

68.

SEDUTA ANTIMERIDIANA DI MARTEDÌ 21 GENNAIO 1969

PRESIDENZA DEL PRESIDENTE PERTINI

INDI

DEL VICEPRESIDENTE LUCIFREDI

INDICE		PAG.
	PAG.	
Congedo	3881	
Disegni di legge (<i>Seguito della discussione</i>):		
Bilancio di previsione dello Stato per l'anno finanziario 1969 (311);		3881
		Rendiconto generale dell'Amministrazione dello Stato per l'esercizio finanziario 1967 (312) 3881
		PRESIDENTE 3881
		NICOSIA 3881
		Proposta di legge costituzionale (<i>Annunzio</i>) . 3881
		Proposta di legge (<i>Annunzio</i>) 3881
		Commissione speciale (<i>Annunzio di composizione</i>) 3881

PAGINA BIANCA

La seduta comincia alle 11.

TERRAROLI, *Segretario*, legge il processo verbale della seduta antimeridiana del 17 gennaio 1969.

(È approvato).

Congedo.

PRESIDENTE. Ha chiesto congedo il deputato Giraudi.

(È concesso).

Annunzio di una proposta di legge.

PRESIDENTE. È stata presentata la seguente proposta di legge:

PALMITESSA: « Modifica dell'articolo 6 della legge 28 marzo 1968, n. 371, concernente trattamento in servizio, a domanda, degli ufficiali di complemento dell'esercito, della marina e dell'aeronautica » (850).

Sarà stampata, distribuita e, avendo il proponente rinunciato allo svolgimento, trasmessa alla competente Commissione, con riserva di stabilirne la sede.

Annunzio di una proposta di legge costituzionale.

PRESIDENTE. È stata presentata la seguente proposta di legge costituzionale:

MANCO: « Norme aggiuntive sui giudici della Corte costituzionale » (851).

Sarà stampata, distribuita e ne sarà fissata in seguito la data di svolgimento.

Annunzio di composizione di una Commissione speciale.

PRESIDENTE. Ho chiamato a far parte della Commissione parlamentare per il parere al Governo sulle norme delegate relative all'ordinamento dei servizi degli enti ospedalieri e dei servizi di assistenza negli istituti e cliniche universitarie di ricovero e cura e allo stato giuridico dei dipendenti degli enti ospedalieri, prevista dalla legge 12 febbraio 1968, n. 132, i deputati Alboni, Biaggi, Cingari, d'Aquino, Ferruccio De Lorenzo, De Maria, Di Mauro, Felici, Spinelli e Venturoli.

PRESIDENZA DEL VICEPRESIDENTE LUCIFREDI

Seguito della discussione dei disegni di legge: Bilancio di previsione dello Stato per l'anno finanziario 1969 (311); Rendiconto generale dell'Amministrazione dello Stato per l'esercizio finanziario 1967 (312).

PRESIDENTE. L'ordine del giorno reca il seguito della discussione dei disegni di legge: Bilancio di previsione dello Stato per l'anno finanziario 1969; Rendiconto generale dell'Amministrazione dello Stato per l'esercizio finanziario 1967.

Passiamo all'esame dello stato di previsione della spesa del Ministero della pubblica istruzione.

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

NICOSIA. Signor Presidente, onorevoli colleghi, onorevole ministro, comincio il mio intervento con il rilevare che quest'anno la discussione del bilancio della pubblica istruzione non potrà limitarsi alle aride cifre del bilancio stesso, ma dovrà investire problemi di più vasta portata. In questo il Parlamento s'è fatto battere non dalla piazza ma da alcune posizioni culturali, esso che avrebbe dovuto recepire, tanti anni fa, i fermenti che si andavano manifestando nell'ambito della società italiana in particolare.

Il Parlamento oggi deve discutere dei problemi della scuola nel quadro di avvenimenti che riguardano la gioventù. Certo, il problema della scuola è il problema della gioventù. Da un po' di tempo viene resa finalmente giustizia ad un certo concetto dell'educazione nazionale troppo facilmente accantonato nell'immediato dopoguerra. Io qui, onorevole ministro, non intendo certo esprimermi in termini di apologia; ritengo tuttavia che quando, nel 1923, Giovanni Gentile indicava in un concetto di educazione nazionale il modo vero di essere della pubblica istruzione fosse nel giusto ed anticipasse i tempi. È stato molto facile nel 1945 cancellare e depennare le denominazioni, ma non si potevano cancellare i concetti di qualche cosa che nel tempo si era acquisito. Il concetto di educazione nazionale oggi difende pienamente il posto che gli spetta. Ne ha parlato qualcuno in Com-

V LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA ANTIMERIDIANA DEL 21 GENNAIO 1969

missione pubblica istruzione, in quella Commissione, dove, in sede referente, a volte è inutile parlare.

Noi riteniamo che questo concetto della educazione si sposi pienamente oggi al concetto di pubblica istruzione ed in questa sede non mancheranno certo di affiorare le diverse considerazioni che ciascun gruppo politico farà sulla cosiddetta contestazione, che altro non è che un problema di educazione strettamente legato a quello della scuola.

Oggi nessuno più respinge questo concetto, diremmo quasi integralistico, della pubblica istruzione. La scuola deve educare la gioventù italiana. Al posto del concetto di formazione o di informazione più o meno ottocentesco o liberaloide (qualcuno potrebbe dire addirittura classista) oggi c'è un concetto chiaro: la scuola deve educare la gioventù. Anzi io ritengo addirittura che l'esplosione della contestazione sia dovuta, almeno in parte, anche alla incapacità da parte delle forze politiche di intendere questo concetto di educazione e di pubblica istruzione.

Ella, onorevole Sullo, è il ministro della pubblica istruzione, ma se intende la pubblica istruzione come la intendeva, tanto per fare un esempio, qualche ministro dell'ottocento, ella praticamente è al di fuori della realtà. Oggi la gioventù chiede provvedimenti particolari per risolvere problemi che si manifestano in tutti i settori. Io direi, per esempio, che il problema del doposcuola, che nessuno prende facilmente in considerazione, è estremamente importante ai fini educativi.

Oggi si vuol definire quella che in periodo fascista si chiamava l'educazione nazionale in una diversa maniera: si parla di educazione civica o di educazione politica. Ma in un momento in cui i partiti politici diseducano o non educano affatto o non sono presenti, il doposcuola per la gioventù non esiste più. Nell'immediato dopoguerra anche il partito era un doposcuola, direi il più qualificato dei doposcuola. Io ho partecipato molto al doposcuola di un partito. Ma oggi, dicevo, i partiti diseducano, quindi il doposcuola, che in periodo fascista era rappresentato dalle iniziative della GIL, dalle attività sportive, oggi non esiste in Italia, non è coordinato, è frantumato in mille rivoli. Anche in questo quadro, quindi, si denota una carenza che giustifica o dà un motivo alla contestazione giovanile.

Onorevole ministro, in questa sede si deve necessariamente parlare di contestazione. Forse l'argomento era di attualità al tempo del Governo Leone, ma siccome i cosiddetti moti

contestatari studenteschi si sono svolti a cavallo tra l'inverno e la primavera del 1968, la Camera non ha avuto la possibilità di discuterne. È questa la prima occasione che ci si offre perché è la prima volta da allora che si discute il bilancio della pubblica istruzione.

Vi sono delle contestazioni che ci fanno pensare, perché il movimento contestatario è un movimento che oggi esplose, pare, in tutte le parti del mondo, ma con delle differenziazioni, delle tonalità notevolmente diverse che inducono a riflettere. Nella contestazione vi sono obiettivi extrascolastici ed extraculturali che noi respingiamo pienamente. Ma vi sono anche delle forme di contestazione che, direi, sono permanenti nella nostra vita politica, nella vita di tutti i partiti, in particolare in quella del movimento sociale. Noi da venti anni ai cosiddetti vincitori, a quelli che si definiscono vincitori interni, contestiamo il diritto di vittoria oltre la vittoria stessa, cioè contestiamo il diritto morale di soverchiare perennemente in nome di una vittoria conseguita, che noi mettiamo in dubbio, perché, se non ci fossero stati gli eserciti di cosiddetta liberazione, evidentemente alcuni non avrebbero mai posto in termini di vittoria la loro posizione politica.

Così contestiamo da parecchio tempo ai vincitori della guerra il diritto morale di considerarsi vincitori per mille anni, definitivamente, di far sentire questo diritto di vittoria perennemente. È una contestazione importante, onorevole ministro, che oggi va esplodendo nel mondo in tutte le zone in cui viene esercitata questa volontà di far valere la vittoria perennemente, per esempio nella Cecoslovacchia. Ditemi voi come le nuove generazioni potranno risolvere questo indovinello, questo *rebus* importantissimo nella nostra storia: la guerra scoppia per la libertà della Cecoslovacchia, per la libertà della Polonia, ed oggi i due popoli, quello cecoslovacco e quello polacco, sono soverchiati dai vincitori che hanno vinto in nome loro. Le torce degli studenti di Praga rappresentano la più tragica delle contestazioni in nome della libertà, in nome proprio di una nazione per la quale scoppiò la seconda guerra mondiale.

I vincitori come l'America, come la Russia insistono nel sostenere che quella vittoria è una vittoria definitiva: qualcuno addirittura dice che la vittoria è conseguita per diecimila anni, perché oramai si va sulla luna, nello spazio ed i termini di tutti i problemi sono posti in termini nuovi. Ma vi è un gruppo di giovani che contesta questa vittoria: sì, vittoria delle armi, vittoria, se volete, fisica,

ma vittoria morale no. E la contesta perché ritiene di portare un bagaglio ideale di notevoli proporzioni.

Questo tipo di contestazione, per esempio in Italia e in Europa, c'è da parecchio tempo, da venti anni. Magari nessuno se ne è accorto, ma è una contestazione seria, robusta, concreta. C'è un importante filone della gioventù italiana che da venti anni — noi ci onoriamo di rappresentarlo — contesta in termini chiari, in termini morali e politici indiscutibili. Tutte le confusioni che si sono volute fare, guarda caso, specialmente in occasione della morte dello studente Paolo Rossi, sono venute meno, soprattutto in quest'aula, dinanzi ad una discussione chiara, leale, aperta, davanti alla contestazione e alla protesta nei confronti di una posizione morale che non accettiamo né accetteremo, noi che — ripeto — rappresentiamo un settore leale e intelligentemente combattivo della gioventù italiana.

Vi è poi un altro tipo di contestazione, signor ministro, ed è la contestazione cosiddetta cinese, che a volte si colora di carnevalesche impressionanti, come nel caso del « drago rosso » che circola per le aule universitarie. Questa contestazione cinese, che cerca di portare in Italia la protesta e la contestazione delle guardie rosse, non è da noi sottovalutata proprio per le conseguenze che ha nella vita della scuola, come poi dimostreremo. Ma bisogna distinguere la configurazione storica, che è ben diversa in Cina e da noi. In Cina la contestazione, che è fornita di mezzi congrui, cerca di produrre una ventata di rinnovamento, che noi possiamo giustificare soltanto in quel paese, dal momento che quasi tutti i movimenti di rinnovamento cercano di distruggere il passato per creare qualcosa di nuovo. La civiltà cinese è una specie di pianeta nel pianeta terrestre; quanto ha impiegato il cattolicesimo, quanto hanno impiegato le forze organizzate del cattolicesimo, le forze organizzate del cristianesimo per la penetrazione in Cina senza riuscirci? Ed io ritengo che Mao si trovi dinanzi alle stesse difficoltà nelle quali si è trovato Matteo Ricci nel 1500, per cui la penetrazione delle stesse idee « comunistiche », pure di filone russo, incontra in Cina delle difficoltà; Mao ha infatti una certa difficoltà nella interpretazione del comunismo alla maniera russa. La vecchia moda cinese però ritorna ora in Europa, dove, del resto, già nel 1700 c'era una notevole dose di cineseria.

Questa cineseria noi non la sottovalutiamo, come dicevo, perché essa ha degli obiet-

tivi e perché fa leva su numerosi ragazzi impreparati. Che tali ragazzi siano impreparati non vi è dubbio. Infatti i giovani che fanno la moda cinese in Italia si riferiscono a un pensiero condensato nel famoso libretto delle guardie rosse di Mao, libretto che io ho acquistato (costa 400 lire), stampato a Pechino in edizione italiana, che tutti vendono. Si tratta di una specie di messale. Ora mi rifiuto di credere che vi possano essere dei giovani seri i quali sposino determinate affermazioni categoriche di Mao. Non è possibile che ci si scelga un capo di questa portata, che può valere per i cinesi ma che non può valere per noi, così come non valevano Stalin, Kruscev e lo stesso Lenin. Lo sforzo di Togliatti non era forse quello di trovare una via italiana al comunismo? E i comunisti, malgrado il successo di carattere elettorale, non risentono la difficoltà di trovare un termine italiano, una interpretazione italiana del comunismo?

Da quale punto di vista noi vediamo la contestazione cinese? La vediamo dal punto di vista dei suoi fini extra culturali ed extra scolastici. Signor ministro, non si può accettare una contestazione di questo genere, pilotata dai comunisti. Questi non possono sfuggire a tale gioco cinese, non vogliono essere soverchiati e quindi si mettono alla testa di queste contestazioni che arrivano fino all'assurdo. I fini di questa contestazione — dicevo — sono extra scolastici ed extra culturali, per cui noi non possiamo accettarla. È una contestazione che si maschera di carnevalesche fino ad arrivare, a Palermo, all'occupazione dei licei. In tale città quattro studenti di liceo scientifico, accoppiati ad una quarantina di cinesi improvvisati, occupano un liceo durante le vacanze di Natale e pretendono di rappresentare una contestazione di prim'ordine. Con quali obiettivi poi non sappiamo, perché quello è il più moderno dei licei scientifici di Palermo, situato in una zona nuova della città. Non comprendiamo la contestazione proprio al liceo Cannizzaro di Palermo; potevamo capirla se fosse avvenuta in una zona diversa della città. Ma in generale questo tipo di contestazione non ci persuade.

Noi non neghiamo il fondamento di questa contestazione: ma noi desidereremmo che esso venisse espresso in termini concreti. Una contestazione seria, concreta, soprattutto ispirata a determinati valori della nostra cultura, della nostra tradizione e della nostra civiltà, noi l'accettiamo, mentre una contestazione che cerca di sconvolgere l'ordinamento della scuola a qualsiasi costo noi non l'accetteremo mai.

In questa contestazione alla cinese è inserito (talvolta, riconosciamo, con sua difficoltà) il comunismo nostrano, il partito comunista italiano, che, per non farsi scavalcare a sinistra, ne pilota alcune delle manifestazioni più violente.

Ma, onorevole ministro, la contestazione ha altre sfumature. Non vorrei parlare della contestazione nel mondo cattolico, perché proprio quella veramente è una contestazione inconcepibile in quanto il grosso contestatore in questa materia è stato Martin Lutero. Chi vuole contestare nei confronti della Chiesa di Roma contesti, ma sappia che imbocca una strada che porta su determinati cammini, una strada che può portare a un neoprotestantesimo. Che abbiano il coraggio di farlo, di provocarlo, di dichiararlo; non vogliamo fare del contrabbando costoro che dicono di appartenere al mondo cattolico o ad una frangia o ad una frazione del mondo cattolico. Si tratta di una contestazione alla cinese o filocomunista, che ha obiettivi completamente opposti ad una seria costruzione in materia di scuola e di educazione.

Noi cerchiamo, dunque, in questa sede di avviare il discorso partendo da queste considerazioni generali su quella che è l'incidenza del movimento di contestazione sulla vita della scuola.

Onorevole ministro, il danno nella scuola è stato già provocato e non è facilmente riparabile ormai. Per alcune generazioni di giovani c'è una frattura e una soluzione di continuità nella loro preparazione. La frattura nel mondo scolastico italiano è già avvenuta.

Potrei domandare: come si può riparare il danno provocato nella facoltà di architettura di Roma? Come può essere moralmente valutato il danno che deriva dall'accertamento che ci sono studenti che rubano i libri e se li portano a casa? Come si può valutare facilmente il danno provocato da alcuni contestatori improvvisati e in verità magari venuti d'oltre Alpe, in alcune organizzazioni della scuola italiana, come la scuola media?

Il danno, ripeto ancora, c'è stato. I giovani si sono distratti, alcuni hanno perso forse per sempre la serenità verso lo studio perché hanno trovato un altro mondo, hanno conosciuto un ambiente diverso, hanno trovato la possibilità di scantonare dalla scuola, alcuni proprio irrimediabilmente. Ma questo è il minimo dei danni. Abbiamo creato una nuova generazione di rivoluzionari che poi non vogliono e non riusciranno mai a fare la rivoluzione perché sono degli anarcoidi; ma il danno c'è stato ugualmente: basta pensare al quadro

che si presenta in Italia come bilancio dell'anno 1968. Vi è stato lo sciopero degli insegnanti nel mese di ottobre, a causa del quale la scuola è cominciata in ritardo (un tipo di contestazione molto seria, quella degli insegnanti). Vi è stata inoltre la paralisi delle scuole medie, dei licei e delle università. Si è creato un complesso di inferiorità nei docenti, per cui alcuni di essi difficilmente riescono a frenare i giovani tutte le volte che gridano nell'aula per contestare determinati atteggiamenti dell'insegnante stesso.

Perciò, il bilancio che possiamo fare è questo: un anno perduto dal punto di vista politico perché il Parlamento non ha fatto nulla; un anno perduto dal punto di vista accademico, dal punto di vista scientifico, culturale e formativo.

I partiti potevano tentare di rimediare alla situazione in altra sede ma non l'hanno fatto. Questo anno costituisce una soluzione di continuità violenta che si ripercuoterà nel tempo. Fra dieci anni, quando questi giovani entreranno nella vita politica, vedremo se questo stato psicopatico di contestazione permarrà in loro come un complesso di inferiorità o di superiorità. Vedremo questi « mostri » nell'avvenire.

Certo vi saranno anche elementi positivi in questa contestazione e non saremo noi a negarli. Se la contestazione porta con sé elementi di umanesimo e non è soltanto una protesta nei confronti di un mondo che si vuole a qualsiasi costo sovvertire, essa assume una estrema importanza dal punto di vista culturale e da quello storico. Infatti, se si parla di umanesimo, dobbiamo ricordare che il primo contestatario in questo senso è stato Giovanni Gentile, che indicava nell'umanesimo del lavoro i termini della nuova società.

Certo, questa umanità va verso la luna senza avere ancora esplorato tutta la terra, perché è difficile esplorare l'immensamente piccolo. Chi ha studiato chimica e fisica sa quanto sia difficile scoprire l'immensamente piccolo. Quando l'uomo si lancia nello spazio grazie alle leggi di Copernico, di Keplero, di Galileo, di Newton, di Volta, quando l'umanità cerca di realizzare nello spazio il sogno di Leonardo da Vinci, non fa che continuare l'esplosione della vecchia cultura del Rinascimento. E quando apprendiamo che la luna è stata circumnavigata, sappiamo che Galileo e Newton sono spiritualmente presenti tutte le volte che un satellite artificiale gira attorno alla terra o alla luna. Proprio per questo noi la contestazione cosiddetta globale l'accettiamo in termini di neoumanesimo, di neorina-

scimento, cioè come affermazione della volontà dell'uomo contro la supremazia dell'elemento tecnico o tecnologico. Quest'uomo, questo essere posto in mezzo a centinaia di miliardi di stelle, si sente tanto piccolo da aver bisogno delle macchine per poter superare gli spazi, dal momento che i calcoli devono essere rapidi, immediati. Può darsi che la protesta dei giovani porti con sé un importante filone di protesta « umanistica » nei confronti della macchina che tende a soverchiare l'uomo. Quindi, la contestazione è un fatto importantissimo se è in termini di neoumanesimo, cioè se si presenta come affermazione spirituale dell'uomo. E se questo significa contestazione, noi siamo per questa contestazione! Ma questa contestazione non è contestazione; è l'affermazione dell'uomo, e quindi l'affermazione della civiltà e della cultura.

Onorevole ministro, in questo senso anche la nostra polemica nei confronti degli avversari si configura in una maniera nuova e, direi, più luminosa. Onorevoli colleghi, se la protesta dei giovani è addirittura una protesta umanistica, come possiamo noi — noi classe dirigente — cominciare a distruggere o distruggere per intero i fermenti perenni della cultura? Perennemente — da secoli — essi si manifestano: noi non possiamo offuscarli, chiuderli, stritolarli, negarli! Ma perché? Nel quadro della vita avvenire che si va manifestando, non c'è spazio per un gruppo di uomini che cercano di definire il valore del linguaggio? Onorevoli colleghi, quando alcuni aspetti della contestazione arrivano fino all'assurdo di negare le impostazioni della nostra cultura, noi diciamo: no!

Ecco le cose che devono ispirare le forze politiche italiane nella riaffermazione di alcuni principi. Se c'è nella nostra società un gruppo di uomini che vuole continuare la ricerca del passato, essi debbono essere aiutati, arricchiti di mezzi, messi in condizione di fare questa ricerca del passato che riconduce l'uomo alle origini e lo può lanciare verso il futuro.

Certo, onorevoli colleghi, quando si parla di latino, di greco, di sanscrito, noi non possiamo negare il grande valore, proprio ai fini dei voli verso lo spazio, della cultura che ci viene dal mondo latino, dal mondo greco, dal mondo sanscrito. E oggi, quando qualcuno si addentra nell'etimologia della parola *Dio*, scopre che il radicale è sanscrito: viene dal radicale sanscrito *dha*, che significa « luce ». Tante cose ritornano dalla etimologia delle parole nel concetto della scienza moderna, contemporanea! E come possiamo

noi negare il valore della ricerca del passato? Noi dobbiamo invece potenziare il nostro mondo di ricercatori del mondo classico! In Italia bisogna ricostituire la scuola classica. Magari solo per un gruppo di uomini, una civiltà che si rispetti tiene alta la ricerca del passato, sia come mondo archeologico, sia come mondo delle belle arti, sia come mondo della lingua, dei costumi, delle tradizioni.

Ma, onorevoli colleghi, tutte le volte che si parla in termini polemici in questo senso, effettivamente si esagera. In Cecoslovacchia il nuovo corso prevede il reinserimento del latino negli studi, il potenziamento dello studio del latino; negli Stati Uniti d'America i giovani che vogliono avviarsi a seria cultura vanno nelle scuole di latino e di greco. Un mondo che ha quattrocento anni, come il mondo americano, ha il senso della tradizione, della perennità, se attraverso il latino e il greco scopre che l'umanità ha seimila anni di storia (e anche di più) stando alla Bibbia; e quindi il mondo del latino, il mondo del greco, il mondo del passato non può essere sconosciuto da noi, né tanto meno eliminato. Io ritengo che l'avvenire si avvii alla conservazione di alcuni elementi permanenti della nostra civiltà e della nostra cultura.

Ma evidentemente, onorevole ministro, c'è un altro aspetto della contestazione che richiede i mezzi per una preparazione più adeguata, più coeva allo sviluppo scientifico. E per questo, io direi, che alcuni aspetti della contestazione, che per altro non assumono contorni di serietà, ci trovano concordi. E qui, onorevole ministro, il discorso entra nel vivo del bilancio. In che cosa manca la scuola italiana? Cos'è che muove ed agita la scuola fino a toglierle la serenità? Se la scuola non ha serenità, evidentemente non si muove, non educa, non forma. Se la scuola non raggiunge un grado di serenità, non riesce a continuare la stessa vita culturale e c'è qualche cosa che va male.

Ora, indipendentemente dagli obiettivi extra scolastici ed extra culturali dei cosiddetti moti di contestazione, noi diamo anche per accettato che ci sono delle potenze straniere interessate nei moti di contestazione, perché non si capiscono i moti di Tokio, di Berlino, di Berkeley, di Milano, di Roma, o di Parigi se non si postula l'impiego in essi di mezzi efficienti dall'esterno. Io ho fatto tanta attività giovanile e nel momento in cui dovevo riempire un camion di bulloni, chiodi, mattoni, so che dovevo avere a disposizione almeno due o tre milioni che non ho avuto mai per

la mia contestazione giovanile. Anzi devo affermare che mai una manifestazione giovanile organizzata dal Movimento sociale italiano è stata fatta con una spesa siffatta. Alcuni contestatori invece li hanno avuti.

Ci sono certi aspetti che fanno dubitare della genuinità di alcune manifestazioni, ma la contestazione permanente di questi venti anni ha delle ragioni profonde. In Italia si è cominciato a discutere di scuola all'indomani della fine della guerra, come sviluppo logico, direi, della polemica che interessava la pubblica istruzione negli anni precedenti.

Si è discusso sempre della scuola dopo l'unità d'Italia, con conquiste graduali, magari anche con intervalli notevoli, per arrivare poi a discussioni ed a realizzazioni rapidissime. Ma nel 1945 l'opinione pubblica italiana era ancora sotto l'influenza di un piano di sviluppo della scuola italiana che — nessuno lo può negare ma ancora rimane come indicazione — era rappresentato dalla carta della scuola di Bottai. E c'è tutto un filone bottaiano anche in questo Parlamento: anche quando viene negato, è qui, esiste fisicamente. Il filone bottaiano era un filone che voleva riformare interamente la riforma Gentile, che a sua volta aveva modificato la grandissima riforma di Casati di cento anni fa.

Quindi, praticamente, lo sviluppo della carta della scuola, che sarebbe opportuno che i deputati rilegessero perché tante cose che riteniamo di scoprire oggi vi erano già indicate, non era il frutto dell'elaborazione di una forza politica (il fascismo o il partito fascista) ma delle categorie più vaste, sociali, nazionali. La carta della scuola cercava di riprodurre per l'avvenire un piano di sviluppo della scuola di estremo interesse (i rapporti tra scuola pubblica e scuola privata, la nuova struttura universitaria, la scuola media unica, la riforma dei licei e dei ginnasi, la scuola elementare, gli asili d'infanzia e la scuola materna: la scoperta della scuola materna era della carta della scuola del 1938-39) e non solo portava gli elementi pedagogici e didattici del mondo liberale e cattolico, ma impostava in termini modernissimi le necessità della scuola italiana.

L'esplosione della scuola italiana si è avuta con la riforma Gentile. Dicendo questo non voglio fare apologia del fascismo, non ne avrei bisogno, anche perché Giovanni Gentile non ha bisogno della mia apologia né dell'apologia del Parlamento.

COMPAGNA. Perché dopo ci fu De Vecchi.

NICOSIA. No, onorevole collega: io mi aspettavo questo tipo di interruzione, ma ad essa è facile rispondere. L'onorevole De Vecchi è stato ministro soltanto per pochi anni e non esiste una riforma De Vecchi: esistono soltanto determinati provvedimenti legati a quel ministro. Ma forse l'onorevole collega non conosce a fondo le leggi di De Vecchi. Saprebbe dirmi con esattezza quando De Vecchi è stato ministro?

COMPAGNA. Dopo, fra Gentile e Bottai.

NICOSIA. Vedo proprio che non ricorda con esattezza e perciò non può interrompermi. Parlerò poi della legge universitaria del 1931, del 1935 e del 1936; si tratta di leggi che portano la firma di De Vecchi, ma che evidentemente sono dovute in effetti a studiosi che ella non può facilmente contestare, ad uomini cioè tipo Gentile o tipo Codignola padre. Non può contestare dal suo pulpito uomini che nel campo della pedagogia e della didattica italiana la sapevano assai lunga, assai più di lei indubbiamente. Questa, quindi, è una facile polemica.

Evidentemente, onorevole ministro, in più di venti anni i vari governi che si sono succeduti non sono riusciti a cancellare nulla di sostanziale della riforma Gentile e perciò non avete le carte in regola per poter polemizzare. La verità è che, allora, non siete legislatori seri come antifascisti perché in questi 24 anni potevate fare tutte le riforme della scuola che il vostro mondo riteneva di esprimere. Parleremo poi del « cimitero degli elefanti » e del progetto di riforma. Chiederò alla Presidenza della Camera che pubblichi i progetti non esaminati dalla Commissione della pubblica istruzione e dal Parlamento in questi venti e più anni. Così potremo vedere quale sia stata l'elaborazione del pensiero antifascista in materia di pubblica istruzione.

La carta della scuola era una prospettiva, si parlava della immissione nelle facoltà universitarie, della riforma delle facoltà, ecc. Il collega che prima mi ha interrotto forse ignora che nel 1940-41, addirittura, c'era una commissione ministeriale che aveva cominciato lo studio serio della riforma delle facoltà. Una questione di cui parlerò successivamente. Nel 1945-46 evidentemente il mondo antifascista doveva liquidare: ma in effetti che cosa ha liquidato? La riforma Gentile? Certamente no, perché nella Carta costituzionale è stato inserito il concetto di esami di Stato. Voleva liquidare i rapporti tra scuola pubblica e scuola privata? Questi rapporti sono stati inseriti negli articoli 33 e 34 della

V LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA ANTIMERIDIANA DEL 21 GENNAIO 1969

Costituzione. In realtà la riforma Gentile è stata esaltata dalla Carta costituzionale italiana. Io affermo, senza tema di smentite, che tutte le volte che si vuole superare il limite gentiliano posto nella scuola italiana, fascisti e antifascisti, cattolici e anticattolici si trovano dinanzi ad una difficoltà evidente: non si può superare il limite gentiliano che è l'esaltazione del concetto di libertà di insegnamento, direi, il trionfo del liberalismo nella scuola attraverso la riforma Gentile.

Si esaminino che cosa era la scuola nel 1921 o nel 1922-23. Io l'ho fatto. Io sono più giovane di lei, onorevole Compagna, per ricordare direttamente queste cose, e perciò sono andato a leggerle. Risulta chiaro che il processo logico della scuola italiana non può essere facilmente interrotto. Così nel 1945 hanno cancellato la scuola media unica che poi è rinata nel 1962; hanno depennato alcune provvidenze del 1940-41 facendo vivere anche alcuni provvedimenti fatti da De Vecchi che poi erano stati travolti nel 1939-40. Oggi si parla di De Vecchi come autore di pochi provvedimenti di natura disciplinare che però erano stati superati appunto già nel regolamento del 1938, nelle leggi del 1939 e soprattutto nella carta della scuola. E siccome voi nel 1945 avete annullato determinati provvedimenti che erano stati già introdotti dal 1938 al 1940, forse soltanto per odio (come accadde a quel famoso re piemontese, credo, Carlo Emanuele, che fece saltare un ponte soltanto perché era stato costruito da Napoleone), vi siete poi dovuti rifare al ponte precedente, al ponte di legno, cioè ai provvedimenti marginali e limitati nel tempo di appena tre anni, dal 1935 al 1938, voluti da De Vecchi: il progetto, per altro, di statizzazione della scuola elementare fu iniziato proprio da De Vecchi. È una cosa su cui ritorneremo, visto e considerato che in questo Parlamento è meglio parlare chiaro e dire tutto; in questo modo almeno possiamo contribuire alla discussione generale che esiste nell'ambito della gioventù italiana.

Nel 1945 si è inopinatamente distrutto, si è voluto distruggere, fra l'altro, l'Ente nazionale dell'istruzione media e superiore, e cioè il famoso ente che controllava l'istruzione privata. L'AGIP non la si è distrutta, ed anzi si è creato l'ENI; l'IRI non lo si è distrutto, l'INGIC nemmeno, le altre bardature del regime corporativo non sono state distrutte, ma è stato distrutto, ripeto, l'Ente nazionale dell'istruzione della scuola media e superiore, che dava garanzie per la parificazione, e che costringeva i privati ad un insegnamento

serio. Questa è la vittoria antifascista del 1945 nella scuola, vittoria che ha interrotto un discorso, creando una soluzione di continuità, discorso che avrebbe dovuto essere riacciato. Viene poi il 1946, il 1947, la Costituzione, la vittoria a maggioranza assoluta della democrazia cristiana, il centrismo, e nasce il tentativo della riforma scolastica. Ecco da dove nascono gli elementi di confusione che esistono oggi nella scuola italiana; nascono dall'interruzione di un discorso che durava da quasi cento anni, comunque da 80 anni, un discorso che, iniziato nel 1859, aveva portato nel 1923 ad una riforma, nel 1928 ad una altra, nel 1931 ad una piccola riforma, nel 1935 a provvedimenti correttivi, nel 1938 ad un'altra riforma e nel 1939-40 alla carta della scuola.

Io faccio parte di quella generazione che è vissuta nella scuola negli anni dal 1940 al 1943 (ho conseguito infatti la maturità classica nel 1944), ed evidentemente, onorevoli colleghi, ho vissuto quel tormento della scuola; in quel tempo c'era molto fermento, e noi, seguendo i nostri docenti, conoscevamo le preoccupazioni di allora. Noi abbiamo vissuto l'inserimento nella scuola media della cosiddetta materia del lavoro, tanto che io ho fatto, a scuola, il falegname; ho conosciuto il lavoro manuale nella scuola, nel 1942. Io ero invitato a scegliere tra il tema e la cronaca, ero invitato a scegliere tra l'orientamento classico e quello scientifico; le novità del 1962, quindi, non sono che quelle del 1939-40. Quel discorso fu interrotto nel 1945, epoca in cui comincia un nuovo discorso; ma qual era questo nuovo discorso? La classe politica italiana era rappresentata da De Gasperi, da Saragat e per i liberali credo, se ricordo bene, da Villabruna.

GIOMO. C'era Cassandro.

NICOSIA. Onorevole Giomo, ella oggi è in fermento, e non ne comprendo la ragione; io Cassandro non l'ho conosciuto, ho conosciuto qui Villabruna, e poi Malagodi. Non ricordo chi sia stato, avendo voi perso Einaudi, divenuto Presidente della Repubblica, il vostro leader dal 1948 al 1953. Martino è venuto dopo.

COMPAGNA. C'era Arangio-Ruiz.

NICOSIA. Non ricordo chi sia stato il vostro leader per quanto riguarda la pubblica istruzione; non comprendo la politica libera-

V LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA ANTIMERIDIANA DEL 21 GENNAIO 1969

le, ma comunque in quel periodo voi eravate al potere. (*Interruzione del deputato Ferioli*).

Eravate comunque al potere, ed in quel periodo Gonella ha tentato una riforma; lo onorevole Gonella, al fine di indicare i punti essenziali di questa riforma, fu invitato ad interpellare le categorie. E questo era uno sforzo notevole ed io ricordo quello che avveniva allora nelle università; esisteva un certo fermento, perché, fra l'altro, le università non raccoglievano più gli studenti in maniera adeguata, dato che al termine della guerra anche i reduci, per conseguire la laurea, affollavano l'università. Le università si trovarono improvvisamente a dover accogliere una massa di giovani che era stata bloccata negli studi dalla guerra. Le università italiane si sono mosse nel 1948 e 1949, hanno partecipato attivamente al processo di riforma Gonella dando delle indicazioni, bloccando le università con manifestazioni concrete, precise. Mi dispiace che sia assente l'onorevole Ermini, non più deputato: egli è stato indicato dai giovani, in tutta Italia, come l'uomo che in quel momento non interpretava le istanze giovanili. Fu una contestazione addirittura violenta, in certi momenti, poiché si aumentavano le tasse scolastiche senza che le università avessero quell'ampliamento e quel rinnovamento di laboratori e di attrezzature che era invece necessario specialmente dopo lo sforzo tecnico operato durante la guerra.

Devo ricordare alcune cose che durante la guerra, dal punto di vista della ricerca scientifica, avevano traumatizzato l'opinione pubblica: il V 2 che nel giro di pochi minuti arrivava a Londra, la penicillina scoperta da Fleming, la bomba atomica avevano completamente sconvolto il mondo scientifico italiano. Giustamente, dunque, i giovani si presentavano nelle università a chiedere al Governo un adeguamento nel settore delle attrezzature, dei laboratori scientifici.

Onorevole ministro, è una pagina della storia che io ricordo molto bene anche perché a tutt'oggi non sappiamo il motivo per cui il progetto Gonella è stato avversato. La successione più logica sarebbe stata questa: Costituzione nel 1948, norme applicative degli articoli 33 e 34 della Costituzione in materia specialmente di scuola privata e di scuola pubblica, norme di applicazione di alcuni articoli della Costituzione, chiarezza di impostazione e quindi riforma generale della scuola a cominciare dalla scuola materna per finire all'università. Il tutto in un quadro unita-

rio, di insieme. Una riforma così fatta avrebbe potuto interessare la società italiana almeno per 20, 25 o 30 anni. Oggi si parlerebbe di una seconda riforma (e noi magari avverseremmo alcuni aspetti di quella riforma), ma il mondo antifascista, cosiddetto vincitore, cioè democristiani, liberali e socialdemocratici, avrebbe potuto consegnare alla storia di Italia una sua interpretazione della vita scolastica.

Non lo ha fatto. Quei partiti avevano la maggioranza, la democrazia cristiana aveva la maggioranza assoluta. Che cosa è intervenuto? È un mistero, onorevole ministro. Forse ella ce lo potrà spiegare, non so se in quell'epoca sia stato anche al Governo; comunque era un giovane brillante della democrazia cristiana. Non riusciamo a capire quindi perché il progetto Gonella sia stato affossato e sia entrato a far parte del cimitero degli elefanti; un progetto per molti aspetti pregevole e che comunque aveva il merito di essere nato dalla discussione generale delle categorie interessate alla vita della scuola.

Ma con il progetto Gonella abbiamo solo l'inizio del cimitero degli elefanti; ecco perché possiamo chiedere alla Presidenza della Camera una pubblicazione accurata dei testi, non approvati, relativi alla pubblica istruzione presentati dal Governo, non dalle opposizioni.

Frattanto la guerra era finita, nascevano altri problemi, cioè le nuove generazioni. Il ritorno di molti reduci negli anni 1945, 1946 e 1947, ha fatto sì che negli anni immediatamente successivi nascessero molti più figli. In tutta Europa si è considerato l'aspetto della popolazione scolastica dal 1954 in poi. Si sapeva, grazie agli studi statistici compiuti in tutti i paesi, dalla Germania alla Francia, dall'Inghilterra agli Stati Uniti, dal Giappone alla Russia, che dal 1954 in poi, per effetto dell'incremento demografico registratosi negli anni dell'immediato dopoguerra, si sarebbero determinate situazioni di difficoltà sul piano scolastico, essendo prevedibile che il generale progresso economico, scientifico e culturale avrebbe dato luogo ad una forte espansione della richiesta di cultura che lo Stato avrebbe dovuto prepararsi a fronteggiare attraverso una rinnovata politica scolastica. Era dunque prevedibile, onorevole ministro, che a partire dal 1954 sarebbe iniziato, come poi in effetti è avvenuto, il noto fenomeno dell'espansione della popolazione scolastica.

I ministri della pubblica istruzione di allora, da Gaetano Martino a Segni a Paolo

Rossi, hanno cercato di impostare il problema della scuola elementare e di quella post-elementare perché era quello che si presentava allora con la maggiore urgenza; fin da quegli anni, però, già si profilava il problema delle università, che del resto sarebbero già state trasformate nel 1943 o nel 1944 se non fosse intervenuta la guerra, proprio perché in quegli anni sarebbe giunta alle soglie della istruzione superiore la generazione che aveva iniziato attorno al 1930 l'assolvimento dell'obbligo scolastico.

Di fronte a queste prospettive di sviluppo della scuola che già negli anni del dopoguerra si profilavano all'orizzonte, che cosa ha fatto il mondo politico italiano per impostare correttamente la soluzione del problema? Ci si è limitati a provvedimenti parziali, come la legge sulla edilizia scolastica del 1954, basata ancora sul criterio gentiliano del mutuo, dimenticandosi che nel frattempo la scuola elementare era stata statizzata, nel quadro dei provvedimenti di riforma che vanno sotto il nome di De Vecchi, anche se in realtà essi furono impostati dal Consiglio superiore della pubblica istruzione di allora, formato da illustri personalità della cultura italiana. Proprio il processo di statizzazione della scuola elementare attuato negli anni 1938 e 1939 aveva creato nuovi problemi, con evidenti riflessi sul piano dell'edilizia. Così nel 1954 (insieme con la legge istitutiva delle prime borse di studio, in attuazione delle norme contenute negli articoli 33 e 34 della Costituzione) avemmo la legge sull'edilizia scolastica che però non risolse i problemi della scuola elementare, proprio perché si basava ancora, come già poc'anzi ho rilevato, sull'antiquato sistema dei mutui, che rispondevano ad una certa logica nel 1905 o nel 1909 ma non avevano più significato una volta attuato il passaggio delle scuole elementari allo Stato.

L'inadeguatezza di tale legge fu fin da allora da noi avvertita e proprio nel 1953, tenendo il mio primo discorso in quest'aula appunto sul bilancio della pubblica istruzione, e poi nel 1954, feci presente che il sistema dei mutui come via di soluzione del problema dell'edilizia scolastica era valido semmai per l'epoca di Giolitti, quando l'ordinamento della scuola ancora si basava sugli enti locali, ma non lo era più dopo la statizzazione della scuola elementare, per cui s'imponeva l'esigenza che fosse direttamente lo Stato, e non i comuni, a provvedere. La maggioranza insistette invece sul suo punto di vista e ne conseguì che per cinque anni lo sviluppo dell'edilizia scolastica subì una remora, per-

ché i comuni ricchi poterono moltiplicare le loro aule scolastiche, ma i comuni poveri si trovarono impossibilitati a farlo, con le note ripercussioni sui fenomeni dell'analfabetismo e dell'analfabetismo di ritorno. Talune zone d'ombra, quindi, rimasero anche sul piano della scuola elementare.

La distruzione della scuola media unica operata nel 1945 creò altre difficoltà, sia nell'ambito della nuova scuola media, sia sul piano dell'istruzione tecnica e professionale. La mancanza di una legge che disciplinasse gli istituti professionali creò difficoltà nella preparazione dei giovani che intendessero immettersi nell'attività di lavoro.

Nel frattempo l'università segnava il passo e l'opinione pubblica italiana era in attesa. Si annunciò allora il piano della scuola, la cui discussione si protrasse in quattro anni. Il 1958 è stato caratterizzato dalle elezioni politiche nazionali, imperniate anche sul piano della scuola, che fu allora uno dei temi principali del dibattito politico.

Il piano della scuola è stato poi dimezzato, messo in frigorifero per una parte, comunque accantonato nel 1962 sulla base degli accordi di centro-sinistra. Dal 1962 ad oggi la storia non registra una sola legge importante, tranne l'istituzione della scuola media unica e della scuola materna, che tuttavia non sono complete, ma sono progetti settoriali, privi di un piano di sviluppo che possa essere considerato serio.

Onorevole ministro, ecco i punti da cui nasce la seria e sana contestazione giovanile. L'università italiana non può restare paralizzata come è oggi. Ella ha annunciato un suo progetto di riforma, onorevole ministro, nei cui particolari io non mi permetterò di entrare in questa sede. Lo abbiamo letto sui giornali. Non si tratta di una riforma, onorevole Sullo. Mi permetta comunque di dire che tutte le volte che si è cominciato un discorso sulla struttura universitaria dal punto di vista didattico, amministrativo e pedagogico, nonché dal punto di vista della dislocazione delle nuove università, si è aperto il cimitero degli elefanti. Quindi, è prevedibile che il suo progetto di legge faccia la stessa fine; ogni ministro, sappiamo, ha presentato un proprio progetto di legge in materia. Alcuni punti del suo, onorevole Sullo, sono apprezzabili, mentre altri non avranno mai il nostro parere favorevole.

Vogliamo, onorevoli colleghi, rileggere insieme passo per passo, come si fa a scuola, il testo unico sull'università del 1931? Non si tratta di un testo unico fascista, ma di un te-

sto, raccolto in periodo fascista, che contempla il quadro dei provvedimenti adottati nel corso di cento anni in materia universitaria. Sono considerate addirittura alcune norme del periodo borbonico, oppure del periodo del ducato di Parma e Piacenza. Comunque, quando vi sono norme che valgono in modo permanente, è ovvio che esse rimangano. La *Magna Charta* in Inghilterra è durata per parecchio tempo; la costituzione americana dà ancora oggi un presidente all'America. L'esproprio per pubblica utilità contemplato nella legge del 1865 per Napoli è ancora così valido che quando hanno dovuto inventare qualcosa di nuovo si sono sbagliati, e la Corte costituzionale li ha ricondotti alla legge del 1865 (vedasi la legge urbanistica n. 167, che ella certo ricorda, onorevole Sullo). In pratica, quando vi sono norme valide e importanti, fossero anche quelle di Carlo Magno alla Sorbona di Parigi, esse si possono accettare, perché i rapporti contemplati sono permanenti, direi eterni.

Vogliamo ritornare — dicevo — al testo unico del 1931 in relazione anche ai successivi sviluppi legislativi e cioè alla legge del 1934 ed al regolamento del 1938? Quando si parla di assistenza sanitaria e gratuita per gli studenti, si dimentica che il concetto era già inserito nel regolamento del 1938, tanto è vero che la prima interrogazione che io ho presentato in questa Camera era rivolta a chiedere al ministro della pubblica istruzione se intendesse applicare il regolamento del 1938, che offriva a tutti gli studenti universitari l'assistenza sanitaria gratuita. Data l'esistenza degli istituti universitari e dei policlinici, gli studenti vi si potevano recare per farsi visitare e per farsi lastre radiografiche dal cervello fino ai piedi. Questo principio era già contenuto appunto nel regolamento del 1938.

Onorevole Sullo, il testo unico del 1931, a sua volta, considera i seminari, che non sono altro che i dipartimenti. Bastava, dunque, modificare una parola del testo unico del 1931 per avere i dipartimenti. Ma parleremo dopo di questi « oggetti misteriosi », che non abbiamo ancora capito cosa siano. Con la legge di faida che esiste nel mondo universitario, pensiamo davvero che possano vivere i dipartimenti? Facciamo, piuttosto, la riforma delle facoltà, onorevole ministro! Questo è un discorso che può essere condotto in profondità, perché è davvero una cosa seria. Grazie a una riforma della facoltà di giurisprudenza si può creare l'istituto superiore di scienze amministrative. Recluteremo così i giovani per la burocrazia dello Stato a 18 anni, anziché at-

traverso concorsi che si fanno fino ai 35 anni e che creano degli spostati. Potremmo inoltre reclutare gli insegnanti elementari non attraverso il criterio del concorso, che crea continuamente degli idonei (cinque-sei idoneità) mentre le maestre elementari non sono mai in grado di insegnare per mancanza di posti, pur essendo moralmente vincitrici di concorsi.

L'attuale sistema dei concorsi poteva andare quando le scuole elementari dipendevano dagli enti locali, quando c'era una questione di graduatoria o locale o provinciale o regionale; ma oggi non vale più questo concetto del concorso per idoneità. È un sistema antiquato ed anche mortificante; vi sono insegnanti che trascorrono tutta la loro vita per fare il concorso e poi naturalmente sappiamo, onorevole ministro — questo ce lo possiamo dire e lo dico tranquillamente in Parlamento — che superate le prove scritte, per le quali non c'è alcun imbroglio da fare, alle prove orali la valutazione è sempre una valutazione fatta da uomini su un altro uomo, e così va a finire che il nipote di qualche personalità influente vince sempre.

Sappiamo tante cose relativamente ai concorsi universitari di cui parleremo questa mattina, anche se farò perdere un po' di tempo all'Assemblea; ma io ritengo estremamente importante la discussione sulla pubblica istruzione in questo momento, forse la più importante di tutto il bilancio dello Stato.

Dunque, onorevoli colleghi, i punti di contestazione sono qui. Per quanto riguarda la scuola elementare vi era un determinato quadro, che le leggi successive non hanno considerato, pur essendo esso stato predisposto parecchi anni addietro. Nel caso, invece, della scuola universitaria vi è il testo unico del 1931; ebbene, onorevole ministro, con la riforma annunciata si intendono creare difficoltà nell'applicazione di tale testo unico, oppure si prevedono norme che debbono ritenersi assolutamente nuove, per cui possiamo dire che l'era universitaria nuova comincia proprio dalla sua legge?

Se si tratta di ritocchi alle leggi del passato, onorevole ministro, allora non esiste una vera riforma universitaria; questo problema è estremamente importante, e ne parlerò subito. Vediamo perché e sotto quale profilo è importante.

La riforma universitaria noi la possiamo fare per le nuove generazioni, naturalmente non per coloro che sono già iscritti. Quindi, ammesso e non concesso che la riforma universitaria si applichi a partire dall'anno 1969-1970, per coloro che si sono iscritti quest'anno

vale sempre il vecchio ordinamento. Pertanto una riforma universitaria seria può riguardare le generazioni che attualmente frequentano l'università soltanto nella fase della specializzazione o della ricerca scientifica, cioè non nel periodo terminale, ma addirittura in quello successivo al termine degli studi.

Sotto questo aspetto si pone il problema dell'attrezzatura universitaria, che nessuno considera: quale deve essere, cioè, la vita universitaria nel mondo della ricerca e di quali mezzi essa deve essere fornita?

Al riguardo io ritengo, onorevole ministro, che sia assurdo e mostruoso tenere staccato il Ministero della ricerca scientifica da quello della pubblica istruzione; non è possibile né concepibile, in una società come la nostra, che la ricerca scientifica sia distaccata dal processo della vita universitaria. In Italia non esiste la grande industria di tipo americano o tedesco, vi è una industria, ma non tanto grande da poter fare a meno dell'università.

Sempre restando in questo campo, consideriamo ora, onorevole ministro, la dislocazione degli istituti universitari: è un problema grave, serio, importante. Noi siamo stati sostenitori della dislocazione territoriale delle università, per un insieme di motivi.

Onorevoli colleghi, proprio dal banco delle Commissioni, nella mia qualità di relatore di minoranza sul progetto di riforma della scuola media, mi onoravo di dire che senza la riforma universitaria non si poteva prevedere lo sviluppo della scuola media unica, tanto più che gli ordinamenti del ginnasio e del liceo rimanevano immutati.

Dunque, l'università dovrebbe rimanere così come è almeno per quattro anni, perché coloro che cominciano ora la loro vita universitaria continueranno gli studi almeno per quattro anni; infatti una riforma totale e integrale dovrebbe interrompere il corso di studi, il che non è possibile; pertanto ci saranno gli universitari alla vecchia maniera i quali prenderanno la laurea, si immetteranno poi nella società, e quindi, nella ricerca scientifica. Ma per quanto riguarda la dislocazione delle nuove università, noi le dobbiamo creare in tutti i capoluoghi di provincia o nei capoluoghi di regione? Questo problema, onorevole ministro, è molto serio e molto importante. Si registra in Italia un processo di sviluppo della scuola media che fatalmente, tra qualche anno, porterà alla scuola media superiore e quindi all'università una massa enorme di studenti.

Pertanto, noi sosteniamo che le sedi universitarie non possono più essere distribuite

in base a un criterio regionale, ma debbono essere ancorate a un criterio provinciale: l'Italia ha bisogno di 93 università provinciali. Roma ha bisogno non della seconda università, ma avendo ben tre milioni e mezzo di abitanti, necessita di quattro università, autonome l'una dall'altra. A ciò si potrebbe arrivare anche facilitando la creazione di università private in applicazione dell'articolo 2 della legge 1931. È fatale che fra 15, 20 anni in Italia si avrà bisogno di una università in tutte le città capoluogo di provincia, cioè di 93 università. Ed è questo il minimo che possiamo chiedere. Perché? In questo momento presiede la nostra Assemblea un parlamentare che è anche docente universitario. Egli certamente avrà ravvisato la differenza esistente nell'insegnare in una università oggi, dinanzi a centinaia di ragazzi, rispetto a quello che era l'insegnamento che il suo professore svolgeva, quando egli era studente universitario, dinanzi a 30, 40 giovani. Il rapporto che si determinava tra docente e discente allora era completamente diverso da quello che si crea tra docente e discente nelle università al giorno d'oggi. Ecco — l'ho già detto molto tempo fa — le zone d'ombra esistenti nel mondo universitario italiano. Vi è il giovane attento che segue, che si disinteressa del tutto delle contestazioni e vuole apprendere; il giovane magari studioso in eccesso che si lega al professore e vive la sua vita: in tal caso il rapporto tra docente e discente è fecondo. Ma altri studenti si distaccano dall'università e il rapporto viene meno.

Qual è la situazione delle università italiane? Vi sono regioni che rigurgitano di università ed altre che ne sono prive. Ecco dunque che il criterio regionalistico non può più valere! Non comprendo, a questo riguardo, cosa possa significare l'università in Calabria. A parte che Cosenza, Catanzaro e Reggio Calabria sono in lotta per la scelta della sede universitaria e che analoga disputa è in corso in Abruzzo tra Chieti, Pescara e L'Aquila, è lo sviluppo stesso del mondo studentesco italiano che ci porterà alla creazione delle nuove università. I comuni fino a 3000 abitanti avranno la scuola elementare, la scuola media: costruiamole nello stesso edificio. Edifichiamole anche nel comune al di sotto dei 3000 abitanti, in base ai nuovi concetti urbanistici che prevedono l'occupazione di tutte le aree senza limitazione di territorio anche a seguito dell'avvicinamento tra un centro e l'altro operato dai mezzi automobilistici. Io dico: creiamo la scuola elementare nello stesso edificio della scuola media e

costruiamo i licei con una dislocazione naturalmente più accurata e le università in modo che possano accogliere in sede locale quella massa studentesca che fatalmente vi accedrà. Accettando il criterio della dislocazione ancor più ramificata, onorevole ministro, noi avremo ottenuto un risultato importante. Facciamo un esempio. Cito la sua città, onorevole Sullo (e non per metterla in difficoltà). Con la istituzione dell'università ad Avellino non potranno ivi sorgere tutte le facoltà, ma vi si potranno creare le più importanti. La facoltà di lettere accoglierà certamente 50 studenti al primo corso e 50 o forse più ne accoglierà la facoltà di giurisprudenza ed anche la facoltà di medicina, che nelle città del meridione è molto seguita, potrà registrare una notevole frequenza. Non si potrà ivi curare troppo l'ingegneria (i politecnici sono legati alla situazione particolare di talune città, ove possono essere maggiormente curati), ma certamente con la dislocazione dell'università in sede provinciale noi avremo avvicinato l'università ai giovani, secondo un processo logico, superando anche alcune difficoltà di carattere sociale evidentissime specialmente nelle zone povere. Altrimenti con la dislocazione di tipo regionale avremo eliminato per un periodo di tempo ristretto alcune difficoltà, che poi risorgeranno senza la esistenza di questo piano di sviluppo della scuola italiana.

A questo punto debbo anche aggiungere che la dislocazione non deve impegnare per forza gli organi dello Stato, perché con una seria programmazione scolastica lo Stato può suggerire ai privati, si pensi alle scuole religiose, di far nascere in alcune zone determinate università. Ecco la necessità del ripristino di quel famoso ente regionale dell'insegnamento medio e superiore che poteva garantire alla società, allo Stato e al privato i cosiddetti requisiti per l'insegnamento.

È certo che uno sforzo universitario di questa portata non può essere condotto dalle sole università di Stato o dallo Stato, perché è uno sforzo colossale, enorme. Vi può essere anche la partecipazione dei privati, onorevole ministro, con una regolamentazione chiara, però, dei rapporti tra scuola pubblica e privata, quale viene richiesta, oggi, non tanto da esigenze obiettive ma anche dalle stesse scuole private, religiose o meno, che impostano la loro funzione di insegnamento su basi serie; chiunque oggi in Italia, stando alla carenza della legge, può far nascere una scuola: ripeto, è più facile creare una scuola oggi

in Italia per un privato che aprire un negozio di verdura.

Dislocazione territoriale significa però, signor ministro, un determinato impegno e un nuovo rapporto. Noi a questo punto affermiamo una cosa che per quanto riguarda la università sosteniamo da alcuni anni; si tratta di un preciso impegno del nostro partito nei confronti del mondo giovanile: intendo riferirmi alla gratuità dell'insegnamento. In Italia bisogna uscire da questo grosso equivoco, bisogna arrivare alla gratuità dell'insegnamento a partire dalla scuola materna fino alla laurea. Gratuità di insegnamento significa spostare il concetto di imposta e tassa. Oggi per arrivare alla laurea bisogna pagare delle tasse. Bisogna invece istituire l'imposta sull'insegnamento a carico di determinati enti, a carico di determinate attività, perché il giorno in cui si stabilirà il principio della gratuità dell'insegnamento noi potremo non solo superare il problema delle borse di studio ma anche creare quegli sbarramenti che servono alla qualificazione del giovane. Noi avremo superato allora tante cose.

C'è difficoltà per questo? No, onorevole ministro, si tratta di un problema di volontà politica; perché oggi, nel mondo universitario (parlo del mondo universitario ma è un discorso che può valere anche per altri tipi di scuola), il principio della borsa di studio o del presalario è un principio sbagliato. La borsa di studio non deve essere data sulla base delle condizioni economiche della famiglia: è un errore, perché si ricrea una mentalità di classe che intendiamo tutti superare. Bisogna dare la borsa di studio in base alla preparazione obiettiva dei giovani, perché a diciotto anni, quando il giovane entra all'università, già è pienamente maturo e a volte in dissenso con la famiglia. Il giovane che merita deve vedere riconosciuto tale merito, non sulla base delle sue condizioni economiche di famiglia, che a volte vengono misurate con un metro antiquato. Se supereremo ciò, supereremo anche il dissidio delle borse di studio all'insegnamento pubblico o all'insegnamento privato. La borsa di studio deve andare alla persona non al tipo di scuola. Io non capisco tutta la polemica imbastita dalla sinistra per il fatto che la borsa di studio data ad uno studente può poi essere usata per frequentare una scuola religiosa. Una volta che avremo parificato quella scuola, quell'insegnamento, quel metodo, una volta che lo Stato avrà riconosciuto il titolo da essa rilasciato, evidentemente la borsa di studio attribuita ad uno studente potrà essere usata da lui come ri-

terrà opportuno. La cosa è estremamente importante, onorevoli colleghi, perché il Parlamento si fermerà su questa questione. Ella sa bene, onorevole ministro, che una delle più grosse questioni in materia di pubblica istruzione è quella dell'assegnazione delle borse di studio. Essa può essere superata soltanto così, altrimenti rimarremo bloccati, o continuerà a valere lo stesso criterio di oggi, per cui in tutta Italia, come risulta dal bilancio della pubblica istruzione, si assegnano 63 mila borse di studio, che sono poi una cosa da nulla: si pensi, 63 mila borse di studio nell'arco di una vicenda che interessa milioni di ragazzi.

È quindi di estrema importanza impostare la riforma universitaria sul principio della gratuità. Onorevole ministro, ella pensa che quel centinaio e più di miliardi che occorrono a tal fine non possano essere reperiti in Italia con un prelievo fiscale sulle attività produttive? Contribuiscano tutti, contribuiamo tutti all'insegnamento universitario! Allora sì che lo Stato potrà creare gli sbarramenti! Saranno poste così le premesse per uno sviluppo serio dell'insegnamento universitario. Questa è una vera riforma! Noi ci aspettiamo che dalla contestazione giovanile escano queste idee, perché queste idee ci fanno ritornare al concetto di educazione, non di pubblica istruzione: cioè alla scuola intesa come educazione.

Ma una riforma di questo genere presuppone anche, onorevole ministro, la riforma della vita didattica universitaria. Poc'anzi citavo un problema a cui ci troviamo di fronte: quello dell'avvicinamento tra docente e discente. Il rapporto tra docente e discente è quello che è, non lo si può toccare, nessuno può pensare che questo rapporto cambi, tanto meno possono essere presi sul serio i contestatori cinesi quando dicono che deve variare il rapporto tra docente e discente. Il rapporto è sempre quello: il docente dà, il discente riceve, non vi è nulla da fare, è come una legge di gravitazione universale: vi è chi dà e chi riceve, chi nasce oggi e chi è nato prima, la madre dà al figlio. Un rapporto diverso tra docente e discente non è possibile. Per perpetuare ed esaltare il vecchio rapporto tra docente e discente bisogna invece avvicinare il docente al discente: quindi bisogna ampliare le aule, creare nuove università, altre cattedre.

Onorevole ministro, questo ci porta ad una altra considerazione per quanto riguarda il mondo universitario. Certo una università di questa natura, così prospettata, richiede un

corpo di docenti straordinario, mi rendo conto di questa esigenza. Ebbene, vi sono questi docenti? Non vi sono. Ma è necessario che vi siano. Faccio un esempio: in giurisprudenza si può inventare qualche cosa, sia pure fino a un certo punto. In lettere, con l'ignoranza che esiste in giro, qualche professore che non sa ricavare l'etimologia di una parola può essere anche ammesso. Ma in materia di chirurgia questo è possibile? Può essere ammesso in anesthesiologia — lasciamo stare per ora le altre branche della medicina —? Se un anestesista sbaglia, uccide l'uomo, altro che trapianti! È possibile inventare cattedre di chirurgia? I medici ci sono; si possono anche inventare a determinati livelli, ma il problema dell'assegnazione delle cattedre è un problema grosso, importante; però gradualmente può essere affrontato.

Comunque, non parliamo di sdoppiamento di cattedre. Io mi permetto di proporre che, quando vi è il problema dello sdoppiamento di cattedre, venga creata una nuova facoltà, una nuova università, venga creato un nuovo istituto. Non vi sono in questo senso difficoltà neanche di carattere amministrativo. Creiamoli, abbiamo questo coraggio! Si pensi che oggi a Boston, in un solo viale, vi sono ben sette università. Si dice: Boston è una città americana. Ma Boston ha un milione di abitanti. Perché Roma non può avere altre università — ritorno al discorso di prima —? Si parli di una seconda università per Roma: perché non anche di una terza, di una quarta, con delle posizioni molto chiare, molto evidenti dal punto di vista amministrativo? Non sono certamente i problemi di carattere finanziario che possono impedirlo, perché laddove ci sono è possibile superarli accortamente, nel quadro anche delle priorità dell'azione di governo. Le cattedre universitarie da assegnare ai giovani o a un corpo di docenti che deve essere formato non possono essere ripartite in base ai criteri dei vecchi concorsi, perché in questo caso noi perpetueremo la camorra o — come alcuni la chiamano — la « mafia universitaria », che purtroppo esiste. Intanto si potrebbe superare una di queste difficoltà, signor ministro, passando in ruolo tutti gli incaricati di questi ultimi venti anni. Questo si è fatto per tutte le categorie di insegnanti, si è fatto per le abilitazioni non tanto didattiche quanto professionali, si è fatto per determinati concorsi e si è arrivato anche alla creazione di ruoli speciali. Vi sono docenti che insegnano nell'università italiana da 20, 15, 10 anni, che hanno indubbiamente meriti obiettivi, valutati dai consigli di facoltà, e che

ancora insegnano fuori ruolo o come straordinari. Inquadriamo, dunque, queste persone perché anche se ciò può creare preoccupazioni per altri, ciò darà la possibilità di superare le difficoltà che si determinano nell'ambito della classe docente. Signor ministro, noi ci ispiriamo a questo principio: dilatare immediatamente lo spazio all'università italiana, perché in questo modo si dà una speranza, una prospettiva alle nuove generazioni. Noi la indichiamo tale prospettiva articolandola in questi punti essenziali, che costituiscono la nostra battaglia ormai da tanto tempo, da tanti anni. Dare spazio all'università già significa avvicinare i giovani ad una prospettiva di soluzione che nel tempo — durerà 10, 15, 20 anni — darà una certa quiete, riporterà una certa serenità nella scuola. In questa maniera sarà possibile togliere ad una falsa contestazione un motivo di battaglia, che può essere superato con uno sforzo culturale, politico e legislativo notevole. E a questa contestazione che noi facciamo capo. La nostra contestazione, la contestazione della nostra parte politica infatti è questa. Ne fa fede tutta la documentazione del fronte universitario di azione nazionale, ne fa fede tutta l'azione degli universitari nazionali. E questa la contestazione: dare cioè spazio all'università italiana, dare la possibilità alla gioventù italiana di vivere entro questo spazio di avvenire.

Signor ministro, collegato al mondo universitario vi è poi il mondo della ricerca scientifica, al quale accennerò brevemente. Anche tenendo presente il fatto che tale campo non è di competenza del Ministero della pubblica istruzione, sembra opportuno e giusto che ella, signor ministro, si « intenda » con il ministro senza portafoglio della ricerca scientifica — o con il sottosegretario senza portafoglio, non so bene come sia attrezzato tale ministero e se esso esista o meno e se abbia o no un suo piano —. La ricerca scientifica, signor ministro, è infatti estremamente importante. Naturalmente mi riferisco alla ricerca scientifica a tutti i livelli: ricerca del passato e ricerca per l'avvenire. La ricerca del passato, anche per la materia classica, è una materia scientifica che ha bisogno di mezzi, di possibilità. Le università italiane, signor ministro, debbono dunque essere precluse alla ricerca scientifica? Non dobbiamo noi intendere qual è il nuovo senso della ricerca scientifica? Non dobbiamo partecipare a questo grande movimento di ricerca scientifica del mondo? Noi, signor ministro, abbiamo sempre partecipato come popolo alle più grandi conquiste della scienza

umana, sempre, da quando l'Italia esiste non come nazione ma addirittura come popolo! Noi abbiamo partecipato sin dall'antichità a questo progresso dell'umanità in materia scientifica. Purtroppo da qualche anno ci siamo fermati. Perché mancano i cervelli? No, perché mancano i mezzi! Noi non siamo in grado oggi in Italia di poter operare, ad esempio, con immediatezza un trapianto cardiaco per la mancanza di attrezzature scientifiche. In Italia noi non partecipiamo nemmeno alla conquista dello spazio perché vengono precluse alcune possibilità in ordine ai mezzi. Ma non è possibile segnare il passo così.

Ad esempio, per quanto riguarda l'aeronautica, devo rammentare che noi abbiamo avuto i nostri trasvolatori; si trattò di voli fatti non solo individualmente, ma anche collettivamente. Ricordo la famosa trasvolata atlantica; quella di Ferrarin verso Tokio: allora la scienza e la tecnica italiane erano su posizioni rispettabili. Oggi noi non partecipiamo, siamo come avulsi dalla ricerca scientifica. Regaliamo i nostri migliori cervelli all'America e qualcuno anche alla Russia; regaliamo i nostri migliori cervelli al mondo scientifico americano, mentre in Italia la ricerca scientifica è praticamente paralizzata.

Io non voglio più oltre continuare perché gli obiettivi del mio intervento ritengo di averli esposti, specialmente nella prima parte di esso, quando ho cercato di tracciare un quadro politico e morale del bilancio della pubblica istruzione. Non sono le cifre quelle che possono dare una indicazione dell'attuale stato della scuola italiana; ma è chiaro, onorevole ministro, che la battaglia per la scuola è soltanto iniziata.

Il Parlamento si è fatto sorprendere da una azione esterna; ma per la verità esso ha cominciato a sentire questa azione esterna dopo alcuni atti di violenza. Da venti anni si manifestavano nelle università le richieste, le aspirazioni della gioventù italiana, che la classe politica italiana ha disatteso quasi completamente. Ne ho dato la dimostrazione. E allora oggi è iniziata una battaglia in Parlamento e noi intendiamo condurla fino in fondo. Nella lotta per le priorità, il Parlamento dovrà ascoltare le indicazioni che almeno da questa parte vengono: prima di tutto la scuola, perché noi rischiamo di perdere molto più tempo per altre cose che guasterebbero e distrarrebbero l'opinione pubblica, comunque il popolo italiano, mentre per quanto riguarda la scuola rimarrebbero grossi problemi.

V LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA ANTIMERIDIANA DEL 21 GENNAIO 1969

Nel quadro delle priorità, la scuola ha il primo posto, non solo con riferimento alla riforma universitaria o alla prospettiva di sviluppo dell'università, ma anche con riferimento allo sviluppo della scuola media superiore, cioè alla revisione dell'attuale disciplina della scuola media e anche al piano di sviluppo per la scuola elementare.

Io non voglio qui entrare nella polemica che riguarda la scuola materna. Ma, onorevole ministro, è chiaro che quando si annuncia la creazione della scuola materna dal primo di ottobre, poi si dice dal primo di gennaio e siamo quasi alla fine del mese di gennaio e la scuola materna non si realizza, è chiaro — dicevo — che qualcosa non funziona. E allora è meglio non fare le leggi, è meglio non annunciare niente, è meglio non fare alcuna riforma. Assumiamo un impegno almeno riguardo a due settori: l'università e la scuola media superiore!

In questi punti, onorevole ministro, onorevoli colleghi, noi abbiamo cercato di sintetizzare la nostra posizione nei confronti della scuola italiana affinché la stessa riacquisti quel prestigio e quella serenità che da qualche tempo ha perduto, secondo noi non irrimediabilmente.

Oggi si è ancora in tempo per riparare i danni fatti, domani sarebbe troppo tardi; oggi si è ancora in tempo per ripararli anche se i danni operati hanno agito in profondità e saranno pagati da alcune generazioni di italiani. Ma per impedire un ulteriore danno, c'è da operare immediatamente sul piano universitario e su quello della scuola media superiore, per dare alla gioventù italiana almeno un quadro di prospettiva di avvenire su cui dibattere, su cui anche litigare. Comunque dare questa soluzione in prospettiva significa dare alla scuola prestigio e serenità e alla classe politica italiana un minimo di credito. (*Applausi a destra — Congratulazioni*).

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

La seduta termina alle 12,35.

IL CONSIGLIERE CAPO SERVIZIO DEI RESOCONTI
Dott. MANLIO ROSSI

STABILIMENTI TIPOGRAFICI CARLO COLOMBO