui progressi e di continui perfezionamenti. È un istituto che è intrecciato con la storia non solo economica, ma sociale e civile di quella città, che è il più fiorente centro industriale della Toscana.

Lo so che c'è una norma che prevede qualche aggiustamento, e ne do atto al Ministro che l'ha voluta; ma non risolve il problema. Da questa scuola di Prato sono uscite qualificate maestranze, qualificati quadri dirigenti ed imprenditoriali: è inimmaginabile, secondo me, che l'istituto tessile di Prato possa inquadrarsi come un indirizzo particolare nello schema della scuola unitaria predisposto da questo disegno di legge, senza rischiare di intisichire: un evento come questo colpirebbe gravemente la stessa vita economica, sociale e civile di Prato.

Ci sono ancora, nel nostro paese, scuole secondarie superiori vive che hanno saputo rispondere creativamente anche alle più rischiose sfide dei nostri tempi, soprattutto con la forza delle loro tradizioni e, spesso, con l'affetto dei cittadini da cui sono circondate. Io ricordo l'istituto grafico di Urbino: è una creazione della storia di quella città! Ma potrei ricordarne altri, come il Bodoni di Torino. Un'operazione come quella prevista dall'articolo 20, da me citato, è estremamente pericolosa perchè, per rendere applicabile l'astratto schema della scuola unitaria prescritto dalla legge in situazioni tanto diverse l'una dall'altra, rischia non di rivitalizzare le scuole morte, ma di colpire mortalmente le non poche scuole che sono ancora vive e delle quali dobbiamo compiacerci. Lo dirò fra poco anche all'assente senatore Ferrara Salute.

È noto a tutti, ormai, che la nuova scuola unitaria è suddivisa in quattro settori: quello artistico, quello linguistico, letterario, storico e filosofico, quello delle scienze umane e sociali, quello naturalistico, matematico e tecnologico. Ogni settore è suddiviso in indirizzi, che ammontano complessivamente a 16. Avremo perciò una scuola unitaria suddivisa praticamente in 16 itinerari formativi. Vedremo tra poco su quali fattori si baserebbe l'effettiva unitarietà della nuova scuo-

la. Alcuni osservatori, con riferimento alla denominazione degli indirizzi elencati all'articolo 5 — che in gran parte sono interpretabili come indirizzi corrispondenti a scuole esistenti, soprattutto per il quarto settore, che perciò in essi riviverebbero — asseriscono scetticamente che tutto si cambia affinché nulla si cambi. Trattasi, secondo me, di una previsione assolutamente superficiale: c'è differenza tra l'unificazione di più Stati regionali — senatore Bufalini, lei me lo insegna — in un solo Stato unitario nazionale e l'unificazione di più scuole diverse in una sola scuola unitaria. Se fosse vero che negli indirizzi della nuova scuola finirebbero con il riprodursi le scuole esistenti, con qualche amputazione e qualche aggiunta, ciò non potrebbe avvenire e non avverrebbe senza passare attraverso un periodo di caos più o meno prolungato, nel corso del quale molte scuole vive potrebbero morire. È assai difficile, se non impossibile, in istituzioni tanto delicate e fragili come sono le scuole, effettuare un'operazione secondo la quale tutto deve cambiare affinché non cambi nulla. Le operazioni gattopardesche sono operazioni politiche e non culturali, mentre una riforma scolastica come questa, per i suoi contenuti, è necessariamente una operazione squisitamente culturale. È per tali motivi che ho definito l'articolo 20 un po' spericolato, specie se confrontato con la circospezione e la prudenza racchiuse nel punto 10 del decalogo di Frascati, al quale tuttavia questo disegno di legge continua a rimanere, secondo me, consustanzialmente legato come all'atto primo del suo concepimento.

Non è purtroppo contestabile che il lavoro svolto in questi anni sia rimasto largamente improduttivo di idee nuove, forse proprio perchè si è voluto far camminare il treno della riforma — lo hanno voluto soprattutto le sinistre — sul binario morto del decalogo di Frascati.

Mi avvio adesso alla conclusione, entrando proprio nel nocciolo del disegno di legge e facendo alcune considerazioni finali anche di carattere propositivo. Come ho già detto, la novità principale del provvedimento consiste nel modello di una scuola unitaria che dovrebbe assorbire in sé la varietà delle

scuole esistenti. La unitarietà della nuova scuola, se io non erro, è basata soprattutto su tre elementi: sull'elemento dei suoi fini, sull'elemento del modo di presenza delle materie comuni nei suoi indirizzi e sull'elemento della unicità del ruolo dei suoi dirigenti e docenti. Non tratterò questo terzo elemento; tratterò soltanto i primi due, cioè l'unità dei fini e il modo di presenza delle materie comuni nei vari indirizzi.

Per quanto riguarda i fini, ogni indirizzo dovrebbe ordinarsi in modo da poterne raggiungere simultaneamente due: quello di preparare i suoi alunni agli studi universitari e quello di prepararli all'esercizio di determinate attività professionali. Proprio per questa duplicità di fini, nessun indirizzo dovrebbe avere nè un contenuto di studi puramente formativi intellettualmente, come ad esempio sono quelli dell'attuale liceo classico e dell'attuale liceo scientifico, nè un contenuto di studi accentuatamente professionali.

Il rischio maggiore è che siffatti indirizzi di studio finirebbero con il non preparare seriamente nè agli studi universitari, nè alle attività professionali. Si deve aggiungere che dalla elencazione degli indirizzi previsti dal disegno di legge non si sono potuti escludere (mi rivolgo a lei, senatore Scoppola, che è un classicista) gli indirizzi che per la loro natura sono insuscettibili di ordinarsi come indirizzi preparatori a determinate attività professionali immediatamente raggiungibili dopo il conseguimento del diploma, come, ad esempio, quelli del settore linguistico, letterario, storico, filosofico e del settore matematico-naturalistico, corrispondente pressappoco all'attuale liceo scientifico.

Senonchè il non aver voluto riconoscere questa differenza, che obiettivamente resta, pur se occultata, ha spinto gli ideatori di questo modello anfibio a ricercare soluzioni ambigue e contraddittorie che inducono a prevedere un sicuro abbassamento del livello degli studi della nuova scuola secondaria superiore. L'esempio più probativo, senatore Mezzapesa (chiamo lei in causa perchè ha fatto energici sforzi per dissipare questo equivoco), è offerto proprio dal secondo elemento rilevante che dovrebbe assicurare l'u-

nitarietà della nuova scuola, cioè dal modo della presenza delle materie comuni in tutti gli indirizzi.

Prescindendo dal fatto che queste materie non si sono volute specificare e che si sono indicati solo gli obiettivi che con esse si dovrebbero raggiungere, con una definizione inevitabilmente generica e perciò differentemente interpretabile, rinviando la specificazione delle materie stesse ai decreti delegati al Governo, è tuttavia chiaro il concetto delle materie comuni che dovrebbero assicurare l'unitarietà: queste materie, anche se ancora non si conoscono, dovranno assicurare quel *quantum* di cultura generale occorrente per far sì che gli alunni, quale che sia l'indirizzo da loro frequentato, ne escano con un patrimonio di conoscenze comuni ritenute indispensabili per lo sviluppo generale della loro personalità.

Questo concetto della cultura generale come cultura che si può acquisire e si acquisisce solo studiando certe materie — ecco il punto — e non altre, è arcaico, è vecchio di almeno duecento anni e produce due gravi conseguenze (poi vi dirò perchè è arcaico): quella di degradare le materie di indirizzo come materie che non concorrono allo sviluppo generale della personalità degli alunni e quella di creare uno *iatus* tra i due gruppi di materie, e perciò di rompere — e non già di instaurare — l'unità culturale della nuova scuola.

Abbiamo presente il senatore Bufalini, che è un insigne classicista: egli può insegnare a tutti noi che anche il latino e il greco, che sono tipiche materie di cultura generale, se sono insegnate in un certo modo, come me le insegnava il mio primo «professore di latino», non sono affatto formative dello sviluppo della personalità dell'alunno. Invece le materie cosiddette professionali, che sono nel disegno di legge oggi al nostro esame praticamente considerate ancora subalterne se si insegnano con riferimento alle scienze da cui discendono, sono anch'esse materie che concorrono — mercè il loro insegnamento — allo sviluppo generale della personalità. Quindi questo vecchio concetto della cultura generale, che è veramente arcaico e dominante nel modello delineato dal disegno

di legge che stiamo esaminando, induce a prevedere e a temere che esso fallisca innanzitutto nel suo intento fondamentale, che è quello di sollevare il livello degli studi scientifici, tecnici e professionali, abbassandoli ulteriormente a studi pratico-utilitari, con il trattarli come studi non altrettanto intellettualmente formativi quanto gli insegnamenti di cultura generale coesistenti materialmente con essi.

Ho sentito con ammirazione — e anche con emozione in alcuni punti — il bellissimo discorso fatto dal nostro collega Volponi. Egli ci ha detto che anche gli studi dell'operaio devono essere studi umanizzanti, perchè l'operaio che fa certi studi di letteratura, di pensiero storico diventa più inventivo e più creativo nel suo stesso ramo di lavoro. Contrariamente a quello che ci ha riferito la senatrice Nespolo, il senatore Volponi nell'intervento di ieri sera ha detto di non soffocare la scuola con le nuove tecnologie; le tecnologie sono strumenti e noi dobbiamo formare la umanità degli uomini e l'umanità anche dei lavoratori.

Questa previsione e questo timore sono largamente giustificati dalla stessa tipologia degli indirizzi previsti dal provvedimento legislativo al nostro esame.

Oggettivamente è da riconoscere — ecco il punto, signor Ministro, non è vero affatto che io non voglio l'unitarietà, e adesso spiego perchè ed in quali termini la voglio — la validità dell'esigenza dell'unità culturale dell'istruzione della scuola secondaria superiore, la cui varietà istituzionale ha la sua *ratio* per la varietà dei suoi fini per la sua posizione mediatrice tra la scuola obbligatoria da una parte e gli studi universitari e le attività professionali intermedie dall'altra. Ma la necessaria unità culturale si realizza con la riforma dei programmi di studi, i quali devono prevedere materie comuni e materie di indirizzo, ma non come due corpi separati, estrinsecamente giustapposti, bensì come materie distinte e insieme interconnesse.

So bene che, grazie proprio al senatore Mezzapesa, qualche cosa è stata detta in proposito, ma si tratta di fasi appiccicaticce, mentre le une e le altre devono cooperare

allo sviluppo generale della personalità degli alunni. È giusto che le varie scuole siano orientate verso differenti finalità, come la natura stessa di tale istruzione esige. Solo una siffatta riforma consentirebbe veramente di rialzare il livello culturale dei nostri studi scientifico, tecnico e professionale, necessità della quale si sente più vivamente il bisogno in un momento in cui le applicazioni pratiche di tali studi sono mutevoli e cangianti e richiedono, perciò, giovani che si formino non in scuole enciclopediche o pratico-utilitarie, aventi dinanzi a sé circoscritti e chiusi orizzonti, ma in una scuola nella quale la stessa istruzione scientifico-tecnico-professionale, coordinandosi alla cosiddetta cultura generale, concorra allo sviluppo della loro personalità in un mondo nel quale le stesse evoluzioni del lavoro postulano personalità capaci di rispondere alle loro sfide incessanti e continue.

Abbiamo già visto che la progettata unificazione istituzionale dell'istruzione secondaria — ecco, io distinguo l'unificazione culturale dall'unificazione istituzionale — proponendosi di rialzare il tono dell'istruzione scientifico-tecnico-professionale con iniezioni di cultura generale, ritenuta come una specie di medicina rigenerante, in realtà non solo non l'ammodernerebbe e non la rinvigorisce, ma la fisserebbe nella sua condizione di istruzione subalterna e, nello stesso tempo, provocherebbe il decadimento anche delle scuole tradizionali di cultura e formazione generale.

Non si può portare avanti il presente disegno di legge se esso non subisce radicali modifiche: esso prefigura inequivocabilmente una riforma ritardataria, dalla quale nascerebbe una scuola che si completerebbe oltretutto tra dieci anni e che rischierebbe di abbassare il livello dei nostri studi secondari con conseguenze gravi non solo per lo sviluppo della nostra generale cultura, ma anche per le stesse esigenze del mondo del lavoro e dell'economia.

È vero che la libertà degli accessi alle facoltà universitarie, che fu concessa con molta improvvisazione nel 1969, non appare obiettivamente revocabile — ricordiamocene — ma non è neppure ulteriormente difendi-

bile. Il disegno di legge pretende di risolvere questo problema, promettendo di apportare modifiche all'attuale sistema degli esami finali di Stato, senza tuttavia specificarle, e prevedendo la limitazione degli accessi alle facoltà in base al criterio della congruenza dell'indirizzo seguito nella scuola secondaria alla facoltà prescelta. In realtà questa parte del disegno di legge è stata stralciata: ma io mi riferisco a quel progetto che abbiamo potuto vedere.

Il Ministro della pubblica istruzione, con un proprio decreto, dovrebbe stabilire quali indirizzi siano congruenti alle varie facoltà, facendo salva la possibilità per gli studenti di accedere alle facoltà non congruenti, ma solo mediante esame di ammissione alle facoltà. Trattasi di una soluzione tecnica che, in pratica, diventerebbe via via inapplicabile: e spero di dimostrarvelo. Il Ministro che dovrebbe stabilire la congruenza si troverebbe davanti insuperabili difficoltà e ogni sua decisione sarebbe obiettivamente contestabile. La soluzione più logica e coerente è, viceversa, quella che abbiamo proposto noi, secondo le nostre valutazioni, certamente discutibili, ma perciò stesso da discutere: cioè di prevedere e prescrivere per tutti l'esame di ammissione alla facoltà da ciascuno prescelta dopo il conseguimento della licenza finale degli studi secondari, con esami dinanzi ai propri professori di classe, presieduti da un membro esterno nominato dal Ministro. La licenza sarebbe un titolo di studio valevole per i concorsi pubblici e per l'ammissione sia agli esami di ammissione alle facoltà che all'esame per l'abilitazione professionale che anch'esso sarebbe un esame distinto da quello di licenza.

All'esame di ammissione alle facoltà sarebbero ammissibili, su giudizio delle facoltà, anche i candidati sforniti di licenza e che documentino di provenire da esperienze professionali qualificate.

Con un simile sistema non si precluderebbe a nessuno la possibilità di accedere a studi corrispondenti alle proprie capacità ed aspirazioni, si allargherebbe l'area delle scelte responsabili dei giovani e si renderebbero più responsabili anche le facoltà nel reclutamento dei propri studenti. Ovviamente-

te, un siffatto sistema presuppone anche la riforma dei programmi di studio.

L'istruzione specificamente professionale è oggi impartita negli istituti chiamati professionali, di durata triennale: anch'essi sarebbero soppressi dal nuovo ordinamento, ma molti di essi sono istituti vivi — li ho visitati nel corso di un biennio — e lo sono specialmente nel Nord e nel Centro Italia.

È sempre un grave errore distruggere una scuola viva, che risponde ad effettive esigenze, sia pure per dare applicazione ad una riforma generale, specie se tale riforma è la prefigurazione di un disegno astratto. Gli istituti professionali vanno anch'essi riformati, rinvigoriti, selezionati, ma non soppressi. Per i giovani che li frequentano e che vogliono accedere a studi superiori è possibile, è facile creare vie di accesso ai corrispondenti istituti tecnici di durata quinquennale. Vi è oggi l'esigenza dei giovani, che non deve essere assolutamente disattesa, di entrare al più presto nel mondo del lavoro.

Vi è un difficile rapporto con le regioni, alle quali l'articolo 117 della Costituzione attribuisce il potere di legiferare, entro i limiti segnati dallo stesso articolo, in materia di istruzione artigiana e professionale. La legge quadro n. 845 del 1978 disciplina questi rapporti con definizioni non tutte chiare e coerenti, ma vi è la possibilità di dirimere le controversie.

Un coraggioso, reale ed esauriente discorso in questa materia non è stato mai finora fatto, per quanto mi risulta, tra Stato e regione; ma ora non è più rinviabile. È vero che sussistono improprie pregiudiziali politiche dall'una e dall'altra parte ma, poichè queste pregiudiziali non hanno alcuna consistenza e si nutrono solo di sospetti e di processi alle intenzioni, è possibile dissiparle. Proprio in occasione della riforma della scuola secondaria superiore, l'anzidetto discorso verrà affrontato e concluso. Tra i difetti dell'attuale disegno di legge vi è anche quello non lieve di portarsi nella sua stiva un pericoloso conflitto, non risolto, con le regioni in materia di istruzione professionale.

Un articolo di legge approvato dalla 7^a Commissione del Senato prevede l'aumento

della durata dell'istruzione obbligatoria da otto a dieci anni, ma rinvia la disciplina di questo supplemento dell'obbligo ad un'altra futura legge. In teoria, i due anni aggiuntivi potrebbero sdoppiarsi in un anno di anticipo dell'obbligo da sei a cinque anni e in un anno tra il quattordicesimo e il quindicesimo anno di età oppure si potrebbero aggiungere ambedue, in modo che l'obbligo termini al sedicesimo anno. In tale ipotesi, all'attuale scuola media inferiore di durata triennale si aggiungerebbe un triennio anch'esso obbligatorio e comune. La conseguenza fatale sarebbe quella della riduzione dell'effettiva durata della scuola secondaria superiore ad un triennio. Infatti il nuovo biennio obbligatorio bisognerebbe istituirlo quanto meno nelle sedi in cui attualmente funziona la scuola media inferiore e anche dove non funzionano, e prevedibilmente non potranno funzionare, scuole secondarie superiori.

Perciò è inaccettabile l'imprevidenza del disegno di legge di avere aumentato di due anni la durata dell'obbligo e di averne omessa e rinviata la disciplina. Infatti la soluzione di un siffatto problema, lasciato irrisolto, potrebbe incidere gravemente sulla stessa modellazione della nuova scuola che è concepita e ordinata come scuola di durata quinquennale e che potrebbe essere costretta a ridursi a scuola di durata triennale. Se si vuole legiferare seriamente, si deve affrontare e risolvere subito questo problema; non si può progettare un nuovo edificio ignorando volutamente quali ne debbano essere le fondamenta. Il problema dell'istruzione obbligatoria, in rapporto alla delineazione del nuovo modello dell'istruzione secondaria superiore, non presenta solo l'aspetto del prolungamento della durata dell'obbligo. Ci sono attualmente seri mancamenti e difetti nell'attuale istruzione obbligatoria che si devono eliminare, se si vuole che la nuova scuola secondaria superiore poggi su solide basi e non sia costretta, come avviene oggi, a tentare di supplire alle deficienze della prima, spesso con scarsi risultati, ma intanto venendo meno alle funzioni che le sono proprie.

Si è parlato molto dell'obbligo in Europa; io, signor Ministro, onorevoli colleghi, ho

voluto svolgere un'accurata indagine di cui riferisco i risultati. Vi è una durata di otto anni in pochi paesi, tra cui l'Italia; una durata di nove anni nella maggior parte dei paesi europei, compresa la Svezia, che sempre citiamo come modello. In alcuni *Länder* della Germania federale l'obbligo è di otto anni, mentre in altri è di nove. Vi sono poi paesi nei quali l'obbligo è di dieci anni, e fra questi mi limito a citare l'Inghilterra, paese che ha però un ordinamento scolastico del tutto incomparabile a quello italiano e a quello francese. Questa è la situazione.

A questo punto devo dire ai colleghi che mi fanno l'onore di ascoltare che in tutti i paesi, non solo europei, il problema del prolungamento dell'obbligo non ha più l'importanza che aveva 10 o 15 anni fa perchè si è fatta un'esperienza, si è fatta una prova: prolungando l'obbligo scolastico oltre certi limiti, non si eleva in proporzione il livello effettivo dell'istruzione, ma piuttosto lo si abbassa. Vi dirò i risultati di questa esperienza: prolungando oltre un certo limite l'età scolastica obbligatoria, i giovani non sono aiutati a cercare e a trovare la coscienza della propria identità.

Uno studioso illustre franco-svizzero, Girod, ha pubblicato un recente libro sulle politiche scolastiche che è il frutto di una ricerca sul campo, *in loco*, nei vari paesi. Da tale ricerca Girod ha tratto le seguenti conclusioni: ci sono non pochi giovani che ritrovano più facilmente la coscienza della propria identità nell'istruzione professionale o nel tirocinio guidato più che in una scuola obbligatoria troppo prolungata. Dobbiamo tenere conto di questo. Qual è il problema che in questo momento assilla i paesi scolasticamente più progrediti? Non è quello del prolungamento dell'età scolasticamente obbligatoria, ma piuttosto quello della ricerca di forme nuove in cui si possano alternare lavoro e scuola. È cioè divenuto un problema rilevante quello dell'alternanza tra scuola e lavoro.

Ho citato in un mio recente scritto l'esempio della Germania, un esempio applicato anche in Austria e in Svizzera. In Germania si ha un obbligo scolastico a tempo pieno in alcuni *Länder* di otto anni, in altri di nove

anni; ma poi si ha per gli apprendisti un obbligo scolastico *part-time*, a tempo limitato, che dura fino al diciottesimo anno di età e che sta dando ottimi risultati. Quelli che sono apprendisti e che sono soggetti a tale obbligo *part-time* in alcuni giorni della settimana, compatibilmente con la propria disciplina di lavoro, debbono frequentare lezioni di lingua tedesca e letteratura tedesca, lezioni di lingua straniera, lezioni di matematica e lezioni di storia. Ho voluto citare questo esempio, ma ve ne sarebbero degli altri. Oggi si ritiene opportuna l'alternanza della scuola con il lavoro perchè l'esperienza ci insegna che un obbligo scolastico troppo prolungato nuoce agli stessi giovani. Questo dovevo riferire.

Non so se il Presidente mi vorrà concedere altro tempo. Avrei altre cose molto importanti da dire e ho la forza di dirle, ma non so se il Presidente me lo può consentire. Mi rivolgo quindi alla sua generosità per chiederle di consentirmi di finire.

PRESIDENTE. Prego, senatore Valitutti.

VALITUTTI. Grazie, signor Presidente. In questo dibattito dobbiamo sforzarci di prendere chiara coscienza dell'*animus* e dello spirito con i quali il paese segue l'*iter* del disegno di legge che stiamo discutendo e ne attende l'approvazione.

Qualche giorno fa un autorevole collega mi ha detto che il paese è indifferente e mi ha citato, a riprova di questo, la scarsa o nessuna attenzione che la stampa quotidiana accorda ai dissensi insorti ultimamente nella maggioranza. La scuola non interessa il paese, neppure in presenza di un provvedimento che, qualunque cosa se ne pensi, è destinato a incidere sull'avvenire di milioni di giovani, nostri figli o nipoti. Il collega citato non lo ha detto esplicitamente, ma mi è parso che nel suo rilievo vi fosse l'avvio di un discorso più generale sul carattere negativo di una riforma che non interessa nessuno, pur essendo tanto importante, e perciò sul dovere che incomberebbe ad alcuni di noi, non dirò a tutti, di negare il nostro consenso al suo ulteriore *iter*, dovere che sarebbe imposto in primo luogo dalla constatata

estraneità della riforma allo spirito del paese. In sostanza, egli ha voluto farmi capire — non lo ha detto lui, non l'ho detto io, ma me lo ha fatto capire — che questa riforma, così come è stata progettata, potrebbe essere facilmente e rapidamente approvata dal Parlamento, ma la pubblica opinione l'ha già bocciata.

Non dubito del fatto che questa progettata riforma abbia suscitato dissensi più che raccolto consensi e che, per le molte statuizioni ambigue, sofisticate, abbia destato sospetti, diffidenze e qualche volta rifiuto ad approfondirne il più preciso significato.

Vi sono stati poi la eccezionale lentezza e lunghezza della sua gestazione e i suoi continui e incessanti ritocchi, i quali l'hanno resa incredibile e soprattutto hanno indotto a ritenere che si trattasse di una creatura nata nè sana nè vitale, quanto meno di cagionevole salute, per la quale perciò non si può prevedere un certo e promettente avvenire. Ma, ciò riconosciuto, dobbiamo pur ammettere che in Italia l'istituzione scuola è ancora ai margini della coscienza del paese e certo non al suo centro a cagione della nostra stessa storia nazionale. Onorevoli colleghi, anche quest'Aula, in questo momento, offre la più inconfutabile testimonianza di questa verità. Sebbene noi stiamo discutendo una delle più importanti leggi che si siano mai discusse in questi ultimi lustri nel nostro paese, siamo solo poche unità.

In Francia, ad esempio, nella coscienza di quel popolo la scuola occupa un posto meno marginale, proprio perchè la storia civile, religiosa e culturale della Francia è stata diversa dalla storia civile, religiosa e culturale dell'Italia; inoltre dobbiamo tener presente che i grandi mutamenti intervenuti nei centri di irradiazione del sapere nelle odierne società industriali hanno ulteriormente accresciuto la marginalità della istituzione scuola.

Noi siamo già entrati, onorevoli colleghi, ormai da alcuni decenni, nella fase della descolarizzazione profetata da padre Ivan Illich. Confrontiamo, ad esempio, per capire questo fenomeno della descolarizzazione, il posto che occupò la scuola nella nostra coscienza di fanciulli con quello che esso

occupa nella coscienza dei fanciulli di oggi. Nella presente società c'è stata e continua ad esserci la proliferazione dei centri extrascolastici di irradiazione e di acquisizione del sapere che riducono necessariamente lo spazio e l'autorità della scuola. Oggi abbiamo le cosiddette «scuole parallele», fra cui c'è anche la scuola tradizionale, che ovviamente deve fare i conti con le sue più esuberanti e spesso suggestive colleghe.

Solo in Italia stentiamo a prendere chiara coscienza di questa nuova realtà riduttiva della scuola che noi abbiamo conosciuto e perciò continuiamo a percorrere per forza di inerzia i sentieri della panscolarizzazione come se nulla di nuovo fosse accaduto in questi nostri anni.

Ciò premesso e concesso, dobbiamo tuttavia sforzarci di capire quello che pensa la scuola di questa riforma, perchè è la sua riforma, pur se coloro che vivono e operano nella scuola usano parlare assai sottovoce e hanno bisogno di essere stimolati, incoraggiati per sussurrare il loro pensiero.

Il senatore Spitella ha detto (secondo me esattamente) che anche dalla scuola sale la richiesta di una sua riforma; molti insegnanti avvertono che la presente situazione non è più sostenibile e oltretutto una scuola come la nostra scuola secondaria superiore che da circa un quindicennio è sotto processo, se non sotto condanna ineseguita e rinviata di anno in anno, non può non sentire e non manifestare il bisogno di chiedere che finalmente si decida, dove si «puote», quale debba essere la sua sorte, se cioè debba essere riformata e come debba essere riformata.

Io sono perfettamente d'accordo con questi dirigenti e insegnanti che sono tra coloro che sono sospesi tra una riforma che si promette da dodici anni ormai e che non si fa e una scuola che intanto è stata condannata e che perciò non può che vivacchiare nella sua precarietà. Ma, secondo quanto mi risulta, ci sono più selezionati e, per ciò stesso, più ristretti gruppi di insegnanti che sono convinti della indispensabilità del cambiamento, lo vogliono, ma temono tuttavia il tipo di cambiamento preannunciato da questa riforma che giudicano, signor Ministro —

questo è molto significativo — non tanto nell'intrinseco, ma come momento più avanzato di una legislazione riformatrice della scuola prevalsa in questo ultimo quarto di secolo in Italia, di cui essi hanno sperimentato i frutti nella loro opera come frutti più malefici che benefici.

Questi insegnanti, che pur vogliono il cambiamento, temono quello che porta nel suo grembo questa riforma, lo temono perchè ritengono che sarà peggiorativo più che migliorativo. Io do atto al senatore Mezzapesa e al relatore Spitella e in primo luogo al signor Ministro — mi scuso per averla citata dopo — che il testo sottoposto al nostro esame è stato epurato nella discussione catartica che si è svolta nella 7^a Commissione in questa legislatura da alcune sue norme che si inserivano nella tradizione del facilismo più crudo inaugurato negli ultimi lustri. Debbo riconoscere però che il timore dell'anzidetto gruppo di insegnanti, formato in genere dai più preparati, responsabili e affezionati ai giovani e al loro lavoro, non appare obiettivamente del tutto infondato.

Credo comunque che in questo dibattito ci spetti di prendere coscienza di un altro stato d'animo che è diffuso e vivo in altri gruppi di insegnanti e che da una parte è indice — come vedremo — ed effetto del grave malessere che travaglia la nostra scuola e, dall'altra, è il riflesso del metodo con cui si è voluto portare avanti questa riforma, tenuta per tanti anni sulla scena e mai condotta in porto, e insieme è un preannuncio di problemi che proromperebbero dal primo impatto che questa riforma avrebbe con l'effettiva realtà della nostra scuola, se e quando giungesse ad applicarsi nelle sue immutate attuali fattezze. Certamente voi conoscete il dramma di Beckett dal titolo «Attendendo Godot». Si tratta di una delle opere teatrali più espressive dell'angoscia e delle attese irrazionali che opprimono tanti uomini del nostro tempo. I personaggi del dramma, assillati da insuperabili angustie, non sanno chi sia Godot e neppure se davvero esista. Sanno però due cose molto precise: innanzitutto che Godot arriverà e pertanto essi lo attendono; secondo, che se Godot non arriverà tutti i loro problemi

rimarranno irrisolti. Pertanto lo attendono con la certezza, pari alla forza possente della loro disperata speranza, che egli arriverà. Nel dramma di Beckett, Godot non arriva. Purtroppo anche nella nostra scuola secondaria ci sono non pochi insegnanti che attendono Godot. Io ho potuto verificare in molti casi che questi attendisti non sanno esattamente, signor Ministro, in cosa consista questa riforma; nè lo sanno nè mostrano interesse di sapere quale sia questa riforma, ma l'attendono rinviando al momento del suo arrivo la soluzione di tutti i problemi tra cui si dibattono. Questa riforma sempre promessa e sempre rinviata, presentata costantemente come una riforma messianica, ha suscitato nella scuola un nuovo tipo di millenarismo che, come ogni millenarismo, è sperperatore di energie. Se avessimo proposto alla scuola, durante tanti anni, traguardi più raggiungibili, avremmo mobilitato energie che viceversa si sono deteriorate nell'attesa della riforma.

Mi si può obiettare che questo è un argomento in più per fare subito la riforma. Sono d'accordo, ma quella che ora si vuole approvare non è una riforma da attuare entro un ragionevole lasso di tempo: è una riforma che dovrà passare attraverso altre stazioni per giungere al suo punto di arrivo. Si tratta di una riforma incompiuta che per la parte principale e più significativa dovrà compiersi attraverso l'emanazione di decreti delegati al Governo e l'emanazione di programmi. Infine, se la riforma entrerà finalmente nella scuola reale, nelle sue attuali fattezze, quegli insegnanti che dovranno applicarla e che ora l'attendono impazienti e angosciati come i personaggi di Beckett attendevano Godot si troveranno dinanzi a problemi più gravi e numerosi di quelli che ora li angustiano.

Signor Presidente, onorevoli colleghi, ritengo di non potere e di non dovere omettere un cenno, sia pure brevissimo, anche dell'accoglienza fatta a questa riforma dai corpi più rappresentativi della cultura e della scienza. È vero che il Parlamento è sovrano, ma ritengo che sia stretto dovere di chi come parlamentare ha avuto modo di raccogliere la testimonianza della voce dei

suddetti corpi renderla nota al Parlamento prima che esso pronunzi il suo voto su una legge che ha un così profondo legame con il mondo della cultura. Come ogni altro senatore ho ricevuto dall'Accademia nazionale dei Lincei, dall'Istituto veneto di scienze, lettere ed arti, dall'Associazione italiana di cultura classica, dall'Istituto lombardo di scienze e lettere, dall'Accademia delle scienze di Torino, dall'Accademia nazionale delle scienze detta dei 40 e dall'Accademia patavina di scienze, lettere ed arti documenti concernenti questa riforma. Ho ritenuto di serbarli e metterli insieme per la serietà ed autorità delle loro fonti e leggerli e meditarli nella loro connessione. Il contenuto degli anzidetti documenti è differente, ma in essi ricorrono alcuni motivi uguali che ritengo di dover riferire. C'è la comune doglianza che su un testo, come quello ora in discussione, che direttamente o indirettamente affronta uno dei nodi più difficili che è quello del rapporto della scuola secondaria con l'università, non si sia sentito il bisogno, in tanti anni, di consultare le facoltà universitarie e le principali accademie e associazioni scientifiche. Si osserva che i parlamenti sono sovrani ma non onniscienti. Uno dei motivi che ricorre più frequentemente è che le scuole secondarie superiori devono soddisfare due esigenze distinte: la formazione dei tecnici a livello intermedio, pronti ad entrare nel mondo del lavoro, e la preparazione agli studi universitari. Si ritiene che la pretesa di conciliare i due differenti fini in uno stesso istituto porti fatalmente alla pratica soppressione di uno dei due. Generalmente si teme che finisca con il trionfare in pratica la preponderanza degli studi tecnico-applicativi con la conseguenza di sacrificare non solo la formazione umanistica ma la stessa formazione scientifica che sola rende veramente fruttiferi e dinamici e non chiusi e rigidi gli stessi studi tecnico-applicativi. Non si contesta che con opportuni accorgimenti si permetta anche a giovani provenienti da istituti tecnici o professionali di accedere alle facoltà, ma si chiede che si ammodernino e non si aboliscano quelle scuole che hanno come funzione specifica la preparazione agli studi universitari. Gli indi-

rizzi del quarto settore, naturalistico, matematico, tecnologico, rilevano quasi tutti i documenti, sono largamente corrispondenti ad altrettante specializzazioni professionali, nelle quali le stesse scienze matematiche, fisiche e naturali non possono non ridursi a mere applicazioni perdendo le loro proprietà altamente formative. I documenti sono concordi anche nel rilevare e lamentare la spaccatura tra materie comuni e materie di indirizzo, le quali sono concepite dalla legge come due tronconi che non possono inserirsi in un'attività didattica e formativa che abbia carattere di organicità. Alcuni si preoccupano che non solo restino penalizzati gli studi umanistici ma che in larga misura gli indirizzi previsti dalla legge non approdino che ad una formazione di specialisti predefiniti privi di un'autentica formazione culturale di impronta scientifica.

L'Associazione nazionale di cultura classica, con riferimento a ciò che si è fatto in altri paesi, in analoghe circostanze, suggerisce che si lascino in essere, per qualche tempo, a fianco della nuova scuola, le vigenti istituzioni scolastiche con i necessari ed opportuni ritocchi e ammodernamenti.

Signor Presidente, onorevoli colleghi, mi avvio alla conclusione per non tediare ulteriormente. Ieri sera il nostro collega Ferrara Salute ha detto alcune cose molto acute e anche parzialmente vere, ma tali che se non ci rifiutassimo di accettarle come criteri del nostro comportamento dovremmo necessariamente rinunciare per ora non solo a questa riforma ma a qualsiasi altra riforma, in attesa che il vento dello spirito torni a soffiare in noi. Il senatore Ferrara Salute non ha invocato il *Veni creator spiritus*, ma ha riconosciuto che non soffia il vento dello spirito nel nostro paese in questo momento storico. Abbiamo imparato dalle Sacre scritture che non si sa quando lo spirito viene e, quando viene, non si sa donde venga.

Il nostro collega ha richiamato la nostra attenzione sulla diversità dei tempi. Ha esattamente precisato che nel 1923 c'era un ambiente culturale omogeneo, in cui poté nascere e nacque quella riforma scolastica come riforma organica, forse con limiti e contraddizioni. Ma oggi non c'è un ambiente

culturale omogeneo, egli ha detto: c'è anzi una frattura nella cultura, per cui il nostro collega ha riconosciuto che questa riforma è priva di una sua filosofia ispiratrice, una riforma che nasce empiricamente con un carattere necessariamente eclettico. Ha aggiunto che perciò ci troviamo dinanzi ad una riforma che si può respingere solo con motivazioni parziali, ma che nello stesso tempo è insuscettibile di approvazione con motivazioni fondamentali. Egli ha detto che la storia non finisce. Io sono perfettamente d'accordo con tale affermazione; la storia non finisce neppure con l'approvazione di un cattivo provvedimento legislativo, ma mi rifiuto di approvare una cattiva legge sapendo che è tale e che un giorno vicino o lontano potremo modificarla.

Non posso rivolgermi all'assente senatore Ferrara, ma mi creda, senatore Ferrara, chi si oppone a questa legge, ritenendo in coscienza che sia sbagliata, sapendo che tuttavia passerà ad onta del suo voto contrario, non fa nessun calcolo, come egli ha inteso dire, e non cede alla tentazione — e neppure i colleghi comunisti, io credo — di vantare che essi non l'hanno voluta, ma che l'hanno voluta gli altri, i cattivi, i perversi; semplicemente compie il suo dovere, che è un momento essenziale della democrazia condizionata non solo dalle idee che vincono, ma anche, se non soprattutto, dalle idee che soccombono quando sono idee chiare e coerenti.

Il vecchio Kautsky — autore certamente non ignoto al senatore Ferrara — usava dire che il messaggero delle idee nuove solitamente non sono le maggioranze trionfanti, ma proprio le minoranze soccombenti, perchè le idee delle maggioranze — egli spiegava — sono necessariamente soggette all'invecchiamento. Se non credessimo in questa verità non crederemmo nella democrazia!

Ascoltando il senatore Ferrara, l'ho sinceramente ammirato, ma ho dovuto ammettere che io sono meno pessimista di lui, signor Ministro, persino nei riguardi di questa riforma, di cui tuttavia in quest'Aula sono certamente l'avversario più antico, più longevo e più aperto. Infatti il senatore Ferrara Salute, accettando sostanzialmente la filosofia del

senatore Spitella, ha ammesso apertamente che quei germi di moderazione che sono penetrati in questo testo eclettico sono da accogliere come la testimonianza della caduta dell'utopismo e perciò di un recupero di valori che non si dovevano negare e che si è commesso l'errore di negare in quel decennio nel quale si consumò quella che egli ha chiamato la degradazione della scuola italiana.

Anch'io apprezzo il realismo del senatore Spitella, pur se, e non me ne voglia, debbo riconoscere che questo suo realismo solo in minima misura si è rispecchiato in questo nuovo testo. Il senatore Ferrara Salute ha aggiunto, citando l'indimenticabile Giacomo Devoto, a me diletto come lo è stato per lui, che i riformatori moderati avevano ragione in quel decennio. Mi permetto sommessamente di ricordare che ero anch'io, sia pure modestissimo, tra quei riformatori moderati, e non ho nessun motivo di dolermene, perchè neppure io, riformatore moderato allora e riformatore moderato oggi, e tuttavia diversamente da allora, sono rimasto fermo, perchè nessuno di noi, vivendo con partecipazione la vita del proprio paese e la vita dell'umanità in generale, può rimanere fermo. Nessuno di noi è rimasto fermo. Il senatore Ferrara Salute ha detto che in quel decennio la riforma della scuola passò la mano alla riforma dei costumi; ma ciò accadde proprio perchè i riformatori moderati furono esorcizzati; fummo in verità tutti esorcizzati. Tuttavia quella riforma dei costumi si è andata rispecchiando anche nella scuola, nel male, ma — io sono insofferente nel dirlo — anche nel bene. Non è vero, come egli ha detto, che la scuola italiana è rimasta abbandonata in una landa semideserta; neppure la scuola è rimasta ferma. Se tutta la scuola fosse davvero come egli l'ha descritta — onorevole Ministro, non si faccia illusioni — non potremmo riformarla, perchè non ci sarebbe nessun punto sano su cui applicare la riforma. Dal 1970 ad oggi, in questo quindicennio, tante cose sono cambiate, in tutti noi e fuori di noi. Anche le nostre divisioni, colleghi comunisti, sono meno irriducibili di allora. Io resto fermamente convinto che, se non si fosse com-

messo il grave errore di ripresentare all'inizio della presente legislatura un testo già fallito nelle due precedenti, e ci fossimo messi tutti intorno ad un tavolo, senatore Chiarante, per cercare lealmente e volentiersamente un accordo sulle soluzioni dei principali e più determinanti problemi, avremmo già fatta la riforma, non la riforma praticamente impossibile, ma la riforma possibile e necessaria. Ho questo fermo convincimento perchè sono certo che stiamo tutti recuperando il senso di certi valori fondamentali, benchè siamo ancora divisi nella ricerca delle forme nelle quali essi debbono rivivere; stiamo tutti scoprendo che la scuola ha bisogno di questi valori fondamentali per essere se stessa; e che di essi hanno bisogno di nutrirsi soprattutto i giovani per crescere e diventare uomini liberi e forti.

Quindici anni fa c'era una dura incomunicabilità tra noi, tra i nostri linguaggi, e questa incomunicabilità è andata via via cedendo e cadendo. Oggi riusciamo quanto meno a comunicare. Certamente abbiamo ancora bisogno di litigare tra noi, ma chi aborre dal civile litigio aborre anche dalla libertà.

La decisione più facile e più comoda, onorevoli colleghi, è quella di portare avanti l'attuale disegno di legge così com'è. Questa è anche, però, la decisione più pigra, più conservatrice, i cui esiti, dati i precedenti, sono imprevedibili, ma che quasi certamente perpetuerebbe la presente situazione di stasi e di scettica attesa (attendendo Godot!). L'alternativa a questa decisione non è quella di accantonare il presente disegno di legge e di lasciare le cose come stanno: ci sono punti, onorevole Ministro, sui quali si sono acquisiti generali consensi, che si possono perfezionare e allargare, purchè si abbia il coraggio di emanciparsi dalla tirannia di un testo che si vuole portare avanti ad ogni costo, anche nelle parti più palesemente sorpassate, essendo evidente che una siffatta impresa avrebbe l'effetto di lasciare la scuola italiana non si sa per quanto tempo ancora priva delle riforme delle quali ha indispensabile ed urgente bisogno.

Non diciamo no a questa legge per conservare lo *status quo*, che oltretutto non esiste

più perchè, come ho già detto, anche la scuola si è trasformata e si sta trasformando in un paese che si è trasformato e si sta trasformando, pur se difettano la chiarezza e l'unità dei nuovi obiettivi: diciamo no a questa legge perchè vogliamo che ognuno di noi si unisca agli altri per tentare di unificare il sistema in stretti punti di consenso acquisiti o acquisibili, con l'intento di non rinviare ulteriormente la riforma, come sostanzialmente si verificherebbe approvando questo provvedimento, ma di fare sul serio la riforma, e di farla con la sollecitudine che le condizioni della scuola e i bisogni della gioventù e del paese reclamano. *(Applausi dal centro, dal centro-sinistra, dalla sinistra e dall'estrema sinistra. Molte congratulazioni).*

PRESIDENTE. Rinvio il seguito della discussione alla prossima seduta.

Disegni di legge, annuncio di presentazione

PRESIDENTE. È stato presentato il seguente disegno di legge d'iniziativa dei senatori:

LAPENTA, BEORCHIA e MEZZAPESA. — «Norme sulla gestione in forme societarie delle farmacie» (1163).

Interrogazioni, annuncio

PRESIDENTE. Invito il senatore segretario a dare annuncio delle interrogazioni pervenute alla Presidenza.

CONSOLI, segretario:

MARGHERITI, DE TOFFOL, CASCIA, COMASTRI. — *Al Ministro dell'agricoltura e delle foreste ed al Ministro senza portafoglio per l'ecologia.* — Premesso che in alcune zone della Comunità europea esistono pratiche agricole che non danneggiano l'ambiente e che dovrebbero essere incoraggiate le pratiche agricole che mirano alla conservazione ambientale assieme al conseguimento di uno sviluppo razionale della produzione agricola e di adeguati redditi e *standards* di vita per le comunità agricole;

constatato che il Consiglio della Comunità, in data 7 febbraio 1983, ha redatto una Risoluzione per la continuazione ed il potenziamento del programma comunitario di politica ed intervento ambientale e che tale Risoluzione stabilisce che le politiche comunitarie adottate anche in altri settori debbono tenere in debito conto gli interessi dell'ambiente;

considerato che nel corso dei negoziati ancora in atto sul proposto Regolamento sulle strutture agricole (Com. 83559) sono state avanzate (in particolare dalla Gran Bretagna) proposte di modifica inerenti ad uno speciale supporto finanziario alle imprese agricole situate in aree di particolare importanza ambientale, allo scopo di assicurare il razionale sviluppo della produzione agricola e, al tempo stesso, adeguati livelli di reddito derivanti dalla prosecuzione o dalla ripresa di pratiche agricole tradizionali (il cui elenco viene determinato secondo la procedura esposta nell'articolo 19-b) e che gli Stati membri sono autorizzati ad introdurre il sistema speciale di aiuti indicati nell'articolo 19-d, per incoraggiare procedure agricole compatibili con la necessità di evitare danni all'ambiente;

considerato, altresì, che le idee avanzate dal Governo inglese sul particolare argomento sono unanimemente sostenute dalle organizzazioni naturalistiche e protezionistiche italiane ed europee e sembra trovino il consenso delle associazioni dei produttori agricoli della Comunità,

gli interroganti chiedono di sapere se il Governo italiano condivide nei suoi obiettivi essenziali l'iniziativa in questione e, in tal caso, come intende operare, specie in questi mesi di presidenza italiana del Consiglio dei ministri della Comunità, perchè nel Regolamento sulle strutture agricole tali misure vengano tempestivamente recepite e rese concretamente operanti.

(3 - 00755)

CASCIA, DE TOFFOL, CARMENO, COMASTRI, GIOINO, GUARASCIO, MARGHERITI. — *Al Ministro dell'agricoltura e delle foreste.* — Premesso e considerato:

che il piano nazionale per il settore bieticolo-saccarifero, approvato dal CIPE nel

marzo 1984, stabilisce anche gli obiettivi dell'aumento della superficie bieticola nell'Italia meridionale e della ristrutturazione del settore industriale, prevedendo, attraverso la RIBS, le iniziative dei produttori agricoli associati;

che nell'annata agraria trascorsa la superficie coltivata a barbabietole ha subito una contrazione complessiva del 4,5 per cento e nell'Italia meridionale un crollo del 23,3 per cento;

che, per quanto riguarda i gruppi sacchariferi Maraldi e Montesi, commissariati secondo la legge Prodi, sono state presentate al Governo varie proposte di interventi da parte di diversi soggetti, tra cui una della Lega cooperative-AGCI e una dalla Citibank, recentemente illustrata alla stampa dall'Eridania;

che occorre evitare posizioni monopolistiche, nonchè la presenza dominante di capitale straniero nel settore, mentre è necessario assicurare una rilevante presenza dell'iniziativa autonoma dei produttori agricoli nell'industria di trasformazione,

si chiede di sapere se il Ministro intenda promuovere un urgente incontro con tutti i soggetti interessati al settore e riferire tempestivamente al Parlamento sugli orientamenti del Governo prima di assumere le decisioni.

(3 - 00756)

BOLDRINI, GIACCHÈ, FERRARA Maurizio, **GRAZIANI**. — *Al Ministro della difesa*. — Il Ministero della difesa, a seguito del decreto del Presidente del Consiglio dei ministri del 23 agosto 1978, registrato alla Corte dei conti il 9 febbraio 1979 (registro Difesa, foglio n. 338), ai sensi dell'articolo 27 della legge 18 marzo 1968, n. 249, venne autorizzato ad indire un pubblico concorso per n. 28 posti nel ruolo della carriera direttiva dei commissari di leva della Difesa. In un secondo tempo, il numero di detti posti venne aumentato fino al massimo di 37.

A tale concorso potevano prendere parte solo gli ufficiali dell'Esercito in SPE, in ausiliaria e nella riserva nei gradi da capitano a colonnello delle varie Armi o servizi

in possesso dei titoli in appresso menzionati, purchè non avessero superato il 58° anno di età. Tale decreto escludeva gli ufficiali di complemento del ruolo ad esaurimento.

L'articolo 2 del decreto precisava, inoltre, se e quale servizio il concorrente avesse prestato come f.f. commissario di leva od altri servizi attinenti al servizio di leva.

Alla luce di quanto sopra esposto, saltava evidente che il concorso avrebbe dovuto prendere in considerazione quei concorrenti che avevano svolto da anni il loro servizio nei settori attinenti alla leva, ma ciò non si è verificato perchè la commissione esaminatrice (sollecitata dallo Stato maggiore del Ministero della difesa) ha ribaltato quanto prevedeva il decreto e ha ritenuto preminenti altri titoli.

Gli indirizzi seguiti, oltre a non risolvere la perenne deficienza quantitativa e qualitativa del personale direttivo presso gli ordini di leva, l'aggravano ulteriormente e nel contempo lasciano senza prospettiva chi per molti anni (se non decenni) « commissario di leva f.f. » ha svolto tale incarico con abnegazione e competenza.

Si chiede, pertanto, se non si ritenga necessario riconsiderare attentamente le modalità per i concorsi banditi per i commissari di leva o per i concorsi che saranno indetti per la carriera direttiva, nonchè per quelli in atto da cui sono stati esclusi, si ripete, gli ufficiali commissari di leva del ruolo ad esaurimento quando sono stati loro riconosciuti dal punto di vista giuridico gli stessi diritti degli ufficiali in servizio permanente effettivo aventi incarichi di commissario di leva facente funzione. Tale discriminazione non ha reso possibile prendere in esame ufficiali che hanno dimostrato alte qualità professionali nello specifico impiego per molti anni di servizio, ribadendo che hanno svolto la loro attività con competenza riconosciuta e valida al servizio dell'Amministrazione.

Risulta dai concorsi espletati che i vincitori in gran parte sono prossimi alla pensione, lasciando quindi vuoti di organico e di funzione con grave nocumento del servizio specifico.

In alternativa, allo scopo di sanare gli organici, sempre più deficienti, nei vari uffici e consigli di leva, è necessario consentire, a coloro che lo desiderano e che ne hanno le qualità (già ricoprenti l'incarico di f.f. commissari di leva da un minimo di anni 5), la nomina a commissari di leva della carriera direttiva, anche con limitazione del trattamento economico previsto per tale categoria (vedasi articolo 9 del decreto), ma con la possibilità di poter svolgere tale servizio sino al compimento del 65° anno di età, massimo previsto. Ciò permetterà ai predetti di addestrare, nel campo specifico della leva, le nuove giovani leve al difficile compito che saranno chiamate ad espletare.

(3 - 00757)

BOLDRINI, FERRARA Maurizio, GIACCHÈ, MORANDI, GRAZIANI. — *Al Ministro della difesa.* — Per conoscere quali iniziative intende intraprendere dopo la sentenza favorevole del TAR n. 60 del 26 gennaio 1983 per il computo nella 13^a mensilità dell'indennità di aeronavigazione effettivamente percepita, sulla base del ricorso presentato da un nutrito gruppo di ufficiali e sottufficiali della base ALE di Viterbo.

Il Consiglio di Stato, presso il quale la Difesa presentò a sua volta ricorso, con decisione del 20 marzo 1984, n. 492, ha respinto il ricorso stesso accogliendo la tesi del TAR e dando quindi ancora una volta ragione ai ricorrenti.

Si chiede se non si ritenga opportuno ripettare le sentenze promulgate con estrema chiarezza e sensibilità.

(3 - 00758)

MARGHERITI, DE TOFFOL, CASCIA, COMASTRI. — *Al Ministro dell'agricoltura e delle foreste.* — Premesso e considerato:

che quanto emerge dai testi inerenti ai risultati della riunione del Consiglio dei ministri della CEE del 18 e 19 dicembre 1984, in merito ai negoziati per l'adesione di Portogallo e Spagna ed ai problemi che ne scaturiscono per i vini liquorosi, ha suscitato forti preoccupazioni fra i preparatori di tali

prodotti e fra i vitivinicoltori italiani che forniscono la materia prima;

che tali preoccupazioni risultano del tutto giustificate, in quanto ai prodotti spagnoli e portoghesi sembra verrebbero riservati privilegi che, se hanno origine nella giusta volontà politica di favorire ed accelerare l'ingresso di questi Paesi nella Comunità, non trovano tuttavia giustificazione sul piano di un corretto e paritario rapporto economico e commerciale;

che è perciò necessario che gli adattamenti della legislazione comunitaria in materia di vini liquorosi alle necessità dei Paesi iberici — che sembra saranno decisi entro il 31 marzo 1985 — non debbono conferire ai prodotti di tali Paesi privilegi particolari rispetto ai vini liquorosi italiani e comunitari;

che le dichiarazioni in seno alla Comunità, contenute nei documenti interni del 18 dicembre 1984, contemplano invece l'ipotesi che, al momento dell'adesione, i vini liquorosi spagnoli e portoghesi — producibili peraltro in grandi quantità — ed in particolare lo «Xeres», otterrebbero notevoli facilitazioni in materia di gradazioni minime, sia al consumo, sia per quanto attiene a quelle naturali dei prodotti di base;

che tali differenziazioni strutturali in campo produttivo e di mercato — ove dovessero protrarsi oltre una fase transitoria chiaramente precisata e non eccessivamente lunga — porterebbero gravissimo nocumento alle produzioni italiane attuali e future di vini liquorosi a denominazione di origine e non, di vini aromatizzati e di vini naturali ad alta gradazione, ed in particolare a quelle dei celebri « Marsala » secchi e « Vernaccia di Oristano », i quali perderebbero inevitabilmente competitività nei mercati interni ed esteri in quanto il poter ricorrere, da parte dei produttori portoghesi e spagnoli, a minori gradazioni minime naturali consentirebbe loro più elevate produzioni per ettaro e perciò minori costi e maggiore diversificazione e ventaglio delle qualità;

che la Spagna rivendica, giustamente, che la denominazione « Sherry » sia riservata ai prodotti della originaria regione di Jerez e non anche ai vari e diversi prodotti

inglesi e irlandesi che nulla hanno a che vedere con tale denominazione,

tutto ciò premesso e considerato, gli interroganti chiedono di sapere:

1) se il Governo italiano non ritiene che, al di là di un congruo periodo transitorio, i vini liquorosi portoghesi e spagnoli debbano adattarsi alle attuali normative comunitarie;

2) ove ciò non fosse possibile, se il Governo italiano non ritiene necessari una revisione e un adeguamento alla nuova realtà per tutti i vini liquorosi della Comunità, ivi compresi i vini aromatizzati, di cui all'attuale normativa comunitaria;

3) se il Governo italiano ritiene di dover sostenere la posizione spagnola inerente allo « Sherry » per difendere così un valido principio, quello della riserva della denominazione di origine ai soli prodotti ottenuti nella effettiva regione di origine;

4) se e quali iniziative intende assumere in proposito, valendosi, peraltro, in questo semestre, della Presidenza del Consiglio dei ministri della Comunità.

(3 - 00759)

*Interrogazioni
con richiesta di risposta scritta*

GIURA LONGO, CALICE. — *Al Ministro delle finanze.* — Per conoscere il giudizio del Ministro sul talento artistico del tenente colonnello Antonio Cretì, da ormai 7 anni comandante della Guardia di finanza a Potenza, e sul valore anche venale — beninteso ai soli fini fiscali — delle opere pittoriche di costui.

Pare, infatti, che il Cretì si dedichi con zelo altrimenti encomiabile a tale attività, provvedendo anche direttamente, e con la collaborazione volontaria o non volontaria dei militari del Gruppo, alla collocazione sul mercato di questi suoi dipinti, scegliendo con accuratezza gli acquirenti tra alcune ditte private ed alcune aziende di credito locali, eccessivamente compiacenti o desiderose di apparire tali.

(4 - 01613)

NERI. — *Al Ministro dei lavori pubblici.*
— Richiamato il fatto che l'ANAS ha dato

corso ai lavori di ammodernamento in nuova sede della strada statale n. 51, « di Alemagna », nel tratto Vittorio Veneto - Ponte nelle Alpi (Pian di Vedoja), quale stralcio di una carreggiata del progetto esecutivo dell'autostrada, redatto dalla SPEA su commissione della società Batia e successivamente acquistato dalle Amministrazioni provinciali di Venezia, Treviso e Belluno;

visto che tanto nel progetto originario autostradale quanto in quello superstradale, in località « Santa Croce » è previsto uno svincolo a servizio del compensorio dell'Alpago;

tenuto presente che, in forza della legge n. 531 del 12 agosto 1982, la tratta sopra ricordata è stata compresa fra le autostrade quale prolungamento da Vittorio Veneto a Ponte nelle Alpi e con la funzione di collegare la provincia di Belluno con il sistema della rete autostradale nazionale;

atteso che la Società autostrade (gruppo IRI-Italstat), cui dalla suddetta legge è assentita la realizzazione del tratto autostradale Vittorio Veneto - Pian di Vedoja, ha provveduto ad assegnare alla consociata società Bonifica l'incarico di adeguare il vecchio progetto autostradale alla nuova situazione determinatasi per effetto dei lavori compiuti dall'ANAS in sede di realizzazione di quella che sarebbe dovuta essere un'arteria a scorrimento veloce a rinforzo della strada statale « di Alemagna » nella sezione a nord di Vittorio Veneto, in sostituzione provvisoria dell'autostrada;

constatato che l'ANAS non ha compreso fra le opere appaltate i lavori per lo svincolo a « Santa Croce »;

rilevato che tale fatto suscita nelle Amministrazioni comunali dell'intera comunità dell'Alpago vive e serie preoccupazioni;

considerato che lo svincolo in località « Santa Croce » rappresenta un'esigenza di somma importanza per l'intera zona dell'Alpago, nonchè un'esigenza per la circolazione del traffico data la notevole distanza rispetto agli altri svincoli di Vittorio Veneto e Ponte nelle Alpi (località Burigo),

l'interrogante chiede al Ministro se non ritenga di sollecitare sia l'ANAS, sia la Società autostrade (gruppo IRI-Italstat), con ferma determinazione, affinché venga realiz-

zato lo svincolo, in località « Santa Croce » del comune di Farra d'Alpago, dell'autostrada « di Alemagna » da Vittorio Veneto a Ponte nelle Alpi (Pian di Vedoja) per i motivi indicati in premessa e come previsto nel progetto originario dell'autostrada stessa.

(4 - 01614)

SCEVAROLLI. — *Al Ministro del lavoro e della previdenza sociale.* — Per conoscere se non ritenga di intervenire tempestivamente per far accelerare il pagamento delle pensioni pendenti presso l'ENPALS, che, pur già deliberate in istruttoria, non vengono liquidate trascinando di mese in mese in uno stato di vera angoscia gli anziani aventi diritto.

(4 - 01615)

SCEVAROLLI. — *Al Ministro della pubblica istruzione.* — Premesso che già con una interrogazione del gennaio 1984, rimasta inevasa, l'interrogante aveva dettagliatamente evidenziato l'assurda, mortificante situazione riscontrata alla sede del Provveditorato agli studi di Mantova per il susseguirsi di assegnazioni provvisorie di titolari (ben 7 negli ultimi 2 anni), si chiede di conoscere quali siano i motivi di fondo che impediscono di risolvere definitivamente l'assetto della direzione del Provveditorato di una provincia la cui popolazione, economicamente operosa e di alte tradizioni culturali, è giustamente indignata di tanto disinteresse.

(4 - 01616)

PINTO Biagio. — *Al Presidente del Consiglio dei ministri.* — Per conoscere se ritiene necessario intervenire con opportune disposizioni per regolamentare il pagamento delle indennità dovute ai membri delle commissioni per esami di concorso.

Allo stato attuale a tali commissari vengono erogate somme che sono esagerate in rapporto all'impegno dovuto e che comportano un onere eccessivo per le Pubbliche Amministrazioni.

Il pagamento di tali somme viene giustificato con il sistematico rifiuto dei commissari ad accettare l'incarico quando non vengono corrisposte somme consistenti.

L'interrogante ritiene che i commissari per gli esami di concorso debbono essere scelti solo fra soggetti che hanno un rapporto di lavoro dipendente con le Pubbliche Amministrazioni e che per i commissari così nominati debbono essere corrisposte le indennità di trasferta dovute dalla Pubblica Amministrazione ai propri dipendenti, con l'obbligo di accettare l'incarico e con la condizione di essere considerati assenti ingiustificati dal servizio nel caso non si presentassero.

(4 - 01617)

D'AMELIO. — *Ai Ministri del turismo e dello spettacolo e del lavoro e della previdenza sociale.* — Premesso che la legge n. 800 del 1967 prevede la presenza di un rappresentante degli artisti lirici nei consigli di amministrazione dei teatri e nella commissione musica;

considerato che l'ANALPI, l'associazione che raccoglie la maggioranza degli artisti lirici primari di chiara fama, ha chiesto più volte ai Ministri in indirizzo il rispetto della norma citata, senza esito alcuno, a tutt'oggi;

rilevato che la mancata nomina appare del tutto ingiustificata e che, peraltro, la non presenza del previsto rappresentante degli artisti lirici potrebbe rendere nulle le decisioni dei consigli di amministrazione dei teatri e della commissione musica,

l'interrogante chiede di conoscere:

quali motivi si opporrebbero alla mancata nomina;

quali iniziative si intendano promuovere, sollecitamente, per l'applicazione della legge n. 800 onde garantire la rappresentanza degli artisti lirici in tutti i consigli di amministrazione dei teatri e nella commissione musica.

(4 - 01618)

RANALLI, POLLASTRELLI. — *Al Ministro dei trasporti.* — Per sapere:

che fondamento hanno le notizie relative al rinvio e al definanziamento dei la-

vori di ristrutturazione della linea ferroviaria Civitavecchia-Capranica-Orte, già inserita nei programmi delle Ferrovie dello Stato e finanziata;

quali ragioni eventuali hanno indotto ad una tale inattesa decisione, considerata localmente dai comuni, dalle provincie e dalle forze sociali assai grave e contraria ai progetti regionali di riequilibrio del territorio e di sviluppo economico dell'alto Lazio.
(4 - 01619)

RANALLI, POLLASTRELLI. — *Al Ministro dell'industria, del commercio e dell'artigianato.* — Premesso:

che in località Sasso del comune di Cerveteri (Roma) e nel comune di Farnese (Viterbo) esistono due giacimenti di fluorite che, secondo i risultati di indagini geologiche, potrebbero consentire, per alcuni anni, l'estrazione di un prodotto qualificato e idoneo alle richieste del mercato industriale;

che le industrie tradizionali utilizzatrici di fluorite sono soprattutto quelle del settore siderurgico e cementiero e che nuove possibilità di impiego della fluorite potranno derivare dalla introduzione di nuove tecnologie nei processi produttivi;

che l'insufficiente estrazione del prodotto nazionale ha provocato l'espansione della importazione di notevoli quantitativi di fluorite per fronteggiare il fabbisogno nazionale, con aggravio del deficit della bilancia dei pagamenti,

gli interroganti chiedono di sapere se il Ministro si considera interessato ad una attenta verifica dello stato dell'estrazione della fluorite nazionale, attraverso uno studio geologico inteso, in particolare, a definire le prospettive delle due miniere indicate, che risultano costituire un patrimonio unico e senza eguali in Italia, e se, nel frattempo, a salvaguardia dell'interesse nazionale che vi è connesso, non ritiene di dover controllare, nei modi propri considerati più corrispondenti alle sue competenze, le cause della crisi che investe le due miniere che sono gestite dalla società IPIM, la quale, nei giorni scorsi, ha comunicato il licenziamento a tutto il personale, che rischia, dunque, di

perdere il posto di lavoro entro il mese di febbraio, nonostante sia riconosciuta la necessità del prodotto in estrazione e la convenienza economica di continuarne l'immissione sul mercato.

(4 - 01620)

RANALLI, POLLASTRELLI. — *Ai Ministri dell'industria, del commercio e dell'artigianato e del lavoro e della previdenza sociale.* — Premesso:

che nelle centrali elettriche Enel di Civitavecchia e in tutte le altre esistenti in Italia sono in agitazione quei lavoratori che, pur essendo in possesso di un idoneo titolo di studio (laurea o diploma di scuola media superiore) riconosciuto dall'Enel, vengono tuttavia discriminati rispetto ai lavoratori assunti, con pari titolo di studio, mediante concorso esterno, e che tale disparità è resa possibile da quanto stabilito dall'articolo 19 del contratto collettivo di lavoro del 25 gennaio 1983 e dalla relativa norma transitoria;

che tale ingiusta situazione è inaccettabile per il carattere punitivo e penalizzante che assume nei confronti di quei lavoratori che, in stato di servizio, hanno proseguito negli studi, sopportando sacrifici ed oneri, nella fiducia che il più alto livello professionale conseguito sarebbe stato, poi, giustamente riconosciuto;

che è indispensabile procedere alla rimozione di questa discriminante, ripristinando una condizione di parità tra tutti i lavoratori in possesso di titolo di studio, ai fini anche di incentivare ulteriormente la professionalità ed il merito, e ciò soprattutto da parte di un ente pubblico che deve farsene carico,

gli interroganti chiedono di sapere se i Ministri competenti non ritengano di dover sollecitare il consiglio di amministrazione dell'Enel a risolvere, d'intesa con le organizzazioni sindacali e con la necessaria rapidità, la questione di riformulare l'articolo 19 del contratto collettivo di lavoro e la relativa norma transitoria, al fine di estendere la sua applicabilità ai lavoratori in possesso di titolo di studio in attività di servizio.

(4 - 01621)

BONAZZI. — *Al Ministro della pubblica istruzione.* — Premesso:

che con circolare n. 11 del 12 gennaio 1985 il Ministro ha disposto che i docenti interessati alla sperimentazione debbano, per l'attribuzione del posto al quale sono assegnati, esercitare l'opzione tra la cattedra ordinaria di attuale titolarità e la cattedra maxi-sperimentale, ove di fatto prestano servizio nell'anno scolastico 1984-85, nel termine di 10 giorni dalla notifica dell'invito;

che, a causa della situazione in cui si trovano le sperimentazioni autorizzate a norma dell'articolo 3 del decreto del Presidente della Repubblica n. 419 del 1974, l'esercizio dell'opzione in così breve termine costringe i docenti ad effettuare scelte fondate su prospettive imprevedibili o estremamente incerte e può determinare effetti sconvolgenti sulle sperimentazioni, specialmente per quegli istituti i cui corsi sono, complessivamente e integralmente, a indirizzo sperimentale (Cernusco sul Naviglio, Parma, via Pace-Milano, Reggio Emilia, Gubbio e Bollate),

l'interrogante chiede di sapere se il Ministro non intenda sospendere, per l'anno scolastico 1985-86, l'applicazione della circolare n. 11 del 12 gennaio 1985, o, almeno, chiarire che gli atti da essa richiesti saranno utilizzati a soli fini statistici ed avviare subito le iniziative necessarie per il riconoscimento giuridico come istituti sperimentali di quegli istituti (come l'istituto statale per geometri di Reggio Emilia) autorizzati da anni ad organizzare tutti i loro corsi a indirizzo sperimentale e così assicurare la continuità dell'assegnazione e quindi della sistemazione in organico dei docenti che in essi hanno prestato e prestano la loro attività.

(4 - 01622)

**Ordine del giorno
per le sedute di giovedì 7 febbraio 1985**

PRESIDENTE. Il Senato tornerà a riunirsi domani, giovedì 7 febbraio, in due sedute pubbliche, la prima alle ore 9,30 e la

seconda alle ore 16,30, con il seguente ordine del giorno:

ALLE ORE 9,30

Seguito della discussione dei disegni di legge:

SAPORITO ed altri. — Nuovo ordinamento della scuola secondaria superiore statale (52).

BERLINGUER ed altri. — Nuovo ordinamento della scuola secondaria superiore (216).

BIGLIA ed altri. — Nuovo ordinamento della scuola secondaria superiore statale (398).

MALAGODI ed altri. — Nuovo ordinamento della istruzione secondaria superiore (756).

ALLE ORE 16,30

I. Deliberazione sulle conclusioni adottate dalla 1^a Commissione permanente, ai sensi dell'articolo 78, terzo comma, del Regolamento, in ordine al disegno di legge:

Conversione in legge del decreto-legge 1^o febbraio 1985, n. 9, recante provvedimenti in favore della popolazione di Zafferana Etnea ed altre disposizioni in materia di calamità naturali (1151).

II. Discussione del disegno di legge:

Conversione in legge del decreto-legge 19 dicembre 1984, n. 856, recante disposizioni urgenti in materia di interventi nei settori dell'industria e della distribuzione commerciale (1088).

III. Seguito della discussione congiunta dei disegni di legge:

SAPORITO ed altri. — Nuovo ordinamento della scuola secondaria superiore statale (52).

BERLINGUER ed altri. — Nuovo ordinamento della scuola secondaria superiore (216).

243^a SEDUTA

ASSEMBLEA - RESOCONTO STENOGRAFICO

6 FEBBRAIO 1985

BIGLIA ed altri. — Nuovo ordinamento della scuola secondaria superiore statale (398).

MALAGODI ed altri. — Nuovo ordinamento della istruzione secondaria superiore (756).

La seduta è tolta (ore 20,40).

Dott. FRANCESCO CASABIANCA
Consigliere preposto alla direzione del
Servizio dei resoconti parlamentari