AZIONE NONVIOLENTA

Mensile del MOVIMENTO NONVIOLENTO PER LA PACE affiliato alla War Resisters' International

ANNO VIII - N. 7-8-9 - Luglio-Agosto-Settembre 1971 - L. 150 06100 Perugia, Casella Postale 201

Rotta con l'azione diretta "illegale" la barriera frapposta agli aiuti internazionali al Pakistan orientale

OPERAZIONE OMEGA

Venti milioni di persone sono sotto la morsa della fame nel Bangla Desh (Pakistan orientale), in aggiunta ai milioni di bengalesi rifugiatisi in India. In questi campi di profughi, nonostante le condizioni sempre piú imperversanti di inedia e di morte di fame, v'è la minaccia di un ulteriore flusso d'altri milioni di bengalesi in marcia per varcare la frontiera con l'India. Secondo un rappresentante dell'Oxfam — una delle piú note organizzazioni internazionali di soccorso — centomila bambini bengalesi in tenera età sarebbero morti tra il 17 e il 26 agosto nei campi di rifugiati in India.

Fin dal giugno scorso, rapporti autorevoli sulla situazione nel Bangla Desh concludevano con l'affermazione che « milioni di persone morranno di fame se non verranno prese misure di emergenza prima dell'agosto ». Nessuna misura di emergenza era ancora stata messa in atto per quella data.

Gli aiuti dall'esterno dei vari enti internazionali di soccorso e delle stesse Nazioni Unite sono ostacolati dalle autorità del Pakistan che dal marzo scorso tengono il paese sotto un regime militare: ciò sulla presunzione che quanto concerne il Bangla Desh è un loro « problema interno ». Su tale assunto gli enti di aiuto umanitario stanno sempre negoziando per poter entrare nel Bangla Desh.

SOMMARIO

Operazione Omega nel Bangla Desh.

Campagna contro la legge-truffa sull'o.d.c.

Il nuovo progetto-legge Fracanzani per l'o.d.c.

Restituzione in massa del congedo militare.

Il 3° stage sulla scuola secondaria superiore.

OPERAZIONE OMEGA (Omega = simbolo dell'unità umana) ha voluto sfidare questo assunto. « Nessuna frontiera che porti a separare coloro che soffrono da coloro che possono aiutare è legittima. Gli esseri umani non devono aspettare un permesso per aiutare coloro che sono insidiati di inedia e di morte ».

Sulla base di questo principio, alcune organizzazioni pacifiste, tra cui la War Resisters' International, hanno avviato l'Operazione Omega di intervento diretto nel Bangla Desh. « L'Operazione Omega è risoluta ad attraversare in modo aperto e disarmato ogni frontiera, barriera o assedio eretti ad isolare le persone dal loro bisogno di cibo, medicine, informazioni e libertà di movimento. Il primo obbiettivo è di forzare la frontiera, il secondo di portare assistenza a coloro che stanno soffrendo ».

Undici persone — tra cui medici, assistenti sociali, meccanici, infermiere — di vari paesi suddivise in due gruppi — denominati Omega Uno e Omega Due — sono partite dall'Inghilterra per l'India nel mese di luglio, decise a rischiare perfino la vita nel tentativo di aprire una via di comunicazione diretta con i milioni di bengalesi minacciati di morte di fame, superando la frontiera per recare le loro provviste di aiuti in cibo e medicinali. Il 17 agosto a mezzogiorno, dopo una conferenza stampa, i due gruppi Omega hanno attraversato la frontiera tra l'India e il Bangla Desh con due veicoli, procedendo apertamente lungo una strada rotabile e annunciando le proprie intenzioni con un altoparlante. Fermati dopo alcune centinaia di metri da soldati pakistani, e risultate vane alcune ore di trattative, il gruppo e i due veicoli sono stati riportati alla frontiera.

A mezzogiorno del 5 settembre quattro persone del gruppo Omega Uno sono rientrate nel Bangla Desh attraverso la frontiera Petrapol-Benapol, recando sulle spalle un carico di provviste di soccorso. Dopo aver camminato per circa duecento metri, sono state arrestate dai soldati e tradotti nella prigione civile di Jessore, sotto la probabile accusa di entrata illegale nel paese che può comportare una pena di prigione fino a 12 mesi.

Alla stessa ora di domenica 5 settembre, Il gruppo Omega Due entrava apertamente nel Bangla Desh con un autocarro in un punto diverso della frontiera meno controllato dall'esercito pakistano. Senza disturbo, vi rimaneva due giorni percorrendo una cinquantina di chilometri e distribuendo cibo ad alto contenuto proteico sufficiente per il sostentamento di 800 persone per 3 giorni. Il gruppo è poi ritornato a Calcutta per rifornirsi di altre provviste ed è rientrato nel Bangla Desh con cibo, medicinali ed abiti.

Gran parte delle persone soccorse erano profughi che dal Bengala orientale tentavano di raggiungere la frontiera indiana. Erano state in marcia da piú giorni, senza cibo, eccetto quel poco che avevano potuto portare con sé, e con una ben misera prospettiva di trovare abbastanza da mangiare quando, e se, fossero riusciti a raggiungere i campi di profughi in India.

Sotto l'impulso dell'Operazione Omega, centomila giovani bengalesi rifugiati in India hanno deciso di effettuare una marcia in direzione del Bangla Desh e di attraversare la frontiera a loro volta. Marceranno senza armi verso il loro paese per reclamare il ritiro delle truppe pakistane e il proprio diritto all'autodeterminazione.

« Al presente OPERAZIONE OMEGA è piccola cosa ma la sua forza non è determinata dalle sue dimensioni, ma da ciò che rappresenta. Il fondamento dell'OPERAZIONE OMEGA è un'idea che vive dalla nascita della civiltà umana: l'idea che tutti gli esseri umani appartengono ad una unica famiglia. Gli uomini di Stato hanno dato eco a questa idea, l'hanno fissata in pezzi di carta, e poi continuano ad agire come se quest'idea non fosse mai esistita. OMEGA sta cercando di rivitalizzare questa idea, non con piú parole sulla carta, ma con atti ».

Piú di 150 persone sono pronte a continuare l'Operazione Omega di « rottura delle frontiere ». Importante quanto l'azione dei gruppi direttamente impegnati, è l'aiuto di quelle persone che vogliono dedicare tempo, energie e finanze per sostenere l'iniziativa. Occorrono fondi e sostegno morale e politico.

Aiutate! La sede organizzativa dell'Operazione Omega è presso la War Resisters' International, 3 Caledonian Road, London n. 1, Inghilterra.

« Legge non peggiore avrebbero potuto concepirla, da soli, i generali, senza perlomeno ottenere l'avallo del Parlamento repubblicano »

Campagna contro la legge - truffa sull'o. d. c.

Il disegno di legge truffaldino sull'obbiezione di coscienza predisposto dalla Commissione Difesa del Senato (v. « Azione nonviolenta », maggio-giugno 1971), è stato approvato il 27 luglio dal Senato. Hanno votato a favore tutti i gruppi del centrosinistra (DC, PSI, PSDI, PRI) ed i liberali; quanto agli altri gruppi, « in linea di principio, il solo gruppo missino si è dichiarato contrario al riconoscimento giuridico del rifiuto di impugnare le armi, ma al momento del voto anche le sinistre (PCI, PSIUP, Indipendenti) si sono espresse contro la legge giudicandola imperfetta e lamentando il carattere "punitivo" del previsto servizio sostitutivo civile » (da « Il Giorno » del 28-7-71).

A fornire un ultimo tocco all'impianto retrivo della legge, è stato aggiunto in assemblea, tra altri, un articolo che fissa la pena da 2 a 4 anni di reclusione per gli obbiettori integrali, per coloro cioè che rifiutano di prestare anche il servizio civile. Tale articolo — citando sempre dal « Giorno » — è stato presentato dal ministro della Difesa Tanassi, a comprova dell'affermazione da lui fatta che « il governo non era alieno dal considerare favorevolmente (!) la posizione di coloro che continuassero a sottrarsi a qualsiasi obbligo di leva ».

In vista dell'imminente discussione della legge alla Camera dei Deputati, alcuni gruppi pacifisti e antimilitaristi hanno concordato un programma di iniziative comuni di protesta contro questa legge-truffa. L'immediato obbiettivo è che si determini in quel ramo del Parlamento uno schieramento che sappia far apportare alla legge dei seri emendamenti, se non addirittura provocarne la bocciatura (cosa senz'altro preferibile ad una legge che cosí com'è — lo ripetiamo con la voce di tutti coloro che seguono seriamente il problema — è un inganno: intesa quale riconoscimento del diritto all'obbiezione di coscienza, si traduce tutto all'opposto in un'arma per il suo strozzamento).

Tra le iniziative già attuate vi è quella di una « lettera-appello » inviata il 18 settembre a ciascun deputato, sottoscritta dai seguenti gruppi: Comunità Terzo Giorno; Corpo Europeo per la Pace, Torino; Gruppo nonviolento, Brescia; Gruppo Valsusino di Azione Nonviolenta, Condove (Torino); Gruppi Antimilitaristi di Ancona, Napoli, Padova, Pescara, Reggio Emilia, Vicenza; Movimento nonviolento per la pace; Movimento Politico dei Lavoratori di Gorizia e Udine; Partito Radicale. (Si è dovuto tralasciare la raccolta di altre firme di sottoscrizione, per l'urgenza di inviare la lettera all'annuncio inatteso che la Commissione Difesa della Camera intendeva discutere la legge il 22 settembre, cosa poi non avvenuta). Ecco il testo integrale delle « lettera-appello »:

Onorevole,

il progetto di legge per il riconoscimento giuridico dell'obiezione di coscienza che, approvato dal Senato, nei prossimi giorni verrà sottoposto al vostro definitivo giudizio è a nostro parere e di quanti altri, obiettori, pacifisti, antimilitaristi abbiamo interpellato nelle settimane scorse, inaccettabile, assolutamente inadeguato rispetto alle motivazioni che dovrebbero ispirarlo.

Se l'obiettivo dei senatori che cosí lo hanno voluto era non il **riconoscimento** ma il **divieto** dell'obiezione di coscienza al servizio militare, ci sono perfettamente riusciti.

Non uno delle centinaia di obiettori che in questi anni hanno testimoniato la propria avversione a tutte le strutture militari, alla guerra, alla funzione repressiva e diseducativa degli eserciti, neppure i testimoni di Geova, avrebbero potuto riconoscersi, usufruire della legge che il Senato ha approvato. Avrebbero invece dovuto assurdamente sottostare a pene detentive ancor piú pesanti delle attuali, affrontando la condanna da 2 a 4 anni di prigione prevista dalla proposta di legge di cui parliamo. E' questo il risultato principale che si otterrebbe: l'obiettore o accetterà il meccanismo di mortificazione e di repressione delle ragioni di coscienza, rinuncerà alle proprie motivazioni che sono, nella quasi totalità dei casi, politiche, o incorrerà in pene gravissime.

Ma vediamo concretamente come si realizza questa vera e propria truffa ai danni e dei cittadini a cui, attraverso i mezzi di comunicazione di massa, si è detto che si riconosce il diritto all'obiezione, e degli obiettori che vedranno aggravarsi la loro posizione, ed anche del Parlamento che nel completo disinteresse dei suoi componenti ha già in parte avallato, sia con il voto favorevole che con i poco convinti voti contrari, posizioni che almeno per una sua grossa parte non ci risultavano essere mai state sostenute.

I primi due articoli prevedono il riconoscimento dell'obiezione solo per chi, a 19 anni, ne faccia richiesta entro 60 giorni dalla chiamata, e possa addurre motivi di obiezione « attinenti ad una concezione generale della vita basata su profondi convincimenti religiosi o filosofici o morali di cui sia stata fatta in precedenza manifesta professione », o per coloro che, ammessi al ritardo del servizio militare, facciano richiesta nel termini di cui sopra entro il 31 dicembre dell'anno precedente alla chiamata.

La volontà di creare, nella maggioranza dei casi, un ostacolo insormontabile derivante dalle pretese dimostrazioni di attività pacifiste a meno di 19 anni (chi dovrà riferire sulla « manifesta professione » di profondi convincimenti, il parroco o i carabinieri?), da termini entro i quali si è costretti a fare cosí importanti scelte (e chi obietta durante il servizio militare o pochi giorni prima del CAR?; i problemi di coscienza sono forse immutabili e preesistenti alle concrete esperienze morali, intellettuali e politiche del cittadino?), da motivazioni sufficientemente credibili (sempre a 19 anni) sul piano filosofico e morale, è chiaro sin dai primi articoli.

Bisogna ricordare inoltre come la obiezione è stata ed è nella **totalità** dei casi, **contro il servizio e l'istituzione dell'esercito** e non solo all'uso delle armi come viene specificato nel progetto di legge. E' questo un dato che non viene neppure considerato dalla proposta e un altro motivo quindi della estraneità della legge alle ragioni della testimonianza degli obiettori di coscienza.

Negli articoli successivi si stabilisce che un processo, che necessariamente si configurerà come inquisitorio, sarà condotto da una commissione composta da un magistrato, da un generale, da un professore universitario, da un sostituto avvocato generale di Stato, da un esperto di psicologia, senza alcun diritto di difesa e di conduzione obiettiva del procedimento, comunque inaccettabile e di aperta violazione dei diritti dell'individuo. Come se ciò non bastasse le acquisizioni di tale processo verranno poi vagliate dal Ministro della Difesa, dal rappresentante cioè di quella istituzione contro cui sorgono le obiezioni. La sentenza sarà insindacabile. L'obiettore, se riconosciuto tale, sarà comunque punito con un « servizio » piú lungo di quello militare; non avrà, per ora, nessuna possibilità di scelta effettiva perché la legge evoca come alternativa al servizio militare « servizi militari non armati » e un inesistente e non meglio precisato servizio civile. L'obiettore non sfuggirà comunque dal controllo dell'esercito essendo equiparato « ad ogni effetto civile, penale, amministrativo, disciplinare, nonché nel trattamento economico, ai cittadini che prestano il normale servizio militare ».

La gravità di un giudizio di merito o peggio di sincerità da parte di una commissione di « esperti » e di generali ci appare scontata. Saremmo curiosi di sapere in quali maniere, con quali strumenti di tortura, o con quali metodi da veggente si deciderà sulla sincerità dell'obiettore e in che modo verranno discriminati i motivi filosofici, religiosi e morali da quelli propriamente politici, come si « valuterà » la coscienza dell'individuo.

Ma la contraddittorietà della legge è resa ancora piú evidente quando si pretende che il giudizio della « commissione » venga vagliato dal Ministro della Difesa e quindi, accertata la veridicità delle motivazioni, comminata la pena di un servizio piú lungo. Era infatti dato per scontato da tutti i parlamentari di ogni gruppo politico che in precedenza si erano occupati di obiezione di coscienza e su questo argomento avevano presentato progetti di legge, che una qualsiasi proposta di legge potesse essere o punitiva o inquisitiva. Se una commissione accertava la sincerità dell'obiettore non lo si poteva poi punire con un servizio piú lungo, ovvero se si decideva di porre come deterrente un servizio civile piú lungo e piú gravoso non aveva ragione di esistere l'accertamento di sincerità. Noi, pur non accettando questa logica, siamo sconcertati dall'apprendere come gli stessi parlamentari di cui sopra abbiano potuto accettare senza battere ciglio che nella stessa legge fossero presenti contemporaneamente questi due princípi con l'aggiunta del potere insindacabile del Ministro della Difesa.

La mancanza sostanziale della previsione di un servizio civile alternativo, la equiparazione dell'obiettore sotto tutti i profili al soldato di leva, è l'ulteriore dimostrazione dello spirito che ha animato il legislatore, della funzione castrante che gli si è voluto affidare nei confronti degli obiettori.

Legge non peggiore avrebbero potuto concepirla, da soli, i generali, senza perlomeno ottenere l'avallo del parlamento repubblicano.

Siamo sicuri che solo un poco approfondito esame della legge stessa, la frettolosità, inadeguata all'importanza e serietà del problema, del dibattito in aula e nel paese ha permesso che si votasse questa che si configura come una vera e propria « legge truffa ». Ma abbiamo motivi di credere che una chiarificazione sul problema e sui motivi dell'obiezione di coscienza a cui con questa lettera diamo un primo contributo, la sollecitazione del dibattito nel paese su questa legge cui siamo impegnati, permetterà al Parlamento di operare quella profonda revisione della legge necessaria per renderla rispondente alla richiesta civile, democratica, testimoniata non solo dagli obiettori ma da sempre piú vasti strati di opinione pubblica che ritengono necessario, per costruire la pace, non approntare mezzi e strutture destinate a procurare dolore, morte, ingiustizie, ma operare perché siano aboliti.

Per queste ragioni mentre le confermiamo la completa disponibilità per ogni ul-

TORINO, 22 settembre. - Le « forze dell' ordine » — eroicamente vigili nella tutela delle libertà democratiche (?!) — trascinano a forza un dimostrante che ha voluto difendere sdraiandocisi sopra, un pacco di cartelli — neppure ancora esposti — dall' abusivo sequestro poliziesco. Due giorni dopo la magistratura ha ordinato la restituzione dei cartelli.

teriore chiarimento su un problema che ci coinvolge profondamente, le sottoponiamo i sei princípi che riteniamo indispensabili per una legge che voglia effettivamente riconoscere il diritto civile all'obiezione di coscienza. Questa dovrà comportare:

1) la effettiva regolamentazione di tutti i casi di obiezione di coscienza senza accertamenti sulla natura della medesima;

2) la creazione di uno o piú servizi civili all' interno o all' estero non armati, assolutamente indipendenti dalla giurisdizione militare;

3) l'automaticità della sospensione della chiamata alle armi o del servizio militare, dal momento della presentazione della domanda;

4) l'istituzione di una commissione composta da civili con il compito di prendere atto dei motivi dell'obiezione e di destinare l'obiettore ad un servizio alternativo di pubblica utilità, tenuto conto delle sue attitudini e aspirazioni;

5) il carattere sostitutivo e non punitivo del servizio civile;

6) la distrazione dal bilancio della Difesa, con destinazione ad un apposito Fondo Nazionale dei Servizi Civili, di una somma corrispondente al costo pubblico del servizio militare per ogni obiettore.

Un testo abbreviato della lettera-appello è stato riprodotto su una cartolina stampata in migliaia di esemplari, che viene ceduta (venduta) al maggior numero di persone perché la sottoscrivano e la inviino ugualmente a deputati.

Nel mese di settembre si sono inoltre svolte manifestazioni di piazza in varie città.

A BOLOGNA i Gruppi Nonviolenti Bolognesi hanno effettuato dal 10 al 18 settembre una « Mostra informativa sulla legge-truffa per l'obiezione di coscienza » con fotografie, disegni e scritte, ed un fascicolo ciclostilato diffuso alla popolazione.

A TORINO si è tenuta una manifestazione pubblica permanente (giorno e notte) dal 22 al 28 settembre. Il fulcro della manifestazione era costituito dal digiuno di cinque persone (tre operai e due insegnanti): Beppe Marasso, Giovanni Pellissier e Piercarlo Racca del Corpo Europeo della Pace di Torino, Achille Croce del Gruppo Valsusino di Azione Nonviolenta di Condove (Torino), e Gianni Meneghetti di Ravenna aderente al Movimento nonviolento per la pace. Ad essi si sono poi aggiunti altri quattro digiunatori. Nelle ragioni indicate dai digiunatori per il loro « sciopero della fame per l'obiezione di coscienza », figurava al primo posto una motivazione di esemplare contenuto spirituale: « Associarsi, per solidarietà, alle pene degli obiettori di coscienza, e offrire alla loro causa un atto di purificazione ». Gli scopi politici erano di suscitazione d'una piú larga attenzione, solidarietà e mobilitazione dell'opinione pubblica; di pressione nonviolenta sui parlamentari perché approvino una legge seria; di protesta contro le ingiuste condanne agli obiettori.

Il 22 mattina le cosiddette forze dell'ordine hanno gravemente provocato i manifestanti, col chiaro intento di farne fallire l'azione programmata. Prima ancora dello inizio della manifestazione, agenti di P.S. e carabinieri sono intervenuti sottraendo un pacco di cartelli. Alcuni dimostranti hanno opposto resistenza passiva al sopruso sdraiandosi sui cartelli; subito sono stati trascinati su macchine e autocarri già appostati nelle vicinanze. L'intervento poliziesco è stato cosí gratuito e brutale da sollevare indignazione tra i numerosi passanti; tra questi, un operaio non seppe trattenere il suo sdegno dicendo apertamente che quel comportamento era di stampo fascista; anch'egli veniva sull'istante trascinato dagli agenti. Altre due persone sono state prese di mira dai poliziotti, e quindi fermate, perché intente a fotografare quelle scene. Peraltro i poliziotti non sono riusciti ad arraffare che una soltanto delle due macchine fotografiche; la seconda, passando miracolosamente di mano in mano, è stata salvata dall'abusivo sequestro. A riprova che le forze dell'ordine erano consapevoli dell'arbitrarietà e inciviltà del loro comportamento, esse hanno fatto il gioco di barattare la distruzione del rullino fotografico in loro mani con la « rinuncia » a trattenere in stato d'arresto il suo proprietario, un ragazzo men che diciottenne e sottoposto a terrorizzamento con botte, isolamento dagli altri fermati, minaccia di denunce paurose. Soltanto dopo tre ore le persone fermate sono state tutte rilasciate.

La reazione istantanea, tranquilla e ferma dei dimostranti — con la diffusione di un volantino di denuncia, con un esposto alla Procura della Repubblica, con notizie e fotografie fornite alla stampa, e soprattutto con l'inequivoca risolutezza ad avviare comunque la dimostrazione e di riprenderla senza sosta pur in caso di altri fermi e denunce — ha tuttavia convinto la polizia della convenienza di non tirare oltre la corda dell'odiosa repressione.

Nello stesso pomeriggio del 22 la questura di Torino assentiva che la manifestazione potesse aver luogo nei modi annunciati e continuare fino a tutto il 30 settembre.

A ROMA ha avuto pure inizio dal 22 settembre un digiuno di sei persone, talune membri del Partito radicale e del Movimento nonviolento per la pace. La polizia romana, al pari di quella torinese, ha messo inizialmente in atto il tentativo di non fare decollare la manifestazione, fermando alcuni dimostranti che distribuivano volantini in piazza Montecitorio. La manifestazione col digiuno ha tuttavia preso avvio nella vicina piazza del Pantheon, e al 30 settembre era ancora in atto: anche a Roma, come altrove, migliaia le firme di protesta contro la legge votata al Senato, apposte da singoli cittadini su di un registro e sulle cartoline destinate ai deputati.

Manifestazioni, dibattiti e iniziative varie sono annunciati in diverse altre città. Qualcosa sembra già muoversi al livello partitico e parlamentare nel senso auspicato dalla campagna di protesta. L'on. Fracanzani (DC) ha ritirato il proprio progetto sull'o.d.c. (che pure era, tra quelli di emanazione parlamentare, il meno retrivo) provvedendo a depositare una nuova proposta che fa propri interamente quei « requisiti minimi essenziali per una buona legge » sostenuta dalla Lega per l'o.d.c. e riesposti nella lettera-appello ai deputati. La direzione del P.S.I. si è ufficialmente impegnata a far presentare e sostenere sostanziali emendamenti alla legge sull'o.d.c. da votarsi alla Camera. Simile impegno è stato preso da deputati di altri partiti.

Tutto questo fermento di iniziative e di prese di posizione possono anche non concludere al risultato sperato, non diciamo del varo di una legge decente — perché ben altra forza di pressione dal basso occorrerebbe e ben altra convinzione da parte dei sostenitori parlamentari attuali —, ma della bocciatura almeno del progetto meschino approvato dal Senato. Resta un fattore consolante: che gli obiettori sembrano decisi a rifiutare la legge-truffa, pronti ad accettarne le dure conseguenze. Questo ci fanno intendere gli obiettori in prigione. Questo hanno già dichiarato i testimoni di Geova in un comunicato ufficiale della loro organizzazione.

P. P.

TORINO, 23 settembre. - Il « facinoroso » dimostrante della foto in alto, al suo secondo giorno di digiuno insieme con altri otto digiunatori, in Piazza Carlo Felice.

Si allarga il fronte dell'obbiezione di coscienza al servizio dell'uccisione militare

Restituzione massiccia di congedi militari

« Non dobbiamo lasciare soli i giovani obiettori nella loro lotta ». Questa frase era contenuta in un « Appello per la restituzione del congedo militare » — diffuso dal Movimento Antimilitarista Internazionale — che diceva inoltre:

« L'esercito è una delle componenti essenziali del sistema autoritario, ed espressione fondamentale della sua violenza.

Le strutture militari sono minaccia alle libertà democratiche dappertutto, e fattore massimo di tensione bellica e di divisione delle moltitudini di tutto il mondo che aspirano alla pace, alla collaborazione, all'unità fraterna; la coscrizione militare è un condizionamento violento delle libertà individuali; e le ingenti spese militari sono una delittuosa sottrazione di mezzi indispensabili allo sviluppo economico e sociale del mondo.

La lotta contro le forze armate nel proprio paese (oltre che fuori) è perciò istanza fondamentale ed immediata di libertà politica e civile, strumento diretto ad impedire la guerra ed elemento fondamentale nel quadro del piú largo moto di liberazione da ogni forma di sfruttamento e di oppressione.

Non dobbiamo lasciare soli i giovani obiettori nella loro lotta.

Tutti noi possiamo e dobbiamo dare una personale testimonianza e un diretto contributo al rifiuto dell'esercito con lo strumento che è a nostra immediata disposizione: **restituiamo tutti il certificato di congedo alle autorità militari** in modo da evidenziare e stringere il fronte di coloro che da oggi e in concreto intendono sottrarre ogni connivenza e compartecipazione alla macchina bellica ».

In concordanza con l'Appello, una ventina di persone appartenenti a vari gruppi nonviolenti e antimilitaristi si sono accordate di restituire contemporaneamente il proprio congedo militare. La restituzione, che ha interessato i distretti militari di Brescia, Como, Ferrara, Forlí, Milano, Napoli, Ravenna, Potenza e Torino, è avvenuta il 19 settembre. Altre persone hanno poi annunciato d'aver restituito il congedo nei giorni successivi; altri si stanno predisponendo per una restituzione collettiva sulla base di una dichiarazione comune.

I partecipanti all'iniziativa del 19 settembre sono operai, impiegati, insegnanti. Ciascuno di essi ha accompagnato la restituzione del congedo con una lettera personale di motivazione. Per l'originalità e il grande significato di questa azione, riteniamo opportuno pubblicare ampi stralci delle dichiarazioni che ci sono pervenute in copia (rammaricandoci di non poterlo fare per tutte e integralmente).

AL DISTRETTO MILITARE DI BRESCIA

Con la seguente dichiarazione voglio motivare la restituzione del mio congedo militare.

Motivo religioso. Sono cattolico credente e praticante. La mia coscienza di cattolico mi impedisce di far parte di una istituzione che mi insegna l'arte di uccidere i propri simili (...).

Motivo politico. Di natura sono nonviolento. Sono per una politica che rispetti l'uomo nella sua dignità. Sono convinto che la violenza non può stabilire la giustizia. Infatti come disse un saggio: « Colui che vuole stabilire la giustizia con la violenza è come un eunuco che vuole violentare una vergine ». Chi ha orecchie da intendere, intenda. La violenza chiama violenza, la guerra chiama guerra, la pace chiama pace. Questa è la vera realtà. Può sembrare utopia. Sono per la creazione di una coscienza politica fra gli uomini; bisogna interessarsi dei problemi di natura politica e sociale che tormentano, oggi piú che mai, la coscienza dell'uomo (...).

Ermes Ferrari
Via Triumplina - Brescia

Credendo nel comandamento dell'amore, giudicando incompatibile a tale comandamento ogni forma di violenza, compresa quella esercitata per legittima difesa; credendo inoltre che l'esercito sia sempre e ovunque al servizio della classe dirigente per reprimere l'opposizione e che la forza sia strumento dei potenti contro i deboli per il mantenimento dei privilegi e delle ingiustizie; e vedendo nell'esercito una istituzione totalmente in contrasto a quanto credo, ritengo mio dovere comunicarlo alla autorità competente. Avendo già ultimato la ferma, e non avendo altro strumento piú idoneo, ho deciso di restituire il foglio del congedo.

Con tale gesto voglio destituire di ogni valore la mia « incosciente » partecipazione alla vita militare durante il periodo di leva, ed anche rifiutare di essere considerato **militare** in congedo, perché tale non mi ritengo piú per i motivi accennati sopra (...).

Adriano Moratto
Villaggio Badia Via XI, 67 - Brescia

Con la restituzione del congedo militare, scelta non piú fatta dall'ex militare ma dall'attuale capofamiglia assieme alla moglie, non ci riteniamo piú parte dell'esercito come strumento di difesa armata.

Questa scelta parte da una profonda analisi di quanto sta a significare l'esercito nel nostro paese.

Come cristiani, legati dal comandamento dell'amore (e qui non distinguiamo l'aspetto religioso dall'aspetto umano in quanto tutt'uno) non possiamo accettare nessun tipo di violenza perché ogni uomo è nostro fratello (...). Solo attraverso le scelte di nonviolenza diamo completamente fiducia all'uomo; abbiamo sempre visto che la violenza genera altra violenza e lascia distruzione e miseria.

Noi crediamo ai valori di libertà, giustizia, verità, uguaglianza, solidarietà, pace, amore in modo concreto, e come futuri genitori e già educatori, affermiamo che diseducativo è ogni tipo di esistenza in contrasto con i valori a cui si dice di credere.

L'esercito è una struttura del tutto diseducativa perché predisponendosi alla difesa armata, accetta l'inevitabilità della guerra (...). La storia stessa ci insegna che la « difesa » armata non serve ad altro che a lasciare vedove, orfani, mutilati, fame e disoccupazione (...).

Carlo e Rita Mori
Via XXVIII Marzo, 27
S. Eufemia - Brescia

(...) da oggi mi ritengo equiparato, a tutti gli effetti militari, ad un qualsiasi mio coetaneo giapponese inabile alla leva per radiazioni atomiche.

Con questa mia, voglio esprimere la piú piena solidarietà a tutti gli obiettori di coscienza che hanno pagato e continuano a pagare di persona con lunghi mesi di carcere per ragioni e ideali che condivido pienamente.

Mi vergogno di aver fatto parte di una struttura dove la violenza è istituzionalizzata e che si mantiene sull'equivoco che la pace è niente altro che un periodo fra due guerre.

Da nonviolento, non potevo non anticiparVi questa mia condizione di non-collaborazione presente e futura a qualsiasi struttura militare, anche di carattere internazionale (blocchi militari).

Ritengo le spese militari un furto alla comunità mondiale e i quasi 5.000.000.000 (cinquemilamilioni) al giorno, spesi dalla Italia, una truffa aggravata a danno di chi abbisogna di scuole, ospedali, case ed ai quali vien sempre risposto che i soldi non ci sono.

Considero la miglior difesa della Patria l'impegno continuo per migliorare le condizioni di vita e di ambiente per tutti, favorendo il progresso della giustizia sociale in clima di collaborazione e non di concorrenza fra i popoli con l'aggiunta magari di sfruttamenti neocolonialistici.

Mi ritengo quindi disponibile per un effettivo servizio civile, al difuori di qualsiasi ingerenza militare.

Con questo mio atto, voglio altresí denunciare apertamente con quanta leggerezza e inopportunità il Senato della Repubblica abbia, fra le altre pecche, concesso l'incostituzionale privilegio di una dittatura sulle coscienze pacifiste, nonviolente e antimilitariste nientepopodimeno che al Ministro della Difesa, parte chiamata in causa e non certo al di sopra delle parti (art. 3 della Legge sull'obiezione di coscienza approvata dal Senato in data 27-7-71: « Il Ministro della Difesa, con proprio decreto, **decide sulla domanda** sentito il parere di una commissione circa la fondatezza e la sincerità dei motivi addotti dal richiedente »).

Vi invio pertanto il mio foglio di congedo, che troverete allegato, unico elemento che ancora mi legava al Vs. apparato.

Alfredo Mori
Via Ontini, 44 - S. Eufemia - Brescia

Restituendo il foglio di congedo illimitato, intendo rifiutare di appartenere allo esercito, rifiutare obbedienza a qualunque ordine mi pervenga dalle autorità militari, rifiutare ogni dovere militare, rifiutare fin d'ora ogni futuro eventuale richiamo alle armi. Per la stessa ragione per cui sono stato congedato senza prestare servizio di leva (membro di congregazione religiosa), non posso accettare di essere considerato membro dell'esercito.

Se l'art. 3 del Concordato non è soltanto un privilegio ottenuto per scambio fra una chiesa legata al potere temporale e uno stato confessionale (privilegio, legame e confessionalismo che rifiuto), ma è il riconoscimento dell'incompatibilità fra sacerdozio cristiano e servizio militare, chiedo che questo caso venga assunto come primo esempio di riconoscimento delle intime convinzioni personali (cristiane o no) di fronte alla legge che le violenta, e che da privilegio (legge per pochi) diventi legge (uguale per tutti), con un effettivo riconoscimento legale dell'obiezione di coscienza (non attraverso la leggina che sta passando in parlamento).

E' invece contraddittorio essere esonerati dal servizio di leva in tempo di pace, ma essere ugualmente membri dell'esercito (sostenere un'istituzione violenta), ed essere richiamabili in caso di mobilitazione generale (sbocco effettivo della violenza dell'esercito).

La motivazione piú profonda del mio rifiuto dell'esercito è religiosa: la mia fede mi chiama a seguire Gesú Cristo come modello di vita, e il suo è un esempio di amore e di servizio sempre nonviolento.

Il suo annuncio (vangelo) è la liberazione della persona umana, nella fine della violenza dell'uomo sull'uomo.

(...) Cosí la pace, di cui tutti parlano, ma che è tanto lontana dall'umanità, non si può raggiungere con armamenti ed eser-

citi, ma solo nella povertà di una positiva azione nonviolenta, tendente ad eliminare ogni strumento ed ogni situazione di oppressione e di ingiustizia che (oltre ad essere già violenza) sono motivo ed occasione di nuovi conflitti.

La violenza, oltreché immorale, è anche inutile.

Se dal principio dell'amore passo al confronto con la realtà in cui vivo (cosí come esige l'incarnazione del Figlio di Dio nella storia), trovo motivazioni piú precise per il mio rifiuto.

L'esercito è istituzione violenta perché insegna ad ammazzare e perché insegna ad obbedire passivamente anche agli ordini piú criminali, annullando ogni facoltà critica e riducendo cosí gli uomini ad automi irresponsabili;

è, all'interno dello stato, mezzo di repressione (nella diseducazione e nell'impiego in appoggio alla polizia) della maturazione e delle rivendicazioni delle classi piú deboli;
è spesa scandalosa (di energie umane e di capitali) di fronte all'indigenza di molti, tanto piú se rapportata alla situazione mondiale che presenta sottosviluppo, carestie, epidemie...;

è, come strumento di guerra, sempre strumento di sopraffazione del forte sul debole, del ricco sul povero, anche se ufficialmente si parla di difesa (delle proprie posizioni di superiorità, però); perciò genera soltanto morte e distruzione, senza compensare, anzi accentuando gli squilibri precedenti;
è, infine, residuo di un mondo fondato sul particolarismo (tendente all'odio) di nazioni e di razze, in cui «patria» coincide con certi confini, mentre dobbiamo raggiungere una solidarietà e una giustizia ecumeniche.

(...) Un'ultima osservazione: non vorrei che il mio rifiuto venisse considerato solo come la reazione di uno che non può sopportare l'esercito e che chiede clemenza per gli obiettori; sarebbe un passo indietro per la pace se il riconoscimento dell'obiezione di coscienza coincidesse con la nascita di un nuovo esercito, di professionisti specializzati, attirati con l'idolo del successo e della carriera; sarebbe una subdola manovra per potenziare la macchina bellica tranquillizzando le coscienze.

Con questo rifiuto di ogni esercito vi chiedo di ritenermi estraneo al vostro.

Pino Buizza
Via della Pace, 10 - Brescia

AL DISTRETTO MILITARE DI FERRARA

Signore, sono stato — e continuo ad esserlo — un obbiettore di coscienza nonviolento, cioè contrario alla preparazione e all'effettuazione di qualsiasi guerra. Lo sono **per ragioni religiose:** mi sento unito ad ogni singolo essere, anche il piú malvagio. Tutto ciò che eleva un uomo mi eleva, cioè che lo deprime mi diminuisce. C'è già tanto dolore naturale nel mondo; non voglio perlomeno aggravarlo. Nella situazione di contrasto, piuttosto che dare colpi all'altro (acuendo sofferenza e disunione), trovo piú umano ed efficace agire col metodo dell'attiva nonviolenza (che serenamente assumendosi la parte di maggior sacrificio attiva la confidenza e incrementa l'armonia);

per ragioni etiche: è un delitto uccidere. Se talora si consente di giustificarlo per difendere una vita umana da sicura e immediata minaccia mortale, è inammissibile uccidere a sangue freddo e su comando com'è per il soldato ed il boia, e un abbominio intollerabile l'assassinio di folle di innocenti delle guerre moderne;

per ragioni civili: il dilagare di brutalità, di corruzione e di cinismo provocato dalle guerre vanifica la fatica piú vera dell'uomo, che è quella di migliorarsi umanamente e civilmente;

per ragioni sociali: le guerre servono i ricchi e i potenti; io non lo sono e non tendo ad esserlo. E volendo prescindere da ogni distinzione sociale: ammesso che le debolezze e le passioni dei piú giocano un ruolo cospicuo nella conflittualità violenta tra i gruppi, esse tuttavia non troverebbero lo sbocco esasperato, folle e bestiale della guerra istituzionalizzata se non venissero esagerate, manipolate e irregimentate dai nuclei dirigenti;

per ragioni di libertà: gli apparati di guerra sono un mostro di autoritarismo, e strumento di imperialismo esterno e di repressione interna; e le guerre, fatte in nome della libertà, approdano alla sponda opposta del progressivo aumento dell'accentramento statale e del totalitarismo nel mondo;
per ragioni di giustizia: non si vede quale giustizia venga resa alle moltitudini cui si succhiano in perpetuo ingenti beni per preparare la guerra, e condannate a dissanguarsi e a immiserirsi in guerre ricorrenti.

Tutte queste ragioni concludono alla negazione dell'attuale struttura politica che assicura la essenziale condizione dello scatenamento delle guerre: la divisione della umanità in Nazioni-Stato (altrimenti dette, ma con voluta confusione di linguaggio, «patrie»). A questo chiuso cerchio della patria si continua a pretendere dal cittadino fedeltà assoluta, nella presunzione che detta patria costituisca la somma e il culmine di tutti i suoi doveri e interessi.

Se mai lo fu, ciò non corrisponde assolutamente piú alla realtà storica del nostro tempo (a partire dalla rivoluzione industriale del secolo scorso) che si configura come quella di un mondo unito. L'interdipendenza delle economie, la condivisione internazionale delle ideologie e sistemi di vita, la circolazione cosmopolita delle persone e dei beni, fanno sí che i valori e gli interessi primari dell'uomo siano ora di àmbito universale; e soltanto in un àmbito universale essi possono trovare un adeguato, cioè ordinato e giusto, compimento.

La vera patria è oggi dunque il mondo intero. Sicché le singole patrie attuali, di fronte ai preminenti interessi della patria mondiale, devono cedere la loro pretesa di affermarsi come realtà a sé stante — chiusa, onnicomprensiva, con esigenze di priorità assoluta —, assumendo invece quello che è ora il ruolo delle singole città e regioni nei confronti dello Stato. Cosí come città e regioni hanno perso la propria sovranità col potere di fare la guerra, altrettanto deve essere per lo Stato nei riguardi della comunità mondiale, al cui cospetto la guerra tra Stati si qualifica null'altro che come «guerra civile», cioè intestina e fratricida. **Sacro dovere è oggi, per la tutela dei preminenti interessi della comunità mondiale, negare il criterio corruttore e sovvertitore della difesa armata della Nazione-Stato.**

(...) Due guerre mondiali, il pullulare di guerre settoriali (sostenute e alimentate dal concorso generale di qualsivoglia Stato), l'incubo di una ecatombe atomica, sono una condanna senza appello della bancarotta del sistema corrente. Qualunque disordine attraverso cui la scelta indicata abbia a passare (un «disordine» comunque nutrito di fede, di speranza e carità), difficilmente potrebbe eguagliare l'effettivo disordine in atto, di un ripugnante grado di criminalità legalizzata, d'un mondo fatto a pezzi, smarrito e agonizzante, di una vita alienata e disperata.

In conseguenza a quanto Le sono venuto dicendo, provvedo con questa lettera a restituirLe il mio congedo militare. Intendo con ciò pubblicamente e lealmente esprimere a Lei, e allo Stato di cui Ella assolve le funzioni in materia militare, il mio ripudio ad essere considerato parte dell'esercito. Lealmente: affinché Lei e lo Stato possiate tener debito conto di questa mia indisponibilità ai fini bellici. Ma anche pubblicamente, perché esso è insieme un atto di protesta democratica: deciso in corrispondenza agli scandalosi processi che in questi giorni verranno effettuati contro obbiettori di coscienza, esso vuole contribuire a svegliare dalla sordità a intendere le inderogabili istanze di vera pace di cui quei giovani sono testimoni e portatori, denunciare l'infamia di volerne soffocare col carcere il lievito prezioso indicandoli come un pericolo anziché come un viatico per la salvezza e la rigenerazione di tutti.

Pietro Pinna
Via D. Lupattelli, 36 - Perugia

AL DISTRETTO MILITARE DI FORLI'

Signori, Vi restituisco il foglio di congedo illimitato.

Con ciò desidero significare il mio rifiuto a servire ancora nell'esercito.

Eccone le ragioni.

La prima, semplice e fondamentale: lo esercito è per me strumento di guerra e per essa rifiuto decisamente di prestare la mia opera.

Altre motivazioni, quali le ingiustizie allo interno dell'ordinamento stesso dell'esercito, la spersonalizzazione piú totale alla quale vanno incontro le reclute, le belle parole sull'onore del corpo, ecc., pur essendo secondarie, ma pur sempre reali, hanno anche esse contribuito a questa mia decisione.

Con tale mia azione desidero inoltre solidarizzare con quegli obbiettori di coscienza che continuano ad essere processati nel nostro e in altri paesi.

Savio Spaggiari
Via Sale 1ª trav. n. 10
S. Pietro in Campiano - Ravenna

AL DISTRETTO MILITARE DI MILANO

Intendo vivamente protestare per la continua serie di processi a carico di obiettori di coscienza (...)

Ritengo **cittadini esemplari** (e non delinquenti) questi giovani che testimoniano col sacrificio personale l'aspirazione per un mondo senza guerre e senza lo sfruttamento dell'uomo sull'uomo.

Per protesta restituisco il mio congedo militare.

Enrico Ortensi
Via Saffi, 33 - Milano

AL DISTRETTO MILITARE DI NAPOLI

Restituisco il congedo militare perché intendo contribuire, con questo mio gesto simbolico, alla protesta attiva di tutti coloro che si rifiutano per motivi politici di prestare servizio militare.

La mia «obiezione a posteriori» è frutto di un profondo convincimento contro ogni forma di potere e contro lo Stato, negazione assoluta di qualsiasi libertà individuale e comunitaria.

Nella società capitalistica, basata sullo sfruttamento dell'uomo sull'uomo, l'esercito è il piú valido strumento repressivo nelle mani della classe dominante, è un'immensa sacca di disoccupazione, è pronto ad essere lanciato «per ristabilire l'ordine dei padroni» contro tutti coloro che si ribellano allo sfruttamento e alla coercizione.

Contro questo tipo di esercito, contro le spese militari che sono un oltraggio per la miseria del nostro popolo, contro l'industria bellica degli assassini legali della FIAT, Piaggio, Agusta, IRI, ecc., contro lo Stato e le sue strutture di potere, rispondo, quale militante anarchico, nella maniera piú netta e precisa: SIGNORNO'.

Vittorio De Asmundis
Via Pietravalle, 4 - Napoli

AL DISTRETTO MILITARE DI POTENZA

Il sottoscritto ebbe la sfortuna di passare la visita di leva nel 1960 o '61 a Roma e venne dichiarato riformato per TBC.

Attualmente è obiettore di coscienza (dal 1º settembre '69, giusto 30 anni dopo l'inizio della 2ª guerra mondiale). Per lealtà comunicai la mia nuova posizione sia al ministro della Difesa che ad altri, ma il ministro non mi ha nemmeno risposto.

Ora, visto che da Roma non rispondono, spero che voi, piú vicini, rispondiate. Vi allego certificato attestante l'avvenuta riforma alla visita di leva perché non so cosa farmene. Se avessi avuto il congedo ve lo avrei restituito. Se domani scoppia una guerra, andrete voi a farvi ammazzare per quattro porci che comandano il mondo, io no, non sono cosí fesso.

Inoltre l'esercito ruba soldi ai poveri per spese passive e non autorizzate dal popolo. Sappiate che i poveri, almeno qui a Melfi, sono contrari al servizio militare nella misura del 60% circa (cosí risulta da un'indagine sociologica condotta sulla popolazione di Melfi nell'agosto scorso). Perciò

non è volontà del popolo il servizio militare, tantomeno la guerra (...).

E allora cosa sta a fare un esercito?

Buttatelo giú, fatelo sparire.

Se poi siete cosí illogici (come i nostri governanti) che «si vis pacem para bellum», allora continuate pure a mettervi sull'attenti. Io non l'ho mai fatto e non lo farò mai. Mi dispiace però vedere uno spettacolo cosí avvilente. (...)

ins. Vincenzo Rizzitiello
Via Buonarroti, 1 _ Melfi (Potenza)

AL DISTRETTO MILITARE DI RAVENNA

Colonnello, mentre quattro giovani vengono processati a Torino in questi giorni perché obiettori di coscienza ed altri si apprestano a seguirli, ho deciso io pure di obiettare, seppure in ritardo. Vi rendo quindi il mio congedo, che ancora mi tiene legato all'organizzazione militare, e vi avverto che non dovete piú considerarmi ai vostri ordini.

Le ragioni che mi hanno indotto a questa decisione sono le seguenti:

1) Voi dite che l'esercito serve a difendere la patria. Non è vero. In cento anni di storia l'Italia ha combattuto parecchie guerre, ma tutte di aggressione (...).

2) Voi dite che l'esercito è scuola di vita che forma fisicamente e moralmente i giovani. Non è vero. L'esercito è una scuola dove si insegna all'uomo l'arte di massacrare i propri simili e lo si costringe, pena la galera, a rinunciare all'uso del proprio cervello. Questa scuola ha la funzione di sfornare individui acritici, pronti ad uccidere su ordinazione. Considero questa scuola la piú diseducativa che possa esistere.

Ritengo che la reale funzione dell'esercito, nel nostro come in tutti gli altri paesi, sia la difesa degli interessi di chi detiene il potere (per quanto riguarda l'Italia basta pensare alle repressioni nel Sud dopo il 1860 e in particolare la Sicilia nel 1893-94; al massacro ordinato da Bava Beccaris; all'appoggio evidente dato dall'esercito al fascismo; al luglio '64, ecc.). Mi rifiuto pertanto di collaborare con una organizzazione creata per tutelare interessi che non sono né i miei, né quelli della stragrande maggioranza della popolazione.

Non ho considerato la faccenda dal punto di vista morale. Lo faccio ora con le parole di Albert Einstein: «Tutti i pacifisti debbono avere uno scopo: convincere i popoli che la guerra è il colmo dell'immoralità e sbarazzare il mondo da questa schiavitú ignobile che è il servizio militare. Vorrei suggerire la resistenza inflessibile alla guerra, il rifiuto del servizio militare non importa in quali circostanze. Nell'organizzazione contemporanea retta dal servizio militare tutti gli uomini sono obbligati a commettere dei delitti, il crimine dell'assassinio, servendo il loro paese. **Io detesto profondamente colui che può con gioia marciare in ranghi e formazioni dietro una musica: non può essere che per errore che egli abbia avuto il dono di un cervello; una molla gli sarebbe sufficiente.** Si dovrebbe far sparire il piú presto possibile questa vergogna della civiltà. I pionieri del mondo senza guerra sono i giovani che rifiutano il servizio militare».

Gianni Meneghetti
Via Canalazzo, 15 - Ravenna

AL DISTRETTO MILITARE DI TORINO

Con la restituzione dei congedi allegati intendiamo compiere, come nonviolenti, un atto di coerenza verso le nostre idee e la nostra coscienza, e un gesto di lealtà nei confronti delle Autorità Militari.

(...) La nonviolenza, identificando i fini con i mezzi, esclude che noi possiamo ancora considerarci disponibili per un futuro eventuale servizio armato, cosí come esclude ogni possibilità di collaborazione da parte nostra verso tutto ciò che potrebbe, per buone o cattive ragioni, condurre allo esercizio di una attività violenta o giustificare la medesima anche solo attraverso una partecipazione indiretta o limitata.

E' nostra ferma persuasione che, se si vuole giungere a un mondo senza guerre, sia necessario arrivare prima a un mondo senza eserciti e al ripudio totale, assoluto, incondizionato della stessa idea di violenza.

Riteniamo che le spese militari (oltre quattro miliardi e mezzo al giorno) siano un temibile ostacolo sulla via della liberazione, e per liberazione intendiamo anche liberazione dai bisogni, dalla fame, dallo analfabetismo. Con le somme spese annualmente per il mantenimento delle Forze Armate si potrebbero costruire scuole, ospedali, asili, ecc., combattere l'analfabetismo e la miseria. Per liberazione intendiamo anche liberazione dall'oppressione del piú forte sul piú debole, del piú ricco sul piú povero. Dicono che gli eserciti servono a garantire la Pace; ma la storia ci insegna che è sempre stato vero il contrario!

Riteniamo che il primo dovere di un Uomo e di una Nazione sia quello non già di temere un «nemico», di prevedere una aggressione e di prepararsi a una difesa omicida e suicida; ma di operare coraggiosamente per il bene dei fratelli piú poveri e infelici, di sostituire l'indegna e deprimente paura del male, il timore paranoico e ingiustificato di un' aggressione con la forza positiva, aperta, temeraria se occorre, del bene che osa, crede e spera. Questo, del resto, ci insegnano religione e morale, questo ci hanno detto da sempre i grandi Maestri dell'umanità: «Tutte le cose che voi volete che gli uomini vi facciano fatele anche voi a loro» (Mt. 7;12). Ora, ciò che vale per l'uomo singolo vale per tutti gli uomini; ciò che è bene per l'individuo è bene per le nazioni composte di individui. E' dunque ora che anche la politica impari questa lezione e si sforzi di metterla in pratica.

Riteniamo che l'istituzione militare violi i diritti fondamentali della Costituzione Repubblicana, che pur afferma che «le Forze Armate si informano allo spirito democratico della Repubblica». L'esercito infatti viola sistematicamente le piú elementari libertà garantite dalla Costituzione, quali la libertà di parola, di informazione, di associazione: sotto le armi non si parla di politica; la libertà di stampa non esiste; l'ambiente educa al qualunquismo, avvilisce sistematicamente la personalità, ci spoglia della qualità di uomini, ci spinge a servire i padroni; si è costretti a partecipare alla vita di una realtà sulla quale non si può minimamente intervenire per cambiarla, basata com'è sull'autoritarismo e sulla cieca obbedienza.

Con questo gesto intendiamo inoltre manifestare tutta la nostra solidarietà di uomini ai coraggiosi obiettori di coscienza, la cui persecuzione consideriamo ingiusta, immorale, indegna di un Paese civile, cristiano e democratico (...).

Achille Croce, Alberto Perino, Massimo Maffiodo, Piersandro Roccati, Pier Giovanni Listello - del Gruppo Valsusino di Azione Nonviolenta
Via Matteotti, 52 - Condove (Torino)

30 ottobre, a Roma, in P.zza S. Pietro ore 8

MANIFESTAZIONE INTERNAZIONALE PER L'OBBIEZIONE DI COSCIENZA

Il nucleo della manifestazione sarà costituito da 189 persone di diverse nazionalità vestite da carcerato.

Occasione della manifestazione è la presenza a Roma per il Sinodo della stampa, radio e TV di tutto il mondo.

Sollecitiamo la partecipazione del maggior numero di persone. Per altre informazioni e le ulteriori istruzioni, scrivere al: M.I.R., VIA RASELLA, 155, 00187 ROMA - TEL. 463.206 ORE 18-20, oppure HEDI VACCARO, TEL. 83.10.837.

La War Resisters' International ha indetto un concorso per un manifesto celebrativo del 50° anniversario della sua fondazione, che ricorre quest'anno.

La sola limitazione riguardante il soggetto del manifesto è che esso abbia attinenza alla nonviolenza e all'opposizione alla guerra. Il disegno non deve prevedere l'uso di piú di tre colori.

Al vincente del concorso verrà assegnato un premio di 50 sterline (circa 75.000 lire).

Preghiamo gli amici di pubblicizzare il concorso (presso Istituti d'arte, ecc.).

Per maggiori informazioni scrivere a: W.R.I., 3 Caledonian Road, London n. 1, England.

Processi agli obbiettori

Continuano i rifiuti e i processi di obbiettori. Ne segnaliamo alcuni. Il 15 luglio a Torino è stato condannato a 4 mesi di prigione **Neno Negrini** di Milano del «gruppo degli otto obbiettori» che nel febbraio scorso si resero renitenti alla leva obbiettando sulla base di una comune dichiarazione politica. **Ciro Cozzo** di Napoli è stato assolto dal reato di vilipendio delle forze armate contestatogli nella sua dichiarazione di obbiezione di coscienza (scriveva tra l'altro che «l'esercito è una struttura parassitaria»); per la renitenza alla leva ha avuto una condanna a 9 mesi con la condizionale. **Leonardo Binetti** di Brescia si è dichiarato obbiettore di coscienza dopo alcuni mesi di prestazione del servizio militare. In forza al CAR di Palermo, durante un'esercitazione al poligono di tiro Binetti si è rifiutato di lanciare una bomba a mano carica; è stato condannato il 28 luglio a 4 mesi di prigione.

Nel mese di settembre sono stati condannati a Torino **Daniele Rizzi** di Lecce, studente universitario e appartenente a un gruppo marxista-leninista, a 4 mesi; **Mario Pizzola**, laureato e facente parte del «gruppo degli 8 obbiettori politici», a 4 mesi; **Matteo Soccio**, insegnante e aderente al Movimento nonviolento, a 3 mesi e 3 giorni.

Tra le decine di condanne ai testimoni di Geova, ricordiamo quelle a 1 anno e 3 mesi comminate dal tribunale militare di Cagliari rispettivamente a **Bartolomeo Evangelisti** da Trinitapoli (Foggia) (già condannato quattro volte per complessivi 2 anni e 6 mesi), e a **Claudio Evargini** di Mestre (già condannato tre volte).

Dall'India all'Europa a piedi per la pace

L'indiano Ramsahai Purohit (35 anni, sposato, con due figli), seguace di Gandhi e collaboratore di Vinoba Bhave, ha intrapreso sette mesi fa un viaggio a piedi, «in missione di pace nel mondo», che da Nuova Delhi lo condurrà a Washington.

Egli ha già attraversato l'Afganistan, la Persia, l'Iraq, la Siria, il Libano, con interviste alla stampa e alla televisione, incontri e dibattiti, e diffondendo un volantino (tradotto via via nelle varie lingue) intitolato «Il manifesto dell'umanità».

Ramsahai Purohit è attualmente in Italia. Il 15 di ottobre circa, dopo aver sostato a Napoli, Roma e Perugia, passerà da Firenze diretto al nord. Per informazioni sulle date e sul suo programma di viaggio (egli terrà in ogni luogo possibile incontri e dibattiti), diamo i seguenti recapiti:

Firenze: Alberto L'Abate, Via Leonardo da Vinci, 47, Scandicci (FI) _ tel. 254.463;
Bologna: Mario Minnella, Via Frino, 6 - tel. 393.321;
Milano: Mario Mazzanti, Via Castelmorrone, 7, tel. 716.625;
Torino: Luca Negro, Via Gorizia, 197 - tel. 360.930.

Il nuovo progetto Fracanzani per l'obiezione di coscienza

Già agli inizi della corrente Legislatura l'on. Carlo Fracanzani, D.C., aveva depositato alla Camera un progetto-legge per l'obiezione di coscienza, che si qualificava come il piú accettabile tra le varie proposte di provenienza parlamentare. Esso infatti — pur se prevedeva una durata del servizio civile di 8 mesi superiore a quella del servizio militare — soddisfaceva al principio basilare della libera scelta tra i due servizi.

Dopo l'approvazione al Senato della legge-truffa sull'o.d.c., l'on. Fracanzani ha presentato il nuovo progetto qui pubblicato, che migliora quello suo precedente. In accordo con le posizioni della Lega per l'obiezione di coscienza alla quale l'on. Fracanzani aderisce, questo progetto accoglie i «requisiti minimi essenziali per una legge seria» sostenuti dalla Lega, tra cui la libera scelta tra servizio militare e servizio civile e la loro pari durata.

ART. 1. - Al cittadino che si oppone, in base ai propri convincimenti, alla guerra anche a scopo difensivo, sono riconosciuti il diritto all'esonero dalla prestazione del servizio militare e la qualifica di obiettore di coscienza.

L'obiettore di coscienza cosí esonerato dalla prestazione del servizio militare dovrà svolgere un servizio civile alternativo, della stessa durata del servizio militare per la classe a cui appartiene, in conformità alle disposizioni contenute nella presente legge.

ART. 2. - Presso il Ministero del Lavoro e della Previdenza Sociale è istituito, con decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri, un Comitato Interministeriale del Servizio Civile, con lo scopo di indicare e coordinare le zone e i mezzi finanziari di intervento. Il Comitato Interministeriale del Servizio Civile è presieduto dal Ministro del Lavoro e della Previdenza Sociale e di esso fanno parte i Ministri dei Lavori Pubblici, della Sanità, degli Affari Esteri, dell'Agricoltura e Foreste, di Grazia e Giustizia, dell'Interno, della Difesa, della Pubblica Istruzione e del Tesoro.

ART. 3. - Presso la stesso Ministero del Lavoro e della Previdenza Sociale è istituito l'Ufficio del Servizio Civile Alternativo, che tiene il registro dei cittadini che svolgono detto servizio o sono per esso disponibili, specifica i compiti dei vari organi ministeriali ed enti pubblici alle cui dipendenze sono posti gli obiettori di coscienza che prestano servizio civile alternativo e in generale regola tutto quanto concerne detto servizio.

ART. 4. - L'istanza di prestazione del servizio civile alternativo deve essere inoltrata dall'interessato in forma scritta allo Ufficio del Servizio Civile Alternativo e, per conoscenza, al comandante del distretto militare competente. Nell'istanza l'interessato indicherà il tipo di servizio civile alternativo per cui ritiene di aver maggiori attitudini e il distretto militare da cui egli dipende.

L'istanza può essere presentata dal cittadino a partire dal compimento del diciottesimo anno di età ed ha l'effetto di esonerare immediatamente da qualsiasi obbligo militare il richiedente non ancora arruolato.

Se l'istanza viene presentata da un militare in servizio di leva, essa avrà effetto entro tre mesi dalla data di presentazione dell'istanza stessa.

Il cittadino che ha già adempiuto agli obblighi militari e si trova nella riserva può comunicare la sua disponibilità per il servizio civile alternativo.

A tale fine dovrà indirizzare istanza allo Ufficio del Servizio Civile Alternativo, nei modi previsti dalla presente legge. L'Ufficio del Servizio Civile Alternativo provvederà ad iscriverlo nel registro di cui all'art. 3. In caso di richiamo alle armi la posizione del cittadino cosí iscritto è regolata dalla presente legge.

ART. 5. - L'istanza di cui all'art. 4 non può essere presentata dal cittadino nel periodo di tempo in cui sia sottoposto a condanna o procedimento penale per reato di renitenza alla leva o diserzione, salvo quanto prevedono le disposizioni transitorie della presente legge.

ART. 6. - L'Ufficio del Servizio Civile Alternativo esamina l'istanza di prestazione del servizio civile alternativo, entro tre mesi dalla sua presentazione, tramite commissioni regionali cosí formate:

a) un funzionario del Ministero del Lavoro e della Previdenza Sociale di grado non inferiore al 5°, nominato dal Ministro del Lavoro, con funzioni di Presidente;

b) da un funzionario di grado non inferiore al 5° per ognuno dei seguenti ministeri: Sanità, Lavori Pubblici, Interno, Pubblica Istruzione, Agricoltura e Foreste, Grazia e Giustizia, Affari Esteri.

Le commissioni regionali si riuniranno presso le sedi degli ispettorati regionali del lavoro.

La commissione regionale della regione nella quale risiede l'istante lo convocherà, previo esame, ad opera di un collegio medico da essa nominato, per deciderne l'assegnazione ad uno dei corpi del servizio civile alternativo sulla base delle preferenze espresse nell'istanza ed in seguito ad un esame diretto a valutarne le attitudini pratiche.

ART. 7. - Il servizio civile alternativo potrà essere compiuto presso ospedali o enti di carattere sanitario, assistenziale, rieducativo; enti educativi e culturali, anche per la difesa e la conservazione del patrimonio artistico; enti o organizzazioni per la difesa, la conservazione e la promozione dell'ambiente; reparti di pronto intervento per calamità naturali o per necessità di ordinaria amministrazione con preferenza per le zone del mezzogiorno e delle aree depresse del centro nord; il corpo della guardia forestale adibito ai lavori di afforestamento che non prevedono la sorveglianza armata del patrimonio demaniale; in collaborazione con i gruppi sociali in particolare stato di bisogno, quali anziani, reclusi, giovani in istituti di rieducazione, infanzia abbandonata, handicappati fisici e mentali; il corpo dei vigili del fuoco; un apposito corpo di assistenza ai paesi in via di sviluppo; in corpi di animazione culturale per servizi culturali quali l'alfabetizzazione degli adulti, l'integrazione o la estensione delle attività scolastiche, e gli altri servizi culturali che sopperiscano ai bisogni della collettività.

ART. 8. - L'opera prestata dagli obiettori è volta all'esclusivo servizio della pubblica utilità e non può essere quindi: a fini di lucro; sostitutiva di quella disponibile secondo gli elenchi apprestati presso gli uffici regionali e provinciali del lavoro e della massima occupazione; sostitutiva di quella di lavoratori che stiano esercitando il diritto di sciopero; consistente in attività che abbiano relazione con la preparazione bellica.

ART. 9. - La commissione regionale delibera con motivazione l'assegnazione ad uno dei servizi di cui all'art. 7. La delibera della commissione regionale viene notificata entro il termine di 15 giorni all'interessato, al Ministero della Difesa, al distretto militare competente e al Ministero alle cui dipendenze l'obiettore dovrà prestare servizio civile alternativo.

Contro tale pronuncia è ammesso ricorso da parte dell'interessato, nel termine di 30 giorni dalla notifica, alla commissione centrale costituita presso l'Ufficio del Servizio Civile Alternativo, presieduta dal direttore dell'Ufficio e composta in analogia a quanto per le commissioni regionali, ma da funzionari di grado non inferiore al quarto.

Contro la pronuncia della commissione centrale non è ammesso ricorso.

ART. 10. - Il cittadino destinato al servizio civile alternativo in base alle disposizioni dei precedenti articoli è equiparato, agli effetti del trattamento economico, ai cittadini che prestano servizio militare.

ART. 11. - Gli obiettori iscritti nel registro di cui all'art. 3 sono ammessi al rinvio del servizio civile alternativo per motivi di studio. Valgono in proposito le norme per il rinvio del servizio militare.

Art. 12. - Colui che presta servizio civile alternativo non può assumere impieghi o uffici pubblici o privati o iniziare attività professionali. Il trasgressore sarà punito con la pena della reclusione fino ad un anno.

Per colui che già si trovasse nell'esercizio delle attività e delle funzioni di cui al primo comma si applicano le disposizioni valevoli per i cittadini chiamati al servizio militare.

ART. 13. - Chi rifiuti di compiere per motivi di coscienza sia il servizio militare che il servizio civile alternativo è punito, se il fatto non costituisce piú grave reato, con la reclusione fino a due anni.

L'esecuzione della pena comporta l'esonero dalla prestazione dei due tipi di servizio.

In caso di guerra, la reclusione militare è aumentata fino a 4 anni.

ART. 14. - Sia durante la prestazione del servizio militare che durante quella del servizio civile alternativo, può essere presentata istanza al Ministero della Difesa e allo Ufficio del Servizio Civile Alternativo presso il Ministero del Lavoro e della Previdenza sociale, per completare il periodo di leva nell'altro servizio. Tra la presentazione della domanda di cui sopra e l'integrazione nell'altro servizio non potrà passare un periodo superiore a tre mesi.

DISPOSIZIONI TRANSITORIE

ART. 15. - L'istanza prevista dall'art. 4 può essere proposta anche da chi, al momento dell'entrata in vigore della presente legge, sia oggetto di provvedimento penale per trasgressione agli obblighi militari commessa per i motivi di cui all'art. 1, o sia stato già condannato con sentenza passata in giudicato e stia scontando la pena.

Art. 16. - A norma dell'art. 2, secondo comma, del codice penale, con l'entrata in vigore della presente legge cessano l'esecuzione e gli effetti penali delle condanne pronunciate per trasgressione agli obblighi militari commessa per i motivi di cui allo art. 1.

Il tempo trascorso dal cittadino, cosí condannato, in stato di detenzione, sarà dedotto due volte dalla durata del servizio civile alternativo cui sarà destinato; se il tempo trascorso in stato di detenzione sarà stato superiore ad un anno, il cittadino sarà inviato in congedo assoluto ed illimitato.

Art. 17. - Cessano altresí l'esecuzione e gli effetti penali delle condanne riportate per i reati di istigazione e di apologia di reato di cui all'art. 15 delle norme transitorie della presente legge.

ART. 18. - All'onere di cui agli articoli precedenti della presente legge, si provvede mediante equivalente riduzione dello stanziamento iscritto nello stato di previsione della spesa del Ministero della Difesa per l'anno successivo all'entrata in vigore della presente legge. Il Ministro del Tesoro è autorizzato ad apportare, con propri decreti, le occorrenti variazioni di bilancio.

Questo inserto si propone di stimolare la partecipazione di tutta la popolazione ai problemi della vita pubblica, politici, amministrativi, economici, culturali e sociali, e di aiutare la formazione ed il funzionamento di tutti quegli organismi democratici necessari per concretare questa partecipazione: in primo luogo i Centri di orientamento sociale (C.O.S.).

IL POTERE E' DI TUTTI

Il 3° stage sulla scuola secondaria superiore

Il terzo stage *sulla scuola secondaria superiore, organizzato dalla Fondazione « Centro Studi Aldo Capitini », si è tenuto a Castel Rigone (fraz. di Passignano sul Trasimeno) dal 26 agosto al 2 settembre 1971. Vi hanno partecipato 20 insegnanti.*

Si sono rinnovati anche quest'anno quel clima di cordialità, quel piacere di stare e di lavorare insieme, quell'interesse per i temi in discussione, che si erano già avuti nei due precedenti stages. *La riprova di ciò è data anche dal fatto che si è incominciato non solo a parlare dello stage del prossimo anno, ma anche a delineare l'organizzazione di esso e l'argomento fondamentale da studiare.*

Si è deciso di conservare, per lo stage *1972, in parte la struttura di quello ora svoltosi: esame dei documenti relativi alla scuola che usciranno nel 1971-72, ed esposizione delle esperienze compiute dai singoli partecipanti; accanto a questo si è pensato di concentrare una buona parte dei lavori intorno a un tema unico: «Scuola e sbocchi professionali »; ciascuno dei partecipanti si è già impegnato di seguire, nel corso dell'anno, la trattazione di quel tema su una o più riviste pedagogiche e politiche; entro il 30 aprile dell' anno prossimo ognuno manda al Centro Studi l'indicazione degli articoli che ha trovati. Sulla base di queste indicazioni bibliografiche, il gruppo di Perugia elabora un piano di distribuzione degli argomenti nei quali il tema suddetto potrebbe essere specificato, e quattro o cinque persone li preparano per introdurre il dibattito.*

E' ovvio che chi, non avendo partecipato a stages *precedenti, abbia interesse per il programma del prossimo e desideri collaborare alla realizzazione di esso, sarà il benvenuto.*

La relazione che qui si presenta dà una idea solo parziale del contenuto dei lavori dello stage; ciò per evidenti ragioni di spazio. Questi lavori presupponevano la conoscenza di molti testi che erano stati preventivamente inviati ai partecipanti: un articolo sul biennio unico a Milano, il documento dell'Assessorato all' istruzione della Val d'Aosta sul biennio unico realizzato in quella Regione, il testo della legge delega (n. 2728) sullo stato giuridico approvato dalla Camera, il testo del disegno di legge n. 822-B («Norme per il conseguimento dell'abilitazione all'insegnamento nelle scuole secondarie e per l'immissione nei ruoli del personale insegnante e non insegnante ») approvato dalla Camera, il « Questionario di base » (in 18 punti) inviato dal Ministro Misasi nel maggio 1971 alle organizzazioni sindacali, il documento della direzione della D.C. « La riforma democratica della scuola nasce dalla partecipazione popolare » (maggio 1971) e la bozza di proposta del P.C.I. « Nuovo ordinamento della scuola secondaria superiore ».

In questo resoconto dei lavori dello stage abbiamo voluto svolgere con particolare ampiezza la parte riguardante le Proposte per il nuovo piano della scuola *del Comitato tecnico per la programmazione (Libreria dello Stato, Roma 1971) (pur a scapito di altre parti e omettendo completamente la relazione sul disegno di legge sui corsi abilitanti e l'immissione in ruolo e sul « Questionario di base » del Ministro Misasi). Ci è sembrato infatti utile fornire una guida alla lettura dello importante documento, che ha già sollevato discussioni e che è necessario conoscere per partecipare con maggiore consapevolezza al dibattito, presente e futuro, sulla scuola italiana, ed in particolare sulla scuola secondaria superiore.*

CONSIDERAZIONI SUL RUOLO DEGLI INSEGNANTI DI SCUOLA SECONDARIA SUPERIORE, OGGI

E' stato il filo conduttore delle discussioni della prima giornata dei lavori, dedicata all'esposizione, da parte di tutti i partecipanti, delle esperienze vissute nel trascorso anno scolastico e dei problemi fondamentali che in esso sono emersi. Qui si omette la esposizione delle singole posizioni, per indicare invece alcuni motivi di fondo quali sono risultati dal dibattito.

E' sembrato che il compito fondamentale che l'insegnante di scuola secondaria superiore dovrebbe sentire come proprio sia quello di guidare, vivificare, far crescere nei giovani aspirazioni ideali (pace, nonviolenza, fraternità dei popoli) che in alcuni — o molti — sono presenti, magari in modo potenziale, e con la minaccia di essere soffocate da modelli di comportamento che la società (in particolare, la stessa famiglia e la scuola) propone.

Per far questo, è necessario **comprendere** i giovani, la loro psicologia, i problemi che loro derivano dal rapporto con la società e dalla necessità di inserirsi in essa; quindi è necessario creare nella scuola lo **spazio** che consenta ai giovani di muoversi, di essere se stessi, di poter affermare il loro « migliore » io. Perciò il lavoro dell' insegnante dovrebbe muovere dalla personalità e dalle esigenze costruttive e creative presenti nella psicologia dell'adolescente, e su questa **base** costruire con gli alunni il programma di lavoro e il piano di svolgimento di esso (contenuti, metodi, orario), accettando, richiedendo e stimolando la loro partecipazione.

Si sa bene che oggi, per fare ciò, l'insegnante è fortemente limitato dagli ordinamenti della scuola secondaria; ma la riforma di essa sembra che, sia pure faticosamente, avanzi, e gli insegnanti dovrebbero prepararsi ad operare in una scuola rinnovata (speriamo che lo sarà veramente), tentando di realizzare già oggi — per quanto possibile — lo « spirito » che dovrà caratterizzare una scuola secondaria superiore veramente « nuova », come è indispensabile che sia.

L'indicazione precedente riguarda un aspetto fondamentale del lavoro dell' insegnante e del suo ruolo nella scuola, ma non è tutto: è appunto **un** aspetto. Infatti i giovani, proprio per la loro esigenza di crescita e di autoaffermazione, sentono il bisogno di qualcosa o qualcuno a cui appoggiarsi, di un'« autorità », un'autorità intellettuale e morale, che cioè li guidi nella elaborazione e maturazione delle idee con cui comprendere e interpretare la realtà e dei princípi di comportamento; l'insegnante **potrebbe** essere, per eccellenza, una tale persona.

Da qui viene l'altra base sulla quale si dovrebbe fondare il lavoro dell'insegnante e quindi il senso del suo ruolo: cioè la sua maturità umana, una certa chiarezza e sicurezza nella concezione dei valori e la sua competenza e preparazione scientifica, cioè la conoscenza abbastanza sicura e aggiornata della materia o delle materie che insegna.

Quanto alla materia o alle materie, sembra assolutamente indispensabile che l'insegnante sappia raggiungere di fronte ad essa (o ad esse) un atteggiamento nuovo rispetto a quello consueto, nel senso di sapersi svincolare da una passiva e consuetudinaria concezione della materia, ricevuta magari nella propria esperienza di studente e subordinata immobilmente al contenuto dei manuali. In questo campo — di che cosa è una « materia » — veramente non c'è nulla di « eterno », e l'insegnante non dovrebbe ignorare le discussioni, le ricerche, le ipotesi, e anche gli esperimenti, che in libri, riviste e qualche realizzazione didattica, oggi vengono portati avanti, sia in sede epistemologica che psico-pedagogica, intorno a tutte le discipline: dalla matematica alle scienze della natura (fisica,

chimica, biologia, geografia, botanica, zoologia) alle discipline « umanistiche » (letteratura, storia, filosofia, lingue straniere).

Allo stage è stata letta e discussa la « Mozione per una riforma dell'insegnamento della filosofia nell'ambito della riforma della scuola secondaria in Italia », elaborata da un gruppo di docenti di filosofia di scuola secondaria al Congresso nazionale di filosofia, tenutosi a Roma nel marzo scorso. E' un testo, tra i moltissimi che potrebbero essere studiati, in cui è espressa in forma molto energica l'istanza di un radicale rinnovamento della didattica di una materia scolastica nel quadro di una diversa concezione del ruolo dell'insegnante di fronte alla scienza per i caratteri di problematicità in cui essa si configura, e di fronte a, o meglio in rapporto con, i giovani, che non importa che recepiscano un corpus di conoscenze, molto spesso invecchiate, ma che « crescano », vivendo il processo di ricerca che, muovendo sulle strutture (anche queste problematiche) delle diverse materie, aiuti ad acquisire il senso della funzionalità delle « materie » stesse, cioè il loro impatto con i problemi della realtà (naturale e storica, per quanto può valere questa distinzione) e della vita (individuale e collettiva).

L'ultima considerazione, come è evidente, vuole ribadire il forte limite di un insegnamento che guardi solo alla materia di studio, o anche che la ponga al centro — essa sola — del lavoro scolastico. Con ciò non si vuole proporre una scuola senza contenuti o senza « materie », cioè un procedere « alla giornata » per intuizioni del momento, ma un lavoro costruttivo, di dignitoso livello scientifico, in cui però la « scienza » non sia una sorta di divinità con i suoi sacerdoti (i professori) e il suo popolo (gli alunni), bensí una costruzione fatta da uomini, quindi problematica e modificabile, ottimo ausilio perché gli uomini, cioè qui gli insegnanti e i giovani — però in un orizzonte che si estende a tutti —, sappiano interpretare la realtà (naturale e umana) e organizzarla, razionalizzarla, liberarla in sé, in tutti gli altri, nelle cose.

In quanto è stato detto sono implicite altre dimensioni del ruolo dell'insegnante, che voglia essere, nel suo lavoro, consapevolmente e criticamente partecipe dei problemi che i giovani, la società, la cultura oggi pongono: cioè il superamento di quell'errato individualismo che solitamente fa di ogni insegnante una monade chiusa nella « sua » materia, nella « sua » ora, nel « suo » voto, perché si realizzi invece una funzionale collaborazione con i colleghi della classe, per quanto la struttura « classe », cosí com'è oggi, dovrà essere modificata in una scuola nuova.

E' il discorso dell'**interdisciplinarietà**, che qui si evita di rifare in tutta la sua estensione, perché è abbastanza noto, almeno come esigenza (rischia anche di diventare uno slogan). Si vuole solo sottolineare che una interdisciplinarietà vera, e non solo predicata, non si potrà realizzare se si concepisce come « somma » o « giustappozione » di materie, aventi ognuna un suo spazio rigorosamente delimitato; essa potrà venire solo se c'è una base veramente **comune** ai singoli insegnanti, quella che è stata detta: cioè la « crescita » intellettuale e morale di alunni e insegnanti insieme attraverso la ricerca lungo diverse direzioni del sapere, nell'orizzonte della realtà naturale e umana, per interpretarla piú esattamente attraverso quel sapere e con essa rapportarsi piú costruttivamente.

Se questa base comune c'è, gli insegnanti sentono che il loro ruolo è quello di cooperatori, ciascuno dalla prospettiva anche della sua competenza scientifica, in un'opera comune.

Ed ancora un'altra dimensione del ruolo dell'insegnante è implicita in ciò che è stato detto, ed è quella **sociale** o, si potrebbe anche dire, **politica**. Con ciò è da intendere la sensibilità, l'apertura dell'insegnante alle faccende pubbliche (dall'ambito del quartiere a quello dell'umanità), sia nel senso del calore della partecipazione, sia nel senso dell'impegno operativo in quelle « faccende » che rientrano nella sua possibilità di azione.

Questa sensibilità e apertura alla cosa pubblica l'insegnante dovrebbe portare in classe, viverla, con gli alunni ed i colleghi, come orizzonte nel quale si collocano la sua cultura, il suo studio, la sua competenza scientifica; in tal modo potrà essere di aiuto e di stimolo ai giovani a sentire anch'essi come propri i problemi della comunità, e quindi a trovare una costruttiva via di impiego delle loro energie, della loro capacità di generosità e di entusiasmo, che molto spesso ristagnano per mancanza di obbiettivi o hanno modo di rivelarsi solo in occasione di catastrofi (si ricordi l'alluvione di Genova).

Questi obbiettivi l'insegnante potrebbe aiutare i giovani ad individuare, non sovrapponendo un discorso politico al suo lavoro scientifico e didattico, ma cercando, come è stato detto, il senso politico all'interno dello stesso lavoro scientifico e didattico. Dicendo « individuare obbiettivi », non s'intende solo un'operazione teoretica, che peraltro sarebbe già molto, ma la ricerca, la tensione verso uno sforzo pratico: cioè la scuola che talvolta — o spesso — esce dalle aule, per incontrarsi con situazioni reali (condizioni esistenziali — si pensi, per es., agli anziani soli o ai fanciulli handicappati — o strutture economiche, sociali, politiche), per verificare i contenuti del loro apprendimento e soprattutto averne stimolo per problemi da affrontare in sede teoretica.

Quest'ultimo discorso sembra particolarmente lontano dalla realtà attuale della scuola e del lavoro che vi si svolge, ed in effetti lo è; ma l'insegnante che voglia dare la sua opera al rinnovamento della scuola dovrebbe avere presente anche questa dimensione del suo ruolo, come quella che contribuirebbe grandemente a dare ad esso la funzione di aiuto e stimolo alla « crescita » dei giovani ed alla costruzione di una società un po' migliore.

A. S.

IL BIENNIO SPERIMENTALE UNITARIO DELLA SCUOLA SECONDARIA DI 2° GRADO

Il gruppo decide di esaminare i lavori dei bienni sperimentali della Val d'Aosta e di Milano, nati nel quadro dei tentativi di affrontare in maniera non soltanto teorica gli attuali problemi della scuola.

Indubbiamente si tratta di esperimenti interessanti, ma alcuni aspetti di essi non mancano di suscitare qualche perplessità. La base comune da cui gli sperimentatori partono è l'esame della "situazione della educazione oggi"; su ciò non c'è bisogno di dilungarsi; chiunque si interessi anche solo superficialmente di problemi scolastici sa quanto macroscopiche siano le carenze dell'attuale sistema educativo; l'esplosione della scolarità ha creato numerose difficoltà, la scuola, divenuta di massa sta scoppiando e sono indispensabili provvedimenti tempestivi. La scuola nuova dovrebbe favorire il "pieno sviluppo della personalità e della comunità", promuovere l'auto-orientamento personale, fornire una base valida di cultura e realizzare una "reale uguaglianza di tutti i cittadini".

I bienni sperimentali di Milano e della Val d'Aosta si propongono di promuovere il diritto allo studio e di favorire il decondizionamento sociale. Il biennio deve essere unico per tutti e fornire una formazione di base; l'obbligo scolastico deve essere prolungato fino al 16° anno di età.

Per il biennio di Milano i programmi sono articolati in tre gruppi: gruppo di scienze umane (religione, italiano, storia, educazione civica, lingua straniera); gruppo di scienze sperimentali (matematica, geografia, osservazioni di chimica, osservazioni di fisica); gruppo di scienze tecnologiche (lettura del disegno tecnico, conoscenze propedeutiche di organizzazione aziendale, conoscenze sulla programmazione della produzione ecc.).

Nel biennio della Val d'Aosta vengono invece individuati tre "filoni": filone letterario-linguistico-espressivo, filone matematico-scientifico-tecnologico e filone storico-sociale.

Nell'uno e nell'altro caso siamo di fronte al tentativo di superare il vecchio concetto di materia e di realizzare un interscambio tra materie affini e una continua collaborazione tra gli insegnanti.

Alle suddette linee generali si accompagna la piú grande elasticità di scelte; se la scuola infatti deve essere formativa e orientativa, i programmi rigidi sono elementi di discriminazione. L'apprendimento dovrà essere "individualizzato e socializzato", gli insegnanti dovranno collaborare strettamente tra loro e con le famiglie cercando di coinvolgerle nel processo educativo onde ovviare al disinteresse che di frequente dimostrano per i problemi scolastici. La "struttura portante" dell'esperimento è il Consiglio di classe, organo di programmazione educativa coadiuvato nei suoi lavori da una équipe psico-socio-orientativa.

Il lavoro per il biennio è articolato come segue: I) un periodo a tempo pieno (da ottobre a dicembre); II) un periodo intensivo semestrale (da dicembre a giugno compreso); III) un periodo di recupero (dagli ultimi 10 giorni di agosto a ottobre). L'ipotesi prevede 36 ore settimanali.

Per quanto riguarda la valutazione, si afferma che essa deve essere promozionale e orientativa; si ritiene inoltre di non dover scindere la condotta dal profitto.

Questa breve esposizione che fa soprattutto riferimento all'esperienza di Milano per il quale la documentazione è particolareggiata, ha soltanto valore indicativo e non vuole in alcun modo sostituire la lettura diretta del volume **Il biennio di Milano**, pubblicato a cura dell'Amministrazione provinciale di detta città.

Le critiche che il gruppo di lavoro ha mosso al suddetto programma sono innanzitutto che la realizzazione pratica (nei programmi) delle entusiasmanti premesse appare alquanto empirica e non fa che ricalcare i tentativi che da tempo numerosi insegnanti vanno facendo nella scuola per rinnovare i metodi. L'esperimento inoltre suscita il sospetto di celare un tentativo di razionalizzare e di incanalare con provvedimenti falsamente rivoluzionari le forze nuove della scuola assorbendole e rendendole innocue. I programmi in effetti non si allontanano molto dagli schemi tradizionali, d'altra parte il prolungamento dello obbligo scolastico fino al 16° anno di età è senza dubbio una buona cosa; bisogna però vedere quale tipo di servizio si intende offrire ai giovani; sono necessari programmi veramente nuovi, insegnanti preparati e

larghezza di mezzi economici, altrimenti il prolungamento dell'obbligo servirà soltanto a "tenere in serbo" forze lavoro che l'industria non è in grado di assorbire. Inoltre, per agire in modo serio ed efficiente, non è possibile cercar di modificare un solo settore della scuola; il problema scolastico va affrontato globalmente dalla scuola materna all'università; non ha senso cercar di eliminare i sistemi tradizionali in un settore della scuola con ragazzi abituati fin dalle elementari al voto, all'emulazione ed a metodi di insegnamento ottocenteschi nella migliore delle ipotesi. Non si deve dimenticare che la discriminazione di classe comincia dalla scuola materna e non sappiamo fino a che punto possano in seguito essere eliminati i condizionamenti ricevuti. Quanto al consiglio di classe, l'effettivo funzionamento di esso è legato al problema della preparazione degli insegnanti che non può essere fatta alla svelta con qualche breve corso ma è strettamente collegata al funzionamento delle Università e alla possibilità di un serio aggiornamento per gli insegnanti già in servizio; ora non si vede come nelle attuali condizioni della scuola italiana retta da leggi anacronistiche, possano essere formati dei consigli di classe responsabili e capaci di lavorare come prevede l'esperimento. L'équipe psico-socio-orientativa poi, se non trova negli insegnanti una preparazione adeguata, rischia di lavorare a vuoto o di diventare una specie di "deus ex machina", risolutore, a freddo..., di tutti i problemi. Il lamentato disinteresse delle famiglie nei confronti della maturazione degli alunni mostra ancora una volta che non è sufficiente cercar di coinvolgere, agendo in modo piú o meno paternalistico, i genitori nei problemi della scuola; essi non la gestiscono direttamente, pertanto è normale in loro una rassegnata abdicazione.

Il punto piú dolente sembra essere infine il metodo di valutazione che per il biennio di Milano è senza dubbio la parte piú elaborata e macchinosa dell'esperimento. Anche qui le premesse sono accettabili (soprattutto il concetto di "valutazione promozionale e orientativa e non fiscale e selettiva"); come si è cercato però di giungere praticamente a questo fine? Intanto si è stabilito di non scindere la condotta dal profitto poiché "il comportamento è condizione stessa del buono o cattivo rendimento" (l'osservazione non è certo rivoluzionaria...). Poi il comportamento viene valutato, tra l'altro, in base "all'atteggiamento generale di ordine, pulizia (sic), buona educazione, impegno...": guai dunque ai capelloni che non vadano dal parrucchiere a farsi acconciare o ai ragazzi maleducati. Nei rapporti con gli adulti viene in primo piano il "rispetto" e si conclude con la "fiducia". Lo scolaro insomma dovrebbe, in piena tranquillità, porsi nelle mani di coloro che hanno il compito di "guidarlo", i quali probabilmente pretendono di avere il modello dell'uomo ideale a immagine e somiglianza del quale formare il giovane. Che cosa accadrà a questi ragazzi divenuti, grazie alla scuola, uomini rispettosi e fiduciosi, quando saranno, ad esempio, a lavorare in fabbrica sotto la "guida" del padrone? O non è forse proprio l'industria e non la scuola di avanguardia, che hanno bisogno di "materiale umano" fiducioso e rispettoso? I modelli di schede di valutazione presentati sono simili in modo preoccupante alle schede usate nelle industrie per classificare il comportamento, il rendimento e l'attaccamento al lavoro degli operai. Questa somiglianza non potrebbe per caso essere significativa?

A questo punto, anche volendo pensare a questi esperimenti come ad isole felici nel caos della scuola italiana, sorgono legittimi sospetti di autoritarismo o di paternalismo "illuministico".

F. B.V.

NUOVE TECNOLOGIE EDUCATIVE

1. Negli anni settanta assisteremo allo irrompere nella scuola di mezzi audiovisuali. Anche i grandi mezzi di comunicazione di massa — la televisione soprattutto — affiancheranno in misura massiccia (e nella migliore delle ipotesi perché — stando alle prime esperienze — non è da escludere un forte intervento di tipo esterno) l'opera degli educatori.

Ciò pone innumerevoli problemi, non facilmente risolvibili.

Quello centrale riguarda gli insegnanti. Lezione tradizionale e audiovisivi sono in netta contraddizione tra di loro. La comunicazione che si ha con l'una e con gli altri non può trovare mediazione alcuna: gli audiovisivi hanno un loro tipico linguaggio che in nessun modo può essere utilizzato a sussidio delle lezioni. Il fallimento del loro inserimento, a cui fin qui si è andato incontro, è la piú evidente dimostrazione di questa affermazione.

Né è possibile un loro rigetto: la comunicazione audiovisuale, per quantità e qualità, supera di gran lunga quella orale dello insegnante e del manuale scolastico. Di qui l'inderogabilità di procedere rapidamente alla trasformazione del nostro modo di operare nella scuola.

E' tempo di uscire dalle affermazioni teoretiche, o, se vogliamo, dalle formule: la scuola come compartecipazione, come conricerca, è una realtà la cui concretizzazione non può essere ulteriormente rimandata. L'insegnante oggi non è piú il depositario di una verità, e, perciò stesso, investito della autorità che questa trasmette. Se la scuola oggi effettivamente ha il compito di promuovere lo sviluppo di personalità critiche, autonome, capaci di impegni individuali e di gruppo, la cosidetta tradizione culturale non può essere « insegnata » dal docente e « imparata » dallo alunno, bensì criticamente acquisita da coloro che dovranno rinnovarla. Di qui un impianto educativo-didattico che permetta sia la piena padronanza di un proprio metodo di indagini nella realtà sia l'approccio a questa ed il suo conseguente soggettivo possesso. In ciò gli audiovisuali hanno un proprio ruolo, come un proprio ruolo hanno l'educatore ed il libro in un impianto didattico aperto.

2. In questo quadro (e solo in esso) oggi possono trovare collocazione **anche** le tecniche dell'istruzione programmata.

Nel nostro Paese in materia non siamo ancora nemmeno a livello sperimentale. Poche sono le macchine per insegnare, mentre l'editoria ha approntato libri « mischiati » per l'aggiornamento professionale di tecnici e per l'autoistruzione.

Macchine per insegnare e libri mischiati sono i mezzi dell'istruzione programmata. Entrambi si fondano sul principio del rafforzamento: quando non si è ben compresa « l'unità di informazione » — e ciò si desume da se stessi confrontando la risposta che si è data ai quesiti posti a termine di ogni « unità » con quella che si trova nel foglio a cui la risposta per noi piú rispondente rinvia — si torna indietro a studiare di nuovo.

Non è il caso di soffermarsi a discutere la teoria del rafforzamento.

Per l'economia del nostro discorso basti questo: per Skinner essa discende dalla constatazione che un individuo apprende — modifica il suo comportamento — osservando le conseguenze dei propri atti; con il rafforzamento, perciò, si hanno maggiori possibilità di apprendimento nella misura in cui aumentano quelle di ripetizioni di un certo atto.

A Skinner dobbiamo i primi programmi (quelli lineari) di istruzione programmata. Questi sono successivi alla prima « macchinetta autocorrettiva » elaborata da Pressey nel 1925.

Croweder è, per così dire, il padre dei programmi ramificati, nei quali, di fatto, oggi si estrinseca l'istruzione programmata.

Un programma lineare consiste in una lunga sequenza di piccoli elementi successivi (la unità di informazione) che terminano con una sola domanda alla quale si deve rispondere in apposito spazio. In altro spazio è collocata la risposta esatta che chi studia confronta subito con quella da lui data.

I programmi ramificati, a loro volta, dànno unità di informazione quantitativamente superiore (mezza pagina a stampa, normalmente) a quella del programma lineare. Prevedono, poi, una pluralità di risposte, ciascuna delle quali rinvia ad un'altra unità di informazione. Solo quando si sceglie la risposta esatta si passa alla successiva unità di informazione.

A loro volta, le risposte « sbagliate » contengono un'informazione complementare che consente di approfondire i motivi per cui si è caduti in errore.

Per gli studiosi di istruzione programmata, gli elaboratori dei programmi, indipendentemente dalle forme di questi, debbono aver piú che chiare le seguenti idee di fondo: l'apprendimento è tanto piú tale quanto piú si procede per piccole tappe; le « tappe » debbono essere piccole per evitare il piú possibile gli errori; l'accuratezza della preparazione del programma è anche essa fondamentale per non cadere in errore.

3. Non è dubbio che se alla lezione dello insegnante e al manuale subentra l'istruzione programmata le cose non cambiano granché. Si avrà — questo è certo — una migliore informazione (alla redazione dei programmi attende una équipe di specialisti) ma non piú. Di qui l'affermazione con cui si è avviato il precedente punto 2).

Tuttavia essa può risultare producente, entro suoi precisi limiti però. La scuola non può disattendere l'informazione, come non può risolversi unicamente in questa. Ed allora, ben venga l'istruzione programmata, ma nella misura in cui ci permette di dar spazio ad altre attività di comune impegno.

Questo — ovviamente — a cominciare dalla scuola media; la scuola elementare deve rimanere la struttura nella quale si apprendono gli strumenti di base e il metodo per indagare la realtà.

Sul piano di quei « precisi limiti » devono pur trovare spazio, a livello di scuole elementari, schedari autocorrettivi del tipo di quelli elaborati dal Movimento di cooperazione educativa e nei successivi gradi le prove oggettive di profitto.

Quest'ultime, tuttavia, non per selezionare, ma per rilevare « quanto manca ». Tutti debbono pervenire ad alti livelli culturali, e, nella maggior parte dei casi, è la scuola che, con i suoi strumenti selettivi, impedisce il raggiungimento di questo traguardo.

Nella discussione seguita all'esposizione sono emerse perplessità circa l'introduzione delle tecniche dell'istruzione programmata.

La critica di fondo riguarda il rischio d'indottrinamento e di informazione non formativa e inoltre il pericolo che le tecniche non essendo « neutre », come si vorrebbe far credere, vengano usate per scopi efficientistico-selettivi; l' apprendimento di « unità » di sapere sembra poco stimolante dell'attività creativa e critica.

Dobbiamo renderci conto delle conseguenze positive e negative che l'uso delle moderne tecnologie comporta e ci vorranno esperimenti e tempi per un giudizio; per il momento si può dire che si accettano come strumenti ausiliari dell'apprendimento individualizzato e per il recupero di tutti

gli alunni al livello delle informazioni di base e delle prove oggettive di profitto dove la precisione del linguaggio e della nozione sono indispensabili. L'uso delle tecniche va deciso e dosato con criteri derivanti dalle scelte di fondo, dagli interessi e motivazioni di docenti e discenti e dalla conoscenza degli effetti dell'uso medesimo.

G. S.

IL NUOVO PIANO QUINQUENNALE DELLA SCUOLA: PROGRAMMAZIONE SCOLASTICA E CONDIZIONAMENTI DELLE STRUTTURE AMMINISTRATIVE

1 - CARATTERI GENERALI DEL PIANO

a) Le « Proposte per il nuovo piano della scuola » e il « Progetto '80 » (1)

Tra le varie critiche rivolte al Progetto '80 per la parte riservata alla scuola, sembra abbastanza significativa e pertinente quella formulata da L. Covatta, nell'articolo **Politica formativa e strategia d'intervento** (2): « L'impressione che si trae leggendo la parte del documento dedicata ai problemi formativi, non è quella del progetto, ma piuttosto quella di una piatta fotografia della realtà formativa attuale da un lato e di un possibile assetto futuro dall'altro, senza che dal quadro emergano in rilievo le priorità, gli elementi dinamici, i punti su cui far forza per trasformare in attuale la potenziale nuova realtà formativa... La obiezione, quindi, da tecnica si fa politica, nella misura in cui verifica l'impossibilità, pur con le migliori intenzioni di partenza, di procedere ad un rinnovamento graduale delle strutture formative senza un'esplicita soluzione di continuità con la situazione attuale ».

La fisionomia complessiva delle nuove Proposte sembra essere diversa, dal momento che esse sono orientate alla ricerca di una funzione nuova della scuola nella società: « ... il grande aumento della scolarità avvenuto nel corso degli ultimi anni ha progressivamente sfuocato il valore della formazione scolastica come fattore di promozione e di preparazione alla professione che tradizionalmente le si era attribuito. Soprattutto ha vanificato l'impostazione marcatamente selettiva che essa ha avuto fino a pochi anni or sono in Italia. Man mano che coinvolgeva quote crescenti di giovani, la scuola non ha piú potuto mantenere la propria antica e per tanti versi superata funzione di formatrice della classe dirigente e dei quadri della vita economica e sociale. E la crisi attuale è anche segno che essa ricerca una sua nuova identità, un suo nuovo ruolo, piú complesso, piú socialmente caratterizzato » (3).

Il tratto piú notevole di queste Proposte è la funzione di soggetto assegnata alla scuola nella pianificazione: solo una conoscenza delle radici della crisi e dei rapporti che legano la scuola alla realtà sociale può fornire indicazioni per valide trasformazioni istituzionali e per un progetto di piano che non si disperda nella riproduzione del presente (4). Gli elaboratori del piano partono da una conoscenza dei caratteri generali della situazione, e poi successivamente individuano i punti per i quali è necessaria un'analisi piú approfondita (5), capace di qualificare un intervento sia dal punto di vista dell'efficacia che dal punto di vista politico. E in effetti su molti aspetti del problema scolastico, quali ad es. il condizionamento sociale nell'educazione, o il rapporto tra formazione e sbocchi professionali, non abbiamo attualmente molto piú che informazioni di partenza. Ma non basta la cognizione generica del rapporto tra questi fenomeni e le strutture organizzative e produttive della nostra società, per poter intervenire efficacemente su di essi.

Prendendo atto dello stato attuale delle nostre conoscenze, il piano individua dei « settori nevralgici », in direzione dei quali deve orientarsi l'intervento, ma non predispone il quadro completo e motivato di tutte le azioni da intraprendere. Poiché il carattere di ogni intervento non è definito solo dallo scopo che ci si propone di raggiungere, ma anche dai mezzi predisposti, dal modo di attuazione, dalle forze politiche operanti, il piano non può qualificarsi in maniera univoca nei confronti della realtà a cui si rivolge. Esso ha piuttosto la funzione di farsi iniziatore di un processo, il cui controllo e la cui valutazione non è solo compito degli organismi centrali, ma richiede anche l'intervento dei destinatari del piano. Si afferma infatti: « Il processo di programmazione scolastica, nel prossimo futuro, deve, perciò, strettamente e profondamente legarsi ad un costante confronto con l'intera società civile che nei riguardi della scuola ha interessi e bisogni: con il mondo economico come con quello della cultura, con il mondo professionale come, e specialmente, con il mondo del lavoro nella sua piú larga accezione. In questo senso e in questa prospettiva il Ministero della P.I. dovrà costantemente confrontare i propri indirizzi d'azione con le tensioni e le proposte che potranno pervenirgli dalle grandi confederazioni sindacali. Ma il rapporto con la società civile va perseguito anche, e, forse, specialmente a livello locale attraverso una dialettica sempre piú ricca con il nuovo ordinamento regionale » (6).

Questa relativa genericità dell'impostazione spiega l'accusa rivolta al piano di mancare di una prospettiva politica (7). C'è però da considerare il fatto che i due obiettivi di immediata realizzazione (diritto allo studio e aggiornamento degli insegnanti) sono molto significativi nei confronti della realtà attuale della scuola, e che soprattutto non sono fine a se stessi, ma possono sboccare nella considerazione di punti veramente cruciali per il nostro sistema educativo, come il problema della scuola materna e quello del rapporto tra formazione e sbocchi professionali. Se è possibile riconoscere questa linea di tendenza nel piano, allora il senso degli interventi previsti può essere individuato con maggiore chiarezza (8).

b) Significato del progetto di pianificazione

Un carattere specifico delle Proposte che stiamo esaminando è la preoccupazione di rendere veramente operanti le trasformazioni a cui si dà impulso. Mentre il precedente piano 1966-70 rispondeva soprattutto all'esigenza di assicurare i flussi di alimentazione finanziaria, il nuovo piano prevede un collegamento continuo tra finanziamento e legislazione, l'aggiornamento successivo degli obbiettivi da raggiungere nel complesso della realtà scolastica, la correzione in itinere delle decisioni, in base alle nuove informazioni disponibili, al controllo dei risultati e al controllo tra varie alternative. Il metodo usato dà importanza alla connessione sistematica tra le distinte fasi della programmazione, permettendo in ogni momento una visione globale (9).

Nonostante il ricorso a tecniche complesse di programmazione, il piano non ha come scopo preminente quello di raggiungere una funzionalità fine a se stessa (10), ma quello di mettere in moto un processo culturale, che porti all'assunzione di nuove responsabilità da parte degli utenti e dei gestori del sistema scolastico: si può dire che questa pianificazione si muove in vista di una riforma (11), che prevede un fondamentale mutamento di ruolo della scuola, rispetto a quello tradizionale di formazione della classe dirigente.

Per quanto riguarda il rapporto fra programmazione e riforma, cosí si esprimono i programmatori: « Non è evidentemente e formalmente compito di questo testo e del Comitato che lo redige entrare nel merito di questi due importantissimi impegni del potere pubblico (si allude alla riforma universitaria e della scuola secondaria superiore) ... Ma neppure è, al tempo stesso, possibile non esprimere in proposito alcune molto generali indicazioni sui collegamenti fra processo di riforma degli ordinamenti e responsabilità — odierne e future — del processo di programmazione » (12). Secondo questo criterio di correlazione si afferma che lo sviluppo previsto dal piano non po-

---

(1) Il testo delle Proposte è pubblicato dallo Istituto Poligrafico dello Stato, Roma, marzo 1971; il Progetto '80 nelle edizioni Sansoni, 1970, oppure Feltrinelli, 1970.

(2) « Formazione e lavoro » 44, 1970, p. 105. Tutto il fascicolo, che porta il titolo di *Piano e programmazione*, è utile per chiarire alcuni dei problemi relativi alle Proposte.

(3) p. 10.

(4) A questo proposito si potrebbe vedere in « Cultura e scuola », 11, 1964, l'articolo di S. D'Albergo, *Significato e articolazione di una pianificazione scolastica*. L'A. afferma che per sua natura la scuola ha un nesso con lo stato che non è semplicemente dominato dal criterio dell'efficienza dei funzionari. Essendo anche un organo di sviluppo culturale, la scuola ha i mezzi per influire sulla legislazione e sulla organizzazione della società.

(5) Per esempio, si avverte la necessità di approfondire la conoscenza sul fenomeno del condizionamento sociale nei primi anni di scuola, sui contenuti e sui metodi secondo cui istituire la scuola materna, sul complesso problema della formazione professionale.

(6) p. 13.

(7) Queste critiche sono formulate soprattutto in « Riforma della scuola » 6/7, 1971, che dedica tre articoli alle Proposte: A. Alberti, *Gli insegnanti nel piano;* G. Fiori, *Tra la burocrazia e la realtà sociale;* L. Del Cornò, *Insegnanti contro*. Anche nella discussione successiva all'esposizione del contenuto delle Proposte nel nostro stage la principale critica è stata quella di astrattezza nei confronti dell'attuale realtà politica: nelle Proposte cioè non ci sarebbero contenuti capaci di suscitare delle forze che portino avanti il programma.

(8) Sulla complessità dei fattori che interferiscono con la pianificazione scolastica, si veda a p. 18 delle Proposte.

(9) Si tratta del metodo PPBS (Planning, Programming, Budgeting System), che dà importanza alla connessione sistematica tra le distinte fasi della programmazione, rendendo sempre possibile una visione globale degli interventi. Cf. Proposte p. 76.

(10) Cf. soprattutto A. Alberti, *Gli insegnanti nel piano*, in « Riforma della scuola » cit., che considera il metodo usato per la programmazione come un apparato tecnico senza prospettiva politica.

(11) Infatti, nell'appendice dedicata appunto alle ipotesi di riordinamento dell'istruzione secondaria superiore, si legge (p. 168): « Da tutto quanto si è accennato a livello di contenuti e metodi, appare evidente l'esigenza della creazione di nuove responsabilità decisionali allo interno della scuola e nel suo rapporto socio-ambientale. Sembra uno dei punti fondamentali da risolvere, poiché da una sua esatta interpretazione — cioè dalla individuazione dei modi autentici di partecipazione e di controllo sociale della scuola — può derivare il vero processo di riforma (non dunque soltanto interno e burocraticamente o corporativisticamente attuato), con il suo continuo ricambio e la sua mobilità di adeguamento e di discussione ».

(12) p. 68.

trà essere semplicemente quantitativo, ma dovrà avere come scopo l'effettiva realizzazione per tutti di un livello culturale soddisfacente, nel senso piú ampio del termine: non tanto quindi la formale « uguaglianza delle opportunità », quanto la rimozione degli ostacoli che ne impediscono la concreta attuazione. « Il centro dell'attenzione, cioè, dai punti di partenza deve spostarsi ai punti d'arrivo » (13).

Nell'esame e nella valutazione dei contenuti delle proposte del piano relative ai due obiettivi fondamentali del diritto allo studio e dell'aggiornamento degli insegnanti, si deve quindi tenere presente il riferimento degli interventi particolari alla riforma complessiva della scuola, vista come punto di riferimento dell'azione. Questo inserirsi della programmazione nel quadro piú ampio della riforma risulta del resto evidente nella formulazione degli « obiettivi politici » del piano, di cui si riporta l'elenco: « a) perseguire il **"decondizionamento sociale"** dell'istruzione attraverso la generalizzazione della base del diritto allo studio e secondo una strategia articolata per fasce e gruppi sociali; b) favorire il sorgere di una **"molteplicità di vie all'istruzione"** attraverso l'istituzionalizzazione progressiva di servizi di educazione permanente e ricorrente; c) passare dalla fase di **"espansione"** che ha caratterizzato i precedenti indirizzi di intervento, alla fase di **"innovazione della scuola"** nei contenuti, nei metodi, nel ruolo, ecc.; d) perseguire una sostanziale **"efficacia del sistema scolastico"**, agendo contemporaneamente su piú piani (a breve, medio e lungo termine); e) tener conto della **"domanda economico-sociale"** di competenze specifiche, promuovendo e verificando una formazione scientifica e tecnologica generale che sia presupposto a successive qualificazioni rapide a vario livello e in varie sedi; f) tendere a sostanziali salti di qualità nell'organizzazione scolastica, sia impostando e sperimentando una scuola che offra agli allievi e alla comunità un **"servizio culturale a tempo pieno"** sia tentando di arrivare ad una **"socializzazione della scuola"** (aumentando e creando poteri nuovi degli enti locali, dei consigli di quartiere, ecc.); g) promuovere un sempre **piú alto grado di partecipazione** alla vita e alla politica scolastica da parte dei gruppi sociali interessati » (14).

2 - STRUMENTI DI ATTUAZIONE DEL PIANO

a) La politica dei grandi aggregati

Con il termine di « aggregato » i programmatori intendono indicare le principali entità che caratterizzano il sistema scolastico (il personale insegnante, le attrezzature edilizie, la popolazione scolastica, i fabbisogni finanziari). Nei confronti di questi aggregati è possibile assumere un duplice atteggiamento: da un lato ci si può preoccupare del funzionamento della scuola cosí come esiste, dall'altro si possono prendere in considerazione le necessità di mutamento. Nelle Proposte è chiaro che i due aspetti non possono essere considerati indipendentemente l'uno dall'altro (15): accanto al normale incremento delle strutture scolastiche si prendono in considerazione i problemi di ordine qualitativo, che sono sorti per l'aumento del numero di persone che accedono all'istruzione scolastica.

Abbiamo cosí l'esame dei piú importanti fenomeni connessi allo sviluppo della scuola: il numero elevato delle ripetenze negli ultimi tre anni della scuola dell'obbligo, la interruzione degli studi senza completamento del corso, la carenza di iniziative di orientamento degli allievi sia sugli studi da intraprendere che sull'indirizzo professionale da scegliere, l'elevata età media degli iscritti, che poi ha conseguenze negative nel momento di inserirsi nel mondo del lavoro, l'incapacità della scuola a trasformarsi da sede di un'attività d'insegnamento a sede di un'attività di apprendimento (16). Viene poi segnalato il problema che l'accesso generalizzato alla scuola crea nei confronti della diversa disponibilità di mezzi espressivi da parte degli alunni nel momento iniziale. Infine il problema della edilizia viene presentato in relazione alle funzioni pedagogiche e didattiche dell'istituto (17). Un posto a parte, per l'importanza del tema, è riservato all'analisi dei problemi concernenti il personale insegnante, per quanto riguarda il reclutamento, la qualificazione, il ruolo esercitato nella scuola (18).

La conoscenza di questi problemi permette agli elaboratori del piano di progettare le principali direzioni d'intervento, e di stabilire gli impegni di maggiore importanza per lo sviluppo della scuola. Si deve notare che questi interventi non sono previsti semplicemente come mezzi per ridurre gli squilibri e le irrazionalità piú evidenti nel campo dell'organizzazione scolastica, ma prevedono un'operazione piú complessa, che potrebbe essere analizzata in tre momenti: 1) individuazione dell' obiettivo di fondo a cui risponde un sistema scolastico che dà luogo a simili disfunzioni; 2) individuazione dello obiettivo di fondo che si vuole sostituire a quello; 3) predisposizione dei mezzi idonei d'intervento. Un'operazione quindi che vuol giungere per quanto possibile alla radice dei problemi affrontati. Essa si attua nella realizzazione dei due obiettivi fondamentali del piano già indicati, e di cui ci occuperemo successivamente.

b) Il finanziamento del piano

Il problema dello sviluppo dei grandi aggregati non è dunque risolto in modo quantitativo, cioè semplicemente disponendo la quantità di finanziamenti necessari. Questa soluzione del resto non è piú possibile, dal momento che le spese per la educazione tendono a crescere in misura abnorme rispetto alle altre spese (19). Perché la crescita dei finanziamenti per l'educazione stia al passo con le altre voci del bilancio, è necessario lo sforzo di ottenere risultati migliori dalle risorse già disponibili. Quindi lo svilupo deve essere soprattutto qualitativo. Questo tanto piú, in quanto si tratta di considerare i riflessi sociali del problema finanziario (20). Si afferma infatti nelle Proposte: « E' essenziale che le attuali strutture di effettuazione della spesa vengano profondamente riconsiderate. Poiché la spesa deriva essenzialmente dalle sollecitazioni automatiche del sistema (come nel caso delle spese per il personale), e poiché è probabile che nei prossimi anni la scolarità continui ad espandersi a ritmi ancora elevati, è difficile che a questa espansione possa accompagnarsi un incremento allo stesso tempo proporzionale e razionale della spesa. La dinamica della spesa pubblica per l'istruzione trova quindi il suo frangente: a) nell'esistenza di limiti obiettivi alla dilatazione del complesso della spesa pubblica; b) nella presenza di impieghi alternativi delle stesse risorse (la sanità e la sicurezza sociale per le quali si richiedono interventi d'urgenza). Se è corretta questa ipotesi, diviene allora manifesta l'esigenza di procedere ad una razionalizzazione dall'interno della spesa pubblica per l'istruzione, e questo con riguardo sia alle scelte degli interventi che ai modi di realizzazione » (21). Ciò non toglie che alla spesa per l'istruzione sia riservata sempre una certa priorità rispetto ad altre (22).

c) La riforma dell'amministrazione scolastica

Perché gli obiettivi del Piano non siano ostacolati e svuotati dalla struttura della amministrazione: « E' necessario mettere mano, e nel breve periodo, a una sostanziale riorganizzazione del Ministero della P.I. sia creando un organo di unitario indirizzo e coordinamento delle varie responsabilità, sia redistribuendo le competenze delle varie direzioni generali, sia infine garantendo una piú duttile politica di intervento diretto » (23). Si prevede un'amministrazione flessibile che si adegui agli obiettivi di politica scolastica assumendo un atteggiamento di programmazione contro una tradizione amministrativa « imperniata sull'esclusivo rispetto dei valori giuridico-formali ». Questo presuppone una partecipazione e controllo da parte di organi direzionali ad ogni livello.

Attualmente il sistema scolastico italiano è la piú grande struttura organizzativa del paese, sia per la diffusione territoriale, sia per la complessità dei compiti che si attribuiscono alla scuola (riflesso immediato dei conflitti sociali e delle contraddizioni della società civile); è evidente che la gestione attuale non risponde ai bisogni. La struttura del Ministero della P.I. corrisponde alla funzione svolta fin qui dalla Amministrazione, la gestione centralizzata e burocratica richiedeva una rigida ripartizione di competenze per gradi di scuola con forte autonomia delle singole direzioni generali e personale addestrato a compiti di tipo amministrativo. Questa formula gerarchico-lineare corrisponde a situazioni di tipo consuetudinario con poca dinamica e possibilità di cambiamento delle funzioni; poteva andar bene fino a un decennio fa, ma non risponde alle esigenze di un settore della vita pubblica cosí cresciuto in fretta e soggetto a continui aggiornamenti.

Gli espositori del Piano sono del parere che: « La riforma del Ministero costituisce una via obbligatoria per l'impostazione innovativa dei settori di formazione. Allo stesso tempo le ristrutturazioni delle istituzioni scolastiche hanno la loro condizione necessaria anche se non sufficiente nella riorganizzazione delle funzioni amministrative » (24).

La riforma del Ministero in organo **programmatico-promozionale** dovrà armonizzarsi con il disegno di legge-delega sullo stato giuridico degli insegnanti e tener conto degli organi collegiali previsti. La funzione programmatico - promozionale a differenza di quella rigidamente amministrativa incoraggia l'autonomia didattica a livello di sedi scolastiche e limita il suo intervento al ruolo di impulso, studio, coordinamento. In una struttura funzionale e dinamica, per il costante confronto con le scelte politiche sarà opportuno scindere il momento di studio e propulsione (staff) dal

---

(13) p. 68. (14) p. 17-18.

(15) M. Salerno, *Sulla legge che finanzia il piano di sviluppo della scuola*, « Cultura e scuola » 18, 1966, già a proposito del precedente piano quinquennale osserva che i finanziamenti destinati a strutture invecchiate generano spreco, come quando non si fa che proiettare nello avvenire lo stato attuale.

(16) p. 42 e seg. (17) p. 49 e 55.

(18) Per questo aspetto particolarmente significativo, rimandiamo ad una parte successiva dell'esposizione.

(19) Per quanto riguarda la stima della spesa del Ministero della P.I. al 1976 cf. la tabella 4 p. 41. Per la descrizione e l'interpretazione del fenomeno della crescita abnorme delle spese per l'istruzione a livello mondiale cf. P.H. Coombs, *The need for a new strategy of educational development*, in « Comparative Education Review » 1, febbraio 1970.

(20) Cf. O. Tarquinio, *Costi sociali, procedure di programmazione e grado di libertà della « programmazione educativa »*, « Formazione e lavoro » cit.

(21) p. 58-59. (22) p. 75.

(23) p. 14. (24) p. 84.

momento di esecuzione e realizzazione (line). L'organizzazione piú rispondente a questo scopo sembra quella verticale per obiettivi e tipi di funzioni con appositi collegamenti per sotto-settori (gradi di scuola, strutture orizzontali), specialmente necessari per gradi di scuola come quella materna che sono ancora da realizzare. Le direzioni generali verticali devono assumere carattere il piú possibile unitario; il piano ne prevede dodici (25).

Viene prevista l'istituzione di una Segreteria generale presso il Ministero che fornirebbe all'autorità politica la visione globale di tutti i problemi funzionando come organo di collegamento tra le direzioni generali e il potere politico. La segreteria generale garantirebbe da un lato la autonomia al momento di studio rispetto a quello esecutivo e consentirebbe il raccordo dei due momenti.

Le linee generali indicative suggerite dal comitato tecnico per la ristrutturazione dell'amministrazione tengono conto dell'esigenza di unificare quanto precedentemente era diviso in tanti compartimenti non comunicanti.

Questa struttura che consente il collegamento tra iniziative di base e organismi centrali amministrativi e politici, in senso bidirezionale, risponde a una reale esigenza storica (aree di diverso sviluppo culturale ed economico nel paese) e funzionale (26).

3 - DIRITTO ALLO STUDIO

a) I contenuti del progetto

Il contenuto dei due progetti di realizzazione del diritto allo studio e dell'aggiornamento degli insegnanti, che solo per chiarezza consideriamo in ordine successivo, è qualificante nei confronti della politica dei grandi aggregati. Esso infatti decide il livello a cui si deve collocare l'intervento di pianificazione, e permette di chiarire se ci troviamo di fronte ad un semplice tentativo di razionalizzazione dell'esistente, oppure ad un tentativo di revisione degli obiettivi sociali del sistema educativo (27).

Questi sono gli obiettivi fondamentali del progetto « diritto allo studio »: a) adempimento dell' obbligo scolastico; b) riduzioni delle ripetenze; c) progressiva estensione della scuola a tempo pieno; d) servizi socio-psicologici e pedagogici; e) sperimentazione di forme, individualizzate e a gruppi, di schemi modulari di autoistruzione (28). Si tratta evidentemente di una serie di azioni che hanno lo scopo di risolvere le principali distorsioni e di colmare le piú gravi lacune del sistema scolastico, secondo la diagnosi risultante dalla considerazione dei dati di fatto. A questi obiettivi fondamentali si affiancano alcuni progetti speciali, « intesi a fornire nel tempo conoscenze e strumenti indispensabili sia al migliore perseguimento dei primi, sia all'ulteriore processo di programmazione » (29).

Si tratta ora di indicare le realtà a cui si applicano gli interventi principali del piano.

b) Nuovo significato del «diritto allo studio»

Uno degli scopi fondamentali di questo progetto è quello di ottenere il « decondizionamento sociale dell'istruzione ». Si riconosce che i danni principali del condizionamento sociale si verificano nei primissimi anni del processo educativo, per cui il controllo della selettività del sistema scolastico deve essere coordinato alla normalizzazione nella frequenza della scuola dell'obbligo. E' necessario cioè fare in modo che la scuola obbligatoria venga compiuta nel numero minore di anni, e che non ci siano abbandoni.

Il fenomeno ripetenze-abbandoni è quindi considerato non come una disfunzione occasionale del sistema scolastico, ma viene studiato nella sua radice, che è il condizionamento sociale infantile della scuola. Perciò i rimedi a breve termine proposti (30) sono subordinati allo sviluppo di un piano organico per il decondizionamento dell'infanzia. Infatti il discorso sulla normalizzazione della scuola dell'obbligo presuppone quello sulla scuola materna: « Gli studi e le esperienze internazionali mostrano come non sia facile operare a questo livello in senso anticondizionante. L'interscambio linguistico tra insegnante (o assistente) e bambino non può sopperire, anche per ovvie ragioni quantitative, alla carenza di un'esperienza linguistica adeguata nell'ambiente familiare. Le ipotesi operative che oggi si perseguono per ovviare a questa difficoltà sono essenzialmente due (...): 1) **stretti contatti** con la famiglia; cooperazione a turno delle madri nell'azione educativa della scuola materna; 2) **formazione di gruppi** eterogenei per sfondo socio-culturale, tramite una opportuna localizzazione delle scuole e/o l'impiego dei mezzi di trasporto » (30).

Si prevede quindi uno sviluppo delle scuole materne non solo in senso quantitativo, ma anche nel senso di una ricerca di metodi e forme nuove di collaborazione con le famiglie. Infine si prevede anche una sperimentazione dell'obbligo a cinque anni, « previa riqualificazione ad hoc di maestri elementari volontari ».

c) Nuovo concetto di assistenza

Secondo le indicazioni del piano, l'assistenza scolastica deve essere rivolta: 1) agli allievi, per quanto riguarda il sorgere di motivazioni all'apprendimento, e il possesso dei mezzi di espressione; 2) agli insegnanti che devono essere resi consapevoli di tutto il complesso di fattori che determinano il comportamento e il risultato scolastico degli allievi; 3) ai genitori, che devono essere coinvolti piú direttamente nell'azione educativa.

L'intervento assistenziale è inteso dunque in un senso molto ampio, e implica anche la cura rivolta alla sperimentazione, che permette di conoscere i meccanismi operanti nel sistema scolastico, in tutti i suoi aspetti, e in particolar modo in relazione alle sue responsabilità formative. L'assistenza è intesa anche come promozione di strutture scolastiche che permettono varie utilizzazioni, non piú ristrette all'uso limitato delle ore di lezione.

In questa prospettiva si iscrivono anche i due progetti speciali sull'informazione e consulenza socio-psicologica e professionale e sulla sperimentazione nella scuola secondaria. Per quanto riguarda il primo progetto, esso tende a realizzare dei servizi di informazione e consulenza agli allievi per quel che riguarda il sistema scolastico, di assistenza psicologica e sociale, di informazione su quanto piú direttamente attiene alla realtà e all'evoluzione del mondo del lavoro (32). Il secondo progetto invece affida ad organismi a livello nazionale, regionale, universitario lo sviluppo della ricerca e della sperimentazione in campo pedagogico, e affida in particolare alla regione i compiti di ricerca concernenti la istruzione professionale e artigiana, l'aggiornamento degli insegnanti, il coordinamento delle attività regionali con altri settori di attività formativa e scolastica, la sperimentazione e l'innnovazione (33).

d) Il nuovo ruolo della scuola

La nuova funzione della scuola viene indicata come « servizio culturale a tempo pieno » non solo per gli alunni, ma in rapporto ad un determinato ambito territoriale e alle comunità, agli enti e alle forze sociali che vi operano. Il « tempo pieno » acquista secondo questa visione un significato e un contenuto molto ricco e vario, che non si riferisce solo ai problemi e alla formazione degli utenti immediati della scuola, ma include anche l'interesse per tutto ciò che riguarda il mondo circostante (34).

Questa prospettiva deve essere integrata con l'individuazione di un altro obiettivo legato alle competenze dell'amministrazione scolastica: cioè di « favorire il sorgere e il diffondersi di una molteplicità di vie alla istruzione e di un sistema di educazione permanente » (35). Tale obiettivo non può essere realizzato, se prima non si è attuata una riforma dell'ordinamento scolastico, che nella forma attuale è il canale piú importante della formazione, mentre non risolve problemi connessi alla qualificazione professionale. Infatti il problema è trattato nell'ambito delle indicazioni relative al rapporto tra piano e riforma e nelle pagine allegate al piano sull'istruzione secondaria (allegato n. 2).

Si prospetta la possibilità di uscite dal corso di studi secondari a livelli diversi che, pur aprendo uno sbocco verso il mondo del lavoro, non tolgano la possibilità di un successivo nuovo accesso a momenti di formazione (36). D' altra parte si prospetta come inizio del processo l'unificazione della scuola secondaria. L'abolizione del duplice canale di formazione (quello classico-scientifico e quello tecnico-professionale) ha il significato di abolire la distinzione tra due diversi tipi di corsi di studio, quelli formativi e quelli professionali (37). Questa realizzazione della scuola formativa unica, se integrata alle considerazioni precedenti della necessità di renderne piú agile e flessibile la struttura, col dare la possibilità di accessi e di uscite a diversi livelli, non ha il significato di un arbitrario prolungamento del periodo di studio, senza che sia tenuto presente l'insieme delle difficoltà connesse all'inserimento nelle attività lavorative (38).

L'ipotesi unitaria come proposta di ristrutturazione della scuola secondaria vuole essere una soluzione adeguata del problema dello sbocco professionale alla fine della istruzione, e del rapporto tra formazione e istruzione professionale. In sede di analisi della realtà scolastica odierna gli elaboratori del piano osservano che è ormai inadeguato il tentativo di rispondere alla domanda economico-sociale di specifiche competenze mediante l' offerta di istruzione (39). Si tratta invece di rompere il legame vincolante tra corsi di studi e figure professionali, e inoltre di operare una trasformazione dei contenuti formativi, non piú orientati verso una qualificazione specifica, ma verso la promozione delle capacità razionali e riflessive. D'altra parte lo stesso corso di formazione secondaria deve dare (attraverso il sistema delle opzioni) la possibilità di una rapida qualificazione

---

(25) p. 86.

(26) Per un giudizio contrario vedi: « Riforma della Scuola », n. cit., di A. Alberti « Gli insegnanti nel Piano », e « Studi Cattolici », n. 122, aprile 1971.

(27) Su ciò si veda l'allegato sulla riforma dell'istruzione secondaria, pp. 162-163.

(28) p. 93. (29) p. 104. (30) p. 43.

(31) p. 111. (32) p. 116-117. (33) p. 114.

(34) p. 30. (35) p. 22.

(36) Su questo tema si vedano le pp. 69 e 201.

(37) Su questo carattere dominante delle nostre istituzioni scolastiche, cf. A. L. Fadiga Zanatta, *Il sistema scolastico italiano*, Il Mulino, 1971.

(38) Su ciò si veda a p. 164.

(39) p. 28.

in rapporto agli sbocchi professionali (40). Infine viene riconosciuta l'importanza dello intervento delle regioni nel predisporre i collegamenti tra la formazione di base e la istruzione professionale, in vista di una piú completa utilizzazione del potenziale umano (41).

4 - L'AGGIORNAMENTO DEGLI INSEGNANTI

a) Il reclutamento

Il problema degli insegnanti ha un posto preminente nel piano. Per l'aspetto quantitativo — tenuto conto che le previsioni escludono il settore università — si calcola che nel quinquennio 1971/76 saranno necessari oltre centomila insegnanti laureati e non, in piú degli attuali. Questo incremento di personale deriva, oltre che dalla espansione della scolarità, anche dal collocamento a riposo del personale attualmente in servizio. Già l'aspetto quantitativo pone delle difficoltà e richiede una politica che sia « atta ad attirare i giovani piú idonei e piú consapevolmente orientati all'insegnamento, in modo che quanti vi si dedichino, lo facciano in termini di qualificazione professionale reale e non come espediente momentaneo e provvisorio in attesa di incarichi piú congeniali o suggestivi » (42).

Occorrerà predisporre incentivi non solo di carattere finanziario e di carriera ma anche stimolanti per una piú piena realizzazione delle proprie capacità, prevedendo ad es. la possibilità di dedicarsi periodicamente ad attività culturali di ricerca, alla gestione della biblioteca ecc., alternandole con l'insegnamento. Questo potrebbe favorire la scelta della professione di insegnante da parte dei giovani che oggi malvolentieri scelgono l'insegnamento anche per la prospettiva di tanti anni di lavoro che si ripete e può diventare routine. Si prevede un decentramento che consenta, da parte dei singoli istituti, maggior iniziativa nella scelta e inquadramento dei docenti. Si raccomanda di valutare, per la scelta, non solo le conoscenze specifiche relative alle discipline da insegnare, ma anche le capacità professionali e la conoscenza di tecniche pedagogiche e didattiche.

La carriera del docente potrebbe risultare piú allettante e piú creativa se inserita in un sistema scolastico piú articolato e dinamico. « La programmazione scolastica sia generale, sia a livello delle singole unità, la preparazione e l'aggiornamento dei piani di studio, del contenuto delle discipline, la organizzazione delle unità scolastiche, i problemi della selezione, della formazione e dell'aggiornamento dei docenti, lo studio e l'applicazione delle nuove tecniche e la preparazione del materiale didattico (...) suggeriscono una molteplicità di incarichi e di mansioni » (43). Per questi diversi ruoli del personale insegnante si consiglia la consultazione del disegno di legge sullo stato giuridico che riguardo alle prestazioni prevede delle scelte e sostituisce all'orario di cattedra l'orario di servizio.

b) L'aggiornamento del personale insegnante

« La necessità dell'aggiornamento del personale docente è collegata: all'evoluzione delle conoscenze scientifiche e pedagogiche e alla riforma del servizio scolastico » (44). Perciò si profilano due tipi diversi di aggiornamento: il primo derivante da carenze nella preparazione culturale e pedagogica, il secondo connesso all'evoluzione delle conoscenze e delle impostazioni didattiche e alle riforme strutturali previste e da realizzare come una maggiore autonomia didattica, la trasformazione di una attività didattica basata sulla trasmissione di informazioni in una che miri a guidare e coordinare il lavoro dello studente. Per l'aggiornamento rispondente alla prima esigenza di carattere informativo si possono programmare dei corsi di studio. Per quello rispondente alla seconda esigenza « la attività di aggiornamento assume la caratteristica di una vera e propria qualificazione professionale e richiede per la sua effettiva attuazione, di inserirsi nel generale processo di innovazione della struttura stessa » (45). Si prevede l'istituzione di un Ufficio centrale nell'ambito della nuova Direzione generale per la formazione e aggiornamento di insegnanti, articolato regionalmente e collegato con l'Università, per un aggiornamento pedagogico-culturale in corsi residenziali programmati. Si insiste sulla importanza della formazione sul « campo di lavoro » basata sull'esperienza quotidiana a livello di istituto e gruppi di istituti opportunamente collegati tra loro.

Un primo intervento immediato di aggiornamento sarà sperimentato nei prossimi « corsi abilitanti » per i quali si prevede il massimo decentramento. Questo compito vedrà impegnati gli organi regionali e le Università. Il piano prevede una struttura articolata dal livello nazionale alla periferia anche per la ricerca pedagogica; a livello centrale dovrà sorgere un « Laboratorio nazionale di ricerca pedagogica » collegato con organi di ricerca e sperimentazione a livello regionale e di sedi universitarie. Le nuove tecnologie educative richiedono un aggiornamento su scienze ausiliarie dell'educazione come la psicologia nei suoi vari aspetti, la sociologia, docimologia, ecc. Potranno utilizzarsi anche trasmissioni televisive preparate da équipes di specialisti che s'incentrino su problemi piuttosto che su singole discipline.

Tutte le proposte riguardanti l'aggiornamento degli insegnanti sono strettamente connesse con le prospettive di riforma della scuola, del nuovo rapporto d'impiego e della nuova funzione del docente in rapporto alla società civile, e si sottolinea la esigenza di una partecipazione autonoma, responsabile, ma non isolata e individualistica bensí collegata costantemente in senso orizzontale e verticale.

M.C. L. - L. S.

---

(40) Su questo problema di un rapporto piú stretto tra formazione e preparazione alla professione si sta ormai concentrando l'attenzione da molte parti. Si veda ad es. il *Nuovo ordinamento della scuola secondaria superiore* (Bozza di proposta del P.C.I.) in « Riforma della scuola » 2, 1971.

(41) p. 198-199. Si tratta del Documento di lavoro presentato dall'Ufficio programmazione del M.P.I. alla riunione degli assessori regionali all'istruzione.

(42) p. 51; sull'argomento cf. giudizio critico in: « Riforma della Scuola » n. cit. di Lucio del Cornò « Insegnanti contro ».

(43) p. 52. (44) p. 101. (45) p. 101.

ALCUNE POSIZIONI E PROSPETTIVE POLITICHE SULLA RIFORMA DELLA SCUOLA

Le vicende politiche e parlamentari di questo ultimo anno hanno fatto risaltare con chiarezza l'impotenza delle forze governative sul terreno della politica scolastica. Dalla enunciazione dei 10 punti di Frascati si è passati ai modesti ritocchi vagamente razionalizzatori della leggeponte, caduta poi ingloriosamente. Si è cosí assistito a una sempre piú grave divaricazione tra posizioni teoriche e provvedimenti pratici: dopo le illusioni riformatrici (e anche dopo gli esorcismi contro i presunti « piani del capitale ») è calata di nuovo sulla scuola media superiore la vecchia consueta cappa di squallore, mentre prende vigore, nella parte piú retriva degli insegnanti, un pericoloso spirito di revanche selettiva (guai a ricordare nei consigli di classe la ormai vecchia circolare misasiana sul biennio considerato come un ciclo unico!) e mentre i sindacati autonomi affilano i coltelli per espungere dallo stato giuridico certe pur timide innovazioni e per riscattare la dignità della « funzione docente » con aumenti salariali.

Queste vicende hanno dimostrato da un lato l'arretratezza delle varie teorie proclamanti il rifiuto della scuola e, dall'altro, il velleitarismo delle ipotesi di riforma dei vari programmatori.

Contro il presunto piano razionalizzatore del capitale il documento del collettivo degli studenti romani (che esaminammo allo stage dell'anno passato) aveva lanciato, alle forze rivoluzionarie, la parola d'ordine di inchiodare la scuola alla sua funzione poveramente fiscale. Ma oggi è il corso stesso degli eventi che si incarica di tagliar l'erba sotto i piedi dei sostenitori di quelle posizioni: è proprio la scuola « poveramente fiscale », dequalificata e rituale che sembra corrispondere alle esigenze delle forze dominanti.

Una verifica della fragilità politica delle varie posizioni sostenute dalle forze extraparlamentari la ricaviamo dalla lettura del lungo articolo di Mario Miegge **Sviluppo capitalistico e scuola lunga** (« Inchiesta », anno I, n. 1, 1971), serio e documentato nella prima parte ma estremamente povero e confuso nelle conclusioni.

Per l'estensore dell'articolo lo sviluppo della scolarizzazione non è altro che una valvola di scarico della disoccupazione, un meccanismo riequilibratore del sistema nel senso della pace sociale, in quanto attenua la consapevolezza di classe e prospetta soluzioni individuali.

La scolarità di massa non è insomma un fatto dialettico e contraddittorio in cui spinte di classe e risposta delle istituzioni si intrecciano e congiurano a costituire terreni piú avanzati di lotta da cui far partire ogni possibile discorso politico. Partendo da tali premesse non stupisce che le « indicazioni per un lavoro politico » siano di un evidente velleitarismo: esse propongono l'obiettivo del salario generalizzato come oggetto della lotta a livello delle strutture formative. Che questo vada poi a gravare sui lavoratori salariati non ha molta importanza in quanto quell'obbiettivo, si sostiene, non ha valore in sè, non è esso stesso l'obiettivo reale, ma ha lo scopo di « smascherare » il sistema ed è il machiavello per aprire le coscienze studentesche alla lotta anticapitalistica a tutti i livelli.

Sul versante opposto si pongono le recenti elaborazioni di un partito come la D.C. che, dopo essere stato per 25 anni il gestore delle istituzioni scolastiche e il piú diretto responsabile del loro sfacelo, sembra voler ripartire dall'anno zero per gorgheggiare concetti avanzati di riforma.

Ci riferiamo al documento pubblicato sul « Popolo » del 15-5-1971 col titolo: « La riforma democratica della scuola nasce dalla partecipazione popolare », che contiene molte delle elaborazioni condotte in questi ultimi anni dalla sinistra democristiana e dalle ACLI. Vi si sostiene l'esigenza di una riforma globale che superi gli ordinamenti centralizzati e burocratici e il tradizionale ruolo trasmissivo della scuola.

In merito alla riforma della scuola secondaria superiore, si afferma la necessità della unificazione delle strutture formative alle quali andrà sottratta ogni finalità di qualificazione e abilitazione professionale. La formazione professionale di primo e di secondo livello dovrebbe avere, secondo il documento, carattere extrascolastico ed avvenire in appositi « Centri politecnici del lavoro » gestiti dalle Regioni e, al secondo livello, in istituti superiori tecnologici biennali gestiti dallo Stato con la partecipazione delle Regioni, dell'Università e degli ordini professionali.

Il documento prospetta inoltre una seconda ipotesi che prevede l'intero sistema scolastico secondario diviso in due grandi strutture: un liceo umanistico scientifico e un liceo tecnico. L'accesso all'Università sarebbe in questo caso « normale » per gli studenti del primo liceo ed « eccezionale » per gli altri.

In realtà sfugge a questi progetti di razionalizzazione — come alle posizioni di attacco frontale alla scuola — la necessità di fondo di collegare la battaglia per la riforma della scuola secondaria superiore e della scuola dell'obbligo alla piú generale battaglia che è in atto nel paese per le riforme sociali. E infatti soltanto un generale mutamento dei rapporti di potere sul terreno dei grandi consumi sociali (casa, salute, trasporti) e la modificazione del meccanismo di sviluppo economico che ha portato all'emarginazione del Mezzogiorno e di molte altre zone del nostro paese (dove davvero la scuola funziona come grande area di parcheggio) può costituire **il quadro** entro cui una riforma della scuola può risultare efficace e autenticamente rinnovatrice.

Proprio per lo sforzo di collegare i problemi del rinnovamento della scuola agli attuali livelli di lotta raggiunti dalle masse popolari del nostro paese ci sono sembrati particolarmente importanti i temi e i contenuti che sono stati posti al centro della **Conferenza nazionale del P.C.I. sulla scuola** tenuta a Bologna il 26-28 febbraio 1971.

L'esigenza di una nuova e piú alta qualificazione della forza lavoro è stata espressa chiaramente dai delegati operai intervenuti alla conferenza. Perché l'operaio sia in grado di padroneggiare gli strumenti che gli permettano di contestare il suo ruolo nella fabbrica, di proporre un uso diverso della scienza e della tecnica occorre una scuola nuova, adeguata ai livelli della rivoluzione tecnologica e scientifica oggi in atto anche nel nostro paese.

La scuola di massa comporta oggi una gravissima dequalificazione degli studi e si caratterizza come zona di parcheggio proprio per la incapacità del sistema capitalistico di utilizzare tutte le potenziali energie presenti nella società, per la sua oggettiva impossibilità di elevare la totalità dei cittadini a livelli di autentica cultura. E' su queste contraddizioni che bisogna agire e realizzare l'unità piú ampia delle numerose forze interessate a un nuovo assetto della società e del sistema formativo.

La proposta di legge comunista per la riforma della scuola secondaria superiore è stata a Bologna discussa in commissione e riformulata rispetto alla primitiva stesura pubblicata su « Riforma della scuola » nel marzo 1969.

Le novità maggiori riguardano la definizione del **diritto allo studio** che deve avere i suoi cardini: a) nel salario per i figli dei salariati e delle categorie affini e in una incisiva politica a favore dei lavoratori-studenti; b) nella creazione di servizi (trasporti, mense, residenze); c) nella rottura del carattere erogativo e accentratore dell'assistenza scolastica con il trasferimento dei relativi poteri alla Regione. Anche il concetto di **gestione sociale** trova nella proposta una puntuale specificazione: il governo della scuola spetta a una commissione di coordinamento composta da rappresentanti degli insegnanti, degli studenti, degli enti locali e dei sindacati che elegge un presidente e una giunta di quattro membri. C'è infine un primo accenno alla rottura della separatezza della scuola che diventa luogo di confluenza di attività diverse: quelle libere degli studenti, la scuola serale, i corsi di riqualificazione gestiti dalla Regione e dai sindacati.

Il progetto di legge conserva il suo carattere aperto e, quando ne avremo la stesura definitiva, potrà diventare uno degli strumenti di orientamento, di impegno e di lotta.

L. C.

IL PROGETTO DI LEGGE DELEGA AL GOVERNO PER L'EMANAZIONE DEL NUOVO STATO GIURIDICO

Nello stage dello scorso anno si tenne una conversazione, a cui fece seguito un ampio dibattito, su questo stesso argomento: e ciò sta a dimostrare l'eccezionale lentezza con la quale in Italia ci si muove proprio nei settori che ormai non tollerano ulteriori ritardi o mancate decisioni. Tuttavia occorre dire che rispetto all'anno scorso, qualche passo in avanti è stato compiuto, ed oggi siamo di fronte ad una situazione di nuovo in movimento.

Il testo del disegno di legge che l'anno scorso venne preso in esame era quello che il governo stesso aveva elaborato e presentato al parlamento.

I partecipanti allo stage furono d'accordo nel respingerlo, individuando in esso nient'altro che un modesto tentativo di dare un po' d'ordine alla confusa e disorganica legislazione vigente. Limiti cosí evidenti erano ulteriormente aggravati dall'assoluta mancanza di qualsiasi prospettiva di politica scolastica e dall'assenza di ogni tentativo di definire la figura dell'insegnante, i suoi compiti, il significato della sua presenza nella scuola e di questa nel piú ampio contesto sociale in cui si trova ad operare.

Il disegno di legge è rimasto fermo alcuni mesi alla Camera dei deputati, in attesa di essere discusso. Poi, all'improvviso, un fatto inatteso: il relatore di maggioranza, on.le Badaloni, presenta un testo completamente nuovo, elaborato in seno alla Commissione pubblica istruzione della Camera, e questo testo con imprevedibile rapidità passa all'esame della commissione in sede referente e dell'aula in sede deliberante, ottenendo una larga maggioranza, favorita dall'astensione delle sinistre; solo la destra vota contro.

Gli insegnanti, ormai già in vacanza, hanno altro a cui pensare; gli stessi sindacati sono colti alla sprovvista. Perciò un provvedimento atteso da oltre quindici anni da tutto il mondo della scuola è approvato da un ramo del Parlamento senza che i diretti interessati quasi se ne siano accorti.

Il nuovo testo sostanzialmente si compone di tre parti essenziali: 1) una definizione di principio della scuola e del docente (art. 2), con indicazioni relative allo stato economico del personale della scuola (art. 3) e l'affermazione esplicita della garanzia della libertà d'insegnamento (art. 4); 2) l'elencazione della materia che sarà in particolare trattata dai provvedimenti delegati (art. 4 per il personale insegnante e art. 10 per il personale non insegnante); 3) l'istituzione e la definizione dei nuovi organi collegiali di governo della scuola (artt. 5-6-7-8-9).

I partecipanti allo stage prendono in esame i tre punti evidenziati e in particolare:

a) pur concordando nell'opportunità di dare una definizione di principio della scuola e della funzione docente, rilevano l'incerta ed ambigua formulazione dell'art. 2, che dovrebbe essere piú preciso, anche ad evitare interpretazioni che potrebbero essere addirittura pericolose;

b) rilevano anche la genericità dell'art. 3 (riconsiderazione degli aspetti economici delle carriere), pur riconoscendo l'impossibilità di definire l'entità dei miglioramenti in assenza di una precisa indicazione degli impegni dei docenti, formulabili solo in sede di riforma della scuola;

c) giudicano completa l'elencazione della materia che dovrà essere trattata dai provvedimenti delegati e valutano positivamente quanto esplicitamente detto sulla libertà d'insegnamento, sull'autonomia didattica e di sperimentazione (la cui verifica, oltre che agli ispettori tecnici, dovrà tuttavia essere affidata responsabilmente anche agli stessi docenti), sull'introduzione del principio dell'orario di servizio distinto da quello d'insegnamento, sulle nuove forme di aggiornamento culturale (in sostituzione dei centri didattici) e di valutazione del servizio;

d) invece non ritengono positivo il fatto che il nuovo testo di stato giuridico preveda ancora le figure del preside e del direttore didattico. Il relatore tuttavia fa presente che la soluzione adottata (la funzione direttiva è considerata come pura attività di coordinamento e di animazione della vita scolastica, mentre tutti i poteri decisionali sono trasferiti agli organismi collegiali) può essere ritenuta un accettabile compromesso, tenendo anche presente la continua fluttuazione del personale docente e le condizioni di instabilità in cui attualmente esso opera. Né d'altra parte si può ignorare che nella situazione attuale, in presenza di forze conservatrici agguerrite e combattive, non sarà facile condurre in porto nemmeno questa soluzione di compromesso;

e) relativamente ai nuovi organi collegiali si esprimono a favore del consiglio di circolo e di istituto, nella strutturazione indicata dal progetto di legge (in particolare per quanto riguarda le rappresentanze degli enti locali e del mondo del lavoro), mentre chiedono che il testo di legge sia piú esplicito circa il diritto di rappresentanza effettiva degli studenti delle scuole superiori (a questo riguardo appare inopportuno il limite di 16 anni).

Non sono invece favorevoli all'istituzione di un consiglio di disciplina, organismo con funzioni esclusivamente « repressive », ingiustificato in una scuola rivolta a promuovere valori di ricca umanità e di aperta cultura. Parimenti non ritengono che le competenze relative alla realizzazione della unità dell'insegnamento e dei rapporti interdisciplinari, nonché alla valutazione periodica e finale degli alunni debbano spettare al consiglio di classe convocato con la sola presenza dei docenti. Porre limiti cosí tassativi, senza nemmeno ipotizzare la possibilità di eccezioni, significa vedere ancora la scuola attraverso un'ottica di esclusivismi e attribuire in pratica ogni funzione di governo e di gestione al solo corpo docente, respingendo ai margini le altre componenti, di cui in precedenza era stato affermato il significato e il diritto di presenza nell'ambito della scuola.

Invece il giudizio è sostanzialmente posi-

tivo sugli organismi provinciali, regionali e nazionali previsti dagli art. 7, 8, 9.

Ma quale sarà la sorte di questa legge che, pur con i suoi difetti e i suoi limiti, e tuttavia ancor perfettibile, rappresenta un indubbio passo in avanti verso la realizzazione di una scuola moderna e che, una volta approvata, costituirebbe un'essenziale premessa alla riforma, ormai indilazionabile, delle scuole secondarie superiori?

Le prospettive non sono buone, se si tiene conto della vasta operazione ostruzionistica già messa in atto dai sindacati autonomi, i quali, continuamente preoccupati della difesa di posizioni particolaristiche ed incapaci di proiettare la loro politica in un piú vasto gradino di sviluppo generale, hanno già chiaramente espresso i loro propositi di aperta opposizione; e dietro lo specioso pretesto dell'inaccettabilità dell'articolo 3, relativo al trattamento economico, respingono in effetti l'intero provvedimento, con quanto esso contiene di piú innovativo e di sostanziale; e cioè il processo di democratizzazione della scuola e l'istituzione degli organi collegiali aperti e posti in condizione di gestire in forma nuova ed originale la scuola stessa.

La battaglia sta per accendersi e certamente prenderà il suo avvio non appena il Senato inizierà la discussione della legge e allora, forse per la prima volta, assisteremo ad un fatto che nel quadro politico italiano potrà sembrare paradossale. Governo e Parlamento che, in difesa di una legge a favore della scuola, chiederanno l'appoggio degli uomini della sinistra e delle grandi confederazioni sindacali, contro la volontà conservatrice di buona parte degli insegnanti e delle loro organizzazioni sindacali autonome. Avremmo dunque un altro autunno caldo, ma, adesso, con le parti rovesciate. E questo sarà certamente il banco di prova per misurare quale sia la reale volontà politica della classe dirigente del paese (dal Governo al Parlamento), e quale la capacità di incidenza e di persuasione del nuovo sindacalismo scolastico, che ancora in via di strutturazione, sta cominciando ad opporsi al settorialismo degli autonomi.

C. P.

Questo inserto de « Il potere è di tutti » è stato curato da ANGELO SAVELLI, FAUSTA BERETTA VOLPI, GIACOMO SANTUCCI, MARIA CRISTINA LAURENZI, LUISA SCHIPPA, LUCIANO CAPUCCELLI, CESARE POLETTI.

TEORIA DELLA NONVIOLENZA

Un opuscolo tascabile, di 48 pagine, con scritti di ALDO CAPITINI tratti da sue opere di difficile reperimento.

L' OBBEDIENZA NON E' PIU' UNA VIRTU'

Le due famose lettere ai cappellani militari e ai giudici di don Lorenzo Milani, in difesa dell'obbiezione di coscienza.

Da richiedere al Movimento nonviolento, C.p. 201, Perugia. L. 100 per opuscolo, anche in francobolli.

La coscienza dice NO

« La lettura di queste pagine indicherà tanto ai responsabili quanto alla massa dei lettori quale profonda forza morale, quale virilità e senso di responsabilità stia alla base di un atteggiamento considerato comunemente come "dimissionario", e situerà l'obbiezione di coscienza nel suo vero contesto costruttivo ».

Saggi e testimonianze di autori vari. Ottenibile presso il Movimento nonviolento; L. 1.000 comprese le spese postali.

La Nuova Italia

SPINOZA
Trattato teologico-politico

a cura di Sante Casellato

La Nuova Italia, « Classici della filosofia » 8, pp. XL-366, Lire 4500

Il *Trattato teologico-politico* resta ancora oggi, a tre secoli di distanza, una opera di estrema modernità. Troviamo in essa una vigorosa difesa dello Stato costituzionale, laico, democratico e repubblicano, la rivendicazione della libertà di pensiero e di insegnamento, l'affermazione netta dell'autonomia dello Stato contro le ingerenze delle varie Chiese, e infine una teoria dei rapporti tra stato di natura e stato civile che proprio nella nostra epoca è bene rimeditare con attenzione. Pubblicato anonimo nel 1670, il *Trattato* suscitò un vero scandalo per la novità ardita delle idee. Invitando a leggere i testi sacri con mente filologica e storica, Spinoza segnava l'atto di nascita della più moderna esegesi biblica.

Nella ricorrenza del 3° anniversario della morte di Aldo Capitini e del decennale della marcia della pace Perugia-Assisi, si terrà a Perugia, nel pomeriggio del 19 ottobre, un dibattito pubblico promosso dalla Fondazione Capitini, sul tema: « Prospettive attuali del lavoro per la pace ».

Introdurranno il dibattito Lucio Lombardo Radice, Enzo Enriques Agnoletti, Pietro Pinna.

AZIONE NONVIOLENTA

Periodico mensile del Movimento nonviolento per la pace

Abbonamento annuo: minimo L. 1.500

Direttore responsabile:
LAMBERTO BORGHI

Redazione:
Pietro Pinna - Luisa Schippa

Direzione, redazione, amministrazione: Viale Roma 19/E, Perugia, tel. 20.763

Indirizzo postale: Casella postale 201, 06100 Perugia.

Conto corrente postale: n. 19/2465, intestato al Movimento nonviolento per la pace.

Autorizzazione del Trib. di Perugia N. 327 del 12-3-1969.

Tip. Giostrelli - Perugia
Via XIV Settembre, 25 - Tel. 21.990

AZIONE NONVIOLENTA - Casella Postale 201 - Perugia (Italia)
Spedizione in abb. post. Gruppo IV - Aut. n. 39 del 22-4-1964 - Pubbl. inf. 70%