

532.

SEDUTA ANTIMERIDIANA DI GIOVEDÌ 13 OTTOBRE 1966

PRESIDENZA DEL VICEPRESIDENTE **PERTINI**

INDICE

	PAG.
Congedi	26869
Disegni di legge (Presentazione)	26899
Disegno di legge (Seguito della discussione):	
Finanziamento del piano di sviluppo della scuola nel quinquennio dal 1966 al 1970 (Approvato dal Senato) (3376)	26870
PRESIDENTE	26870
BUZZI, Relatore per la maggioranza	26891
DI LORENZO	26872
FINOCCHIARO	26874
GUI, Ministro della pubblica istruzione	26884
PREARO	26870
ROSSANDA BANFI ROSSANA	26871
VALITUTTI, Relatore di minoranza	26877
Proposte di legge (Annunzio)	26869
Comunicazioni del Presidente	26869

La seduta comincia alle 11.

FRANZO, *Segretario*, legge il processo verbale della seduta del 7 ottobre 1966.

(È approvato).

Congedi.

PRESIDENTE. Hanno chiesto congedo i deputati, Amadeo, Amatucci, Carcaterra, Dagnino, Lezzi, Sabatini e Scarascia Mugnozza.

(I congedi sono concessi).

Comunicazione del Presidente.

PRESIDENTE. Comunico che il ministro dei lavori pubblici, in ottemperanza all'impegno assunto innanzi alla Camera, ha trasmesso, in data 12 ottobre 1966, la relazione della Commissione incaricata di effettuare gli accertamenti in merito alla situazione urbanistica-edilizia determinatasi nella città di Agrigento.

Il documento è depositato negli uffici del Segretariato generale a disposizione degli onorevoli deputati.

Annunzio di proposte di legge.

PRESIDENTE. Sono state presentate proposte di legge dai deputati:

GAGLIARDI ed altri: « Riconoscimento di qualifica ai lavoratori in possesso dell'attestato conseguito ai sensi dell'articolo 52, quarto comma, della legge 29 aprile 1949, n. 264 » (3489);

ALATRI ed altri: « Ordinamento degli enti autonomi lirico-sinfonici e finanziamento delle attività musicali » (3488).

Saranno stampate e distribuite. La prima, avendo i proponenti rinunciato allo svolgimento, sarà trasmessa alla Commissione competente, con riserva di stabilirne la sede; dell'ultima, che importa onere finanziario, sarà fissata in seguito la data di svolgimento.

Comunicazione del Presidente.

PRESIDENTE. Ricordo che nella seduta del 5 ottobre 1966 è stata data comunicazione della ordinanza di archiviazione degli atti relativi ad una denuncia a carico dell'ex mi-

nistro dei lavori pubblici onorevole Giuseppe Togni, emessa dalla Commissione inquirente per i procedimenti di accusa.

Informo oggi la Camera che, entro il termine di cinque giorni previsto dal secondo comma dell'articolo 18 del regolamento parlamentare per i procedimenti di accusa, sono state presentate richieste di procedere alla inchiesta da onorevoli componenti il Parlamento, le cui firme, per altro, non raggiungono il numero stabilito dal secondo comma del predetto articolo 18.

Seguito della discussione del disegno di legge:

Finanziamento del piano di sviluppo della scuola nel quinquennio dal 1966 al 1970 (3376).

PRESIDENTE. L'ordine del giorno reca il seguito della discussione del disegno di legge: Finanziamento del piano di sviluppo della scuola nel quinquennio dal 1966 al 1970.

Come la Camera ricorda, ieri è stata chiusa la discussione generale.

Passiamo agli ordini del giorno non ancora svolti.

I firmatari degli ordini del giorno Rampa e Tedeschi hanno fatto sapere di rinunciare allo svolgimento.

Gli onorevoli Prearo, Pedini, Zugno e Romanato hanno presentato il seguente ordine del giorno:

« La Camera,

considerato che la formazione professionale dei giovani assume oggi preminente importanza ai fini del migliore inserimento degli stessi nel mondo del lavoro sia nel territorio nazionale che nell'area della CEE;

tenuto conto che la CEE ha già affrontato il problema di qualifiche professionali affini, come condizione anche per l'attuazione della libera circolazione della mano d'opera nei sei paesi aderenti alla Comunità;

considerato che l'istruzione professionale in Italia manca di un ordinamento, assume impostazioni e indirizzi diversi secondo gli enti che ad essa provvedono;

considerato altresì che nelle iscrizioni alle scuole dell'istruzione professionale nell'attuale momento si nota una flessione in contraddizione con il generale aumento del fabbisogno di qualificati sul mercato del lavoro;

osservato che le famiglie orientano di preferenza i giovani in possesso di licenza media verso l'abilitazione tecnica superiore o

magistrale ritenendo erroneamente i titoli delle stesse più idonei per una sistemazione professionale;

considerato che gli istituti professionali, per raggiungere le finalità istitutive hanno assoluta necessità di disporre di personale insegnante oltremodo qualificato e stabile mentre il personale di tali scuole — unico nell'ordinamento scolastico — non ha beneficiato di alcun provvedimento legislativo di immissione in ruolo e vede anzi la sua situazione aggravarsi con l'entrata in applicazione della legge 23 luglio 1966, n. 643, che priverà gli istituti stessi dei migliori insegnanti,

impegna il Governo

a presentare, con carattere d'urgenza, un disegno di legge per l'organico ordinamento dell'istruzione professionale in Italia ».

L'onorevole Prearo ha facoltà di svolgerlo.

PREARO. L'esperienza di questi ultimi anni ha dimostrato la funzione indispensabile degli istituti professionali nella preparazione, sotto il profilo educativo, istruttivo e professionale, dei giovani che si avviano all'esercizio della professione e dei mestieri che richiedono una qualifica e una specializzazione.

Il Ministero della pubblica istruzione ha consentito la creazione di detti istituti, in particolare nel settore dell'industria, dell'agricoltura e del commercio, attrezzandoli per tutto ciò che riguarda lo svolgimento dei corsi di qualificazione, mettendoli cioè nelle condizioni di poter dare allo svolgimento dei corsi stessi effettiva concretezza. Tuttavia, si nota, nell'ultimo momento, una flessione nelle iscrizioni da parte dei giovani in possesso della licenza di scuola media, proprio al momento in cui il mondo operativo ha bisogno di notevoli forze qualificate sia in Italia sia nell'area del mercato comune. Ciò avviene perché le famiglie indirizzano i giovani di preferenza verso il conseguimento di abilitazioni tecniche e magistrali, ritenendo erroneamente questi titoli più idonei per una sistemazione professionale. Difatti sono aumentate in modo pauroso le iscrizioni agli istituti tecnici per geometri e ragionieri e agli istituti magistrali. Per rendere più efficiente l'istituto professionale occorre disporre di personale insegnante oltremodo qualificato, stabile, con garanzie che finora sono mancate. È questo l'unico settore in cui gli insegnanti non hanno beneficiato di alcun provvedimento legislativo per l'immissione in ruolo; anzi si

IV LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA ANTIMERIDIANA DEL 13 OTTOBRE 1966

ritiene che con l'entrata in vigore della legge 23 luglio 1966, n. 603, la cosiddetta legge Belisario, gli istituti professionali non solo non si avvantaggiano, ma si vedono privati dei migliori insegnanti che troveranno più conveniente passare nei ruoli dei professori delle scuole medie.

Con il nostro ordine del giorno invitiamo il Governo a presentare, con carattere d'urgenza, un disegno di legge per l'organico ordinamento dell'istruzione professionale, che tenga conto dell'autonomia funzionale dei singoli istituti e precisi i livelli di formazione professionale dei giovani, con qualifiche ben definite, da conseguire magari davanti a commissioni di Stato, prevedendo inoltre la creazione di un centro di informazioni e di orientamento presso il Ministero, al fine di illuminare i genitori dei licenziati dalle scuole medie sulle possibilità che l'istruzione professionale offre sia per il collocamento nel mondo del lavoro, sia per la prosecuzione degli studi per i meglio dotati. Infine, occorre provvedere alla sistemazione in ruolo del personale insegnante in servizio presso gli istituti professionali da molti anni, che ha dato prova di serietà e di capacità e che ha contribuito a preparare leve di elementi qualificati, particolarmente richiesti ed aggregati dal mondo produttivo.

PRESIDENTE. Gli onorevoli Rossana Rossanda Banfi, Luigi Berlinguer, Seroni, Bronzuto, Scionti, Picciotto, Loperfido, Tedeschi, Illuminati, Natta, Giorgina Levi Arian e Di Lorenzo hanno presentato il seguente ordine del giorno:

« La Camera,

vista la situazione di crisi sempre più grave dell'università italiana;

vista l'impossibilità in cui si trova oggi l'organizzazione universitaria italiana di utilizzare appieno tutte le sue risorse e potenzialità, a causa degli ostacoli rappresentati dall'arcaico e conservatore ordinamento che le regola;

vista l'improrogabile necessità che le strutture dell'istruzione superiore siano rapidamente riformate ed adeguate ai crescenti bisogni della popolazione studentesca e della ricerca scientifica nel nostro paese;

in ottemperanza al voto espresso da questa Assemblea nel giugno scorso per un sollecito esame della proposta di legge sulla riforma universitaria, continuamente disatteso, in questi mesi, dalla maggioranza politico-parlamentare,

auspica

che l'esame del disegno di legge n. 2314 sia rapidamente ripreso nella sede opportuna e portato avanti con l'approfondimento, la cura e la rapidità necessarie,

impegna il Governo

a presentare immediatamente in Parlamento un organico piano di sviluppo di nuove sedi e facoltà universitarie, in ordine alla istituzione dell'ateneo calabrese e della seconda università nel Lazio, in Campania e in Puglia ».

L'onorevole Rossana Rossanda Banfi ha facoltà di svolgerlo.

ROSSANDA BANFI ROSSANA. Il nostro ordine del giorno affronta due questioni. La prima è eminentemente una sollecitazione che il nostro gruppo rivolge alla Presidenza della Camera affinché sia ripreso il discorso legislativo sull'università. Ci troviamo di fronte a una situazione di crisi dell'università italiana, come da tutte le parti, dalla maggioranza e dalla minoranza, è riconosciuto, di estremo ritardo nell'affrontare la questione dell'insufficienza degli ordinamenti sia rispetto allo sviluppo di massa dell'università sia rispetto al carattere scientifico che viene richiesto alla formazione universitaria. Il mondo universitario è in movimento. La Camera in occasione dei fatti accaduti a Roma, a discussione già iniziata, prese il solenne impegno di arrivare rapidamente a una soluzione legislativa. Ci troviamo fermi da qualche mese non già perché manchino gli elementi per prendere una decisione, ma perché esistono dissenso e difficoltà politiche all'interno della maggioranza, che, come sempre, si vogliono sciogliere in sede extraparlamentare. Tale situazione blocca un provvedimento di riforma che è già in ritardo. Vogliamo denunciare alla Camera questo fatto, vogliamo ripetere l'impegno del nostro gruppo per una discussione approfondita della riforma universitaria. Il nostro gruppo non accetta questi ritardi che poi all'ultimo momento diventano — se mi si consente di dire — abbastanza ricattatori verso l'opposizione, alla quale si dice: « Siamo in ritardo, facciamo in fretta, votate qualsiasi cosa perché non c'è più tempo da perdere ».

Questi rallentamenti che durano troppo tempo e impoveriscono il nostro lavoro, non possono tra l'altro — non voglio qui ripetere un'osservazione che viene fatta continuamente in questo periodo — non diventare un elemento

IV LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA ANTIMERIDIANA DEL 13 OTTOBRE 1966

successivo di crisi del rapporto di fiducia tra il mondo scolastico e universitario e l'istituto parlamentare.

Questa è la prima questione che solleviamo con il nostro ordine del giorno, augurandoci che il disegno di legge n. 2314 sia molto rapidamente ripreso in esame nella sede opportuna e che vengano assunte chiare e precise responsabilità per quanto riguarda la riforma universitaria.

Il secondo problema non coinvolge una sollecitazione a riesaminare un provvedimento già in discussione, come nel caso precedente, ma un impegno al Governo a presentare rapidamente un provvedimento di riforma universitaria. Tutti siamo d'accordo che al nord vi è una certa densità di università, mentre nel Mezzogiorno la popolazione universitaria si affolla fino all'inverosimile nelle poche università esistenti. A Roma, per esempio, la situazione è assurda e tragica, come abbiamo ripetutamente denunciato: ben 60 mila studenti affollano infatti le facoltà universitarie della capitale. Anche a Napoli e a Bari la situazione è analoga. Sono inoltre maturate, a nostro avviso, le condizioni per un riconoscimento da parte del Governo della necessità urgente di istituire una università in Calabria.

Poiché è del tutto carente un'organica programmazione universitaria, noi chiediamo al Governo, anche perché siamo attualmente in una fase di programmazione generale dello Stato, di stabilire i criteri con i quali dovrà avvenire nei prossimi anni lo sviluppo delle università, senza tuttavia rimandare all'elaborazione di un tale piano organico il soddisfacimento di alcune urgenti richieste, prima fra tutte quella dell'istituzione dell'università in Calabria.

Mi permetto di ricordare alla onorevole Presidenza di questa Assemblea che il nostro gruppo ha presentato sull'argomento una proposta di legge che non è stata ancora neanche presa in esame dalla competente Commissione. Siamo di fronte ad un problema urgente ed inderogabile, per cui noi chiediamo in tal senso un impegno preciso del Governo.

PRESIDENTE. Poiché i firmatari dell'ordine del giorno Dall'Armellina non sono presenti, si intende che abbiano rinunciato a svolgerlo.

Gli onorevoli Di Lorenzo, Scionti, Bronzuto, Illuminati, Tedeschi, Picciotto, Seroni, Natta, Giorgina Levi Arian, Luigi Berlinguer, Rossana Rossanda Banfi e Loperfido

hanno presentato il seguente ordine del giorno:

« La Camera,

esaminati i risultati ottenuti a conclusione del primo ciclo della scuola media dell'obbligo,

invita il Governo

a) a ripristinare la continuità educativa dalla prima alla terza classe, seriamente compromessa dalle disposizioni in atto relative alla suddivisione degli insegnamenti di materie letterarie;

b) ad emanare provvedimenti intesi ad attuare la scuola integrata o « a tempo pieno »;

c) a generalizzare la gratuità dei libri di testo, dei sussidi didattici e del trasporto degli studenti;

d) a rivedere i programmi allo scopo di coordinare l'insegnamento elementare, medio e secondario su criteri atti a sviluppare possibilità e capacità di orientamento nella società e nella cultura contemporanea e, in particolare, ad abolire la facoltatività delle discipline, a sopprimere l'insegnamento del latino e a redigere un programma di applicazioni tecniche unico per maschi e femmine ».

L'onorevole Di Lorenzo ha facoltà di svolgerlo.

DI LORENZO. A conclusione del primo triennio della nuova scuola media unica e obbligatoria per tutti i ragazzi e le ragazze dagli 11 ai 14 anni si sono avuti risultati che lasciano perplessi. Su 525 mila esaminati nella prima sessione di esami, 301 mila, poco più del 57 per cento, sono stati i promossi, 191 mila i rimandati alla sessione autunnale e 33 mila i respinti.

Il meccanismo degli esami ha dunque continuato ad operare nel solco della « tradizione », secondo gli astratti criteri selettivi del passato. Ma che dire di una scuola che, alla fine di un ciclo di studi, considera " immaturo " quasi uno studente su due e ricorre all'espedito della sessione autunnale?

È iniziato da pochi giorni l'anno scolastico e le deficienze e le pecche si sono ripresentate nuovamente, come se nulla fosse avvenuto in questi tre anni. Basta scorrere le pagine dei giornali per rendersi conto della gravità del caos ancora esistente, che può essere superato solo se la scuola diviene veramente il mezzo di elevazione culturale e sociale che tutti vogliamo.

In effetti gli stessi ragazzi e le loro famiglie non possono comprendere ciò che accade

proprio perché è impossibile rendersi conto di ciò che è cambiato e di ciò che va cambiato. La stessa vita interna della scuola è compromessa dalle insufficienze organizzative e didattiche che premono per soluzioni adeguate. Di qui l'invito a ripristinare la continuità educativa dalla prima alla terza classe, compromessa dalle disposizioni in atto, che ostacolano l'aumento della scolarità.

L'impostazione dei provvedimenti amministrativi con cui si è attuata la legge istitutiva della scuola dell'obbligo, più che le insufficienze della stessa, ha portato alla scissione in due gruppi degli insegnanti di materie letterarie, con la conseguente rottura della unitarietà dell'insegnamento e con l'eliminazione dell'insegnante di classe, da cui è derivato lo svuotamento del consiglio di classe proprio per il fatto che gli insegnanti, essendo addetti a più di una classe, non possono dedicare il necessario impegno all'attività di questi consigli.

In questo quadro la realizzazione della generalizzazione del doposcuola va anche incontro alla rivendicazione del pieno impegno dell'insegnante per la scuola, obiettivo fin qui troppo limitato e ancora da conseguire, anche se, proprio per il doposcuola, è aumentato lo stanziamento, ma senza attribuire ad esso i compiti di provvedere allo studio sussidiario e a libere attività complementari in grado di rappresentare uno stimolo alla scolarità.

L'impostazione governativa rischia di svuotare la nuova scuola del suo contenuto innovatore, proprio perché non concretizza il concetto moderno di scuola integrata. Basta osservare il modo con il quale è stato congegnato il doposcuola e la relativa istituzione: non c'è corrispondenza ai principi ispiratori della legge istitutiva, proprio perché si è impresso ad esso un carattere ripetitivo rispetto all'attività scolastica principale, mentre invece occorre che i ragazzi impieghino il tempo in modo più ricco, con la condizione di sentirsi uguali, non più soltanto nell'assolvere ai doveri comuni, ma anche nel gioco, nel costruire e nello scoprire, nel lavorare a un prodotto comune, nel cimentarsi in una impresa collettiva. Solo così possono essere messi tutti rapidamente a loro agio, emancipandoli cioè dalla soggezione ai modelli prefatti dell'appartenenza a una classe sociale. Senza dimenticare infine che, perché il doposcuola possa essere ben visto dagli insegnanti, è necessario che le ore prestate nel doposcuola siano considerate ore di servizio a tutti gli effetti, dando così una risposta adeguata alle

questioni riguardanti il potenziamento della scuola dell'obbligo.

In effetti nessuno dei problemi creati dalla istituzione della nuova scuola è stato risolto. Si guardi tra l'altro alla insufficienza degli stanziamenti previsti per i buoni-libro, al fatto che essi siano dati agli alunni « bisognosi », creando così una inammissibile e perniciosa discriminazione tra i ragazzi, i quali, almeno nella scuola, dovrebbero avere tutti pari dignità.

Occorre affermare ed attuare il principio della gratuità dei libri di testo e del materiale didattico, principio che è stato riconosciuto in una sentenza del pretore di Campobasso. Occorre, nel contempo, aumentare lo sforzo per il potenziamento del trasporto gratuito dei ragazzi, ancora considerato come atto assistenziale mentre prende sempre più forma di una vera infrastruttura scolastica. Specie per le zone montane, la penuria di trasporti pubblici pone difficoltà che è urgente superare, se si vuole ulteriormente incrementare la frequenza e la scolarità.

Anche il problema del controllo sanitario deve essere oggetto di maggiori attenzioni. Infatti la sua importanza è stata giustamente sottolineata dal ministro Gui nelle « linee direttive ». Occorre far seguire i fatti alle parole. Se non vado errato, non è stato ancora emanato il regolamento di esecuzione previsto dal decreto del Presidente della Repubblica dell'11 febbraio 1961, n. 264, per prevenire imperfezioni e malattie dentarie e dell'apparato visivo, reumatismi e cardiopatie, malattie parassitarie, adenoidismo e disturbi del linguaggio e dell'audizione.

Particolare attenzione occorre prestare, per fare uscire la nuova scuola dell'obbligo dalle secche in cui si trova, nel migliorare ed estendere il coordinamento tra i programmi della scuola elementare, media e superiore. Nonostante sia terminato il primo ciclo dell'obbligo, nessuno dei grossi inconvenienti manifestatisi fin dal suo sorgere è stato affrontato e risolto.

Non ultimo è il problema della scelta tra il latino e le applicazioni tecniche che ribadisce, simbolo delle due culture, le tradizionali discriminazioni tra i diversi insegnamenti, in contrasto con i fondamentali principi ispiratori della nuova scuola. La proposta tesa a sostituire al sistema delle materie facoltative il sistema delle opzioni significa soltanto volere istituzionalizzare la vecchia spaccatura classista, la selezione dei ragazzi in base all'ambiente socio-culturale di provenienza.

IV LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA ANTIMERIDIANA DEL 13 OTTOBRE 1966

Occorre avere coraggio, sopprimere l'insegnamento del latino, abolire la facoltatività delle discipline. La verità è che ancora materie come le applicazioni tecniche, l'educazione musicale, l'educazione artistica sono tenute in nessun conto da certi conservatori cattolici, stante il loro alto grado formativo.

È risaputo però, ad esempio, che l'analfabetismo musicale ha da noi dimensioni tanto macroscopiche da poter fare paragonare il nostro paese a quelli più arretrati. Non c'è dubbio che il superamento di tale stato di fatto passa attraverso la lotta contro l'analfabetismo musicale, il che significa partecipazione della musica alla costruzione della cultura, a partire dai primi anni dell'esperienza attiva dell'individuo; da qui la necessità dell'educazione nella scuola, come elemento concorrente, a parità di diritti con le altre discipline, alla formazione del cittadino. Solo così può attuarsi un'autentica politica di rinnovamento scolastico che i comunisti da tempo concretamente indicano; solo così può superarsi il grave ritardo rispetto all'evoluzione della nostra società che attende ancora un rinnovamento basato sui principi democratici fissati dalla Costituzione repubblicana.

PRESIDENTE. Gli onorevoli Abate, Finocchiaro, Della Briotta, Marangone e Giorgio Guerrini hanno presentato il seguente ordine del giorno:

« La Camera,

non ritenendo che le imputazioni dei capitoli di spesa come previsti nella legge finanziaria possono costituire, comunque, ostacolo alle riforme di struttura,

invita il Governo

ad elaborare le leggi di riforma con le variazioni finanziarie necessarie ».

Gli onorevoli Giorgio Guerrini, Finocchiaro, Marangone, Dino Moro e Della Briotta hanno presentato il seguente ordine del giorno:

« La Camera,

preso atto della congruità degli stanziamenti previsti, considerata la dimensione dei bisogni della scuola ed il loro carattere prioritario,

invita il Governo

nella ipotesi, prevista dall'articolo 1 del provvedimento, di favorevole andamento del reddito nel quinquennio, a procedere ad assegnazioni integrative di fondi alla scuola ».

Gli stessi deputati (primo firmatario Marangone) hanno presentato il seguente ordine del giorno:

« La Camera

invita il Governo

a tener conto, nell'emanare il decreto relativo alle modalità di assegnazione delle borse per giovani laureati previsto dal secondo comma, articolo 32, dei seguenti criteri:

a) l'importo di tutte le borse di studio non deve essere inferiore a lire 900.000 all'anno;

b) devono essere previste precise norme anche per i concorsi presso le singole università, in particolare la formale presentazione di domande e la costituzione da parte di ogni facoltà di regolari commissioni giudicatrici;

c) nell'elaborazione del decreto siano consultate le associazioni universitarie, e particolarmente quelle degli assistenti, direttamente interessate ».

Gli stessi deputati (primo firmatario Finocchiaro) hanno presentato il seguente ordine del giorno:

« La Camera

invita il Governo

ad emanare le disposizioni necessarie perché il servizio di orientamento scolastico sia organizzato dallo Stato su scala nazionale e preveda commissioni medico-psico-pedagogiche che operino, secondo criteri scientifici, all'interno della scuola, sia a livello di scuola media, sia a livello di successivo biennio ».

FINOCCHIARO. Chiedo di svolgere io questi ordini del giorno.

PRESIDENTE. Ne ha facoltà.

FINOCCHIARO. L'articolo 30 della legge sulla ricerca scientifica ha elevato gli stanziamenti per la ricerca ad oltre 12 miliardi, affidandone la ripartizione al ministro, che deve sentire il comitato di cui all'articolo 286 del testo unico delle leggi sull'istruzione secondaria. Nell'articolo c'è un inciso secondo cui tali fondi dovrebbero essere distribuiti, avuto riguardo al « quadro generale degli interventi per la ricerca ». Ora, il comitato di cui all'articolo 286 del testo unico è composto di 7 membri, e precisamente di tre membri designati dal consiglio di presidenza del Consiglio nazionale delle ricerche, di 2 membri designati dalla sezione I del Consiglio superiore, di cui uno per la facoltà di giurisprudenza

IV LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA ANTIMERIDIANA DEL 13 OTTOBRE 1966

ed uno per la facoltà di lettere e filosofia, dal direttore generale dell'istruzione superiore e dal capo della divisione competente: una commissione di 7 membri, che dovrebbe esaminare e giudicare migliaia di domande, che stanno già arrivando al Ministero.

I tre membri designati dal CNR partecipano al comitato a titolo personale e non come rappresentanti del Consiglio. Si rischia, quindi, per mancanza di informazioni e di collegamento, di creare doppioni fra le richieste avanzate al Ministero della pubblica istruzione e quelle avanzate per la stessa materia e con analoga destinazione al CNR.

Noi abbiamo sollecitato il Governo a considerare la possibilità che il ministro informi il presidente del CNR degli stanziamenti e delle domande avanzate, in modo che, ove il presidente del CNR dovesse ritenerlo necessario, possa formulare le sue osservazioni in rapporto agli eventuali contributi già corrisposti o da corrispondere al CNR per i medesimi fini. Questo per evitare che fondi di diversa provenienza confluiscono per le medesime ragioni e per gli stessi scopi alle medesime destinazioni.

Il secondo ordine del giorno è una raccomandazione al Governo, che d'altra parte ha già risposto positivamente in sede di Commissione, perché la legge finanziaria non mummifichi le attuali strutture della scuola ma costituisca uno stimolo per l'elaborazione di leggi di riforma. Naturalmente questo comporterà una pronta disponibilità del ministro per le variazioni finanziarie e gli storni necessari.

Il terzo ordine del giorno si riferisce all'articolo 9 della legge e riguarda i patronati scolastici. In sede di Commissione si sono profilati due atteggiamenti: uno della maggioranza o meglio dei democratici cristiani, che hanno sostenuto l'opportunità di affidare la distribuzione di questi fondi ai patronati scolastici; l'altro dei colleghi comunisti che hanno chiesto l'attribuzione di questi fondi ai comuni.

Noi socialisti ci siamo resi conto che attualmente non esistono strumenti legislativi, perché i fondi siano affidati ad altri organismi che non siano i patronati scolastici. Comunque, ci riserviamo ovviamente di riconsiderare il problema dei patronati e di tutto l'arco e il settore dell'assistenza in sede di legge di riforma. Siamo però preoccupati che la creazione di corsi di doposcuola nelle scuole di Stato da parte dei patronati scolastici possa determinare delle indebite interferenze. Chiediamo, quindi, che i corsi del doposcuola organizzati dai patronati scolastici siano svolti

sotto il controllo del direttore didattico, che le stesse graduatorie, le assegnazioni, le richieste di doposcuola siano avanzate dal direttore didattico.

Il successivo ordine del giorno è stato già svolto nel merito in sede di Commissione ed accolto dal ministro. Esso sollecita il Governo a promuovere, secondo quanto disposto dall'articolo 1, in caso di favorevole andamento del reddito nel quinquennio, assegnazioni integrative di fondi alla scuola. Poiché questa assegnazione dovrebbe avvenire non attraverso leggi speciali ma attraverso il canale del bilancio ordinario, noi vorremmo un impegno preciso del Governo in questo senso. Siamo, infatti, notevolmente preoccupati per la modestia degli stanziamenti a favore dell'università, della scuola media e dell'istruzione professionale.

L'altro ordine del giorno si riferisce all'articolo 32 del disegno di legge: « Borse di studio per i giovani laureati ». Questo articolo ha modificato la situazione di fatto e legislativa esistente. Precedentemente le borse di studio a favore dei giovani laureati erano distribuite per il 50 per cento dal Ministero e per il 50 per cento dalle università. Il disegno di legge modifica questo rapporto ed assegna il 40 per cento al Ministero e il 60 per cento alle università. È chiaro che si tende in questo modo ad agevolare una più rapida procedura nell'assegnazione delle borse di studio.

E noi concordiamo su questa iniziativa del Governo, volta a destinare alle università il 60 per cento delle disponibilità di borse di studio. Dobbiamo, comunque, rilevare che si sono verificati due inconvenienti estremamente gravi in sede di assegnazione di borse da parte delle università. Il primo è che le università assegnano molte volte borse di studio che sono di livello bassissimo e, quindi, inadeguate e insufficienti. Il secondo inconveniente è che talvolta le facoltà hanno adottato per l'assegnazione delle borse stesse sistemi inaccettabili, non bandendo alcun concorso e destinando senz'altro le borse di studio a giovani che i singoli membri del consiglio di facoltà personalmente indicavano. Ho qui un documento che mi è stato mandato dall'università di Genova, dove si afferma che lo scorso anno la facoltà di medicina dell'università di Genova non fece presentare alcuna domanda ed assegnò sette borse su otto a figli o nipoti di professori di facoltà. Di fronte a questa situazione e a questi inconvenienti, noi chiediamo che sia garantito in primo luogo un minimo importo delle borse di stu-

dio, minimo che noi fissiamo in 900 mila lire. Siamo convinti che neppure questa somma sia adeguata ai bisogni di giovani studiosi. Di solito le università assegnano ai borsisti anche altri contributi integrativi. Le 900 mila lire ci sembrano, dunque, un limite sufficiente, considerato anche che la legge prevede per le borse un importo massimo di un milione 500 mila lire. In secondo luogo chiediamo che le università esigano che siano presentate formalmente le domande e che ogni facoltà costituisca regolari commissioni giudicatrici per l'assegnazione delle borse. Ed ancora che nell'elaborazione del decreto il ministro consulti le associazioni universitarie.

L'ultimo ordine del giorno che noi abbiamo presentato si riferisce all'articolo 21, che riguarda la creazione del servizio di orientamento scolastico. Si tratta di un servizio che non è mai stato costituito nel nostro paese. La Commissione di indagine fece presente la necessità, soprattutto per limitare i fallimenti scolastici dovuti all'avvio a studi non conformi alle attitudini, di creare il servizio di orientamento, senza per altro definirne adeguatamente la impostazione e le strutture. Alla indicazione della Commissione di indagine si sono aggiunti i pareri del CNEL e del Consiglio superiore della pubblica istruzione, pareri che sono però assolutamente generici. La seconda sezione del Consiglio superiore considerava positivamente una possibile partecipazione, nel momento stesso degli esami — e non in separata sede — di un istituendo servizio di orientamento scolastico, senza entrare in merito alla struttura dello stesso servizio di orientamento. La terza sezione concordava sulla istituzione di un servizio di orientamento scolastico, purché il parere di detto servizio non fosse vincolante. Anche in questo caso si esprimeva un giudizio generico, non si entrava nel merito delle strutture di questo servizio.

Nei « Lineamenti » presentati dal ministro invece si parla di un servizio articolato in determinati modi. Si dice: « La conferenza internazionale della pubblica istruzione, convocata a Ginevra dall'Organizzazione delle Nazioni Unite per l'educazione, la scienza e la cultura, e dal *Bureau international d'éducation*, nella sua XXVI sessione, il 1° luglio 1963 ha adottato un'apposita raccomandazione per l'organizzazione dell'orientamento scolastico e professionale, che si sofferma sulla natura, sui principi generali, sui procedimenti e sulle tecniche, sul personale incaricato e afferma che l'orientamento appare oggi una azione continuata strettamente legata all'azione educativa della scuola ».

« Il Ministero — continua la relazione — concorda sull'affermazione e ha posto allo studio il problema. Molto importante appare il problema del personale specializzato, assistenti psicologi e consiglieri di orientamento che dovranno operare sempre in collegamento con gli insegnanti e non con i consigli di classe e di scuola ».

E nel testo presentato al Senato, il ministro ripeteva e confermava questa impostazione, sostenendo che alle casse scolastiche incaricate dell'organizzazione dei servizi di orientamento scolastico sono concessi contributi in relazione al numero degli alunni interessati e al servizio stesso. Pareva quindi che il ministro accettasse o mantenesse fede agli impegni assunti con le linee di sviluppo; senonché, nel testo presentato alla Camera (articolo 21), la dizione originaria del Senato è stata mutata nella sua formulazione in un testo — a nostro avviso — equivoco. Noi ritenevamo che questo settore dovesse essere al servizio esclusivo delle scuole di Stato. Invece, non solo è scomparso questo esclusivismo e il servizio si è allargato, comprendendo anche le scuole non statali, ma il servizio stesso viene presentato in termini che non ci paiono accettabili: « Per l'organizzazione dei relativi servizi, il Ministero della pubblica istruzione si avvale dei provveditorati agli studi, i quali possono, a tal fine, stipulare convenzioni con enti che perseguono fini pubblici ». Noi riteniamo che vi sia il rischio che questo servizio di fatto non si crei, ma che i modesti finanziamenti previsti dall'articolo 21 finiscano con il disperdersi in canali, che giungano a enti che noi riteniamo non qualificati ad assolvere i compiti istituzionali del servizio. A nostro avviso, il servizio dovrebbe essere organizzato secondo i criteri che furono fatti propri dallo stesso ministro, quando presentò la relazione sullo stato della pubblica istruzione in Italia. Perciò abbiamo chiesto che il servizio di orientamento scolastico fosse organizzato dallo Stato su scala nazionale e prevedesse « commissioni medico-psico-pedagogiche che operino, secondo criteri scientifici, all'interno della scuola, sia a livello di scuola media, sia a livello di successivo biennio ». Di fatto abbiamo ripreso quella che era stata una impostazione, data dal ministro, nella relazione sullo stato della pubblica istruzione.

Presentiamo questo ordine del giorno nella speranza che il Governo voglia riconsiderare il problema.

PRESIDENTE. Poiché gli onorevoli Michele Marotta e Maria Bernetic non sono presenti

IV LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA ANTIMERIDIANA DEL 13 OTTOBRE 1966

s'intende che abbiano rinunciato a svolgere i loro ordini del giorno.

È così esaurito lo svolgimento degli ordini del giorno.

Ha facoltà di parlare l'onorevole Valitutti, relatore di minoranza.

VALITUTTI, *Relatore di minoranza*. Signor Presidente, onorevoli colleghi, onorevole ministro, credo che mancherei a un dovere sia verso questo libero Parlamento sia verso la mia coscienza se non manifestassi la mia doglianza per la straordinaria e — secondo me — ingiustificata rapidità con cui si è svolto questo dibattito, che si sta concludendo.

Ci troviamo di fronte ad un disegno di legge che ha una grande importanza e che inciderà per vari anni su una delle fondamentali istituzioni del nostro paese, qual è la scuola. Questo disegno di legge doveva essere discusso in tempi ragionevoli, tali cioè da consentire la più larga partecipazione a questa comune riflessione, ed una meditazione approfondita sui vari problemi da esso posti, in modo da giungere alle decisioni più opportune sulla base di sufficienti conoscenze e valutazioni.

Noi ci preoccupiamo del decadimento del prestigio di questo nostro libero Parlamento nella coscienza del paese, ma ho l'impressione che, proprio adottando questi procedimenti abbreviativi su questioni fondamentali, noi contribuiamo largamente a questo decadimento. Signor Presidente, io sono intimamente convinto della verità di questa doglianza che mi permetto di premettere al mio discorso. Ella mi può correggere se sbaglio, ed io sarò lieto di riconoscere il mio eventuale errore; ma, come ho detto prima, avrei creduto di mancare ad un preciso dovere non esponendo innanzitutto questa mia doglianza.

L'onorevole Ermini si è ieri argutamente chiesto se la mia relazione sia veramente una relazione di minoranza. Egli ha detto: « la cosiddetta relazione di minoranza ». Ora vorrei rispondere al collega e amico, tanto caro quanto autorevole, onorevole Ermini che proprio ieri ho ricevuto una lettera d'un intelligente amico di parte politica cattolica il quale, avendo letto la mia relazione, ha sentito il bisogno di scrivermi per elogiarla, ma soprattutto per manifestare il suo stupore. Egli si è stupito che questa mia relazione, per ragioni formali attinenti agli schieramenti vigenti in questa Assemblea, si presenti, cioè si autodenomini relazione di minoranza; perché egli ha detto che questa relazione contiene, sia pure in forma critica, le motivazioni più

valide e le proposte più coerenti per una seria ed organica programmazione scolastica — in questo momento storico — nel nostro paese. Questo sagace e insospettabile amico mi ha scritto perché, se veramente questa maggioranza governativa fosse pienamente e lucidamente consapevole delle sue responsabilità, in ordine al particolare problema della programmazione scolastica in Italia in questo momento, avrebbe dovuto rispecchiarsi proprio nella mia relazione; la quale critica il disegno di legge, ora sottoposto al nostro esame e alla nostra eventuale approvazione, non perché esso sia uno strumento di programmazione scolastica, ma perché non lo è, o, più esattamente, perché non lo è in modo idoneo, sufficiente e coerente. Le parti essenziali e più critiche della mia relazione sono quelle, appunto, che, in contrapposizione al piano governativo, enunciano i criteri e i motivi di una effettiva ed organica programmazione, che non sono contenuti nel piano stesso.

Io affermo e mi sforzo di dimostrare, nella mia relazione, che lo Stato moderno nel continente europeo è stato costantemente ed è ancora necessariamente uno Stato scolasticamente programmatore. La programmazione scolastica è una nota essenziale del moderno Stato europeo che ha programmato e programma in primo luogo con la legislazione, ossia delineando i tipi degli istituti e delle scuole. La legislazione scolastica come parte essenziale e integrante della legislazione dello Stato è stata ed è una significativa conquista del mondo moderno. Come ho or ora ricordato, lo Stato moderno dapprima legifera, cioè determina e fissa i fini della scuola, e in corrispondenza ad essi stabilisce ed ordina le strutture didattiche, ossia, come diciamo adesso, effettua la programmazione qualitativa, e poi pone in essere la programmazione quantitativa, cioè istituisce, in conformità alla sua legislazione, le varie scuole da esso direttamente o indirettamente amministrare e gestite. Lo Stato moderno ha programmato, sul terreno scolastico, con maggiore o minore intensità, ispirandosi a certi criteri piuttosto che ad altri; ha programmato più o meno bene proponendosi di raggiungere certi fini piuttosto che altri, ma ha programmato sempre e sempre si è proposto di programmare. Non si sarebbe potuto costituire come Stato moderno, detto anche Stato di cultura, se non avesse programmato in materia scolastica.

Anche in Italia lo Stato moderno è stato uno Stato scolasticamente programmatore. Come ricordo nella mia relazione, lo Stato italiano unitario non era ancora nato giuridi-

IV LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA ANTIMERIDIANA DEL 13 OTTOBRE 1966

camente e già gli preesisteva la legge Casati, la prima grande legge programmatrice in senso qualitativo, ossia la prima legge che abbia predisposto un organico sistema scolastico per raggiungere certi fini di cultura e di sviluppo civile nella vita del paese.

Il problema del rapporto tra Stato e scuola in Italia, è il problema maggiore che sta all'origine profonda dei nostri dissensi in questo momento storico della vita della nostra scuola. Perciò avrò bisogno di ritornare su di esso per chiarire le fasi e la natura di questo difficile e determinante rapporto.

Ma intanto mi preme riaffermare che lo Stato moderno in Italia è stato uno Stato scolasticamente programmatore dalla sua origine, pur se è incorso in errori e si è posto ed ha subito dei limiti. D'altronde nessuna programmazione, specie scolastica, è del tutto esente da errori e da limiti. Perciò la programmazione scolastica non è una novità, e noi liberali abbiamo molte ragioni per volerla e nessuna per non volerla, specie in un momento di intenso moto sociale come il presente, in cui gli interventi scolastici dello Stato sono sollecitati, in una misura e con un ritmo incomparabili a quelli tradizionali, da un universale sforzo di ascensione sociale e civile che ha nella scuola uno dei suoi principali e più necessari strumenti.

Oggi la programmazione scolastica statale è chiamata non solo a non scoraggiare questo moto, ma a incanalarlo, a purificarlo e a spiritualizzarlo in guisa che la crescita sociale del popolo italiano sia un'effettiva crescita, cioè si realizzi come crescita morale ed intellettuale. Ma proprio perciò la programmazione scolastica è e deve essere in primo luogo, onorevole ministro, come affermo nella mia relazione, una programmazione qualitativa, cioè una programmazione che attiene al fine o ai fini della scuola, agli ordinamenti, ai metodi e ai contenuti culturali e didattici, e solo subordinatamente e strumentalmente è e deve essere programmazione quantitativa, cioè programmazione attinente ai mezzi materiali per l'attuazione del piano scolastico qualitativamente ideato e definito. Questa essenzialità e priorità della programmazione scolastica in quanto programmazione qualitativa sono tanto maggiori e più evidenti quanto più il paese è sviluppato culturalmente, economicamente e socialmente.

Più un paese è culturalmente, economicamente e socialmente avanzato e più la sua programmazione scolastica è chiamata ad investire, in primo luogo e in maggior misura, i problemi qualitativi della scelta degli istituti.

In un paese in cui non c'è nulla, in un paese sottosviluppato, in cui si tratta di creare *ex novo* gli impianti più elementari della vita civile, è evidente che la programmazione di tipo qualitativo non presenta difficili problemi e che è preponderante l'importanza degli interventi quantitativi intesi a costruire le stesse basi dello sviluppo scolastico.

Ma in un paese che ha uno sviluppo culturale, economico e sociale avanzato, pur se non avanzatissimo, i problemi della programmazione qualitativa non soltanto sono primari ma preponderanti. Ciò non significa che dobbiamo e possiamo sottovalutare i problemi della cosiddetta programmazione quantitativa, cioè quelli dei mezzi materiali necessari per l'attuazione delle scelte qualitative in corrispondenza dei bisogni di sviluppo della società, ma solo che questa programmazione è strumentale e subordinata. In questo momento in Italia, specie perché trattasi del momento di transizione da un tipo di società più chiusa e ristretta a un tipo di società più aperta e più larga, non soltanto antecedono ma primeggiano i problemi della programmazione qualitativa.

Orbene, il primo difetto di questo disegno di legge per lo sviluppo della scuola italiana nel quinquennio 1966-1970, o, più esattamente, del piano Gui, al quale questo stesso disegno di legge, in mancanza di più prossimi e congrui riferimenti si ricollega, sta proprio in ciò: nella sottovalutazione e minimizzazione della programmazione qualitativa, per cui la programmazione quantitativa, quella degli stanziamenti finanziari, anziché essere mezzo è diventata fine, ponendosi al centro delle nostre sollecitudini e considerazioni.

Nelle presenti condizioni della scuola italiana, interpretate alla luce del grado di sviluppo della nostra cultura, non erano e non sono dubbie la priorità e preponderanza della programmazione qualitativa. A questa priorità ci obbligavano precise e non equivocabili norme legali.

L'onorevole Ermini ieri ha detto che questo disegno di legge il quale contiene, sì, prevalenti statuizioni di carattere quantitativo, interviene e si colloca tuttavia nel momento giusto dell'*iter* previsto dalla legge n. 1073 del luglio 1962, la quale prescrive certi ritmi, certi tempi e una gradualità e successione delle operazioni attinenti alla priorità e alla preponderanza della programmazione qualitativa. Devo rispondere all'onorevole Ermini che egli ha letto alcuni articoli della legge n. 1073, ma che lo ha fatto parzialmente astenendosi dal leggere tutte le disposizioni che concer-

IV LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA ANTIMERIDIANA DEL 13 OTTOBRE 1966

nono la gradualità e successione delle predette operazioni.

Noi abbiamo nella legge n. 1073 la previsione e prescrizione di un preciso procedimento che consta di vari momenti successivi. Quella legge, negli articoli 54, 55 e 56, prescriveva che in primo luogo si sarebbe costituita una commissione nazionale di indagine sulla scuola, la quale avrebbe presentato la sua relazione al ministro; indi il ministro della pubblica istruzione, sentito il Consiglio superiore e il Consiglio nazionale dell'economia e del lavoro, avrebbe presentato la sua relazione sullo stato della pubblica istruzione al Parlamento, e proposto il piano di sviluppo. Ma la stessa legge n. 1073 stabiliva che il ministro della pubblica istruzione, entro un termine da essa specificato, avrebbe presentato i singoli disegni di legge.

È vero che vi fu un ritardo nell'iter dei lavori della commissione d'indagine, la quale, anziché concludere i suoi lavori nell'aprile 1963, li concluse nel luglio dello stesso anno. Ma si trattò di un ritardo di soli tre mesi e mezzo. Se fossero stati osservati i termini successivi prescritti dalla n. 1073, al massimo il Parlamento avrebbe avuto a sua disposizione, anziché dodici mesi, otto mesi e mezzo per la valutazione e la discussione dei progetti di legge che dovevano essere la premessa e il fondamento del piano finanziario.

In effetti, onorevole Ermini, la n. 1073 prescriveva al ministro della pubblica istruzione per la presentazione dei disegni di legge di riforma un termine che avrebbe consentito al Parlamento di disporre di un anno di tempo per la loro discussione e per la loro eventuale approvazione. Pur calcolando i tre mesi e mezzo di ritardo della Commissione di indagine, il Parlamento avrebbe avuto a sua disposizione, come ho già ricordato, ben otto mesi e mezzo. Che questa fosse la volontà politica del Governo, anche posteriormente alla emanazione della legge n. 1073, si deduce dalla legge 13 luglio 1965, n. 874, recante provvidenze per la scuola per il periodo 1° luglio 1965-31 dicembre 1965.

Per l'esatta e compiuta ricostruzione di questa vicenda dobbiamo, infatti, ricordare che il piano triennale, predisposto dalla n. 1073 nel 1962, venne a scadere il 30 giugno 1965. Essendo già intervenuta la riforma del bilancio dello Stato, per la coincidenza dell'esercizio finanziario con l'anno solare, fu indispensabile proporre d'urgenza un provvedimento — per l'appunto la legge n. 874 — con cui si prorogarono per un semestre gli stanziamenti previsti dal piano triennale, venuti a scadere,

e che erano indispensabili per assicurare la continuità del funzionamento della scuola italiana. Quella legge fu approvata con una procedura che merita di essere ricordata per la sua (allora giustificata) straordinaria rapidità e anche per la sua dubbia costituzionalità, poiché praticamente la n. 874 è una legge di bilancio, la cui discussione, secondo il mio convincimento, doveva avvenire qui in aula, ai sensi dell'articolo 71 della Costituzione. Comunque la legge fu approvata e si è collocata nella storia della nostra legislazione con il n. 874.

Orbene, rileggiamo insieme l'articolo 1 di quella legge; esso recita testualmente: « Il piano di sviluppo pluriennale della scuola previsto al terzo comma dell'articolo 54 della legge 24 luglio 1962, n. 1073, avrà durata quinquennale, con decorrenza dal 1° gennaio 1966. I relativi disegni di legge saranno presentati al Parlamento entro il 31 dicembre 1965 ». Non v'è perciò dubbio che anche la legge n. 874 riaffermava l'obbligo di seguire il procedimento predisposto dalla legge n. 1073, ingiungendo al ministro di presentare al Parlamento i disegni di legge di riforma qualitativa della scuola prima del piano di sviluppo quantitativo.

L'onorevole Ermini ha affermato che tuttavia alcuni progetti di legge sono stati presentati. È stato presentato, infatti, il disegno di legge per il ruolo dei professori universitari aggregati; anzi, è stato perfino approvato; è stato presentato il disegno di legge per la riforma universitaria; è stato presentato ed è già stato approvato dal Senato il disegno di legge per il piano dell'edilizia scolastica; fu presentato ancora prima il progetto di legge per la scuola materna statale.

Ma, onorevoli colleghi, pur riconoscendo e tenendo presente tutto ciò, come possiamo fare a meno di rilevare che provvedimenti essenziali non sono stati presentati al Parlamento entro il 31 dicembre 1965 né fino ad oggi, fino al momento in cui stiamo discutendo e approvando questo disegno di legge?

Trattasi di provvedimenti che sono destinati a configurare i lineamenti principali della fisionomia della scuola italiana di cui noi vogliamo promuovere lo sviluppo nel prossimo quinquennio, dandole i mezzi previsti da questo disegno di legge. Limitandomi a citare i provvedimenti più vivi e presenti nella coscienza del paese, soprattutto nella coscienza dei genitori degli alunni della scuola italiana, preciso che si tratta della legge sugli istituti medi superiori, i quali debbono essere armonizzati con la nuova scuola media unica, per-

ché essendosi sostenuto di costruire il primo piano del nuovo edificio della scuola italiana su nuove basi, è evidente che non è possibile lasciare invariati i sovrastanti piani senza creare disarmonie profonde e irriducibili. Si tratta, ancora, della legge sull'istruzione professionale, sulla quale mi dovrò soffermare tra poco perché è veramente intollerabile che si lasci sopravvivere l'attuale disordine in un ramo tanto importante della nostra pubblica istruzione, com'è quello dell'istruzione professionale. Si tratta, ancora, della legge sulla formazione e la scelta degli insegnanti.

Come vedete, quelli da me citati, per esempio, non sono provvedimenti marginali, né secondari, ma fondamentali, sui quali noi dovevamo essere chiamati a discutere per poter valutare con cognizione di causa la opportunità e la corrispondenza delle cifre degli stanziamenti previsti per lo sviluppo quinquennale della scuola.

L'onorevole Guido Gonella mi ha reso un grande onore, ricordando che io sono stato suo modesto collaboratore negli anni tra il 1948 e il 1951. O gran bontà dei cavalieri antichi! Allora si usava che i ministri della pubblica istruzione, pure di differenti partiti, non solo accettassero ma sollecitassero la collaborazione di modesti funzionari, come io ero, di cui si conosceva il differente orientamento politico. Io devo rendere pubblicamente questo riconoscimento qui, oggi, in questa occasione, all'onorevole Gonella. Egli desiderò la mia collaborazione e io mi sforzai di dargliela con assoluta lealtà. L'onorevole Gonella può fare — e invero ha fatto molti appunti — alla mia relazione, ma non credo che egli possa muovere alcun rilievo alla mia lealtà e alla lealtà con cui gli diedi la mia modesta collaborazione.

ERMINI, *Presidente della Commissione*. Anch'io posso darle atto di questo.

VALITUTTI, *Relatore di minoranza*. Allora usava: ecco la bontà dei cavalieri antichi...

GUI, *Ministro della pubblica istruzione*. Usa anche adesso, onorevole Valitutti.

VALITUTTI, *Relatore di minoranza*. Accolgo con piacere la sua dichiarazione, ma ho qualche ragione per ritenere che questi usi non siano praticati come erano praticati allora. Probabilmente, perché io appartenevo ad un partito che allora era un partito di governo; oggi, forse, questi usi si circoscrivono agli uomini dei partiti della coalizione governativa.

Ho voluto aprire questa parentesi per rendere doverosamente omaggio all'altezza morale dell'onorevole Guido Gonella e ringraziarlo dell'onore che mi ha tributato ricordando la mia modesta collaborazione. L'onorevole Guido Gonella ha detto — dunque — nel suo discorso che questo disegno di legge si è provvidamente emancipato dal mito della riforma continua e permanente. Egli ha voluto significare che nulla vieta che le singole riforme, ritenute via via opportune e necessarie, si predispongano volta per volta utilizzando i finanziamenti previsti da questo piano di sviluppo quinquennale della scuola.

Ma il punto legale — poi vedremo quello logico, che mi interessa di più — è questo: se è teoricamente vero che questi stanziamenti non precludono le riforme che non sono oggi note al Parlamento, è altresì innegabile che la legge n. 1073 e la legge n. 874 facevano obbligo al Governo di presentare preventivamente i relativi disegni di legge. Quello che l'onorevole Guido Gonella ha chiamato il mito della riforma continua e permanente è stato accolto e teorizzato dalle suddette due leggi, che hanno prescritto che il piano finanziario di sviluppo si formasse nel fondamento di una valutazione che il Parlamento doveva effettuare preventivamente dei disegni di legge di riforma. Ma, come dicevo, il punto logico è ben più importante. Personalmente potrei anche giungere al riconoscimento che si è commesso un errore, onorevole Ermini, quando si è introdotta nelle due leggi precitate quella prescrizione analitica e si è stabilito quel procedimento, e potrei anche aderire alla tesi dell'onorevole Guido Gonella, secondo la quale non solo è possibile ma è opportuno che si apprestino volta per volta i singoli provvedimenti di riforma. Debbo anzi lealmente confessare all'onorevole ministro che non ho mai creduto nella totalità e nella simultaneità della riforma della scuola; cioè non ho mai ritenuto che fosse possibile discutere simultaneamente l'insieme delle leggi che investono la totalità dell'ordinamento della scuola italiana per riformarlo. Ma questo leale riconoscimento mi obbliga a soffermarmi su un chiarimento che io ritengo decisivo ai fini della valutazione del presente disegno di legge. Ritenuta la impossibilità o la inopportunità di attenersi al metodo della globalità simultanea, il solo metodo logicamente alternativo era ed è quello di presentare via via i singoli disegni di riforma, pur studiati e predisposti con il criterio della loro unità ideale, corredandoli del rispettivo piano finanziario e cominciando da quelli più urgenti e necessari. La scelta

era ed è limitata tra il metodo della globalità simultanea, accolto dalle leggi nn. 1073 e 874, e il metodo della globalità graduale e successiva, attuabile con singoli provvedimenti di riforma corredati del rispettivo piano finanziario. Senonché il disegno di legge sottoposto al nostro esame non si attiene né all'uno né all'altro metodo. Infatti esso, mentre aumenta, secondo il carattere dello spontaneismo di cui parlava nel suo discorso l'onorevole Berlinguer, cioè secondo una valutazione della crescita demografica, proporzionalmente i principali stanziamenti già previsti dal piano triennale, aumenta più che proporzionalmente altri stanziamenti in previsione di riforme sulle quali noi non ci possiamo pronunciare, perché non sono state concepite né proposte, e istituisce nuovi stanziamenti per riforme che si dovranno ancora ideare, oppure per innovazioni previste dallo stesso disegno di legge ma in modo del tutto generico, che sfugge ad ogni seria valutazione.

Mi riferisco al servizio per i controlli sanitari, della cui opportunità non dubito affatto, e al servizio per l'orientamento scolastico, della cui indispensabilità sono personalmente convinto per le ragioni specificate nella mia relazione. Ma questo disegno di legge prevede i relativi stanziamenti con una norma assolutamente generica che istituisce i due servizi di cui trattasi senza disciplinarli. Siamo pertanto costretti a pronunciarci su decisioni finanziarie per una scuola ancora non definibile e non definita, per tratti non irrilevanti, nella sua precisa fisionomia.

Dobbiamo dire all'onorevole Gonella che non siamo noi che scegliamo di aggrapparci al mito della riforma permanente e continua, ma è lo stesso disegno di legge che ci obbliga a farlo in quanto, per una parte rilevante dei mezzi che esso destina alla scuola, pretende di essere lo strumento di finanziamento di un sistema scolastico che si ritiene di dover riformare ma secondo concetti normativi che in gran parte sono ancora nel sovrano petto del Governo.

Si è molto parlato in questi due giorni del rapporto tra spese e scuola. L'onorevole Ermini ha detto che qualunque spesa destinata alla scuola deve essere approvata da questo Parlamento, perché non può che produrre frutti utili, non può che avere effetti positivi.

ERMINI. *Presidente della Commissione.* Non ho detto esattamente questo.

VALITUTTI, *Relatore di minoranza.* Se rileggiamo il testo del suo discorso, oso credere che riconosceremo che ella sostanzial-

mente lo ha detto. Ritengo comunque che se non è certo che ogni spesa destinata alla scuola le sia infallibilmente utile, è certo che una spesa che non le giova finisce con il danneggiarla. Per dimostrare questa affermazione apodittica mi varrò di alcuni esempi. Noi possiamo fare l'ipotesi, teoricamente ineccepibile, che i vari miliardi che l'articolo 2 le mette a disposizione, onorevole ministro, siano da lei o da un suo successore spesi per accrescere il numero degli istituti magistrali nel nostro paese. Questa ipotesi è consentita dal presente disegno di legge. Orbene, come possiamo dire che questa spesa gioverebbe alla scuola, allorché la nostra esperienza, diretta e quotidiana, ci rivela e testimonia che gli istituti magistrali in Italia sono troppi e fabbricano un numero di maestri eccedente largamente il fabbisogno nazionale?

Ecco, dunque, una spesa per la scuola, onorevole Ermini, che non sarebbe utile, e non essendole utile la danneggerebbe, perché aggraverebbe quel problema sociale, già oggi esistente, che consiste nella disoccupazione di un particolare tipo di intellettuali difficilmente assorbibili da altri rami del lavoro nazionale.

Mi valgo di un altro esempio. Il disegno di legge destina cospicui mezzi all'istruzione professionale. Ma come possiamo sostenere che la spesa indiscriminata di questi mezzi destinati all'incremento e alla moltiplicazione di un istituto in crisi, quale è l'istituto professionale, sarebbe certamente giovevole allo sviluppo dell'istruzione nel nostro paese? Noi sappiamo che alcuni istituti professionali sono irrimediabilmente spopolati a cagione del loro stesso concetto. Non ignoro che alcuni tipi di istituti professionali sono vitali e fiorenti, ma conosco altri istituti professionali che non sono né vivi né vitali. Come possiamo perciò essere certi preventivamente che i mezzi destinati a questo ramo dell'istruzione sono utilmente spesi comunque siano spesi?

Desidero citare, infine, un terzo esempio. Noi prevediamo in questo disegno di legge cospicui stanziamenti per i corsi della scuola popolare. Personalmente, onorevole ministro, sono un convinto assertore, e non da oggi, dell'educazione popolare intesa come educazione degli adulti (adesso si dice anche educazione permanente), ossia della necessità di predisporre istituzioni specializzate per l'educazione continua di tutti quei nostri concittadini che scelgono tipi di lavoro e di vita che non hanno in se stessi una sufficiente carica di stimoli intellettuali, per cui essi hanno bisogno di iniziative specifiche che siano idonee a pro-

muovere l'incremento della loro cultura e della loro educazione. Ma convinto come sono della indispensabilità ed essenzialità di questo capitolo nuovo, di questo reparto mobile e inventivo del sistema scolastico nel nostro paese, ho l'esperienza dello stato di deperimento degli attuali corsi di scuola popolare. Come possiamo illuderci che destinando una somma maggiore di mezzi a questi corsi possiamo giovare veramente alla scuola, se siamo certi che già oggi questi corsi sono più dannosi che utili, non per il loro limitato numero, ma per la loro stessa struttura? Evidentemente la spesa per l'educazione popolare potrà essere aumentata utilmente solo dopo avere riformato gli attuali ordinamenti.

Il punto da chiarire è che, in determinati settori, l'utilità della spesa scolastica è condizionata strettamente dalle riforme. L'onorevole Luigi Berlinguer, nel suo intervento, ha posto giustamente in luce il rapporto causale e necessario che sussiste tra riforme e spese. Esistono situazioni e casi in cui non solo non è utile spendere ma è utile non spendere prima di determinate riforme. Esistono altre situazioni in cui determinate riforme permettono di trasferire spese improduttive per certi rami dell'istruzione in rami in cui diventano produttive. Perciò non si può astrattamente pronunciare un giudizio sulla proporzionalità dell'entità della spesa scolastica. La spesa va sempre valutata in relazione agli strumenti che essa mette in opera e dei quali si vale. Quando gli strumenti sono buoni e fecondi, la spesa è produttiva; ma quando gli strumenti sono deteriorati, quando hanno un troppo basso grado di rendimento o non ne hanno alcuno, aumentare la spesa, onorevole ministro, significa normalmente aumentare lo sperpero.

Io non partecipo alle polemiche, onorevole Luigi Berlinguer, sulla proporzionalità della spesa scolastica in Italia rispetto al fabbisogno, come non partecipo alle indagini relative alla comparazione tra gli indici della spesa scolastica nei vari paesi; spesso si tratta di quantità incomparabili, dati i diversi ordinamenti. Non voglio neanche ricercare se in assoluto la spesa scolastica in Italia sia modesta o eccessiva: sono valutazioni astratte. La sola valutazione concreta è quella che attiene alla produttività della spesa scolastica. Noi diciamo che si spende troppo — e ciò dicendo io credo che affermiamo la verità — quando una determinata spesa dà frutti largamente inferiori alla sua quantità. Rilevando lo sperpero giustamente diciamo che si spende troppo. Questa è la ragione per cui non illogicamente ma logicamente, per la stessa valuta-

zione della spesa, per le stesse decisioni attinenti al *quantum* della spesa, bisogna porsi preliminarmente il problema del grado di idoneità e agibilità degli strumenti, degli ordinamenti e dei metodi, e perciò bisogna necessariamente trasferirsi sul terreno delle riforme allorché questo grado sia minimo o inesistente.

Il problema dell'eventuale aumento della spesa in corrispondenza all'effettivo bisogno non è problema irrilevante né secondario ma un problema che si può e si deve affrontare soltanto sul fondamento della risoluzione del primo problema, quello attinente agli ordinamenti, cioè dopo essere certi di avere apprestato ordinamenti e criteri che assicurino un certo grado di produttività e non di improduttività della spesa scolastica.

È stato obiettato, e direi non illogicamente in teoria (l'ho già accennato, ma riprendo il motivo per svolgerlo in tutti i suoi momenti ed aspetti), che le riforme si faranno, che cioè qui ed ora approviamo un disegno di legge che prevede determinati stanziamenti, che saranno spesi per scuole di cui saranno riformati gli ordinamenti.

Ma questo è il secondo grave rilievo che io devo muovere a questo disegno di legge, onorevole ministro. Lo ha accennato, nella sua grande onestà intellettuale, sia pure in forma dubitativa ed esortativa, lo stesso onorevole Guido Gonella quando ha detto: « Senza dubbio se qui fossero state presentate le riforme relative agli ordinamenti, queste riforme ci avrebbero permesso di valutare molto più esattamente, anzi di qualificare, questo piano finanziario ». Ed ha aggiunto: « Si sarebbe evitato il pericolo sempre imminente di continui rinvii alle calende greche ».

Anche per l'onorevole Guido Gonella, onorevole ministro, esiste dunque questo pericolo, il pericolo cioè delle calende greche per le riforme che egli ha definito riforme di struttura.

GUI, *Ministro della pubblica istruzione*. La vita è piena di pericoli.

VALITUTTI, *Relatore di minoranza*. Essendo professore di filosofia, ella ha certamente studiato Spinoza e le passioni umane così perspicuamente da lui descritte, quel fatale meccanismo delle passioni umane che pone fatalmente in essere determinati comportamenti dei « pazienti ».

GUI, *Ministro della pubblica istruzione*. Non siamo d'accordo sul « fatalmente ».

VALITUTTI, *Relatore di minoranza*. Mi riferivo a Spinoza. Mentre l'onorevole Guido Gonella ha detto che il periodo di continui

IV LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA ANTIMERIDIANA DEL 13 OTTOBRE 1966

rinvii alle calende greche è sempre imminente, io ritengo che, dopo l'approvazione e per effetto dell'approvazione del disegno di legge in discussione, questo pericolo sia inevitabile, proprio per quella fatalità che è insita nel meccanismo delle passioni umane.

ERMINI, *Presidente della Commissione*. Se non ha fiducia, è naturale.

VALITUTTI, *Relatore di minoranza*. Dopo che sarà approvato questo disegno di legge, onorevole ministro, non cresceranno ma diminuiranno, per ragioni logiche, gli incentivi ad apprestare rapidamente i disegni di legge di riforma.

GUI, *Ministro della pubblica istruzione*. Gli incentivi sono nella realtà.

VALITUTTI, *Relatore di minoranza*. Onorevole ministro, dopo che il Governo avrà avuto l'assicurazione della disponibilità dei mezzi necessari per il funzionamento della scuola, così come esiste nelle attuali strutture, si sentirà più tranquillo nella sua coscienza di fronte agli effetti non dirò della sua pigrizia ma del suo laborioso e immobilizzante travaglio in materia di legislazione scolastica innovatrice. Perciò è sicuramente prevedibile che l'approvazione di questo disegno di legge non varrà ad accelerare il cammino delle riforme ma a ritardarlo.

Onorevole ministro, gliel'ho già detto un'altra volta: non dipende dalla sua pigrizia la mancata presentazione di determinati disegni di legge al Parlamento; dipende dal travaglio, dall'interiore travaglio, della maggioranza governativa. Questo travaglio, dopo l'approvazione del presente piano finanziario, è prevedibilmente destinato ad acutizzarsi proprio a cagione della sua minore incidenza sugli adempimenti strettamente indispensabili per assicurare un minimo di funzionalità della scuola esistente. È evidente che, finché pendeva sulla certezza di tali adempimenti la spada di Damocle dell'approvazione del piano finanziario, le forze politiche solidali nel Governo avevano più numerosi e più eccitanti stimoli a raggiungere un accordo sulle questioni sospese.

Inoltre, onorevoli colleghi, vogliamo fare — come si suol dire — mente locale? Noi non siamo all'inizio della legislatura: ci avviamo rapidamente verso la sua fine. Voi siete più esperti di me in questa materia perché siete stati alla Camera anche in precedenti legislature: sapete perciò meglio di me che l'ultimo anno della legislatura è gravato dai problemi, dalle inquietudini, dalle preoccupazioni

della imminente battaglia elettorale. Noi abbiamo pochi mesi a nostra disposizione. Certamente, onorevole ministro, approveremo il piano dell'edilizia, ma già dubito che faremo in tempo ad approvare il disegno di legge sulla scuola materna; e non ho dubbi, ho anzi la certezza che non faremo in tempo ad approvare il disegno di legge per la riforma dell'università.

GUI, *Ministro della pubblica istruzione*. Se fosse così, perché avrei presentato i disegni di legge?

VALITUTTI, *Relatore di minoranza*. Onorevole ministro, ma noi dobbiamo avere esatta cognizione della realtà entro la quale ci muoviamo, perché, se non l'avessimo, mancheremmo ad elementari doveri del nostro status di membri del Parlamento. La realtà è questa.

In queste condizioni, onorevole ministro, che cosa prevedibilmente accadrà? In primo luogo gli stanziamenti che approveremo stasera o domani sera, si spenderanno nel 1966 e nel 1967 — su questo credo che ella non mi possa fare obiezioni, neanche di natura fideistica —; si spenderanno, cioè, per il 1966 e per il 1967, entro la cornice dei vigenti ordinamenti perché i nuovi non sono pronti. Quindi questo piano, che noi chiamiamo quinquennale, in pratica è triennale: cioè è un piano che si potrà attuare pienamente — ma in teoria — nell'ambito, ai fini e al servizio della nuova scuola soltanto negli ultimi tre anni, nel 1968-1969, nel 1969-1970 e nel 1970-1971.

In questo scorcio di legislatura, dicevo, è dubbio che riusciremo ad approvare persino il disegno di legge sulla scuola materna. La conclusione alla quale volevo giungere, e che mi preme di rendere evidente, è, per l'appunto, questa, che cioè, approvando questo piano, approviamo un piano di spesa che non potrà avere la sua esecuzione, e prevedibilmente, secondo una previsione logica, non avrà la sua esecuzione che nell'ambito della scuola così come essa esiste e come funziona, ossia piuttosto male che bene.

Non si potrà attuare tale piano come strumento al servizio della nuova scuola. Io non dubito della sua buona volontà, onorevole ministro: la riconosco e la rispetto. Però questa sua buona volontà è destinata a cozzare con questa realtà che non credo di deformare. È la realtà di un Governo — ed ella me lo insegna — che proprio su tali problemi stenta a raggiungere (e non per ragioni banali) un valido accordo; ed è la realtà di un Parla-

mento che funziona come funziona. Questa è una realtà della quale non possiamo conoscere gli aspetti concreti ed effettivi.

Proprio perché esiste questa realtà noi non possiamo rifiutarci a questo giudizio: al giudizio che, dunque, questo è un piano di finanziamento che potenzia le attuali contraddizioni, le attuali disarmonie, e non è destinato ad eliminarle; è un piano, come ho detto all'inizio, puramente quantitativo; un piano che prima di tutto non sorge sul fondamento di determinate scelte qualitative, e in secondo luogo non potrà realizzarsi neppure nel corso del suo *iter* al servizio di scelte qualitative, oggi non deliberate, ma che si potrebbero teoricamente deliberare nei prossimi anni.

Ora, onorevole ministro, devo esprimere agli onorevoli colleghi che mi fanno l'onore di prestarmi la loro paziente attenzione, la preoccupazione che è maggiore e più viva in questo momento nel mio animo e nel mio pensiero: la preoccupazione che attiene alla inazione legislativa rispetto soprattutto al problema della disciplina dei nuovi istituti medi superiori. Questa è una disciplina postulata da esigenze concrete e indifferibili. Le famiglie italiane vogliono e devono sapere senza indugio quali saranno gli istituti medi superiori che dovranno svilupparsi sul fondamento della nuova scuola media unificata.

È evidente che finché manca la legge di disciplina di questi istituti medi superiori, manca uno strumento indispensabile di orientamento delle famiglie. Ma v'è qualcosa che, secondo me, è ancora più inquietante e preoccupante: cioè è la inazione legislativa rispetto al problema del riordinamento dell'istruzione professionale nel nostro paese. Questa è la inazione più grave destinata a produrre la maggiore somma di effetti negativi per tre ragioni fondamentali.

In primo luogo il campo dell'istruzione professionale nel nostro paese è quello nel quale sopravvive e rigogliosamente cresce il massimo disordine delle iniziative più svariate, facenti capo a enti e organi disparatissimi. V'è una sovrabbondante quantità di disordinate iniziative, contrassegnate da una sterilità pari alla sperpero.

La seconda ragione fondamentale per cui questa inazione è particolarmente pregiudizievole consiste in ciò: che l'istruzione professionale oggi si connette direttamente agli sforzi che la nostra società fa per raggiungere un più avanzato grado di sviluppo economico. L'istruzione professionale si inserisce necessariamente e direttamente in questo moto, per cui tutte le deficienze che in essa

si verificano si ripercuotono negativamente nella stessa vivezza e celerità del nostro sviluppo economico.

Ma v'è una terza ragione che si riflette nella vita interiore della scuola italiana. La confusione e il disordine che perdurano nell'ambito dell'istruzione professionale, si ripercuotono in tutti gli altri rami della pubblica istruzione nel nostro paese e vi producono irrimediabili squilibri.

È stato pubblicato su un giornale (non mi risulta che il dato sia stato smentito) la notizia secondo cui attualmente il sistema scolastico vigente per cinque periti o abilitati produce un solo operaio qualificato.

Se questa rilevazione è vera (se riferisco una cosa non vera prego l'onorevole ministro di smentirmi, ma ripeto che la suddetta notizia pubblicata dal *Corriere della sera* non mi risulta sia stata smentita), essa è bastevole per fare comprendere le gravi disarmonie e i gravi squilibri destinati a prodursi nella unità del nostro sistema scolastico: si crea nel tempo stesso una penuria nel campo del lavoro qualificato e una eccedenza nel campo dei periti e degli abilitati tecnici. Questo fatto clamoroso dimostra che, in un settore tanto importante, per programmare sul serio e per porre fine alla improvvisazione, al disordine e allo sperpero, non sono i mezzi materiali che mancano ma le idee e le decisioni foggiatrici di idonei ordinamenti che orientino le scelte delle famiglie e dei giovani.

GUI, *Ministro della pubblica istruzione*. Ciò che ella dice è vero, ma deve essere completato da un'altra considerazione, e cioè che la formazione degli operai qualificati, come ella sa, è curata soltanto dagli istituti professionali, ma anche da iniziative del Ministero del lavoro ed altre ancora.

VALITUTTI, *Relatore di minoranza*. Ma ella, onorevole ministro, porta acqua al mio mulino. Cioè ella ammette che v'è oggi questo stato di confusione, questa mancanza di collegamenti e di coordinamento. Orbene, perdurare in questo stato di confusione è, secondo il mio convincimento, intollerabilmente pregiudizievole. Desidero richiamare l'attenzione anche su un altro aspetto dello stesso problema. I giovani escono oggi dalla scuola media a 14 anni, ma le leggi ingiungono che essi entrino nel lavoro non prima dell'età di 15 anni. Essendovi giovani che, dopo essersi licenziati dalla scuola media a 14 anni, non si iscrivono ad alcuna scuola media superiore, noi dobbiamo chiederci come essi spendono l'anno che li divide dall'ingresso nel

lavoro. Trattasi di un dovere a cui non possiamo rifiutare la nostra attenzione in primo luogo come membri del Parlamento.

A questo punto ci piace ricordare al sottosegretario, onorevole Maria Badaloni, i nostri lunghi e vivaci dibattiti che fra il 1949 e il 1950 si svolsero in quell'immensa sala delle riunioni al Ministero della pubblica istruzione in vista e in preparazione della riforma. Ella, onorevole Badaloni, ricorderà che nel corso di quelle discussioni io espressi sempre il mio dissenso nei riguardi della riforma definita da me scherzosamente « cosmica ». Sin da allora sono stato convinto che non sia tecnicamente possibile nè politicamente opportuno portare in Parlamento, nello stesso momento, tutte le riforme, unificate o no, nello stesso disegno di legge ma che investano tutti gli aspetti multiformi della riforma della scuola in Italia.

Ma, ciò premesso, devo dire che alcuni provvedimenti di riforma, attinenti alle parti essenziali del sistema scolastico, bisognava presentarli assolutamente prima di questo piano per qualificare il piano stesso. Mi riferisco, in particolare, ai provvedimenti di riforma degli istituti medi superiori e, soprattutto, a quelli per riordinamento della istruzione professionale. Questi provvedimenti dovevano essere discussi almeno contestualmente con questo piano. In mancanza di essi, noi, approvando questo disegno di legge, vogliamo illuderci di affrontare i più seri e urgenti problemi della scuola. In realtà approvando questo disegno di legge non facciamo che accantonare i veri problemi della scuola italiana, e anzi installiamo una specie di grande schermo dietro cui, sia pure inconsciamente, pretendiamo di nascondere gli stessi problemi.

A proposito degli ingenti mezzi che il piano quinquennale mette a disposizione del potere discrezionale del ministro, mi sono permesso nella mia relazione di osservare che si incorre in un eccesso di ministerialismo, intendendo per ministerialismo il potere del ministro di spendere discrezionalmente somme cospicue senza che la legge gli detti precisi criteri obiettivi per la loro distribuzione e senza che sia previsto l'intervento, nel procedimento decisivo, del parere di organi tecnici.

L'onorevole Guido Gonella ha osservato che tutti gli atti della pubblica amministrazione sono sottoposti al controllo. Esattissimo! Ma io non faccio questione di controlli amministrativi di legittimità. So benissimo che quando l'onorevole ministro firma un decreto

che implichi la disposizione di somme, questo decreto dev'essere registrato dalla Corte dei conti. È un controllo di legittimità al quale nessun atto del ministro implicante spese può sottrarsi. Ma io postulavo e postulo un altro controllo, che investe la responsabilità della nostra Assemblea, ossia il controllo politico del Parlamento. È il Parlamento che in primo luogo deve controllare la distribuzione della spesa pubblica sul piano politico! Non su un piano politico di partito, beninteso, ma su un piano politico di opportunità della spesa dal punto di vista dell'interesse generale. Il Parlamento deve, per l'appunto, giudicare se una determinata spesa sia opportuna. Lo Stato democratico parlamentare riposa su questo congegno fondamentale del controllo politico delle decisioni relative alla spesa pubblica da parte del Parlamento.

Quando si approva (come questo disegno di legge ci propone di fare) stanziamenti globali, come per esempio quelli previsti dagli articoli 2, 5 e 26, stanziamenti globali che poi il ministro dovrà dividere, siamo di fronte ad un eccesso di discrezionalità. Io mi limito a illustrare lo stanziamento dell'articolo 5: si tratta di decine di miliardi che il ministro dovrà dividere, nella sua discrezionalità, fra la scuola elementare, la scuola media inferiore, l'istruzione professionale, gli istituti tecnici, i licei. Non mi pare che in questo caso si possa negare l'eccesso di discrezionalità. Di fronte a questo eccesso noi dobbiamo chiederci se il Parlamento possa spogliarsi del suo diritto-dovere di decidere che la spesa per la scuola elementare debba avere certe dimensioni e la spesa per la scuola media debba avere altre dimensioni. Personalmente ritengo che il Parlamento non si possa spogliare di questo suo diritto-dovere.

È vero che, quanto ai tre esercizi 1968, 1969 e 1970 — io spero, io suppongo —, nei relativi stati di previsione queste somme, oggi globalmente indicate, dal disegno di legge, verranno ripartite secondo i rami della pubblica istruzione, ma intanto, onorevole ministro, per il 1966 e per il 1967 ella ha una assolutezza di potere discrezionale.

Assai più preoccupante — a proposito dell'assoluta discrezionalità — è la norma contenuta nel primo comma dell'articolo 37, il quale afferma che con decreti del ministro del tesoro, su proposta del ministro della pubblica istruzione, possono essere apportate variazioni compensative tra i capitoli 25 e 26, con il che si rende possibile, senza il debito controllo del Parlamento, il trasferimento di

somme, ad esempio, dalle scuole elementari alle università o viceversa.

Ora io ritengo — e se sono in errore l'onorevole Ermini potrebbe correggermi — che qui siamo di fronte ad una norma incostituzionale per violazione dell'articolo 71 della Costituzione relativo all'approvazione delle leggi di bilancio.

ERMINI, *Presidente della Commissione*. Vi è già un disegno di legge relativo a queste spese.

VALITUTTI, *Relatore di minoranza*. Ecco perché ho parlato di ministerialismo di cui questo disegno di legge, secondo me, è testimonianza non preclara ma incontestabile.

Onorevoli colleghi, nella mia relazione sono contenuti molti altri rilievi critici su singoli problemi e su singole norme. L'onorevole Ermini, secondo me ingiustamente (ma spesso egli è ingiusto con me forse perché siamo amici da tanti anni), ha affermato che la mia relazione pecca di astrattismo. Debbo rispondergli che un'affermazione come questa fa sorgere il sospetto che egli non abbia voluto concedermi l'onore di leggere attentamente la mia relazione, perché, se l'avesse letta, non avrebbe potuto non rilevare che mi sono soffermato quasi su ogni articolo del provvedimento per discuterlo e valutarlo.

ERMINI, *Presidente della Commissione*. Quella è la parte non astratta.

VALITUTTI, *Relatore di minoranza*. E ciò nella visione globale della legge. Semmai potrei essere accusato di eccesso di analisi e di concretezza, ma non di eccesso di astrattismo.

Naturalmente mi sono sforzato di innestare i miei rilievi critici, molto concreti ed analitici, a principi ideali, senza i quali non è possibile discutere seriamente in materia scolastica. Non so se l'onorevole Ermini abbia voluto tacciare la mia relazione di astrattismo perché essa è sorretta da fermi ed evidenti principi. Se così fosse, l'onorevole Ermini sarebbe venuto meno ad un canone fondamentale secondo cui è estremamente imprudente affrontare i problemi della scuola senza la guida di chiari principi. (*Interruzione del Presidente della Commissione Ermini*).

Sono lieto di questa sua precisazione a proposito della quale debbo di nuovo riferirmi all'onorevole Guido Gonella. Egli si è doluto del fatto che nella mia relazione ho sostenuto che i cattolici politicamente qualificati in questo momento storico-politico del nostro paese sono divenuti agnostici, indiffe-

renti rispetto ai principi di cui abbiamo parlato or ora.

In coscienza non credo di ignorare né di sottovalutare la dottrina cattolica e cristiana dell'educazione e della scuola. Ritengo anche di non aver mai disconosciuto né di disconoscere oggi la fecondità di alcuni motivi ed elementi di questa dottrina e delle soluzioni che essa dà ai problemi della scuola. Ma il punto (mi sarebbe piaciuto dirlo in un colloquio cordiale e rispettoso con l'onorevole Gonella) non è questo, non riguarda la dottrina cattolica della scuola e dell'educazione. Il punto è un altro, è un punto politico-culturale di questo momento storico in cui i cattolici hanno responsabilità preminenti nel Governo dello Stato. Il punto da discutere è se e in quale misura e in quale modo vivano realmente, seriamente, nella coscienza politica dei cattolici investiti di responsabilità di direzione politica in questo momento in Italia, gli elementi e i motivi più validi e fecondi della dottrina cattolica della scuola e dell'educazione. Questo è il punto vero, questa è la questione che soltanto dobbiamo e possiamo discutere in una Assemblea politica (l'altra questione è discutibile in sede pedagogico-filosofica).

Onorevole ministro, le chiedo scusa, ma io dico quella che mi sembra essere la verità: ho l'impressione che questi motivi, questi principi, abbiano una vita affievolita nella coscienza politica dei cattolici di oggi. La classe politica, espressa dalla cultura cattolica, mi sembra prigioniera dei bisogni e dei problemi dell'apparato della scuola esistente, da essa posseduta e apprezzata soprattutto come *instrumentum regni*, come un *instrumentum* politico di potere. A me sembra di poter dire con fondamento che la classe politica che pure ha le sue radici nello spirito del cattolicesimo sia in gran parte prigioniera di quel meccanismo demoniaco di potere in cui si è trasformato, nelle sue mani, il presente apparato della scuola, che si preferisce di utilizzare assai più come strumento di espansione politica in senso temporale che come mezzo educativo per il promovimento di certi principi e fini.

Ho accennato a motivi e principi della dottrina cattolica della educazione di cui riconosco la validità e la fecondità proprio nel momento presente della storia della scuola italiana.

FRANCESCHINI. Lo riconosce ora.

VALITUTTI, *Relatore di minoranza*. Mi sembra di poter dire che l'ho sempre rico-

IV LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA ANTIMERIDIANA DEL 13 OTTOBRE 1966

nosciuto, ma, onorevole Ermini, la prego di smentirmi se in questa affermazione mi accade di incorrere in errore.

FRANCESCHINI. Mi riferisco all'atteggiamento del gruppo liberale.

VALITUTTI, *Relatore di minoranza*. Ne parlerò tra breve. Ogni stagione ha i suoi frutti e i suoi problemi.

TEDESCHI. Ha ragione l'onorevole Valitutti, poiché l'onorevole Malagodi vota a favore del provvedimento.

VALITUTTI, *Relatore di minoranza*. La questione di votare a favore o contro è una questione meschina. Non saremmo noi, in ogni modo, con il nostro voto contrario ad impedire l'approvazione di questa legge.

Mi accingevo a dire, prima di queste interruzioni, che tra i motivi e gli elementi validi e fecondi del pensiero cattolico vi è, ad esempio, quello dell'autonomismo della scuola. Sembra che i cattolici se ne siano dimenticati. Probabilmente lo hanno soltanto accantonato. È certo in ogni modo che non se ne trova traccia nel disegno di legge in discussione, né in altri. È vero che non soltanto l'onorevole Magri, ma anche l'onorevole Guido Gonella hanno difeso i patronati scolastici. Ma a me sembra difficile contestare che il patronato scolastico sia oggi apprezzabile e apprezzato dai cattolici più come strumento di potere che come espressione di autonomia scolastica. Un patronato scolastico che è chiamato ad esplicare le sue attività con i mezzi che gli fornisce prevalentemente il bilancio dello Stato, oltre tutto, incontra perciò stesso serie difficoltà sulla strada dell'autonomia.

ROSATI. Se mi consente, desidererei che ella sviluppasse non soltanto la prima parte di questa sua affermazione.

VALITUTTI, *Relatore di minoranza*. Probabilmente potrò corrispondere alla richiesta dell'amico Rosati, leggendo un brano di cui mi ricordavo proprio ieri sera pensando a quello che avrei detto questa mattina, in questo troppo affrettato dibattito. È il pensiero di un liberale del primo decennio del secolo; era allora un giovane liberale, Giovanni Borelli. Si tratta di una tesi liberale, ma insieme cattolica, relativa all'autonomismo della scuola.

Dice Borelli (se la prendeva allora con la federazione degli insegnanti medi): « I professori burocratizzano il loro ufficio e lo schie-

rano contro la libertà, in profitto di un'unica tendenza giacobina ed esortatrice. Vuol dire che i professori trascinano la loro autorità a un mercato che nessuna miseria giustifica e portano tutta la classe contro la riforma ideale della scuola ».

Fermiamoci su questa espressione: « la riforma ideale della scuola » e vediamo come questo giovane liberale concepiva la riforma nel 1905, secondo un indirizzo che ha ricevuto molti impulsi e incentivi dal pensiero cattolico ma al quale gli stessi cattolici sembrano avere oggi rinunciato, almeno in Italia. Definendo il suddetto indirizzo riformistico il Borelli scrive: « Abolire l'insegnamento di Stato come organizzazione burocratica » (non diceva di abolire l'insegnamento di Stato, ma di abolirlo come organizzazione burocratica) « e plasmare l'ordinamento scolastico sopra le maggiori autonomie istituzionali, dalla scuola elementare all'università. Abolire una scuola dispensatrice di tormento, disseccatrice di anime, violatrice di giovinezze; abolire uno stolido insegnamento orale, in gran parte, meno nella discussione, diventato automatico e ridicolo; abolire discipline inutili e disastrose perché non si possono onestamente impartire ».

ERMINI, *Presidente della Commissione*. Era un giovane, con poca esperienza!

VALITUTTI, *Relatore di minoranza*. Io mi appello alla dottrina dell'onorevole ministro. Questo motivo delle autonomie istituzionali è un principio anche cattolico, appartenente alla migliore e più valida tradizione di pensiero cattolico sulla scuola e sull'educazione. Ma io debbo manifestare il mio stupore per il fatto che i cattolici italiani di oggi se ne sono tanto dimenticati da ritenere perfettamente logico quello che or ora ha affermato l'onorevole Ermini, che cioè trattasi di un pensiero astratto.

ERMINI, *Presidente della Commissione*. Ed ella pretende di essere il cattolico di oggi?

VALITUTTI, *Relatore di minoranza*. Io pretendo solo di dire che l'onorevole Ermini, definendo astratto il pensiero di Giovanni Borelli, ha confermato la verità di quanto ho detto poc'anzi.

La verità è che la classe politica cattolica, in questo momento, anche a cagione dei suoi difficili rapporti con i socialisti (l'ho scritto più dettagliatamente nella mia relazione, ed è questo che ha offeso soprattutto l'onore-

vole Guido Gonella) ha una debole carica di motivi ideali, e perciò ha la tendenza a scendere, come ho precisato, su un terreno neutro, sul terreno dello sviluppo puramente quantitativo della scuola.

I socialisti, secondo me, commettono lo stesso errore: anche essi minimizzano e scoloriscono gli elementi ideali della loro tradizione scolastica. Perché nella storia d'Italia v'è anche una tradizione di pensiero scolastico democratico-socialista la cui anima fiammeggia in Carlo Cattaneo, ma rivive e si fa più attenta e concreta in Gaetano Salvemini.

Scrisse lo stesso Borelli, già da me citato, che poiché la scuola seria e vera è sì una divina irradiazione di moto nell'avvenire, ma, in quanto sviluppa la disciplina intellettuale, lo scetticismo critico, il criterio di ragguaglio, il potere inibitorio della volontà e l'abito selettivo del dubbio, diventa per ciò stesso nemico dell'infatuazione, dei colpi di testa, delle risoluzioni d'avventura e dei dogmi indiscutibili che sono appannaggio del nostro rivoluzionarismo confusionario da lui identificato nel socialismo. Ma guardando al di qua della superficiale politica e identificando quella sorgente di schietto pensiero democratico aperta al socialismo, dobbiamo riconoscere che esiste in Italia un ricco retroterra culturale che il socialismo avrebbe potuto e potrebbe sfruttare sul terreno scolastico se non avesse ceduto e non cedesse ad uno sbrigativo economicismo e pragmatismo educativo che, avendo l'aria di semplificare i problemi, praticamente li sopprime.

Ebbi a dire in un'altra occasione in quest'aula — ma ella, onorevole Franceschini, e altri suoi colleghi interpretaste la mia affermazione come espressione di un deterioro tatticismo politico — che al colloquio socialista-cattolico mancava la componente liberale. Fui accusato di effettuare il tentativo di un inserimento politico, mentre io non mi sforzavo che di svolgere un ragionamento culturale e storico.

Dicendo che mancava la componente liberale intendevo significare che nei cattolici c'era e c'è un eccesso di diffidenza verso lo Stato, inteso nella varietà e nella connessione dei suoi organi e non solo come governo, come oggi mostrano di intenderlo e amarlo i cattolici, rinunciano alla loro stessa dottrina. (*Interruzione del deputato Rosati*).

È una mia interpretazione, che ella può respingere e confutare. I cattolici, dunque — dicevo — soffrono di un'eccessiva diffidenza verso lo Stato che interviene nell'educazione, e

in ciò consiste il loro difetto liberale, mentre i socialisti soffrono di un eccesso di diffidenza verso la libertà scolastica e questo è il loro difetto liberale, il loro difetto di motivi e principi liberali. Notando che occorre l'azione della indispensabile componente liberale, in sostanza sollecitavo i cattolici da una parte e i socialisti dall'altra ad essere più coraggiosamente e più fruttuosamente liberali per un incontro non sterile ma creativo.

Onorevole ministro, c'è una storia dei rapporti fra Stato e scuola in Italia, sulla quale dobbiamo ancora meditare. Perché, se non meditiamo su questa storia e se non giungiamo alla configurazione di un nuovo rapporto fra Stato e scuola in Italia, noi non affronteremo alcuno dei problemi fondamentali della scuola italiana. Ad esempio, non potremo affrontare un problema che attiene ai fondamenti stessi del nostro sistema, così come è delineato dalla Costituzione, ossia il problema della disciplina della scuola non statale. L'ho spiegato nella mia relazione: un piano di sviluppo della scuola in Italia nel prossimo quinquennio, che pretende di edificare sul vuoto creato dalla inesistenza di una legge disciplinatrice dei rapporti tra scuola pubblica e scuola privata, tra Stato e scuola, è un'aberrazione! Ma io mi chiedo e vi chiedo come si possa edificare sul vuoto.

ILLUMINATI. Allora, non si deve votare a favore. L'onorevole Malagodi ha torto.

VALITUTTI, *Relatore di minoranza*. Ella riduce tutto alla questione del voto. Potrebbe aver ragione se fossimo noi a dover decidere dell'iter di questa legge, ma noi non abbiamo una funzione decisiva, come d'altra parte non l'avete noi. L'onorevole presidente della Commissione ieri vi ha invitati a votare a favore. Non so se accoglierete il suo invito.

ERMINI, *Presidente della Commissione*. Ho invitato anche lei, amichevolmente e affettuosamente; e ho ancora la speranza di vedere accolto il mio invito.

VALITUTTI, *Relatore di minoranza*. Per me personalmente è ancora un problema prematuro. Abbiamo ancora da discutere gli emendamenti, abbiamo ancora da esaminare gli articoli della legge. I miei colleghi hanno ragioni serie, che io non sottovaluto e che rispetto, per avere preannunciato il voto favorevole. Per quello che riguarda me, volete proprio saperlo? Siccome io sono un uomo che agisce sempre secondo coscienza...

REALE GIUSEPPE. Gli altri no ?

VALITUTTI, *Relatore di minoranza*. Tutti. Per quale ragione, onorevole Reale, si deve offendere quando io dico che agisco sempre secondo coscienza ? Ho forse messo mai in dubbio la sua coscienziosità ?

REALE GIUSEPPE. La sua affermazione la mette in dubbio.

VALITUTTI, *Relatore di minoranza*. Mi pare che sia del tutto gratuita questa offesa che ella, onorevole Reale, vuole infliggermi. Io sono rispettoso, rispettosissimo di tutti; non era assolutamente mia intenzione offendere lei o altri.

Per tornare in argomento, dirò che questo è un problema che vedremo al momento giusto. Ora dobbiamo esaminare e criticare la legge. Dicevo, dunque, che è aberrante la pretesa del disegno di legge di predisporre gli strumenti e i mezzi per lo sviluppo quinquennale della scuola italiana senza quel necessario fondamento, che è costituito dalla disciplina dei rapporti tra scuola pubblica e scuola privata. È vero — come ho detto nella mia relazione — che lo Stato può programmare in materia scolastica senza porsi limiti che gli derivino dalla norma costituzionale che sancisce il diritto degli enti e dei privati di istituire scuole. Non c'è alcun limite che questa norma possa porre al potere di programmazione dello Stato, come d'altra parte lo Stato non ha il potere di programmare l'attività scolastica degli enti e dello Stato. Ma ciò premesso, è evidente che, se veramente si vuole costruire il sistema della scuola italiana secondo la Costituzione, di quella scuola di cui si vuole promuovere lo sviluppo apprestando i mezzi a ciò necessari, bisogna in primo luogo approvare la legge sulla parità, che stabilisce i diritti e i doveri della scuola non statale. Ecco qui un riflesso inevitabile del primario e importante problema del rapporto tra Stato e scuola nel nostro paese, rapporto che bisogna necessariamente ridefinire. Non si predispongono la legge sulla parità, disciplinatrice dei rapporti tra scuola pubblica e scuola privata, proprio perché si pretende di rifiutare di discutere preliminarmente questo rapporto fondamentale fra Stato e scuola. C'è una storia di questo rapporto che dobbiamo rendere presente alla nostra coscienza in questo momento. Lo Stato in Italia non ha creato il monopolio scolastico, come qualcuno pretende di affermare, ma piuttosto lo ha distrutto. Noi avevamo

una situazione storica in cui c'era un monopolio di fatto diretto o indiretto, ed era un monopolio ecclesiastico dell'istruzione. Lo Stato unitario fu Stato legislatore in materia scolastica e fu Stato che intervenne con l'istituzione e con la gestione diretta di proprie scuole. Non negò il diritto ai privati di istituire proprie scuole, ma senza dubbio proprio per poter distruggere il precedente monopolio storico ebbe bisogno di assumere una parte diretta e preponderante nell'istruzione pubblica del nostro paese. Senza quell'assunzione di responsabilità non si sarebbe potuta costituire una scuola aperta al soffio critico della cultura moderna. Questo è un fatto storico. Però ritengo che su un punto più avanzato di questa linea storica bisogna riprendere la rimeditazione sul problema dei rapporti fra Stato e scuola. Vi è anche una ragione di carattere quantitativo: oggi la scuola si sviluppa sempre più per le esigenze della nostra società democratica, per cui l'organismo scolastico si fa pletorico, immenso, ingovernabile. Ella non lo può governare, onorevole ministro. È veramente nato il grande corpo di cui parla Bergson a proposito della complessa strumentazione della civiltà moderna in cui, crescendo il corpo, lo spirito si rimpicciolisce e diventa perciò incapace di una sufficiente azione diretta dal centro. Ella, onorevole ministro, non può più dirigere dal centro l'immenso corpo della scuola italiana che perciò è praticamente senza governo. Anche per effetto di questa dimensione quantitativa della scuola di oggi bisogna rivedere i rapporti tra Stato e scuola ma sul fondamento di un fermo e chiaro presupposto, ossia del presupposto della irrinunciabile autonomia dello Stato come garante unico e insostituibile della corrispondenza degli studi a quello che voi cattolici chiamate bene comune.

Lo Stato deve essere autonomo, moralmente autorevole e alacremente funzionale in tutti i suoi reparti ed organi. Solo sulla base della sicura sussistenza di questo presupposto si può affrontare il problema della ridefinizione dei rapporti tra lo Stato e la scuola, a cui bisogna riconoscere una più larga autonomia e nella vita della quale bisogna fare intervenire altre forze sociali, per esempio i comuni. Sennonché proprio per evitare di affrontare il problema dell'interpretazione della norma costituzionale contenuta nel terzo comma dell'articolo 33, ancora consideriamo i comuni, che costituiscono, secondo la dottrina, lo Stato indiretto, alla stessa stregua di un qualsiasi ente e di un qualsiasi privato, per cui i comuni possono istituire scuo-

le, ma scuole private, non pubbliche. È una aberrazione! Occorre, dicevo, ridefinire i rapporti tra Stato e scuola in guisa che lo Stato possa chiamare a concorrere con la sua opera altre forze, altri enti, altri centri, mobilitando, eccitando e utilizzando tutto le forze educative che esistono nel paese. Noi liberali, onorevole Franceschini, queste cose le diciamo sempre più chiaramente in primo luogo a noi stessi. Ma trattasi di processi storici difficilissimi. È il processo storico della coscienza stessa dello Stato in Italia che ha poco più di cento anni. Che cosa volete, voi cattolici, che queste cose si chiariscano immediatamente? Si chiariscono di grado in grado. Siamo ancora nel difficile e laborioso corso di questo travaglio. Però noi liberali abbiamo il merito di non evitare più il discorso come fanno molti, come se il problema non esistesse.

FRANCESCHINI. Storicamente, è dallo statalismo liberale che è nato lo statalismo marxista.

VALITUTTI, Relatore di minoranza. Ma ho già detto, onorevole Franceschini, che lo statalismo scolastico in Italia ha avuto profonde ragioni storiche. Non avremmo potuto costituire nel nostro paese la scuola, questa grande istituzione spirituale aperta al soffio critico della cultura moderna, se non ci fosse stato l'intervento diretto dello Stato.

Comprendo anche il suo travaglio, onorevole ministro, e lo rispetto. Ella si trova ad essere legislatore della scuola italiana in un momento particolarmente difficile, che è caratterizzato dallo sviluppo delle forze materiali e quindi dalla penuria di forze ideali. Oggi vi è un difetto di spirito etico-politico, perché questa è un'ora della nostra storia nella quale si manifesta il rigoglio delle forze vitali e delle forze economiche. Quando difettano le forze ideali è molto difficile legiferare in materia scolastica.

Ieri l'altro l'onorevole Guido Gonella ha cercato di cogliermi in contraddizione in quel punto della mia relazione in cui ho notato che questo disegno di legge è l'espressione di una impotenza inventiva in senso ideale ma che pur contiene determinate scelte qualitative nascostamente anticipate. Io vorrei permettermi di osservare rispettosamente all'onorevole Gonella che la vera inventività delle idee non si rifugia mai in sotterfugi e che bisogna distinguere tra i concetti innovatori e gli espedienti e gli accorgimenti innovatori. Ma nella sua finezza e acutezza l'onorevole

Gonella mi ha dato più ragione di quanto io ne chiedessi allorché ha detto argutamente che la inventività ideale è come il coraggio di don Abbondio. Se uno non lo ha non può darselo. Ma ciò, appunto, avevo notato e lamentato, proprio la inesistenza di coraggio inventivo ma non in un qualsiasi don Abbondio bensì nel Governo che per definizione non può somigliare a don Abbondio.

Ecco qui la ragione del suo travaglio, che io rispetto, onorevole ministro. Il Governo deve avere la potenza inventiva, perché, se non l'ha, non è Governo. Il Governo sta in alto, è al vertice, non deve e non può essere soltanto lo specchio del paese, perché in tal caso cessa idealmente di essere Governo. Il Governo deve dare l'impulso, anche e, vorrei dire, soprattutto un governo democratico che sorge dal basso.

Comprendo ma non posso giustificare la sua difficoltà, onorevole ministro. In un paese spiritualmente impoverito come si suscita la potenza inventiva e la fertilità delle idee, senza la quale non è possibile riformare la scuola? Questo è il suo problema perché è il problema del paese. Ma noi opposizione mancheremo alla nostra responsabilità (come vede, onorevole Berlinguer, non si tratta solo del voto, che rappresenta un fatto secondario), se non facessimo questo addebito al Governo, di non riuscire ad essere veramente Governo.

Esiste un difetto di forze ideali che il Governo non fronteggia sufficientemente anche a causa della sua composizione qualitativa. Ho detto che questo difetto etico-politico, questo difetto di forze ideali è un difetto di tutto il paese. Ma possiamo veramente dire che il Governo anziché assecondarlo lo combatte in modo serio e congruo? Non esito a rispondere di no pur essendo sinceramente rammaricato di questa risposta negativa. Sulle labbra del Governo c'è un vanto che ritorna, quello di avere bene operato per l'espansione quantitativa della scuola. Questa espansione appartiene alla società italiana, come la crescita sociale ed economica di cui è un riflesso. Al Governo appartiene solo il modo purtroppo non lodevole con cui ha risposto e risponde alla richiesta e alla spinta del paese.

Redigendo la mia relazione e portando qui il mio modesto contributo a questo troppo affrettato dibattito, ho inteso compiere un dovere, il dovere che mi spetta come membro dell'opposizione, quello cioè di incitare il Governo ad essere seriamente Governo, come i bisogni veri e indifferibili della scuola del nostro paese gli richiedono di essere in que-

sto momento decisivo del suo sviluppo. (*Applausi — Congratulazioni*).

PRESIDENTE. Ha facoltà di parlare l'onorevole Buzzi, relatore per la maggioranza.

BUZZI, Relatore per la maggioranza. Signor Presidente, onorevoli colleghi, accingendomi a rispondere all'ampio dibattito svoltosi in questa Assemblea ritengo innanzitutto doveroso ringraziare tutti i colleghi intervenuti. In modo particolare il ringraziamento va ai colleghi della maggioranza parlamentare che sono venuti con le loro argomentazioni ad arricchire e a confortare la relazione che, a nome loro, avevo avuto l'onore di presentare.

Il dibattito possiamo dire sia stato caratterizzato da una manifesta presa di coscienza della classe politica, a livello parlamentare, circa il definitivo superamento di una visione settoriale e subordinata del problema scolastico. Questo appare evidente dai riferimenti che, nel corso della discussione, sono spontaneamente emersi con convergenze che si estendono a tutti i gruppi, ai problemi dello Stato ed ai problemi della società italiana in quanto implicati nello stesso problema scolastico. Ovviamente, circa la scelta dei mezzi politici più idonei per fare della scuola quella forza morale, quella forza di sviluppo umano, civile, professionale, culturale innanzitutto, che tutti auspicano sono evidentemente affiorati difficoltà, incertezze e manifesti contrasti. Le difficoltà, i contrasti in parte sono — come è stato ieri sera osservato dal collega onorevole Franceschini — di natura politica e si debbono quindi ricondurre al giudizio che le diverse parti hanno circa l'attuale situazione italiana, in parte sono riconducibili a difficoltà di ordine tecnico che in sostanza riflettono la fase iniziale dell'esperienza di politica scolastica in corso nel nostro paese.

Qual è tuttavia l'elemento di novità che la discussione ha rivelato? Alla scuola si è venuto concordemente applicando un concetto che non viene enunciato per la prima volta, ma che suscita di per sé tutta una vasta problematica: il concetto di sviluppo, il concetto di programmazione.

Giustamente l'onorevole Gonella vedeva nel tema dello sviluppo della scuola il tema centrale del nostro dibattito, il tema caratterizzante del dibattito stesso nel senso che esso si contraddistingue per una ricerca intorno ai limiti di applicabilità, intorno alle

modalità dello sviluppo; per una ricerca intorno alla idoneità politica e tecnica del particolare, specifico provvedimento che è al nostro esame.

Il rapporto finanziamenti-riforme, che ha avuto così ampia illustrazione nel corso della discussione, deve tuttavia essere ricondotto a questo tema centrale: sviluppo di una realtà scolastica che esiste e di cui si vuol promuovere la crescita. La precisazione, anche se didattica, ha tuttavia il suo valore perché troppe volte nel corso degli interventi ci è parso di rilevare una certa impostazione critica che sembrava prescindere da questa realtà, come se non fosse urgente soccorrerla, promuoverne lo sviluppo, rimuoverne gli stati di difficoltà.

Certamente lo sviluppo della scuola non può ridursi a crescita quantitativa ed i problemi di quantità e di qualità sono venuti rimbalzando da una posizione all'altra delle diverse parti politiche, quasi come accusa di valutazione unilaterale del problema e di incapacità di ricondurre questi due elementi ad una giusta visione di sintesi. Sviluppo significa crescita organica ed armonica di questa realtà della scuola italiana, crescita di valore, come è stato detto autorevolmente da diversi colleghi.

Il discorso delle opposizioni, partito comunista, partito socialista d'unità proletaria, in una certa misura di tutti i gruppi di opposizione, partito liberale e Movimento sociale compresi, è venuto sviluppandosi attorno a questo rilievo: non può darsi sviluppo nella situazione storica della scuola italiana se non si procede alla riforma degli ordinamenti e delle strutture. Il ritardo d'altra parte delle riforme denuncia una mancanza di volontà politica della maggioranza. Il piano, s'è detto infine, manifesta un'intenzione conservatrice per la sua inadeguatezza quantitativa e perché, operando nei limiti degli ordinamenti attuali, finisce con il consolidarne i difetti.

La risposta della maggioranza è innanzitutto una riaffermazione di volontà politica in ordine alle riforme. Questa riaffermazione trova le sue credenziali, come bene diceva il collega Franceschini ieri sera, nell'*iter* da cui scaturisce questo disegno di legge, e nelle stesse riforme già fatte, poiché la riforma della scuola media è stata indubbiamente voluta, a parte l'ampio dibattito svoltosi nel paese, da quelle medesime forze politiche che oggi costituiscono l'attuale maggioranza, ed è riforma significativa di per se stessa, im-

plicante sviluppi tali da investire tutti gli altri ordini di scuole e qualificare l'evoluzione della politica scolastica nel futuro. Il disegno di legge sulla riforma degli ordinamenti universitari costituisce, con il fatto di essere presentato e di averne iniziata la discussione, una manifesta volontà riformatrice. La linea di sviluppo d'altra parte della politica scolastica italiana dal 1945 ad oggi testimonia la costante consapevolezza di questa esigenza di rinnovamento.

Si è voluto vedere, per la ragione che quell'autorevole collega ebbe nell'inizio della politica di riforma della scuola italiana parte eminente, nell'intervento dell'onorevole Gonnella cioè quasi un ritorno a posizioni passate. Per noi non si pongono problemi di ritorno, di retrocessione: per noi si pongono problemi di continuità. (*Approvazioni al centro*). Ci sembra cioè lecito affermare che quanto noi oggi veniamo proponendo in ordine alla riforma scolastica non contraddice tali premesse né nel metodo né nei contenuti.

I fatti che dovranno seguire a questo dibattito saranno tuttavia la più valida risposta e l'obiezione delle opposizioni dà occasione a noi della maggioranza di sottolineare le urgenze, di raccomandare la tenacia, di avere noi stessi tutta la volontà che occorre per portare in porto un impegno tanto grande. Il particolare riferimento alle esigenze di riforma della scuola secondaria superiore con tutto quanto essa implica, il rilievo giustamente dato al problema della democrazia scolastica, del governo scolastico, sono significativi in questo senso.

Tuttavia questo discorso delle riforme non viene portato dalle opposizioni senza difetti e senza errori. Si è assistito, cioè, ad una oscillazione tra posizioni di massimalismo e posizioni, diciamo pure, di riformismo; ma soprattutto si è manifestato — perché questo era l'atteggiamento più comodo — un certo atteggiamento messianico nei confronti delle riforme. Si è parlato con insistenza di contestualità.

Già è stato rilevato — ma mi pare utile rilevarlo nuovamente — che tre erano le possibilità che si offrivano sul piano pratico circa la presentazione dei disegni di legge per la riforma. Il Parlamento elabora ed approva, sulla base delle proposte dell'esecutivo, un provvedimento generale, organico: « Norme generali sull'istruzione », ad esempio, demandando a successivi provvedimenti l'articolazione concreta di tali norme: si fa, cioè, una specie di carta costituzionale della scuola. Ma questa non è stata l'indicazione del Parlamento

fin da quando si volle stabilire quale doveva essere l'*iter* della politica scolastica, cioè in sede di dibattito sulla legge n. 1073. Il Parlamento, all'indomani della fase conclusiva dell'indagine e della relazione al Parlamento, avrebbe potuto, come potrebbe tuttora, delegare l'esecutivo, dopo aver approvato le linee generali della riforma, per la elaborazione dei singoli provvedimenti. Neppure questa via è sembrata possibile e rispondente. Non rimane che la via più difficile, più faticosa: quella cioè di prendere in esame i singoli provvedimenti di riforma, con tutte le difficoltà che lo stesso metodo parlamentare comporta. Ed è la via per la quale noi siamo avviati. Ma nel corso di questa lunga vicenda legislativa e politica vi sono le esigenze reali della scuola che non possono tollerare attese.

Si può con questo affermare, come è stato affermato, che la maggioranza non ha capacità inventiva, oppure che la maggioranza si rivela impotente nei confronti di un compito così grande? Noi rifiutiamo decisamente questa impostazione, questa valutazione dell'atteggiamento della maggioranza. E ci sembra anche doversi respingere l'accusa che da diversi settori è stata rivolta, di una incapacità che sia quasi connaturale a questo tipo di maggioranza per uno scontro tra marxismo e cristianesimo, o per un intiepidimento, per un lassismo che avrebbe preso i cattolici, come abbiamo sentito dire poc'anzi dall'onorevole Valitutti.

Non è necessario conciliare l'inconciliabile per poter essere pari al compito che ci attende e dare alla scuola le leggi che essa domanda. Marxismo e cristianesimo non possono certo essere conciliati. Ma il problema, onorevole Grilli, non si pone evidentemente in questi termini. Si tratta piuttosto di cercare fino a che punto di convergenza, in uno sforzo volenteroso, possono essere portate le proposte concrete che le diverse ispirazioni che compongono l'attuale maggioranza suggeriscono in ordine ai diversi problemi, trovando le soluzioni pratiche. Non riteniamo che questo significhi per i cattolici venire meno al proprio ruolo. E se questa ricerca di convergenza debba significare una minore tensione ideale, come qui è stato detto, avremo modo successivamente di precisarlo.

Ma l'elaborazione dei provvedimenti legislativi che qui si auspicano non è resa impossibile da un impossibile dialogo. E invece, la composizione di questa maggioranza, una composizione che può mettere a confronto posizioni diverse in uno scontro fecondo se

condotto con lealtà e onestà da entrambe le parti e se si guarda al bene che si vuole promuovere. Quello cioè che è accaduto in ordine alla scuola media riteniamo possa ripetersi per la riforma universitaria, possa ripetersi per la riforma dei licei e delle scuole medie superiori. Guardare, quindi, avanti con coraggio può essere la parola d'ordine della maggioranza dopo questo dibattito, mirare all'essenziale anche nella individuazione della diversità dei punti di vista, fare tutto il possibile, nei limiti consentiti da questa legislatura, per produrre le riforme o per lo meno i documenti che devono avviare le riforme.

Il piano non è neutrale. È stato anche questo un altro modo di giudicare, di valutare il piano attorno a cui si sono raccolti, nel corso del dibattito, diversi orientamenti. Il relatore per la maggioranza, però, non ha parlato di neutralità del piano, ha parlato di un piano aperto alle riforme e per questo lo ha definito, ha ritenuto di poterlo definire, non predeterminante, non preclusivo. La tesi della neutralità ha tuttavia un suo significato positivo che deve essere rilevato e che può essere accettato, a mio avviso. Quando l'onorevole Dino Moro ha sostenuto la neutralità del piano, ritengo (penso di interpretare esattamente il suo pensiero) che egli abbia voluto significare quanto io avevo affermato con altre parole. Si tratta di provvedimento finanziario per il piano di sviluppo della scuola, quindi si tratta di un provvedimento che deve fornire i mezzi per realizzare il piano della scuola. Ovviamente questi mezzi sono finalizzati poiché non si tratta di una somma globale messa indiscriminatamente a disposizione del Ministero della pubblica istruzione, ma di una somma che ha una precisa destinazione secondo un ordine quantitativo che è rivelatore di per sé di una volontà politica, di scelte politiche qualificate. Quindi, neutralità in senso rigoroso non è il concetto che si adegui esattamente alla realtà del provvedimento. Al tempo stesso resta valido quanto affermavamo: che il provvedimento non pregiudica e non predetermina le riforme che dovranno venire. Resta anche valido quanto abbiamo detto: che le riforme potranno avvalersi dei mezzi finanziari. I provvedimenti riformatori potranno intervenire per disporre un uso anche diverso da quello indicato dal provvedimento finanziario. Ma al tempo stesso si provvede, nel momento in cui il paese stabilisce una certa ripartizione delle sue risorse per fini sociali, a garantire una pianificazione di investimenti che permette, già da oggi, di guardare in prospettiva agli interventi a fa-

vore della scuola per la durata di un quinquennio.

È stato tuttavia detto autorevolmente dall'onorevole Gonella che il nostro disegno di legge è prefigurativo della politica di rinnovamento della scuola. Le parole rimbalzano da una posizione all'altra e non c'è da meravigliarsi del significato diverso che ciascuno dà agli stessi termini. Infatti, senza voler dare, onorevoli colleghi, corpo alle ombre e fantasticare, come si è fatto, di uno pseudoritorno centrista (perché di questo si è parlato), di trionfo di una determinata politica scolastica, che l'intervento del nostro autorevole collega ha avuto invece e ha il significato autentico di testimonianza alla validità di questa politica e non di nostalgico ricordo di impegni e di responsabilità del passato, che tornano, per altro, a suo pieno onore, è esatto dire che nel disegno di legge sono, per certi fatti che ci permetteremo di enunciare, indubbiamente anticipati motivi, indicazioni, orientamenti che possono dare una risposta valida alle turbate coscienze di coloro che qui, in questa Camera, hanno detto di accingersi con grave disagio spirituale a disporre spese per la scuola senza sapere per quali motivi, per quali fatti e per quali esigenze queste spese dovranno essere domani sostenute. Infatti risulta chiaro dalla entità dell'impegno, da ciò che si vuol fare con questo denaro, che si ha coscienza esatta dell'atteggiamento che lo Stato deve assumere nei confronti della scuola. Il discorso della priorità non deve essere fatto semplicemente con mentalità statistica, però esso ha un suo valore e una sua validità qualificanti una politica. Si vuole cioè riconoscerlo in concreto e — diciamo pure — in una misura, onorevole Valitutti, che distingue questa nostra politica dalla politica scolastica dei tempi, pur tanto benemeriti e gloriosi, che ella ci ha ricordato.

VALITUTTI, Relatore di minoranza. Eravamo più poveri.

BUZZI, Relatore per la maggioranza. No, non era soltanto questione di povertà, era questione di atteggiamento. La legge Casati parla di obbligo scolastico, ma è l'obbligo fondato sulla imposizione di un minimo di sapere strumentale per formare il suddito; la legge Casati parla di stanziamenti per l'istruzione classica o per l'istruzione tecnica, ma nel contesto di uno Stato che vuole realizzare un suo fine aristocratico che sostanzialmente si esprime nel consolidamento della stessa classe dirigente del tempo e nel mantenimento di un

certo assetto sociale, dunque in funzione conservatrice.

VALITUTTI, *Relatore di minoranza*. Il nostro ritardo storico, onorevole Buzzi!

BUZZI, *Relatore per la maggioranza*. Non solo il ritardo storico! L'impegno attuale dello Stato democratico si caratterizza invece come ossequio al diritto del cittadino ad una formazione completa: umana, civile e professionale. A questo fine è orientato il nostro intervento finanziario, e non ad altro.

VALITUTTI, *Relatore di minoranza*. Ella sa che solo Budda nacque a 80 anni. Solo Budda!

BUZZI, *Relatore per la maggioranza*. Capisco benissimo il significato della sua interruzione, ma mi consentirà di poter mettere a confronto quel tipo di politica con la nostra e riconoscere che vi è un capovolgimento di prospettiva.

VALITUTTI, *Relatore di minoranza*. Siamo andati avanti, grazie a Dio!

BUZZI, *Relatore per la maggioranza*. Onorevole Valitutti, noi non vogliamo fare un'accusa. L'accusa, semmai, è venuta da lei, che ha voluto togliere valore di novità a quello che per noi invece rappresenta, quanto meno, un'acquisizione storica che ella in questo momento ci sta riconoscendo almeno come momento terminale di quel processo di maturazione che ella diceva. Ora noi vorremmo essere Budda, se non a 80 anni, almeno ad un'età di maturità piena e di consapevolezza dei nostri doveri. Con questo denaro vogliamo rendere la scuola disponibile: disponibile in quanto scuola già esistente, disponibile in quanto scuola da riformare, disponibile in quanto resa accessibile a tutti.

Aveva ragione l'onorevole Gonella allora di sottolineare nel corso del suo intervento il significato politico del rilievo in cui il piano pone il tema dell'assistenza scolastica. Chiaro: lo prendeva a titolo di esemplificazione, ed è indubbiamente elemento prefigurativo di un tipo di politica. Non si tratta, come nella legge originaria dei patronati scolastici, di impiegare i proventi delle ammende inflitte agli evasori, ma si tratta di impegnare la collettività, nei limiti del possibile (il limite della politica, in sostanza), a far sì che ogni persona, ogni cittadino abbia i mezzi per poter entrare nella scuola e promuovere se stesso con l'aiuto dell'azione educativa.

Ma, oltre a questo, vi è un impegno, caratterizzante per la politica che si vuol fare,

che risulta dal rilievo che nel piano si dà (e lo metteva autorevolmente in evidenza il nostro presidente della VIII Commissione, onorevole Ermini) al problema dell'università.

È evidente che con questo si è accettata l'impostazione della commissione di indagine, si è fatta una scelta di priorità, si è riconosciuto che la promozione qualitativa della scuola italiana è innanzi tutto garantita dallo sviluppo culturale e dall'opera di formazione dei docenti che solo l'università può compiere.

Infine, si è visto la scuola come tessuto connettivo, come struttura spirituale della democrazia italiana rinnovando un impegno nel settore dell'educazione popolare, dell'educazione dell'adulto.

Si è giustamente detto che per una idonea soluzione del problema scolastico occorre soprattutto garantire alla scuola la libertà che è la sua vita. E a proposito della libertà scolastica si è fatto anche un rilievo al relatore di maggioranza per essere stato cauto e prudente, in misura forse eccessiva, su questo punto. È chiaro a che cosa io intendo riferirmi: intendo riferirmi a quell'ordine di problemi che è stato illustrato, negativamente per me, dagli interventi critici degli onorevoli Giordina Levi Arian e Picciotto, circa i rapporti tra la scuola di Stato e quella non statale. Intendo riferirmi cioè al problema della libertà.

Non è certamente un cedimento sul piano ideologico se andiamo sostenendo da tempo che questo problema esige una diversa impostazione culturale e politica. Il discorso della onorevole Giordina Levi Arian non fa che ripetere e protrarre nel tempo un'impostazione che ha dimostrato ormai la sua sterilità: quella di una contrapposizione delle due scuole contribuendo — mi perdoni la onorevole collega — a sovrapporre quello storico steccato che ella ha invece detto di voler distruggere, o quanto meno di voler contribuire a distruggere.

LEVI ARIAN GIORGINA. Le ultime due crisi di Governo, però, si sono determinate proprio su questo problema.

BUZZI, *Relatore per la maggioranza*. Non nego che il problema esista; soltanto, noi diciamo che il problema della libertà della scuola non è soltanto quello dei contributi alla scuola non statale. Questo è dimostrato dallo stesso affiorare in diversi interventi di una concezione della scuola come realtà autonoma nel corpo articolato della vita sociale, realtà autonoma, aggiungiamo noi, che

si sviluppa da un diritto che originariamente non è dello Stato ma della persona umana: il diritto di professare il vero, il buono, il bello, il diritto di insegnare, il diritto di educare.

Questa visione pluralistica della libertà della scuola ci porta a distinguere tra problemi di libertà istituzionale e problemi relativi alla vita interna della scuola altrettanto urgenti.

Nella relazione abbiamo lealmente dichiarato che, in ordine al tema della libertà, questo provvedimento non voleva e non poteva innovare. Quanto è stato proposto con il disegno di legge a favore di istituzioni educative e scolastiche non statali resta nei limiti di legge vigenti o di scelte politiche liberamente e, ritengo, legittimamente già fatte. L'esame degli articoli ci consentirà di approfondire la validità di certe obiezioni che in proposito sono state fatte.

Tuttavia non intendo né ritengo d'altra parte di creare difficoltà alla maggioranza politica a nome della quale ho l'onore di parlare se affermo che anche questo problema deve essere portato avanti, per il bene di tutta la scuola italiana statale e non statale, pubblica e privata; il problema della libertà nell'esercizio del diritto di iniziativa scolastica, il problema della libertà circa il modo di attuare l'istituto della parità, il problema della libertà, conseguentemente, anche in ordine alle garanzie rese agli alunni e alla famiglia circa il libero esercizio del diritto di scelta una volta accettato il pluralismo della scuola. Ovviamente, quanto si dispone con il disegno di legge in materia di assistenza scolastica riguarda lo studente come cittadino, e noi, riconoscendogli il diritto ad una piena promozione, non possiamo negargli gli aiuti, siano essi sotto forma di borse di studio o di contributi per viaggi o di posti gratuiti in convitto.

E poi, libertà pedagogico-didattica nei limiti delle norme generali sull'istruzione e con le garanzie dello stato giuridico degli insegnanti. L'onorevole Picciotto ha richiamato l'attenzione sull'urgenza di dare al personale docente della scuola italiana uno stato giuridico aggiornato. Possiamo essere d'accordo. L'onorevole Picciotto dovrebbe però sapere che per concorde volontà delle organizzazioni sindacali professionali del personale si è addivenuti alla decisione di procedere con delega all'esecutivo; e che è imminente la presentazione di un disegno di legge con cui il Governo chiederà di essere delegato per la elaborazione degli stati giuridici del personale.

La scuola — è stato però detto — non si sviluppa con interventi soltanto quantitativi; con questa operazione finanziaria, se ne appesantisce ulteriormente la vita; e, anziché azione di sviluppo, si finisce col fare — è stato pure affermato — un'azione conservatrice: delle strutture attuali e dei loro difetti.

Ma ieri sera l'onorevole Ermini, in modo pacato e con autorità, ha sdrammatizzato il problema presentandoci, come sa far lui, la realtà delle cose. Cioè si è dovuta constatare — e nessuno credo possa sfuggire a questo richiamo — la necessità di questi finanziamenti. E tutto ciò che si dà alla scuola in quantità ha valore di qualità. Perché? Perché la commissione di indagine (e vi è chi può testimoniare tra i presenti), prima ancora di porsi il problema della riforma degli ordinamenti, convenne nel riconoscere che la mancanza di organici adeguati, di dotazioni scientifiche e tecniche, di edifici, di mezzi assistenziali, doveva ascrivere fra le prime e fondamentali cause di una certa inadeguatezza, insufficienza e inefficienza della scuola italiana.

D'altra parte, la misura di questi interventi è quella che è. E posso essere d'accordo nel riconoscere tutte le insufficienze relative degli stanziamenti predisposti. Però, perché si è voluto togliere valore — quando qui si aveva l'occasione per riaffermare il significato politico-programmatico — a ciò che dichiara l'articolo 1 del disegno di legge, dove si afferma il carattere scorrevole del piano, non senza mettere in evidenza come, appunto, esso debba essere collegato alla programmazione economica, all'andamento del reddito, e come questo aggiornamento abbia una sua occasione annuale e puntuale di essere compiuto in sede di approvazione del disegno di legge per il bilancio? Mi risulta che l'ordine del giorno Finocchiaro vuole appunto mettere in giusta evidenza questo concetto; e ritengo che esso abbia una sua utilità e validità.

Che cosa potremo fare con questi provvedimenti? Il problema degli organici e il problema in genere del personale è stato sottovalutato dal nostro dibattito. Con le provvidenze previste dal piano arriveremo a sistemare e ad ampliare gli organici della scuola in misura soddisfacente. Dare insegnanti stabili, insegnanti qualificati e insegnanti in misura giusta alla scuola italiana significa — almeno per quello che dicevano i nostri vecchi — garantire una delle condizioni per fare la « buona scuola ».

Certo, sono urgenti — come ha sostenuto l'onorevole Picciotto — provvedimenti straor-

dinari per il reperimento, la preparazione, l'immissione nei ruoli del personale docente mancante; e certamente, alla luce dei risultati della legge n. 603 in corso di applicazione (la cosiddetta legge Bellisario) sarà possibile accertare meglio il fabbisogno così da consentire una più adeguata programmazione degli interventi. Altrettanto importante è il tema delle nuove istituzioni scolastiche. Certamente il Parlamento non potrebbe prendere in esame un piano di distribuzione territoriale delle nuove istituzioni: istituti tecnici, istituti professionali o scuole dell'ordine classico, che saranno rese possibili dagli stanziamenti previsti a questo fine; ma l'esecutivo non potrà non seguire una certa logica, una certa razionalità nella distribuzione, che permetterà di attuare una migliore e più capillare distribuzione della scuola.

A proposito dell'assistenza, si è sottolineata la necessità di dare ad essa un significato democratico. Ma chi mai è ancora fermo ad un concetto di assistenza scolastica che si esaurisca nell'aiuto materiale immediato, e sia incapace di rimuovere le cause che hanno determinato le condizioni di disagio e di difficoltà? Mentre l'affermazione della validità di tre istituti che appartengono all'esperienza consolidata nel campo dell'assistenza scolastica — patronati, le casse scolastiche, le opere universitarie (istituti democratici e comunitari, suscettibili di una revisione statutaria nel loro ordinamento) — è qualificante per il tipo di politica assistenziale che si intende compiere. E fa specie sentire che coloro i quali hanno criticato così aspramente il piano per un presunto centralismo burocratico, privano di ogni valore organi locali periferici ben qualificati. Sono o non sono enti locali non territoriali, i patronati, dal momento che essi hanno forma di enti di diritto pubblico? Sono o non sono espressione della comunità locale?

LOPERFIDO. No!

BUZZI, *Relatore per la maggioranza*. Se l'onorevole Loperfido si riferisce all'esigenza di adeguare gli statuti che disciplinano la composizione dei consigli, il discorso può dirsi aperto.

SCIONTI. E le pare poco?

BUZZI, *Relatore per la maggioranza*. Ma la vostra posizione è quella di un'alternativa che ha un significato profondamente diverso, in ordine alla politica assistenziale che si intende compiere, poiché voi proponete

un servizio nazionale dell'assistenza scolastica, quindi un tipo di centralismo burocratico.

SCIONTI. Non è assolutamente vero! Noi abbiamo parlato dei comuni.

BUZZI, *Relatore per la maggioranza*. L'onorevole Picciotto ha parlato di servizio nazionale dell'assistenza; vuol dire che non era aggiornato. È vero che vi è stato chi ha proposto di demandare il compito ai comuni. Ricordo in proposito gli emendamenti presentati dall'onorevole Scionti, e gliene do atto. Ma non è questa la posizione sostenuta da tutti.

A proposito dell'assistenza, si è voluta sottolineare una certa tiepidezza nostra nei confronti del doposcuola.

Certamente, anche in ordine a questo istituto esiste una diversità profonda di opinioni. Per certi gruppi politici il doposcuola dovrebbe attuare quel concetto di scuola integrata, per cui la scuola risolve tutte le esigenze dell'alunno, tutte le esigenze del tempo libero del fanciullo. Noi invece riteniamo che i bisogni assistenziali del fanciullo nascano sul piano sociale, per una certa condizione della famiglia, per una certa situazione dell'ambiente moderno; e che proprio su quel piano, con l'apporto e con il contributo della scuola, si debbano cercare le adeguate soluzioni.

Il piano — è stato anche detto — si riconduce ad una concezione di sviluppo spontaneo della scuola che non garantisce il raggiungimento di obiettivi così da poter parlare di una produttività, di una positività del piano. Lo sviluppo spontaneo si deduce in parte dalle conseguenze negative del ritardo delle riforme e in parte dal tipo di previsione dell'espansione scolastica. In ordine al primo argomento, ritengo di aver già detto quali sono le nostre opinioni. In ordine al tipo di previsione dello sviluppo scolastico, riconosciamo che il criterio seguito per la previsione dell'espansione scolastica, secondo il documento ministeriale noto come « linee direttive », è l'andamento demografico della popolazione, con la considerazione della incidenza delle singole scelte per ciascun tipo di carriera scolastica.

Si dice che questo non è un prevedere lo sviluppo scolastico, ma semplicemente un descrivere statisticamente un fenomeno, senza introdurre elementi di modificazione dei fenomeni attuali. L'argomento ha la sua validità, e noi siamo qui per riconoscerlo. Si tratta di valutare l'obiezione riferendola alle

concrete condizioni di questo primo periodo della programmazione scolastica, durante il quale, indubbiamente, i mancati mutamenti di ordinamenti vigenti e comunque i tempi tecnici che le riforme esigono per produrre compiutamente i loro effetti consentono un solo riferimento valido: quello della crescita naturale della popolazione in età scolastica, applicando il tasso di scolarizzazione risultante per ciascun tipo di scuola, dall'andamento di questi ultimi anni.

Nel piano si sarebbero trascurati, secondo alcuni colleghi, due temi: la scuola dell'obbligo e l'istruzione professionale. Per la scuola dell'obbligo, sono stati messi in particolare evidenza i dati relativi alla percentuale della evasione scolastica. Già nel corso del dibattito abbiamo avuto modo di chiarire con i colleghi che si sono interessati di questo problema come, in parte, quella contrazione nel numero dei frequentanti la scuola dell'obbligo debba giustificarsi con l'espansione improvvisa della scuola negli ultimi anni anche precedenti la realizzazione della scuola media, essendosi verificata una certa operazione di recupero di alcuni già in ritardo; e come, in misura ancora più rilevante, il fenomeno degli evasori e dei dispersi debba essere ricondotto alle insufficienze organizzative della scuola media o a certe sue insufficienze didattiche non tanto per difetti del suo nuovo ordinamento, ma per il tempo che si esige affinché una riforma possa produrre pienamente e compiutamente gli effetti desiderati. Quindi, ritengo che il tema sia ancora aperto, e presente al nostro impegno. Lo stesso disegno di legge ha una sua meccanica di sdoppiamento delle classi, di creazione dei nuovi posti, come pure va rilevata l'importanza, sotto questo profilo, delle nuove disposizioni in ordine all'assistenza scolastica. Da una parte si vuole assicurare la presenza della scuola e dall'altra si vogliono rimuovere le difficoltà di ordine ambientale, di ordine familiare, di ordine sociale che possono tuttora impedire una frequenza continua e positiva oppure lo stesso accesso alla scuola.

Il tema dell'istruzione professionale rientra nel vasto argomento a cui noi abbiamo fatto riferimento sottolineando l'urgenza delle riforme per la scuola secondaria superiore. Certamente, il problema dell'istruzione professionale ha una sua particolare importanza: e riconosco che un ritardo ulteriore può rendere sempre più grave la situazione, vuoi per lo svuotamento degli istituti professionali, vuoi per l'estensione di quelle iniziative di formazione extrascolastiche che, fuori del

loro giusto ambito, non possono essere riconosciute positive e valide.

Pertanto non ci sembra, anche sotto questo profilo, che le critiche di questo tipo giustifichino un rifiuto del piano. Un esame critico più obiettivo avrebbe potuto porre in evidenza preoccupazioni, esigenze, orientamenti per l'amministrazione. Uno degli aspetti che meno sono affiorati, nel corso del dibattito, è quello relativo alla gestione del piano. La legge di finanziamento si dovrà integrare con le altre leggi di piano e col disegno di legge sull'edilizia scolastica.

Il piano di sviluppo della scuola dunque non è costituito soltanto dal documento al nostro esame, ma sarà costituito da un insieme di documenti che comportano una elaborazione organica che investe la responsabilità specifica dell'amministrazione scolastica. La base di studio è certamente fornita dalla relazione sulle risultanze dell'indagine svolta dalla commissione costituita ai sensi della legge n. 1073, oltre che dalla relazione ministeriale. Vi sono effettivamente difficoltà di ordine tecnico previste dallo stesso disegno di legge là dove, per esempio, considera la necessità di assumere degli statistici, perché, come abbiamo detto tante volte, il Ministero della pubblica istruzione non è fornito di personale qualificato per un genere di lavoro qual è quello che la programmazione scolastica richiede.

Si dovranno stabilire scelte di priorità nella elaborazione del piano di attuazione secondo criteri e direttive. Ma chi verificherà? Quando si controllerà? In quale momento ritornerà alla sovranità del Parlamento il piano della scuola? Annualmente, con la discussione del bilancio e della relazione sull'andamento della gestione del piano. Il Parlamento, dopo aver messo a disposizione i mezzi, dopo aver fornito gli elementi della programmazione con questo disegno di legge e con gli altri disegni di legge di riforma, ritorna dunque ad esercitare la sua fondamentale funzione nel momento della revisione critica dell'andamento della pianificazione stessa.

Ci siamo permessi di raccomandare, nell'ultima parte della relazione, quanto in sostanza hanno voluto positivamente affermare anche molti colleghi a proposito di decentramento delle decisioni, a proposito di democratizzazione del piano. Certo, è necessario rendere partecipe della elaborazione e della attuazione del piano tutto il mondo della scuola, tutta la società italiana. Non passi questa come una raccomandazione retorica: vuole sottolineare un significato e una dimensio-

ne fondamentali del piano scolastico. Gli enti locali non possono essere trascurati. I vari organi di consultazione esistenti anche nell'ordinamento attuale dell'amministrazione scolastica, ma soprattutto i nuovi organi che ci auguriamo dovranno costituirsi per quella riforma degli ordinamenti che è prevista nelle stesse linee direttive, dovranno consentire una larga partecipazione affinché la realizzazione dello sviluppo scolastico sia il frutto di una concorde volontà.

Il tempo a mia disposizione consiglia di ridurre le considerazioni circa un altro elemento che pure è stato reso particolarmente attuale e significativo per il nostro dibattito proprio dalle osservazioni svolte dall'onorevole Valitutti nell'ultima parte del suo intervento. Lo sviluppo scolastico per noi significa predisporre queste condizioni, questi strumenti, queste infrastrutture della scuola, ma significa anche crescita di valore, adeguamento dei contenuti della scuola italiana. I provvedimenti finanziari rispetto a questo hanno un valore soltanto esterno, complementare, di rimozione di certe condizioni negative che possono impedire lo sviluppo libero e autonomo della scuola italiana. Ma la scuola deve svilupparsi in ragione degli ideali che testimonia, in ragione del suo travaglio interno, in ragione della sua azione educativa e culturale.

Non ho sufficiente autorità per affrontare un tema tanto grande e non sembra neppure questa la sede più propria. Però mi sia consentito dire che è profondamente ingiusto, nei confronti della scuola italiana, parlare di essa come se fosse una scuola priva di ideali e di capacità educativa.

La scuola italiana, sì, presenta la sopravvivenza di un certo isolazionismo nei confronti della vita civile, della vita sociale; ma è l'isolazionismo di certi suoi docenti e talvolta il travaglio spirituale di questi stessi docenti, il travaglio del nostro tempo. La scuola italiana talvolta sembra essere ferma, da un punto di vista culturale, su posizioni superate di dualismo tra classicismo e scientismo ed inibirsi con questo un dialogo fecondo e positivo con i giovani. Ma se questo è in alcuni casi, se questo può essere anche conseguenza di determinati ordinamenti errati che è urgente riformare, questo non si può dire della scuola italiana, nel suo complesso.

La scuola italiana è chiamata indubbiamente in questo momento a far sì che lo sforzo della comunità, per la rispondenza che trova negli operatori scolastici, produca il

grande scopo che ci proponiamo: la promozione umana e civile della gioventù italiana. Ma dobbiamo stare attenti ad una certa impostazione che è sembrata affiorare nel discorso dell'onorevole Grilli, quella cioè di rifarci ad una visione di Stato-educatore. Dobbiamo anche stare attenti ad una inconsapevole strumentalizzazione della scuola per obiettivi socio-economici, come possono aversi accentuando eccessivamente una derivazione delle indicazioni per la riforma o per lo sviluppo della scuola da certi fatti di ordine economico o di ordine sociologico. Quelli sono la realtà, la cornice storica in cui la scuola opera, ma l'obiettivo, l'oggetto della scuola italiana è la persona umana e la sua promozione integrale.

Questo risulta molto chiaro nel capitolo introduttivo delle « linee direttive » che il ministro della pubblica istruzione ha presentato al Parlamento, dove i riferimenti di valore ideale, culturale e morale che si vogliono proporre alla scuola italiana sono quelli che derivano dalla Costituzione repubblicana, non soltanto nella sua realtà giuridica, ma anche nella sua storia, nella passione civile da cui essa deriva, oltre che dalla persona umana considerata nella sua individualità e nel rapporto di solidarietà con gli altri. Infine va osservato che quanto maggiore sarà il grado di libertà che daremo alla scuola, nel corso di questo suo processo di sviluppo, tanto più grande sarà la crescita qualitativa della scuola e la sua risposta al nostro impegno. Per questo è importante garantire una dimensione comunitaria alla scuola, e far sì che essa si esprima soltanto nel rapporto individuale docente-discepolo o docente-classe, ma in virtù dei suoi ordinamenti metta i docenti in rapporto tra di loro e con gli alunni, e la scuola con la famiglia, e la scuola e la famiglia con l'ente locale e la società nelle sue diverse rappresentanze, in dialogo fra di loro, affinché la scuola viva organicamente nella società italiana, inserita quale struttura spirituale, motivo e condizioni di vero progresso.

È altresì importante che il nostro impegno per l'aggiornamento degli insegnanti non abbia un valore soltanto didattico, di cose cioè da dire ai professori e ai maestri, bensì abbia valore di promozione della personalità dei docenti, cercando di svilupparla nella sua individualità e nella sua maggiore ricchezza e possibilità.

Potrei ora prendere come pensiero conclusivo una efficace proposizione dell'onorevole Loperfido: la politica scolastica assunta come anima della programmazione economi-

ca generale. Questa espressione mi trova pienamente concorde.

Motivando la priorità delle spese nel quadro della programmazione economica, e dovendo esprimere il parere della maggioranza della Commissione a proposito del documento di programmazione generale, dicevamo che questa priorità deriva dal riconoscimento del valore autonomo della scuola, valore autonomo ed autonomia intesa non nel senso di sviluppo libero della scuola, per lo svolgimento pieno della sua funzione, che comporta, ovviamente, l'inserimento organico nella vita sociale ed economica del paese.

ERMINI, Presidente della Commissione. La prevalenza dell'anima sul corpo insomma.

BUZZI, Relatore per la maggioranza. In questo senso, la politica scolastica riteniamo si inserisca nel documento della programmazione economica generale.

La discussione sul piano economico generale potrebbe anche condurci ad una diversa valutazione delle dimensioni del nostro impegno a favore della scuola; però non dovrebbero essere, in via diretta, gli obiettivi del piano economico generale ad indicare per deduzione gli obiettivi dello sviluppo scolastico.

La scuola contribuisce agli obiettivi specifici della programmazione economica generale per vie proprie formando l'uomo. È evidente, dunque, che vi sono scelte legate alle condizioni storiche in cui si deve operare e quindi, in quanto queste condizioni siano riflesse negli obiettivi della programmazione economica generale, esse diventano anche indicative ai fini della programmazione scolastica; però la programmazione scolastica segue una sua logica interiore, che è quella di mettere ciascuno a suo agio, ciascuno nella condizione di sviluppare compiutamente se stesso. Potrebbe anche essere, per tanto, che noi vedessimo scelte scolastiche orientate verso settori non proprio corrispondenti alle esigenze dell'assetto produttivo cui si deve pure tendere; sarebbe lecito da parte nostra studiare forme corrette di incentivi e di orientamenti al fine di correggere queste storture, ma il problema è quello di far sì che ciascuno sia posto nella condizione di scegliere la sua scuola e di muoversi anche nell'ambito di essa, come appunto si vuol fare con gli ordinamenti riformati che si auspicano.

Onorevoli colleghi, vorremmo avere molta maggiore autorevolezza per poter tranquillizzare coloro che dal dibattito vogliono ri-

cavare motivi di certezza, motivi di verifica per le ragioni del loro voto favorevole; vorremmo avere un'efficacia, che purtroppo sappiamo di non avere, per riuscire a dimostrare gli errori — quelli che almeno tali ci sembrano — contenuti nelle posizioni polemiche di critica negativa a questo disegno di legge, ma vorremmo soprattutto fare appello a quel rapporto di lealtà che esiste tra noi, uomini politici, affinché venga dato credito alla maggioranza, al di là dei numerosi, eccessivi processi alle intenzioni su cui si è costruita la posizione polemica di questo dibattito. Si è detto che si è voluta la discussione sul provvedimento della scuola per mettere in ombra il piano economico; si parla di provvedimento finanziario perché non si vuole fare le riforme. Dar credito alla volontà della maggioranza: non è un discorso politico, è un discorso valido sul piano umano in una discussione che si svolge tra persone che hanno in comune l'amore per la scuola italiana.

Nell'ambito di questa maggioranza, per quello a cui ci sollecita il richiamo dell'onorevole Valitutti, i cattolici non si vogliono assumere il ruolo di depositari della verità, così da poter essi assumere una funzione di magistero nell'ambito della maggioranza stessa in ordine alla scuola. Intendiamo invece metterci su una posizione di servizio nell'ambito della maggioranza, convinti che il dialogo con uomini di altra provenienza ideale e culturale possa servire, se fatto dai cattolici con rigorosa coerenza e con coscienzioso impegno morale, a rilevare quel tanto di verità che esiste anche nelle altre posizioni; ed il valore e la condizione per poter portare avanti questo nostro sforzo di collaborazione fra parti politiche di diversa provenienza sta anche nella capacità che i democratici cristiani avranno di rivelare quello che c'è di vero in tutte le posizioni rappresentate nell'arco della maggioranza, al servizio di un grande ideale qual è quello di servire la scuola italiana per la società italiana. (*Applausi al centro — Molte congratulazioni*).

PRESIDENTE. Il seguito della discussione è rinviata alla seduta pomeridiana.

Presentazione di disegni di legge.

SCAGLIA, Ministro senza portafoglio. Chiedo di parlare per la presentazione di disegni di legge.

PRESIDENTE. Ne ha facoltà.

IV LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA ANTIMERIDIANA DEL 13 OTTOBRE 1966

SCAGLIA, *Ministro senza portafoglio*. Mi onoro presentare, a nome del ministro dei lavori pubblici, i disegni di legge:

« Classificazione tra le opere idrauliche di seconda categoria delle arginature lungo il fiume Isonzo nel tratto compreso tra il ponte ferroviario della linea Udine-Gorizia ed il confine di Stato »;

« Autorizzazione della spesa di lire 5 miliardi per la costruzione ed ampliamento di caserme e sedi di servizio per l'arma dei carabinieri e per l'amministrazione della pubblica sicurezza ».

PRESIDENTE. Do atto della presentazione di questi disegni di legge, che saranno stampati, distribuiti e trasmessi alle Commissioni competenti, con riserva di stabilirne la sede.

La seduta termina alle 14,20.

IL CAPO DEL SERVIZIO DEI RESOCONTI
Dott. MANLIO ROSSI

L'ESTENSORE DEL PROCESSO VERBALE
Dott. VITTORIO FALZONE

STABILIMENTI TIPOGRAFICI CARLO COLOMBO