

CCCXIV.

SEDUTA DI SABATO 24 SETTEMBRE 1955

PRESIDENZA DEL VICEPRESIDENTE **MACRELLI**

INDI

DEL VICEPRESIDENTE **D'ONOFRIO**

INDICE

	PAG.
Congedi	19841
Disegno di legge (Discussione):	
Stato di previsione della spesa del Ministero della pubblica istruzione, per l'esercizio finanziario 1955-56 (1426 e 1426-bis)	19841
PRESIDENTE	19841
RUBINO	19842
CUTTITTA	19853
COLITTO	19858
GOTELLI ANGELA	19861
NATTA	19865
ROSSI, <i>Ministro della pubblica istruzione</i>	19868
PEDINI	19874
Proposta di legge (Annunzio)	19841
Interrogazioni e interpellanza (Annunzio)	19881

La seduta comincia alle 10.

CECCHERINI, *Segretario*, legge il processo verbale della seduta del 29 luglio 1955.
(È approvato).

Congedi.

PRESIDENTE. Hanno chiesto congedo i deputati Breganze, Lucifredi, Jozzelli e Viviani Arturo.

(I congedi sono concessi).

Annunzio di una proposta di legge.

PRESIDENTE. Il deputato Resta ha presentato la proposta di legge:

« Autorizzazione all'Ente comunale di assistenza di Roma a contrarre un prestito per la costruzione di immobili mediante la emissione di obbligazioni garantite dallo Stato ». (1777).

Sarà stampata e distribuita. Poiché importa onere finanziario, ne sarà fissata in seguito, a norma dell'articolo 133 del regolamento, la data di svolgimento.

Discussione del bilancio del Ministero della pubblica istruzione.

PRESIDENTE. L'ordine del giorno reca la discussione del bilancio del Ministero della pubblica istruzione.

Dichiaro aperta la discussione generale.

Il primo iscritto a parlare è l'onorevole Rubino, il quale ha presentato anche il seguente ordine del giorno:

La Camera,

di fronte alla crisi della scuola italiana, particolarmente sentita nell'insegnamento universitario — soprattutto nelle facoltà scientifiche — con gravi ripercussioni su tutta la vita della nazione;

considerato il numero stragrande di studenti che affollano le università e le scarse attrezzature didattiche scientifiche;

considerata la scarsa possibilità dei giovani laureati di svolgere una attività consona con il titolo faticosamente conseguito, men-

LEGISLATURA II — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 24 SETTEMBRE 1955

tre invece restano spopolate le scuole tecnico-professionali, attraverso le quali si potrebbero avere dei periti e dei tecnici specializzati, delle maestranze e degli operai specializzati in ogni campo, con ampie possibilità di lavoro;

considerato in special modo, nello studio delle branche teorico-pratiche, la quasi completa assenza di rapporti proficui fra personale insegnante e studenti, con conseguente mancanza di assistenza, guida, educazione e preparazione; il tempo ristretto dedicato alle lezioni; lo scarsissimo numero di esercitazioni; l'assoluta deficienza della pratica individuale; il numero crescente dei fuori corso; la pressoché ridicola conclusione dell'esame di laurea e la sempre più diffusa persuasione della decadenza dei nostri studi;

considerata la mancanza di istituti adatti alla vera ricerca scientifica, senza che lo Stato si preoccupi seriamente di assicurare una vita decorosa a coloro i quali abbiano le qualità necessarie e la passione per la ricerca, in particolar modo, agli assistenti universitari, che vivono una vita grama in istituti scarsamente attrezzati;

considerata l'estrema leggerezza con la quale si va verso la continua svalutazione dell'istituto della libera docenza, che pure è ricco di gloriose tradizioni,

fa voti:

perché si attui una riforma radicale degli studi superiori alla cui base deve porsi la limitazione dell'accesso alle varie facoltà, in proporzione non solo con le necessità della nazione, nei vari settori professionali, ma soprattutto in rapporto all'attrezzatura, al personale insegnante ed ai mezzi di cui il paese dispone specialmente nelle branche teorico-pratiche;

perché sia promossa urgentemente una inchiesta che approfondisca il problema sotto tutti gli aspetti e prepari le basi di una sana riforma, auspicata ormai da tutti gli italiani.

L'onorevole Rubino ha facoltà di parlare e di svolgere il suo ordine del giorno.

RUBINO. Onorevole Presidente, onorevoli colleghi, onorevole ministro, credo che sia ormai giunto il momento di porre sul tappeto un problema di primaria importanza, un problema il quale, appunto perché estremamente spinoso, nessun governo di questo ultimo decennio ha avuto ancora il coraggio di affrontare, pur presentandosene l'urgenza, un problema dal quale dipende la dignità, il prestigio, l'avvenire stesso del nostro paese: intendo parlare degli studi superiori.

La crisi della scuola italiana è ammessa ormai da tutti, ed è particolarmente sentita nell'insegnamento universitario, specialmente in quelle facoltà scientifiche nelle quali è necessario un insegnamento teorico-pratico, con mezzi adeguati di tipo attivo, che permetta l'acquisizione non solo di cognizioni, ma anche di esperienza, e l'allenamento al giudizio critico e alle applicazioni pratiche delle nozioni apprese.

È più che evidente come le deficienze nella preparazione dei nostri laureati si ripercuotano sfavorevolmente su tutta la vita della nazione, in ispecial modo quando si tratti di quelle branche che interessano molto da vicino la vita sociale e la massa del popolo.

Alla base di questa crisi, oltre ai vari fattori che andremo ad esaminare, ve ne è uno fondamentale, e cioè il numero veramente stragrande di studenti che affollano le università. Negli ultimi cinquant'anni questo numero è cresciuto a dismisura, cosicché dai 25 mila universitari esistenti agli albori di questo secolo, siamo arrivati alla cifra di 211.128 del 1954, ivi compresi 76.268 studenti fuori corso. Di questa enorme massa di universitari, che costituiscono, per quanto riguarda il numero, un vero primato mondiale in relazione al numero degli abitanti, almeno due terzi si sottopongono ai più duri sacrifici. La maggior parte di essi, infatti, che appartengono a famiglie povere, famiglie di modesti impiegati, di artigiani, di contadini e di operai, spinti dal desiderio di mutare la loro posizione sociale, cercano di giungere all'agognata meta di una laurea, sopperendo alle esigenze economiche, che essa comporta, con sacrifici di ogni genere, naturalmente molto spesso a scapito dello studio, sospinti, in massima parte, non da una particolare inclinazione, né da passione per gli studi superiori, ma piuttosto da una tendenza collettiva, che è divenuta una specie di malattia contagiosa: il professionismo. E quando la libera professione fallisce, si cerca di virare verso l'impiego statale, parastatale o privato, e si affollano i concorsi nella proporzione di 20-30 concorrenti per ogni posto; e, alla fine, molti giovani, rimasti senza impiego, o vivono ai margini delle professioni o sono costretti a lavori ove la laurea è assolutamente superflua, naturalmente a scapito del decoro.

In sostanza, in Italia, si continua a fabbricare dottori, direi con leggerezza sorprendente, in maniera da superare di gran lunga le necessità del paese, sia per quanto riguarda l'accesso alle libere professioni, sia per quanto

LEGISLATURA II — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 24 SETTEMBRE 1955

riguarda le richieste e le necessità della burocrazia statale e parastatale.

La mania di accedere agli studi superiori, il desiderio di mutare la posizione sociale lasciano spopolate le scuole tecnico-professionali, attraverso le quali si potrebbero avere dei periti, dei tecnici specializzati, delle maestranze e degli operai specializzati in ogni campo (agraria, meccanica, elettrotecnica), guadagnando ai giovani gli anni migliori e aprendo ad essi certamente possibilità superiori a quelle di un modesto impiego, specialmente oggi che la meccanizzazione e i progressi della tecnica avanzano rapidamente. (*Approvazioni*).

Ma il problema che si prospetta non è solamente quello del numero, ché, se così fosse, potrebbe tradursi in un danno solo per alcune decine di migliaia di giovani rimasti perennemente insodisfatti alla ricerca di un posto di lavoro; ma il danno maggiore viene a tutto il complesso degli studi, che vanno via via perdendo quel carattere di severa austerità che serve a tenere alto il livello culturale del paese in ogni campo.

Non si tratta qui di correggere parziali deficienze; ma, di fronte ad una crisi sostanziale, direi paurosa, che ha tolto al nostro paese ogni primato, fino a portarlo in coda a tanti altri che per secoli hanno guardato a noi come ad un esempio luminoso, è necessario che si abbia il coraggio di intervenire energicamente con riforme radicali, le quali nello spazio di qualche decennio, innalzino il livello culturale a quell'altezza a cui l'ingegno italiano merita di pervenire.

Se andiamo ad esaminare in dettaglio questa branca della scienza che interessa più da vicino la totalità del popolo e la vita sociale, ossia lo studio della medicina, arriviamo alla precisa constatazione del vuoto che si è creato in questo campo e alla constatazione di come ciò sia sentito negativamente in tutto il paese.

L'insegnamento della medicina non deve limitarsi, come nei tempi remoti, alla discussione di varie teorie, né deve soltanto fornire un arido bagaglio di nozioni, ma deve anche, e più di tutto, allenare i giovani all'uso dei sensi nel rilievo dei sintomi, a dar loro una esperienza diretta dei principali aspetti di ogni malattia e delle principali tecniche mediche e chirurgiche, ad abituarli, attraverso ripetuto esercizio, ad affrontare l'impostazione dei problemi clinici e della terapia. Deve essere, insomma, un insegnamento, almeno per quanto riguarda le discipline cliniche, fatto sempre al letto dell'ammalato.

D'altro canto, è più che mai necessario dare ai giovani la possibilità di vedere, da vicino, le principali lesioni anatomopatologiche, le varie prove di laboratorio, gli esperimenti farmacologici, ecc.

Per constatare quanto lontani siamo, in Italia, dalle condizioni indispensabili, affinché i nostri studenti di medicina ricevano una preparazione, se non ottima, perlomeno sufficiente ai compiti che li attendono dopo la laurea, basta interrogare un gruppo qualsiasi di giovani laureati.

È ciò che abbiamo fatto con risultati veramente sconcertanti. Di un folto gruppo di neo-laureati nessuno aveva espletato personalmente un parto, sia pure un parto normale; eppure essi, fra qualche mese, sarebbero stati chiamati in paesi isolati a prestare aiuto a partorienti con situazioni a volte molto difficili e senza possibilità di aiuto.

Degli stessi neo-laureati solo pochissimi avevano vista qualcuna delle comuni malattie infettive; la maggior parte di essi non avevano visto mai un caso di morbillo, di varicella (per parlare delle comunissime affezioni), non avevano mai eseguito piccole tecniche, come la puntura lombare, pleurica, peritoneale, e, a volte, nemmeno le comuni endovenose. (*Commenti*).

Né la colpa è da attribuire agli insegnanti universitari, che si prodigano nella loro opera, con scarsità di mezzi; né agli studenti manca sempre l'ansia di apprendere o di studiare. Ma come si fa ad insegnare la medicina o la chirurgia a corsi di mille e più persone, disponendo solo di limitato personale insegnante, di scarso materiale didattico e di un limitato numero di posti-letto?

Se consideriamo, per esempio, i dati statistici della facoltà di medicina e chirurgia dell'università di Napoli, per l'anno 1954-55, osserviamo che il numero degli iscritti è di 3.513, cioè una media di 585 studenti per corso: il che significa che per gli insegnamenti biennali il professore dovrà fare lezione a 1.170 studenti. Nonostante la valentia degli insegnanti, come è possibile, ad esempio, che da una lezione di clinica medica, con un numero così grande di studenti, si possano trarre gli attesi benefici, quando non è possibile, sempre per la vastità del numero, osservare, da vicino, e visitare l'ammalato discusso dal professore, per rilevare i dati semiologici senza dei quali nessuna discussione diagnostica può essere impiantata?

Anche le cosiddette esercitazioni, che dovrebbero fornire l'allenamento pratico al rilievo dei sintomi ed alla diagnosi, si ridu-

LEGISLATURA II — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 24 SETTEMBRE 1955

cono sempre a rarissimi incontri di un folto gruppo di studenti col docente e con l'ammalato.

Praticamente i rapporti tra personale insegnante e studente sono quasi inesistenti, perché nessun docente, né assistente, riesce ad avere quei contatti con gli studenti, necessari a guidarli, avviarli, sentirne le lacune, spronarne lo zelo.

Chi dei nostri ordinari di cattedra può dire di conoscere i propri studenti? È evidente che coi loro scarsi mezzi, col limitato personale insegnante e col numero degli ammalati di cui dispongono, ai fini dell'insegnamento, le nostre università non potranno fornire ai nostri numerosi studenti di medicina quell'assistenza, quella guida, quelle possibilità di educazione e di preparazione che sono necessarie per l'esercizio della professione.

Né si può rimandare la soluzione del problema al giorno in cui le condizioni economiche della nazione permetteranno allo Stato italiano di aumentare più volte le attrezzature e il personale.

L'educazione medica universitaria non può raggiungere i propri obiettivi se lo studente è relegato ad un ruolo completamente passivo. Essa deve fornire l'incentivo per un'educazione attiva da parte dello studente. Ciò può essere ottenuto soltanto dandogli una chiara responsabilità in problemi quotidiani, circa la salute e le malattie. Questa responsabilità dev'essere accuratamente adattata e graduata all'abilità e all'esperienza dello studente e deve essere esercitata sotto l'attenta guida del personale insegnante. Più che all'accumulo di sole nozioni teoriche, si deve abituare lo studente al ragionamento clinico, basato su attento rilievo dei sintomi.

Negli ultimi anni si è notata una marcata diminuzione del tempo dedicato alle lezioni cattedratiche nelle principali nazioni più avanzate in materia, con contemporaneo notevole aumento del tempo dedicato agli altri tipi d'insegnamento, rivolti appunto ad incoraggiare la partecipazione attiva dello studente.

In quelle nazioni, che noi potremmo additare come esempio, anche quando si svolge la lezione, questa non è più una ripetizione orale dei testi stampati, ma è specialmente rivolta a indicare i più recenti progressi, le differenze di opinioni e la loro possibile armonizzazione.

Il ruolo di maggiore importanza è stato assunto dall'insegnamento per piccoli gruppi basato sulla discussione, e in molte branche

cliniche è ormai in atto un tipo di rapporto individuale fra insegnante e studente. Questi ultimi sistemi comportano la partecipazione attiva e stimolante dello studente, nel quale viene spronata l'ansia di nuovi problemi.

In molte università l'antico rapporto formale tra studente e professore si sta trasformando in un più democratico e sano rapporto, quasi collegiale, tra giovane ed anziano, con risultati veramente positivi. La media di lezioni cattedratiche negli Stati Uniti d'America va dalle 300 alle 500 annue nei primi tre anni, e scende a 125 in media nel quarto anno, quando sono tutte lezioni cliniche, mentre sono già in fermento ulteriori perfezionamenti, che si registrano con la tendenza a fare in modo che lo studente abbia una visione più globale dell'ammalato, permettendogli di seguirlo attraverso lunghissimi periodi che contemplano anche visite domiciliari al di fuori dell'ospedale per approfondire gli aspetti familiari e sociali delle malattie.

Ma diamo uno sguardo analitico a ciò che avviene nei vari paesi più progrediti in questo campo.

Negli Stati Uniti d'America, alle scuole di medicina si accede dopo aver frequentato per tre-quattro anni i corsi delle cosiddette *pre-medical school*, nelle quali si studiano alcune materie, che da noi si studiano all'università. L'ammissione alle scuole di medicina è per concorso; la scelta è basata principalmente sui voti riportati nelle scuole medie superiori e nelle *pre-medical school*, nonché su eventuali altri titoli di studio acquisiti e sul risultato di un'intervista personale; in alcune università è richiesto anche un *test* per l'intelligenza ed un esame psicologico per studiare il tipo di professione cui il candidato appare più adatto.

In ogni facoltà c'è una commissione per le ammissioni, costituita da numerosi docenti, che vaglia attentamente i candidati attraverso una serie di quesiti di cui metà di ordine scientifico e l'altra metà di ordine generico.

Non vi sono veri e propri esami di ammissione. Il numero degli ammessi è, dato il numero delle domande, soltanto del 10-15 per cento dei richiedenti, poiché ogni scuola di medicina ha un numero stabilito di posti ogni anno.

L'*American Medical Association*, attraverso il suo comitato per l'istruzione medica, stabilisce per ogni università il numero massimo di studenti che può essere ammesso per ogni corso, in base ai mezzi (materiale

di laboratorio, numero di malati, personale insegnante, attrezzature varie) di cui ciascuna università dispone. Ogni università, per poter ottenere un aumento anche limitato del numero degli studenti, deve dimostrare di avere corrispondentemente aumentato la sua attrezzatura e specialmente il numero dei posti-letto nei suoi ospedali, degli insegnanti e di tutto il materiale didattico.

Per dare un esempio, l'università del Wajne, una delle università di media grandezza, in Detroit, può ammettere soltanto 75 studenti al primo corso ogni anno; per l'insegnamento delle discipline cliniche dispone di circa 300 letti di medicina (in due ospedali) e altrettanti di chirurgia, oltre all'ospedale per le malattie infettive, che gli studenti frequentano con regolare servizio per tutta la giornata e per un intero mese. Recentemente, per aumentare ancora le possibilità di insegnamento clinico al letto dell'ammalato, l'università del Wajne ha affiliato a sé un altro grandissimo ospedale (*Harper Hospital*), nei cui reparti gli studenti presteranno a turno regolare servizio per la loro istruzione pratica.

La più grande scuola di medicina americana, l'università del Tennessee, può accettare 220 nuovi studenti ogni anno, ma essa dispone di numerosi ospedali, di numerosissimo personale insegnante e di una poderosa attrezzatura.

La durata dei corsi di medicina è di quattro anni.

Il totale degli studenti di medicina degli Stati Uniti era, nel 1954, di 27.789, divisi in 74 università, con una media per università di 375, cioè in media 94 per corso. Il numero totale del personale insegnante pagato è di 7.107 (un docente effettivo ogni quattro studenti) e di questi insegnanti soltanto 2.876 possono esercitare anche la professione, dedicando all'università solo quattro o cinque ore al giorno; i due terzi invece sono *full-time*, cioè non possono esercitare la professione. Oltre agli insegnanti pagati, esistono 21.328 docenti non pagati, che svolgono un regolare programma d'insegnamento clinico diretto ed inquadrato dal direttore della materia: cioè essi non sono liberi docenti, ma insegnano regolarmente nel quadro del programma generale, svolgendo in genere tre ore di lezioni settimanali.

I gradi del personale insegnante sono: istruttore, viceprofessore, professore-associato e professore.

Nelle grandi università esistono per ciascuna materia o per ciascun gruppo di materie,

più professori ordinari con a capo un *head of the department* (capo del dipartimento). I docenti non pagati sono suddivisi in vari gradi. Non esiste un corso ufficiale; l'insegnamento è equamente diviso tra i membri del corpo insegnante pagato, mentre i docenti non pagati svolgono solo lezioni cliniche (discussioni di casi); la medicina teorica (patologia medica) è insegnata a gruppi di 20-25 persone con lezioni della durata di un'ora, di cui l'ultimo quarto d'ora riservato alle domande degli studenti; la clinica medica è insegnata a gruppi di 4-6 studenti e consiste nella discussione di casi clinici; dura circa un'ora. Non esiste la lezione di clinica medica o chirurgica in aula; il caso è scelto in genere dagli studenti nel reparto in cui essi si trovano a prestare servizio ed è sconosciuto al docente, il quale deve mostrare come egli arrivi alla diagnosi al tempo stesso interrogando gli studenti per stimolarli all'uso delle loro cognizioni al letto dell'ammalato.

Per ogni branca clinica è prescritto un periodo di effettivo servizio, da mattina a sera, inclusi i turni di guardia nei reparti, in ambulatorio e al pronto soccorso.

Per esempio, nell'università di Wajne, per quanto riguarda la medicina, gli studenti, a turno, prestano servizio per tre mesi, nel penultimo anno, nei reparti, e per tre mesi, all'ultimo anno, negli ambulatori e al pronto soccorso; durante questi mesi essi seguono solo le lezioni e le conferenze varie di medicina, ricevono almeno due ore al giorno di insegnamento clinico e prestano regolare servizio nei reparti (quattro studenti in un reparto di 32 letti); a ciascuno studente è affidato, sotto la sorveglianza dell'assistente sanitario, un certo numero di ammalati, con l'obbligo di seguire in una cartella a parte tutto il corso della malattia, apprendendo, nel contempo, tutte le tecniche mediche più importanti.

Lo stesso si fa per la chirurgia e, in formato più ridotto, per l'ostetricia e le altre cliniche. Per l'ostetricia ogni studente deve, nel mese di servizio, espletare personalmente un certo numero di parti.

Gli esami sono quasi tutti scritti e sono annuali, anche per i corsi biennali. Alcune università fanno eseguire anche esami trimestrali.

A gruppi di 8-10 gli studenti dell'ultimo anno debbono tenere delle sedute di « recensione della letteratura medica », sotto la direzione di un docente; in esse gli articoli recensiti da uno sono discussi da tutti gli altri studenti.

LEGISLATURA II — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 24 SETTEMBRE 1955

Completata l'università, prima di poter sostenere gli esami di Stato obbligatori, i laureati di medicina e chirurgia debbono compiere un internato presso un ospedale universitario e autorizzato della durata di 12 mesi.

L'internato è rotante e, di solito, così distribuito: tre mesi medicina, tre mesi chirurgia, tre mesi ostetricia e ginecologia, l'ultimo trimestre a scelta del candidato.

Durante l'internato al laureato è affidata direttamente la diagnosi e la cura di reparti da 15 a 30 letti, sorvegliato dall'assistente volontario (specializzando). Egli esegue personalmente piccoli interventi chirurgici fino ad operare anche appendiciti, ernie, ecc., ed assiste ad interventi più importanti. Espleta personalmente un numero di parti che va da 30-40 fino a 100 o più.

Alla fine dell'internato, egli ha così una preparazione teorica e pratica che gli permette di affrontare subito un esercizio di medicina generale.

Gli ospedali, per essere autorizzati al tirocinio per gli interni, debbono avere determinati requisiti (possibilità di numerose autopsie, prescritto numero di posti-letto, conferenze, lezioni).

L'esame, una serie di prove scritte e orali, interessa non solo gli insegnamenti clinici, ma anche l'anatomia patologica, la farmacologia, la fisiologia, la batteriologia, ecc.

Differenze ancora più marcate esistono, tra gli ordinamenti americani e quelli italiani, circa la preparazione degli specialisti: in America, requisito necessario per poter accedere agli esami di specializzazione, esami su base nazionale, è un servizio di 2-4 anni (a seconda della specialità), come assistente volontario (*resident*) presso un ospedale autorizzato ad istruire gli specializzandi, corso preparatorio all'esame per l'ammissione alla specialità.

Rigidi requisiti sono richiesti affinché un ospedale possa essere approvato per questo scopo: numero e rotazione dei malati, possibilità che gli specializzandi abbiano diretta responsabilità della diagnosi e terapia dei vari casi; molteplicità dei servizi (ambulatori, pronto soccorso, malattie infettive, ecc.) qualificazione del personale direttivo (*staff-men*), corsi di lezioni e conferenze, percentuale di autopsie, ecc.

Il numero di posti per specializzandi è fisso per ciascun ospedale e l'ammissione è per scelta in base a titoli ed esami.

Lo specializzando ha diretta responsabilità sotto la sorveglianza e l'aiuto di un docente, primario di un reparto di malati di 20-30 letti, e si richiede da lui che, eccetto per i casi più difficili, assuma l'iniziativa nel procedimento diagnostico e nelle direttive terapeutiche.

In tutte le specialità chirurgiche lo specializzando esegue personalmente, dopo la necessaria preparazione sul cadavere o sull'animale, e sotto l'occhio attento di un docente, operazioni sempre più difficili, fino a quelle sul torace, sul cuore, sui vasi; cosicché, alla fine del periodo di specializzazione, egli è all'altezza di eseguire i più ardimentosi interventi, perchè li ha non solo visti, ma eseguiti personalmente.

Il periodo di specializzazione in chirurgia dura cinque anni, dopo i suddetti quattro anni preparatori.

In una inchiesta fra gli specializzandi di chirurgia del quarto anno, presso l'università del Wajne, nel 1954, risultò che tutti avevano già eseguito personalmente più di mille grandi interventi dall'appendicectomia in su, oltre ad innumerevoli interventi di piccola chirurgia ed a numerosissime assistenze; tutti avevano eseguito perlomeno cento resezioni gastriche; gli specializzandi in anestesia avevano eseguito personalmente 2.000 narcosi, oltre ad altre anestesi minori.

Per potersi presentare agli esami di specializzazione, tutti gli interventi e le anestesi eseguiti debbono essere elencati con brevi relazioni e vidimati dal docente che vi ha assistito.

Un importante aspetto della specializzazione consiste nel fatto che negli Stati Uniti non è permessa la specializzazione in una qualsiasi sotto-branca della medicina o della chirurgia generale (chirurgia toracica, urologia, cardiologia, malattie respiratorie, apparato gastroenterico), senza avere prima ottenuto la specializzazione in medicina interna o in chirurgia generale.

Altro rilievo importante da fare è che gli esami, sia dei corsi universitari che dei corsi di specializzazione, sono rigorosissimi, sino al punto che anche l'ultimo esame, se non è favorevole, determina l'esclusione dalla facoltà, poichè non si può ripetere neppure una volta.

Da rilevare ancora che le tasse universitarie di specializzazione sono altissime, evidentemente perchè debbono contribuire alle suddette poderose attrezzature.

Ho voluto in dettaglio esporre il sistema e l'ordinamento degli studi di medicina negli Stati Uniti d'America, perchè ritengo che è quanto di meglio si possa additare oggi nel

mondo; ma molti altri paesi si trovano in posizione di preminenza, soprattutto quelli che hanno limitato il numero dei posti di ammissione alle varie facoltà, come i paesi scandinavi, l'Inghilterra, il Canada, il Brasile, la Grecia ecc.; ed altri paesi europei come la Germania, l'Austria, la Svizzera, i quali, pur non avendo il numero chiuso, hanno tuttavia un severo ordinamento e metodi d'insegnamento altrettanto seri.

Un paese che si distingue fra tutti è la Svezia. Anche colà il numero degli studenti è strettamente limitato: giovani che provengono dalle scuole medie superiori sono sottoposti ad una fortissima selezione per l'ammissione alla facoltà di medicina. La selezione fra i concorrenti è dell'80 per cento circa; i giovani possono scegliere fra quattro università: quella di Stoccolma, che ne ammette 120 ogni anno; quella di Upsala, che ne ammette 50; Lund e Godborge, che pure ne ammettono 50 ciascuna.

Sono prescelti quindi i giovani che all'esame finale di abilitazione hanno dimostrato di possedere ottimi requisiti. Cosicché gli studenti in medicina godono di un'alta reputazione e sono guardati come gli elementi migliori.

Complessivamente 270 giovani iniziano ogni anno gli studi medici, che hanno la durata di circa otto anni (i primi tre costituiscono il periodo tecnico, gli altri cinque il periodo clinico). Il numero è sempre rigorosamente limitato sia per seguire il principio di una istruzione individuale, sia perchè non si desidera avere un numero di medici superiore al necessario. In pratica tutti i 270 sono allievi interni e non sono ammessi al periodo clinico, se non hanno superato gli esami teorici dei primi tre anni.

Essi vivono tutti da mattina a sera negli ospedali, sotto la sorveglianza continua dei maestri e con responsabilità dirette. Alla fine, superati gli esami clinici, essi sono dei licenciati, abilitati all'esercizio professionale.

La laurea può venire successivamente: per diventare dottori in medicina, bisogna svolgere ricerche ed una vasta tesi che impegna tre, quattro anni, dopo la fine dei corsi universitari.

Notevole serietà hanno assunto anche gli studi nei paesi dell'America latina: in Brasile, ad esempio, dove esistono 22 facoltà di medicina, vengono immatricolati ogni anno, attraverso un esame di ammissione (*vestibular*), che richiede un anno di preparazione nelle materie specifiche della facoltà prescelta, un numero variabile di studenti, che, per la

medicina, è, in media, da 80 a 100 per ogni università. Cosicché circa 2.000 studenti, ogni anno, iniziano i corsi di medicina nelle 22 università del Brasile.

I corsi hanno la durata di sei anni; ogni anno scolastico si divide in due periodi: il primo va dal 1° marzo al 30 giugno, il secondo va dal 1° agosto al 30 dicembre. Nel mese di giugno gli allievi sostengono la prima prova di esame scritto, nel novembre sostengono la seconda prova, dal 1° al 10 dicembre la terza prova scritta; infine, nella seconda metà di dicembre, le prove orali.

Non è possibile sostenere gli esami dell'anno in corso, se non si sono superate le prove degli anni precedenti. Il diploma di laurea si ottiene senza discussione di alcuna tesi e vale per l'abilitazione professionale. Anche qui, come nell'America del nord, e come in tutti i paesi col numero chiuso, l'insegnamento è individuale, a gruppi di 5-6 allievi, specie al letto dell'ammalato; la frequenza alle lezioni è obbligatoria, per cui l'alunno che non ha due terzi delle frequenze non è ammesso agli esami. Se nell'anno in corso riporta più di due bocciature, l'allievo è costretto a ripetere l'anno. Dato il numero esiguo degli studenti, tutti hanno la possibilità di frequentare, come allievi interni, cliniche ed ospedali, per arrivare alla laurea con quel *minimum* di esperienza pratica necessaria per l'inizio dell'attività professionale.

Fra i paesi europei ve ne sono molti che ancora non hanno adottato il sistema del numero chiuso; tuttavia dovunque si registra una maggiore serietà in confronto al nostro paese.

Nelle università tedesche i corsi sono divisi in undici semestri (due semestri per ogni anno solare): sono cinque semestri iniziali e sei semestri successivi.

Nei cinque semestri iniziali si seguono corsi di botanica, zoologia, fisica, chimica, fisiologia, chimica fisiologica e anatomia, che è distinta in tre sezioni successive e comporta la esecuzione obbligatoria di almeno dieci preparazioni anatomiche, ciascuna delle quali è convalidata da un colloquio obbligatorio.

Allo scadere del quinto semestre, si sostengono gli esami, ciascuno separatamente, nel giro di pochi giorni. L'idoneità ai sette esami conclude il *Physikum*.

Un esame può essere ripetuto una volta senza particolare formalità; una seconda bocciatura comporta il nulla osta ministeriale per poter ripetere l'esame; la terza bocciatura esclude dalla facoltà. La boccia-

LEGISLATURA II — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 24 SETTEMBRE 1955

tura nei due terzi delle materie d'esame comporta l'esclusione dalla facoltà. Superato il *Phisikum*, si accede alle cliniche. Questo secondo periodo è suddiviso in sei semestri, durante i quali si sostengono tre colloqui per ciascuna materia clinica; per ciascuno di esso, se superato, si ottiene un attestato.

Alla fine del sesto semestre, ottenuti 32 attestati, si è iscritti a sostenere entro 18 mesi tutti gli esami, ciascuno separatamente, a distanza di circa 15 giorni l'uno dall'altro.

Superato l'ultimo esame, si è nominati medici e si può esercitare e accedere a qualsiasi ospedale, senza concorso.

Per il titolo di dottore si deve discutere una tesi e si devono superare tre esami: uno di materia teorica e due di clinica.

Ora che abbiamo dato uno sguardo all'ordinamento degli studi di alcuni paesi, fra i più progrediti, balza troppo evidente il contrasto con quanto avviene nel nostro paese.

Alle nostre università si accede senza una particolare selezione, in piena libertà, senza minimamente scandagliare le attitudini e le possibilità dei giovani.

Il numero degli iscritti è sempre esorbitante, per quanto vi sia stata una lieve deflessione dall'immediato dopoguerra ad oggi (236.442 studenti universitari nel 1945, 211.128 nel 1954), la cifra attuale rappresenta un vero primato in rapporto al numero degli abitanti. Se consideriamo gli studenti in medicina, che sono i più numerosi, maggiormente appare il contrasto: negli Stati Uniti ve ne sono 27 mila con circa 160 milioni di abitanti, in Brasile 12 mila con 50 milioni d'abitanti, nella Svezia circa 2.000 con 8 milioni d'abitanti, in Francia con tutte le sue colonie, ve ne sono 26 mila; in Italia 31 mila con 50 milioni d'abitanti.

Tra le nostre venti università la più frequentata è quella di Roma, che accoglie il 15,3 per cento del totale degli studenti immatricolati, ed il 12,5 per cento del globale degli studenti fuori corso; seguono l'università di Napoli col 13 per cento del totale e l'11 per cento dei fuori corso, Milano con l'11,1 per cento del totale e il 9,2 per cento dei fuori corso; vengono quindi Torino, Bari, Palermo e poi tutte le altre.

Gli studenti di medicina e chirurgia sono 31.285, di cui 10.045 fuori corso; i professori che tengono cattedra di medicina e chirurgia sono 371, oltre a qualche centinaio di incaricati. Esiste poi una pleiade di liberi docenti (circa settemila), di cui la massima

parte non partecipa affatto all'insegnamento, e cioè sono professori solamente di nome. Il titolo serve come tale ad arricchire la testata del biglietto da visita o del ricettario; infatti gli studenti, i quali molto stentatamente seguono le lezioni dei titolari, si guardano bene dal frequentare quelle dei liberi docenti, i quali, d'altra parte, dovrebbero operare dei veri miracoli per procurarsi il materiale didattico oltre che l'aula per l'insegnamento, e per riuscire a trattenere gli studenti, i quali hanno ormai contratta l'abitudine di frequentare qualche lezione solo per diporto nei brevi periodi intercalati fra le numerose sessioni di esami e i lunghi periodi festivi.

L'anno scolastico in genere ha inizio nella seconda metà di novembre; a distanza di un mese si ha la prima interruzione di una trentina di giorni per le vacanze natalizie, segue poi un altro mese di lezioni fra gennaio e febbraio, quando si ha la seconda interruzione per la sessione di esami offerta agli studenti universitari nell'immediato dopoguerra e che ha ormai messo salde radici. Qualche settimana ancora di lezioni alla vigilia delle feste pasquali e qualche settimana dopo le vacanze pasquali dalla seconda metà di aprile alla prima metà di maggio. In conclusione, la frequenza si riduce ad un massimo di 15 settimane, molto ben distribuite nel tempo, intercalate da lunghi riposi, onde evitare ogni sforzo fisico e mentale, e per lasciare agli insegnanti il tempo necessario per svolgere lunghe e affollate sessioni di esami, nelle quali avviene l'unico incontro, qualche volta drammatico, più spesso allegro e gioviale, fra insegnante ed allievo.

Così, nelle tre sessioni dell'anno, pochi per volta gli esami alla men peggio vengono superati; del resto, anche se non superati, poco importa, visto che si possono sempre ripetere, e si può procedere innanzi anche con un fardello di materie arretrate, ed arricchire il vistoso numero dei fuori corso.

Si giunge così allo studio delle cliniche: bisognerebbe cominciare a conoscere l'ammalato da vicino, imparare ad osservarlo, educare i sensi al rilievo dei segni, conoscere i sintomi, selezionarli, discuterli, affacciare i primi tentativi diagnostici, sotto la guida del docente; ma, come si fa? Sono veramente troppi gli allievi, per potersi avvicinare al letto dell'ammalato; l'ammalato in aula è presente, ma lontano, molto lontano; né le corsie sono sufficienti ad ospitare tanta plethora.

E le esercitazioni? Quattro-cinque volte all'anno si capita nel turno con altri 40-50 colleghi, e, a forza di gomiti, si riesce a poggiare la mano o lo stetoscopio sull'ammalato, ma niente si può afferrare per il circostante clamore, cosicché lo studente, cui spesso non manca la buona volontà, si stanca e, rassegnato, attende migliori occasioni.

Non parliamo poi della pratica individuale, delle piccole tecniche di laboratorio e delle piccole tecniche medico-chirurgiche: puntura pleurica, lombare, toracentesi, paracentesi, ecc.; perfino la pratica delle comuni endovenose costituisce per lo studente agli ultimi anni un'aspirazione insoddisfatta.

È inutile, quindi, parlare di piccoli interventi chirurgici ed ostetrici; sono pochi i fortunati che riescono ad assistere ad un parto attraverso quei tali turni di guardia ai quali lo studente può partecipare non più di una o due volte ogni anno.

L'internato nelle cliniche è riservato a pochi fortunati, non certo per particolari meriti, ma solo per conoscenze ed amicizie, che riescono ad aprir loro la strada fino al direttore dell'istituto. Assistere a un intervento chirurgico è assurdo, a meno che ciò non sia possibile a qualche gruppetto, dietro le vetrate della sala operatoria. Cosicché si giunge alla laurea con uno scarso bagaglio teorico e del tutto sprovvisti delle necessarie acquisizioni pratiche.

Non parliamo del famoso esame di laurea, che pare ormai sia rimasto a compendiare tutta l'attuale leggerezza degli studi, con la presentazione e discussione di una tesi che, nella maggior parte dei casi, non è elaborata dallo studente, il quale, il più delle volte, riceve bello e pronto il dattiloscritto e cerca alla meglio di impadronirsi del contenuto, per riferirne alla commissione, o meglio per rispondere a qualche domanda del relatore, visto che il resto della commissione è generalmente assente, ossia non s'interessa alla discussione.

Per buona fortuna si è perduta anche l'antica tradizione di assistere all'esame di laurea e alla proclamazione del neo-dottore da parte dei familiari e amici dello studente: i genitori un tempo si recavano appositamente dalle province al centro di studi, per presenziare al fausto evento, che avveniva con un certo fasto accademico, con solennità, e che costituiva per tutta la vita un romantico ricordo ed era il coronamento di un sogno, un punto fermo di arrivo. Oggi anch'essi, i genitori, sono sfiduciati, convinti che le preoccupazioni non sono finite, e che

il loro figliuolo andrà ad arricchire la pletera dei laureati e chissà se e quando riuscirà ad avere una qualsiasi sistemazione. In sostanza sono anch'essi convinti della decadenza dei nostri studi.

Così l'antica tradizione universitaria da noi si è spogliata di ogni fasto, il conferimento della laurea ha assunto un aspetto del tutto simile a quello di una comune seduta di esami, che per di più costituisce solo un inutile peso ed un'inutile formalità.

Quanto diversa la solennità di una laurea conferita a Stoccolma, nell'elegante palazzo municipale, allo *Stadshuset*, ove in una fastosa cerimonia, alla presenza di elegantissime dame e gentiluomini in frak e cilindro, col corpo accademico al completo, alla presenza della gioventù goliardica, divenuta per l'occasione composta e taciturna, fra note di musica solenne, fra squilli di tromba, vessilli, inni e colpi di cannone avviene la proclamazione, previa un'allocuzione ufficiale da parte del decano della facoltà in classico latino, e la imposizione del classico cappello a cilindro o della corona di alloro: « *Accipe coronam atque anulum et diplomam et pileum* »; infine si chiude con l'inno *Alma Mater Holmiensis*.

È una cerimonia austera, solenne, alla quale la nostra lingua madre, la lingua di Roma, imprime maggiore solennità.

Qualcuno potrebbe pensare a tanto fasto con senso di distacco, come ad un mondo ormai superato in tempi moderni e democratici; io dico, invece, che quella è la più chiara espressione della dignità e del prestigio che alla cultura si conferisce da parte di un popolo fra i più democratici del mondo. La differenza sostanziale sta nel fatto che in quel paese le lauree si contano a decine, da noi si contano invece a migliaia; in tutta la Svezia vi sono tanti medici quanti ve ne sono nella nostra provincia di Napoli. Eppure non possiamo che ammirare l'alto livello culturale e scientifico al quale sono giunti: i loro istituti scientifici, le loro attrezzature ospedaliere sono fra i primi del mondo. La loro organizzazione sanitaria può fare da esempio, sia per quanto riguarda la perfezionata organizzazione ospedaliera, che consente di raccogliere in modo razionale determinate malattie in determinati centri di cura e di studio, sia per l'organizzazione della medicina preventiva e della medicina sociale.

Purtroppo le cose non si svolgono, in Italia, in maniera diversa per quanto riguarda i corsi di specializzazione: anche qui regna

l'inflazione e quindi vi è l'impossibilità di formare dei veri specialisti. La cosa appare molto più grave nelle branche operative.

Il basso livello culturale medio e la scarsa preparazione pratica, in Italia, determinano la creazione del mito intorno a pochi nomi. Mentre, altrove, interventi di altissima chirurgia, con casistiche imponenti, vengono eseguiti da giovani che conservano la loro modestia, in Italia, casistiche di gran lunga inferiori bastano a creare l'alone del taumaturgo.

Un altro sconcio ancora bisogna denunciare: mentre in Italia si iscrivono a migliaia gli studenti alle università, e a migliaia si fabbricano i dottori, si stampano molte tonnellate di carta che dovrebbero costituire il rendiconto in proporzione di una poderosa attività scientifica. Purtroppo, quando si va a scandagliare in tanta mole di lavori, solo talvolta si scopre qualche gemma; tutto il resto è materiale di rifiuto. Tuttavia si continua a scrivere, a pubblicare migliaia di cosiddetti lavori, di nessun conto che hanno il solo scopo di dar volume ai titoli per i vari concorsi, per le docenze, ecc.

Sarebbe più che mai doveroso imporre una buona volta un serio controllo dell'attività scientifica, e attribuire importanza alla qualità dei lavori e non già al peso, e imporre quindi alle commissioni, che in massima parte non leggono la produzione presentata dai candidati, a fornire invece relazioni dettagliate e giudizi precisi e circostanziati.

Ma come si può imporre un serio controllo all'attività scientifica, senza che si abbia quel complesso d'istituti adatti e senza le necessarie attrezzature e, soprattutto, senza che lo Stato si preoccupi seriamente di assicurare una vita decorosa a coloro i quali abbiano le qualità necessarie e la passione della ricerca scientifica? Gli assistenti universitari e, in particolare, quelli degli istituti scientifici, che in passato hanno portato il massimo contributo di ricerche, vivono oggi una vita grama, con stipendi di fame che oscillano dalle 40 alle 50 mila lire, in istituti scarsamente attrezzati. Questi non possono assolutamente fronteggiare le spese necessarie per la ricerca, né possono dedicare tutto il loro tempo a quello scopo; quindi la ricerca perde di serietà.

Da una recente inchiesta sui 4 mila circa assistenti universitari, quanti ve ne sono oggi in Italia, duemila di essi hanno risposto lamentando la insufficiente attrezzatura scientifica e didattica degli istituti e le difficoltà economiche, per cui molti denunciano una loro attività marginale extrascientifica, a

scopo di guadagno, che va naturalmente tutta a scapito dell'attività scientifica e didattica.

Bisognerà perlomeno assicurare una carriera ai giovani che lavorano in istituti scientifici e, inoltre, prendendo esempio da altri paesi, ove esistono istituti di ricerche, il Governo dovrebbe attrezzare gli istituti scientifici esistenti, crearne dei nuovi e dare impulso alla ricerca seria con un severo controllo, chiamando a questo lavoro gli elementi che hanno tutte le qualità necessarie, così da portare un serio contributo alla ricerca e alla letteratura scientifica mondiale, ponendo un deciso freno alla grafomania, che, da qualche decennio, si è particolarmente accentuata in Italia. Controllare e moralizzare nel campo della ricerca scientifica vuol dire controllare che i lavori siano effettivamente e seriamente condotti, che i risultati siano veritieri, e che siano stati veramente elaborati da coloro che se ne attribuiscono la paternità, e non già il frutto di un illecito e disonorevole commercio. Quindi, occorre obbligare le commissioni esaminatrici a leggere i lavori scientifici e non più a valutarli a peso.

Imporre nel settore della scuola e della ricerca un clima austero di severità è ormai un dovere impellente, improrogabile dello Stato. (*Approvazioni*).

Altra situazione veramente dolorosa è quella della libera docenza. Da un esame di tale situazione si ha una nozione quanto mai chiara della leggerezza con la quale si va verso la continua svalutazione di questo istituto, che pure è ricco di tradizioni e di glorie.

Oggi, in Italia, abbiamo circa 6.600 docenti nella facoltà di medicina e chirurgia, mentre in tutte le altre facoltà messe insieme: giurisprudenza, scienze politiche, economia e commercio, statistiche, lettere e filosofia, magistero, scienze matematiche, ingegneria, ecc., si ha un totale di 3.800 docenti. In sostanza, il numero dei docenti in medicina è pressoché il doppio di tutti quelli delle altre facoltà messe insieme. E pensare che di tanti docenti neppure il 30 per cento esercita l'insegnamento! La svalutazione massima si è avuta nel dopoguerra, con tutte le disposizioni transitorie e gli allargamenti stabiliti dal Ministero della pubblica istruzione, di volta in volta; per cui si sono avute delle punte massime nel 1947 con la concessione di 435 docenze in medicina; nel 1950 con 623; nel 1953 con 680, dopo l'applicazione dell'articolo 2 della legge 11 giugno 1953, che conferiva ai ministri la facoltà di concedere la

LEGISLATURA II — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 24 SETTEMBRE 1955

docenza, oltre che ai vincitori, anche ai candidati dichiarati solamente idonei, legge varata per di più in ritardo, quando già molte commissioni avevano espletato gli esami e si erano sbizzarrite a nominare un notevole numero di idonei, ritenendo che quel giudizio potesse avere solo un valore aleatorio.

Di tutti questi docenti, dicevamo, neppure il 30 per cento esercita l'insegnamento, non avendone la possibilità, in quanto sono avulsi dagli istituti d'insegnamento o dai centri di studi e in quanto ad essi mancano l'attrezzatura e il materiale didattico, e perché gli studenti, che frequentano stentatamente i corsi ufficiali, si guardano bene dal frequentare i corsi liberi.

Ora io mi domando, onorevole ministro, onorevoli colleghi, perché svalutare un istituto quale quello della libera docenza, che pure in Italia vanta altissime tradizioni, che ha tanto contribuito a tenere alto il decoro degli studi superiori e della cultura?

Se guardiamo al passato e rifacciamo la storia di questa istituzione, vi leggeremo indubbiamente delle tradizioni luminose. Fin dai primordi dell'insegnamento universitario, lo stimolo più efficace all'attività scientifica e didattica venne dai docenti liberi, che in origine erano degli « antagonisti », che avevano quasi l'obbligo di gareggiare coi professori titolari di cattedra.

Forse una prima sistemazione della docenza si ebbe in Germania, ove i professori vennero divisi in ordinari, straordinari e privati docenti e dove lo studente era obbligato a pagare un determinato onorario per l'iscrizione ad ogni singolo corso sia degli insegnanti ufficiali che privati; si stabiliva quindi una specie di gara che stimolava i professori ufficiali, i privati docenti e gli allievi. I docenti privati facevano parte della facoltà: le loro lezioni avevano infatti lo stesso effetto legale di quello dei professori ordinari, purché avessero annunziato il loro corso e programma nei limiti di tempo stabiliti; altrimenti si perdeva il diritto d'insegnare per quell'anno. Il docente che per due anni scolastici non svolgeva i corsi, perdeva il diritto all'insegnamento e, per riacquistarlo, occorreva una riabilitazione.

In Italia l'istituto della libera docenza ha avuto un periodo di grande fulgore, specialmente presso l'università di Napoli, dove l'insegnamento fu veramente libero da ogni vincolo, da ogni imposizione di programmi, appassionato ed efficace, cosicché i nomi di alcuni maestri e di alcune scuole divennero famosi. Le origini di una regolamentazione del

libero insegnamento universitario, rimasto per lungo tempo fuori del controllo dello Stato, si hanno a Napoli con il decreto n. 533 del 1823, col quale si stabiliva che per aprire scuole di un qualsiasi insegnamento fosse necessario un permesso reale; e, successivamente, con decreto del 1849, si stabiliva che, oltre al suddetto permesso reale, fosse necessaria l'autorizzazione della università degli studi, che si otteneva a seguito di un esame.

Seguirono la legge Imbriani del 1861 e poi la legge Bonghi del 1875, che pose le basi dell'ordinamento del nuovo istituto. Una ulteriore e definitiva regolamentazione dell'istituto si ebbe coi decreti del 6 aprile 1924, n. 674, e del 21 agosto 1933, n. 1592, il cui articolo 118 stabilisce che l'abilitazione è conferita con decreto del ministro per la durata di cinque anni, e può, con decreto ministeriale, essere definitivamente confermata, su deliberazione della facoltà, che deve accertare e giudicare l'operosità scientifica e didattica del libero docente durante il quinquennio.

In sostanza la libera docenza fu disciplinata e concessa per concorso a quegli elementi che avessero tutta la preparazione scientifica e didattica, atta a svolgere nelle varie discipline un insegnamento utile a integrare e allargare l'insegnamento ufficiale, in modo da potenziare la cultura. I posti furono limitati per ogni materia e messi a concorso; ottennero l'abilitazione coloro i quali, attraverso una rigorosa preparazione, in istituti universitari o para-universitari, e con un *curriculum* didattico e con una seria produzione scientifica, dimostrarono, in seguito a un esame rigoroso, evidenti capacità all'insegnamento superiore.

La dignità e il prestigio dei docenti, nonché la passione e l'entusiasmo, coi quali specialmente i giovani si dedicavano all'insegnamento, portavano un solido contributo alla cultura.

Oggi invece dobbiamo amaramente constatare che alla inspiegabile inflazione si accompagna una decadenza dei valori morali e culturali dell'ultimo decennio.

Si vuole sminuire, annullare l'importanza della libera docenza, distribuendo il titolo con leggerezza inaudita, a chi non è in grado di esercitare un così importante mandato.

Sento il dovere di richiamare l'attenzione, e soprattutto la responsabilità dell'onorevole ministro su questo increscioso problema. A me pare sia giunta l'ora di porre freno a questa decadenza e di dare inizio finalmente

LEGISLATURA II — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 24 SETTEMBRE 1955

a un lavoro di ricostruzione anche in questo campo.

Faccio mie le raccomandazioni avanzate l'8 febbraio al ministro della pubblica istruzione dal consiglio centrale dell'Associazione della libera docenza, insieme con il rappresentante dei liberi docenti, in seno al Consiglio superiore della pubblica istruzione.

Tali raccomandazioni erano le seguenti:

1°) mantenimento dei numeri chiusi già proposti dal Consiglio superiore per ciascuna materia;

2°) abilitazioni limitate alle materie contemplate negli ordinamenti didattici universitari e a quelle già favorevolmente accolte dalle facoltà e dal Consiglio superiore che siano effettivamente dotate d'importanza scientifica e di autonomia didattica;

3°) non accoglimento di disposizioni transitorie parziali o integrative intese ad ulteriori allargamenti oltre il numero fisso e allo slittamento verso la specialistica;

4°) unicità di criteri circa la valutazione comparativa di merito tra i candidati in numero e i già docenti fuori numero per non favorire cumuli di docenze con gli stessi titoli;

5°) partecipazione di un libero docente alle commissioni di esame per l'abilitazione alla libera docenza.

È indispensabile che la legge che regola la funzione della libera docenza sia integralmente rispettata, sia per quanto riguarda la scelta di due rappresentanti dei liberi docenti che intervengano alle riunioni dei consigli delle facoltà e delle scuole superiori, sia perché venga rispettata l'applicazione dell'articolo 118 del testo unico (21 agosto 1933) per accertare e giudicare l'operosità scientifica e didattica del libero docente durante il quinquennio.

È inoltre necessario che il libero docente che svolge regolarmente i corsi di lezioni parreggiate o complementari sia regolarmente chiamato a far parte delle commissioni di esami, a turno con altri docenti, che svolgono corsi della stessa materia; e che infine i docenti siano chiamati a partecipare al governo della facoltà ove si discutano questioni d'interesse che li toccano molto da vicino; siano chiamati a tenere una loro rappresentanza per l'elezione del rettore dell'università e che infine abbiano una maggiore rappresentanza nel Consiglio superiore della pubblica istruzione, attualmente costituita da un solo elemento.

Per quanto riguarda l'attività didattica, il libero docente deve essere messo nelle

migliori condizioni per poterla esercitare col massimo decoro e con la massima efficacia, fornendolo dei mezzi e del materiale didattico, considerandolo un collaboratore a lato del professore titolare, per svolgere un'attività tendente ad integrare i programmi ufficiali, a sminuzzarli, soprattutto nell'intento di creare e sviluppare, anche nel nostro paese, l'insegnamento individuale, a gruppi di pochi allievi, specie al letto dell'ammalato.

Solo in tal modo, con elementi scelti attraverso una rigorosa selezione, effettivamente preparati, l'insegnamento libero può portare un immenso contributo alla cultura, risvegliando antiche e gloriose tradizioni. (*Approvazioni*).

Onorevole Presidente, onorevole ministro, onorevoli colleghi, il mio discorso si approssima alla fine; ho toccato quelli che a me sembrano i punti nevralgici dell'insegnamento superiore, riferendomi in particolare agli studi di medicina; ma è chiaro che osservazioni del genere si debbano estendere anche ad altri settori, specialmente laddove l'insegnamento teorico non basta ed occorre tradurre la teoria nella pratica.

Dalle mie osservazioni scaturiscono chiare le conclusioni. Sono fermamente convinto che s'imponga una riforma radicale degli studi superiori, alla cui base deve porsi la limitazione dell'accesso alle varie facoltà, in proporzione non solo alle necessità della nazione nei vari settori professionali, ma soprattutto in rapporto all'attrezzatura, al personale insegnante (che non si può improvvisare) e ai mezzi di cui il paese dispone specialmente nelle branche teorico-pratiche: attrezzatura ancora arretrata di vari lustri, che va rivista, studiata e potenziata. L'istituzione del numero chiuso nelle varie facoltà è ormai improrogabile, prendendo esempio dalle nazioni fra le più democratiche del mondo che già da tempo lo hanno attuato, con i risultati pratici più brillanti.

È assolutamente fuori luogo che si vengano ad opporre criteri di libertà, laddove dai fatti risulta chiaro che una tale libertà, in questo campo, è di grave nocimento alla cultura, alla società ed al prestigio della nazione.

Bisogna assolutamente ritrovare per gli studi la via di un luminoso cammino. Chiedo perciò che il Governo promuova, con la massima urgenza, una inchiesta che approfondisca il problema sotto tutti gli aspetti e prepari le basi di una sana riforma, auspicata ormai da tutti gli italiani. (*Applausi a destra*).

PRESIDENTE. È iscritto a parlare l'onorevole Cuttitta, il quale ha presentato anche il seguente ordine del giorno:

La Camera,

considerato che la Costituzione prescrive l'obbligo della assistenza scolastica ai giovani capaci e meritevoli, i quali, anche se privi di mezzi, hanno il diritto di raggiungere i gradi più alti degli studi;

tenuto conto che tale assistenza, oltre che riducendo al minimo la spesa per i libri scolastici può esplicarsi, soprattutto, largheggiando nella concessione di congrue borse di studio e di posti gratuiti nei convitti nazionali e negli educandati femminili;

considerata la necessità di adeguare la capienza della scuola di Stato all'accresciuta popolazione scolastica e di restituirle l'antico prestigio e la fiducia che ispirava in passato;

considerata la opportunità di un assiduo controllo sull'attività della scuola libera,

invita il Governo:

1°) a potenziare al massimo grado i convitti nazionali, talché possa esservene uno in ciascun capoluogo di provincia, e gli educandati femminili, onde poterne istituire almeno uno in ciascuna regione;

2°) ad aumentare congruamente il numero dei posti gratuiti nei convitti nazionali e negli educandati femminili e quelli di borse di studio nelle scuole di ogni ordine e grado, da mettere a concorso per i giovani e le giovani privi di mezzi;

3°) ad emanare opportune disposizioni atte ad ottenere che i libri di testo nelle scuole elementari e secondarie siano unificati, almeno nell'ambito circoscrizionale di ciascun Provveditorato agli studi, e che l'adozione di qualsiasi libro abbia la durata minima di cinque anni;

4°) a dare il massimo impulso alla costruzione di nuove aule scolastiche ed aumentare gli organici del personale insegnante, migliorando il trattamento economico;

5°) a sottoporre alla necessaria vigilanza la scuola privata, sia per ciò che riguarda i programmi di insegnamento e la loro attuazione, sia per ciò che concerne la scelta ed il trattamento economico degli insegnanti.

L'onorevole Cuttitta ha facoltà di parlare e di svolgere il suo ordine del giorno.

CUTTITTA. Signor Presidente, onorevoli colleghi, onorevole ministro, mi sia consentita una breve premessa pessimistica. Da alcuni anni io intervengo sul bilancio della istruzione. Ho creduto di portare qui

qualche esperienza obiettiva, di segnalare qualche inconveniente, di proporre rimedi; ma non ho mai avuto la consolazione di trovare rispondenza in coloro che sono stati al Governo nel settore della pubblica istruzione. È una amara constatazione che scoraggia. Verrebbe quasi la tentazione di rinunciare a questi nostri interventi parlamentari, anche perché ci si accorge ogni giorno di più, che le decisioni più importanti, nel governo della cosa pubblica, si discutono fuori del Parlamento. Stamani la radio annunciava che l'onorevole Segni ha ricevuto l'avvocato Reale, ultimo dei quattro segretari dei partiti al Governo, per discutere sulle questioni attuali di politica interna ed estera. In precedenza, il Presidente del Consiglio aveva consultato gli onorevoli Fanfani, Malagodi, Matteotti. Il Parlamento sta diventando una finzione scenica che ha l'incarico di avallare quanto viene deciso fuori delle sue aule. Voi lavorate molto bene per il re di Prussia: così si comincia a screditare l'istituto parlamentare, finché non vien fuori un castigamatti di destra o di sinistra a spazzare via tutto. Verrebbe voglia di non parlare più in quest'aula. E invece parliamo!

Parliamo in difesa dell'istituto parlamentare, per lasciarlo vivere anche nella finzione, auspicando tempi migliori. Oggi mi è gradito dichiarare che parlo con una piccola speranza, perché a dirigere il Ministero della pubblica istruzione è un uomo che, quantunque avversario politico, io stimo molto per la sua larga preparazione, per la sua profonda esperienza, per la sua specchiata rettitudine. Nell'animo mio si accende perciò una piccola speranza, la speranza che io stavolta non parli del tutto al deserto.

Ho presentato un ordine del giorno, che costituisce una guida a quello che dirò ed uno strumento che vuol rimanere negli atti parlamentari e che compendia le deficienze che mi accingo a segnalare ed i rimedi che sottopongo all'approvazione della Camera.

In primo luogo, desidero soffermarmi brevemente sulla questione dei programmi scolastici. Come è noto, i programmi scolastici, in questi ultimi anni, si sono allargati sempre di più, con l'aggiunta di materie non indispensabili. Non voglio rilevare l'opportunità o meno dello studio di questa o di quella materia, ma semplicemente affermare che troppe sono le discipline che attualmente gli allievi debbono studiare.

Il risultato è negativo. Infatti, mentre cinquanta anni fa gli studenti che provenivano dal liceo sapevano di lettere e di latino,

oggi abbiamo dei laureati che non conoscono la *consecutio temporum*. Il medico condotto del mio paese, il dottor Lampiasi, che è stato mio padrino di cresima, all'età di settantasei anni ha sbalordito mio figlio, studente liceale, per il modo come ricorda le principali regole di grammatica e di sintassi del latino. Ai suoi tempi si studiava bene!

A che cosa è dovuto questo cambiamento nel profitto? Sono cambiati i giovani? Non credo: i giovani sono sempre gli stessi. Sono forse oggi meno intelligenti? Non credo, perché, forse, oggi lo sono di più. Ed allora? Il difetto, indubbiamente, deve essere nella organizzazione della scuola. Di qui la necessità di fare marcia indietro, tornare all'antico e alleggerire i programmi.

Per i giovani che frequentano il liceo e che poi debbono accedere all'università, il programma deve mirare soprattutto a fare acquistare loro una profonda conoscenza del latino e dell'italiano, oltre che della storia e della geografia, ed una sufficiente preparazione nel campo della matematica, della fisica e della chimica.

Esami di Stato. Ai tempi nostri non esisteva questa forza caudina per conseguire la licenza liceale o quella dell'istituto tecnico e le cose andavano benissimo. L'esame di Stato è un atto di sfiducia verso i docenti. È possibile che un professore che per tre anni abbia seguito uno studente nel liceo non debba poi essere in grado di classificarlo? E che il giudizio debba essere dato da un altro professore piovuto da fuori? Si è mai considerato lo stato d'animo del giovane chiamato a sostenere un esame tanto impegnativo con professori che non conosce e che suppone animati da eccessivo rigore e da malcelata diffidenza?

Tanti anni fa, senza l'esame di Stato, si avevano dei giovani veramente preparati; oggi, invece, con tutti questi accorgimenti, i risultati sono negativi. Il che dimostra che gli accorgimenti escogitati sono inutili.

Ai nostri tempi, lo studente che riportava la media di otto era dispensato dagli esami di licenza liceale; quelli che non riportavano tale media sostenevano gli esami, ma dinanzi ai loro professori riuniti in commissione e ciò li rendeva tranquilli e fiduciosi. Oggi, invece, tutti debbono sostenere l'esame di Stato con professori che provengono da altri istituti. Di qui uno scoraggiamento da parte degli allievi che vedono facce nuove e notano un sistema diverso di interrogazione.

È un inconveniente grave questo. Io lo segnalo. Naturalmente, le cose continueranno come prima, perché quando si è imboccata una cattiva strada è difficile tornare indietro, e, forse, nemmeno l'onorevole Rossi riuscirà a spuntarla contro l'esame di Stato.

E passo al mio ordine del giorno. Nel primo punto chiedo di potenziare al massimo grado i convitti nazionali, talché possa esservene uno in ciascun capoluogo di provincia, e gli educandati femminili, onde poterne istituire almeno uno in ciascuna regione. Il convitto nazionale, l'educandato femminile sono istituti di educazione e di istruzione dello Stato. Esistevano ed erano fiorentissimi in tempi passati; oggi sono in piena decadenza. Dicono i maligni che ciò sia stato determinato da un preciso intento dei governi democristiani che vorrebbero affievolire, anemizzare la vita dei convitti nazionali, per dare maggiore impulso alle scuole private. Io non prendo posizione. I fatti però sono contro di voi. Lo dimostrano i due convitti di Tivoli e di Torino, danneggiati dai bombardamenti dell'ultima guerra, e non ancora ricostruiti. Voi che menate tanto vanto dell'opera di ricostruzione compiuta nel dopoguerra, è mai possibile che non abbiate potuto trovare alcune decine di milioni per ricostruire i convitti danneggiati? Sorge legittimo il sospetto che non l'abbiate voluti trovare! È uno stato di fatto che io denuncio. Onorevole ministro, ella forse non ha ancora avuto il tempo di inquadrarsi in tutta l'attività che è stata chiamata a svolgere e di mettere a punto i problemi del suo dicastero...

ROSSI, *Ministro della pubblica istruzione*. Il relativo provvedimento è allo studio.

CUTTITTA. Le sono veramente grato. Ci voleva un ministro laico...!

Ancora: il convitto di Milano, che ha una storia illustre, fondato circa 300 anni fa con il lascito del nobile Longone, ebbe vita floridissima anche sotto l'Austria e ha avuto l'onore di annoverare fra i suoi allievi uomini come Alessandro Manzoni e Federico Confalonieri. Non è stato distrutto dai bombardamenti, ma dopo la liberazione, non si sa con quale criterio, è stato occupato dagli uffici della questura. Il convitto di Bolzano, intitolato all'eroe nazionale Damiano Chiesa, costruito modernamente, in modo veramente funzionale, con un magnifico parco, a che cosa serve oggi? Ai vigili del fuoco! Onorevole ministro, li cacci via, gli agenti della pubblica sicurezza ed i vigili del fuoco vadano ad attendarsi, se non hanno altro posto, ma sloggino al più presto.

I convitti nazionali non sono *res nullius*, su cui tutti possono mettere le mani impunemente. Colgo questa occasione per segnalarle, onorevole ministro, un atto di arbitrio e di vessazione consumato dal Ministero delle finanze ai danni del convitto nazionale di Palermo. Nel 1896 lo Stato incamerò, in via temporanea, un certo numero di locali di proprietà del convitto, dietro il pagamento di un canone annuo di 36 mila lire. Orbene, sono passate due guerre, è venuta la svalutazione della moneta, è venuta la legge dei fitti e la rivalutazione dei canoni, ma il convitto di Palermo continua a ricevere 36 mila lire di canone annuo! Onorevole ministro, provveda. Costringa il suo amico, onorevole Andreotti, ad aprire il portamonete — non c'è neanche bisogno di ricorrere al portafogli — in modo da rivalutare questa somma, non dico di mille volte, come sarebbe giusto, ma almeno di 500 volte. Si paghino questi 18 milioni di lire annue al convitto nazionale di Palermo: è un debito dello Stato che non ci si può mettere tranquillamente sotto i piedi solo perché da una parte c'è il convitto e dell'altra il Ministero delle finanze. Tocca a lei provvedere, signor ministro, perché ella è il tutore dei convitti, e quindi anche di quello di Palermo.

Il mio ordine del giorno perora anche che sia istituito un convitto nazionale in ogni provincia. In molte province già ci sono; per le altre in cui mancano, mi permetto di dare un suggerimento: ci sono molti edifici della ex Gil, in parte occupati dalla Commissione pontificia di assistenza. Onorevole ministro, si faccia restituire quelli che occorrono per istituire questi convitti. Lo stesso faccia per gli educandi.

A questo proposito, devo denunciare che l'educando femminile di Milano è andato a finire — anch'esso *res nullius* — all'Università di Milano che l'ha adibito come sede del rettorato. Mi dispiace per il mio amico onorevole De Francesco, magnifico Rettore dell'Università di Milano, ma penso che il rettore possa e debba sistemarsi altrove.

DE FRANCESCO. Ma il rettorato dell'università è una cosa importante! Dove dovrebbe andare?

CUTTITTA. Trovi un'altra sede, caro onorevole De Francesco, e lasci che quella attuale ritorni ad essere l'educando femminile di Milano!

Altro punto importante è quello relativo all'aiuto agli studenti. Dice l'ordine del giorno: «Aumentare congruamente il numero dei posti gratuiti nei convitti nazionali, negli

educandi femminili, e quello delle borse di studio nelle scuole di ogni ordine e grado da mettere a concorso per i giovani e le giovani prive di mezzi».

Qui siamo in pieno dettato della Costituzione, il cui articolo 31 parla molto chiaro: «La scuola è aperta a tutti. L'istruzione inferiore, impartita per almeno otto anni, è obbligatoria e gratuita. I capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi, hanno diritto di raggiungere i gradi più alti degli studi. La Repubblica rende effettivo questo diritto con borse di studio, assegni alle famiglie ed altre provvidenze che devono essere attribuite per concorso».

Cosa chiedo io? Di concedere maggiori stanziamenti di fondi a favore dei convitti nazionali, per aumentare il numero dei posti gratuiti da mettere a concorso tra coloro i quali danno affidamento di poter andare avanti negli studi, ma che non hanno i mezzi necessari a tale scopo.

Devo peraltro fare rilevare che, attualmente, questi posti gratuiti lo sono soltanto a metà. Infatti, praticamente, il posto gratuito si riferisce al vitto e all'alloggio, perché le famiglie devono pagare tutte le spese per il corredo e per i libri, che sono notevolissime. Se il posto gratuito serve per dar modo di studiare ai giovanetti poveri e meritevoli, deve esserlo completamente. Io ho visto una vedova di guerra costretta a rinunciare ad uno di tali posti gratuiti, perché non disponeva delle 80 mila lire circa necessarie per il corredo del ragazzo, per l'acquisto dei libri scolastici ed il pagamento delle tasse. Se carità deve essere, sia completa; se si vuole dare aiuto, lo si dia generoso.

L'ordine del giorno prosegue: «Emanare opportune disposizioni atte ad ottenere che i libri scolastici nelle scuole elementari e secondarie siano unificati almeno nell'ambito circoscrizionale di ciascun provveditorato agli studi, e che l'adozione di qualsiasi libro abbia la durata minima di cinque anni».

Onorevole ministro, quello che accade nel campo dei libri scolastici è semplicemente scandaloso!

Nella prima classe di un ginnasio, articolata in cinque sezioni, lo scorso anno scolastico c'erano quattro diverse grammatiche di latino! E così per l'Iliade; 2 edizioni diverse nelle tre classi dello stesso liceo! Al principio di ogni anno scolastico si ripete la tragedia dell'acquisto dei libri di testo in molte famiglie piccolo-borghesi. Da alcuni anni vado ripetendo, in quest'aula, le stesse cose, ma nessuno vi pone rimedio.

Per un falso ossequio alla cosiddetta libertà di insegnamento, si continua a vessare le famiglie degli studenti con un sovraccarico di spese di libri scolastici che si potrebbe ridurre sensibilmente.

Ma è possibile che, nella circoscrizione di un provveditorato, nell'ambito cioè di una sola provincia, non si possa unificare, ad esempio, la grammatica di latino per il ginnasio? Ma che cos'è questa anarchia che consente ad ogni insegnante di fare adottare il proprio libro? Libertà di insegnamento? Lasciamo andare!

Ciascun provveditore agli studi raccolga presso di sé i capi di istituto e li metta d'accordo per l'adozione di libri di testo unici nella circoscrizione, e questi libri, una volta adottati, rimangano invariati per almeno 5 anni. Ecco che cosa perora il mio ordine del giorno.

Una proposta così ragionevole, però, non trova accoglimento. Perché? Veda di indovinarlo lei, onorevole ministro: io l'ho già capito. Vi sono interessi che giocano. Ma i soli interessi che noi dobbiamo tutelare sono quelli dei genitori che mandano i figli a scuola. Gli altri non contano!

« Dare il massimo impulso » — dice ancora il mio ordine del giorno — « alla costruzione di nuove aule scolastiche; aumentare gli organici del personale insegnante, migliorandone il trattamento economico ». Qui mi si potrebbe dire che sto scoprendo l'America, dato che c'è già in atto una viva agitazione degli insegnanti per questo trattamento economico. Questa parte del mio ordine del giorno potrebbe apparire pleonastica, ma non lo è. Io posso dimostrare di aver fatto questa raccomandazione due anni prima che si scatenasse l'odierna lotta, e perciò rivendico questa mia priorità di azione per il miglioramento economico in favore degli insegnanti.

Il 10 ottobre 1953, nel mio intervento nella discussione su questo stesso bilancio (non vi era allora il Fronte della scuola che opera come sta operando), dissi: « La mia esperienza mi permette di suggerire al ministro di migliorare sensibilmente le condizioni economiche del personale insegnante, liberandolo dal bisogno. È cattivo consigliere il bisogno, onorevole ministro. Noi sappiamo che gli insegnanti vanno continuamente alla ricerca di lezioni private per integrare lo stipendio. Non hanno torto, bisogna pure che vivano. Per gli insegnanti non esistono vacanze: il periodo estivo diventa un periodo di massima occupazione. Hanno ragione,

onorevole ministro. Bisogna liberarli dal bisogno, e dar loro tranquillità facendo come si è fatto per la magistratura, sia pure in termini più ridotti ».

Se questo uomo, che parla al deserto, fosse stato appena ascoltato nei suoi interventi, il problema si sarebbe potuto avviare fin da allora ad una ragionevole soluzione; ma un deputato dell'opposizione nazionale che dice certe verità e le sottopone ai ministri e ai governi, che peso può avere? Chi lo ascolta? Nessuno! Questa è la vostra democrazia!

Oggi ci troviamo in piena lotta sindacale con tutti i guai che comporta, perché gli insegnanti hanno perduto la pazienza, hanno atteso troppo tempo ed hanno ragione. Oggi, avendo libertà di riunirsi in senso sindacale, si fanno valere. Ma quanto sta accadendo è tutta colpa della vostra imprevidenza, onorevoli signori della maggioranza. Qui non ne usciamo più! Cominciarono i magistrati con un « magnifico » sciopero, e si fecero valere. Quel magnifico lo sottolineo a rovescio, perché dai magistrati non ci si poteva mai attendere uno sciopero che pure c'è stato, perché a questo furono costretti dalla indolenza dei governi. Ora è la volta degli insegnanti. Domani saranno altre categorie. Soltanto gli ufficiali e i sottufficiali delle forze armate, fedeli e dimenticati servitori dello Stato, non chiederanno mai con uno sciopero il trattamento differenziato cui hanno sacrosanto diritto. Vedremo quando e come vi ricorderete di loro!

Gli è che siamo in piena carenza costituzionale.

Avete scritto nella Costituzione che la Repubblica è fondata sul lavoro e che il lavoratore ha diritto ad una retribuzione proporzionata alla quantità e qualità del suo lavoro, ma nulla è stato fatto per adeguare questa proposizione alla realtà economica e sociale della nazione. Oggi viviamo in periodo di piena anarchia sociale: lotta di categorie. Una categoria si fa valere con lo sciopero e ottiene il soddisfacimento delle proprie rivendicazioni. Altre categorie seguono il doloroso esempio. Credono di lottare contro lo Stato padrone e datore di lavoro, quasi fosse una entità esistente in assoluto, ed al di fuori della comunità nazionale, e non si accorgono che, vincendo la loro battaglia di categoria, creano le premesse di più palesi ingiustizie verso altre categorie di lavoratori. Continuando così sa Iddio dove andremo a finire!

Bisognava affrontare il problema in senso costituzionale. Il fascismo aveva creato le

corporazioni e la magistratura del lavoro. Era una soluzione, che impose anche con la forza, ma era una soluzione che aveva una sua logica: la armonica convivenza delle classi nell'interesse comune, posto al di sopra di tutti. Adesso ci avviamo alla disarmonia totale, perché questo trattamento differenziato ottenuto dai magistrati, oggi lo chiedono, con ragione, gli insegnanti, e domani lo chiederanno altri. La disarmonia l'avete creata voi, signori della maggioranza, instaurando il trattamento differenziato per i dipendenti di tutti gli innumerevoli enti, che amministrano, senza essere statali o parastatali, il pubblico denaro. Perché l'impiegato presso la Cassa per il Mezzogiorno deve percepire uno stipendio doppio del suo collega pari grado dell'amministrazione dello Stato? È tutto un disordine, è tutta una disarmonia che si è creata nell'ordine economico-sociale. Quindi, o si provvede in senso profondo con un ordine nuovo, oppure, andando avanti empiricamente, a furia di impiastri e di ritocchi, non ne usciremo mai, e correremo vertiginosamente verso il fallimento totale.

L'ultimo punto del mio ordine del giorno dice: «Sottoporre alla necessaria vigilanza la scuola privata, sia per ciò che concerne i programmi di insegnamento e la loro attuazione, sia per ciò che concerne la scelta ed il trattamento economico degli insegnanti».

Onorevole ministro, ho letto nel giornale ciò che ella ha osservato nei riguardi della scuola privata e che mi dà speranza che ella abbia già individuato quale pericolo questa scuola rappresenti e quale disordine apporti. Un quotidiano di Roma così scrive: «L'argomento dei sistemi pubblicitari impiegati da scuole private nell'imminenza dell'apertura dell'anno scolastico, viene trattato in una circolare dell'onorevole ministro Rossi, indirizzata ai provveditori agli studi. In essa si rileva che in taluni casi tali manifestazioni pubblicitarie assumono aspetti singolari e preoccupanti, che denunciano una mentalità in contrasto con gli alti fini educativi della scuola. Il ministro invita i provveditori ad intervenire per porre un freno a questi sistemi incompatibili con la serietà dell'insegnamento, facendo in modo che i gestori delle scuole private contengano la propaganda entro limiti di semplicità e di dignità e si astengano, in particolare, dal presentare come autorizzati corsi diversi da quelli esplicitamente contemplati dalle norme ministeriali. L'infrazione di queste norme comporta il sequestro del materiale propagandistico, salvo maggiori sanzioni. E, dopo aver nuovamente

sottolineato che la buona scuola non si fa con forme reclamistiche, ma con la serietà dei programmi, la circolare conclude: «Il Ministero intende rispettare la libertà dell'insegnamento sancita dalla Costituzione e perfezionarne nella pratica i modi di attuazione, ma, nell'interesse delle persone e degli enti che dedicano fatiche e mezzi alla missione dell'insegnamento, devono essere identificate rapidamente rimossi ogni abuso, ogni centro di speculazione, ogni inganno teso alle famiglie dei giovani».

Onorevole ministro, sulla questione della scuola privata vi sarebbe molto da dire. Mi limito a segnalare alcuni dei più gravi inconvenienti.

In tesi generale, la scuola privata ha cominciato a perdere terreno (terreno morale, non terreno economico, perché in tale campo progredisce allegramente anche a spese dello Stato) quando ha ottenuto di poter essere parificata. La parificazione è stata il veleno, perché, quando le scuole private dovevano preparare i loro alunni per presentarli agli esami nelle scuole dello Stato, li preparavano seriamente. Ai miei tempi, quando i seminaristi o i convittori del «Don Bosco» o di altri istituti venivano a dare gli esami di licenza ginnasiale e liceale, erano così ben preparati da polarizzare intorno a loro la stima degli altri ragazzi ai quali davano suggerimenti e consigli negli esami scritti. Erano tutti e sempre ottimamente preparati!

Ottenuta la parificazione, nacque un certo rilassamento. Dice un proverbio arabo che è molto citato in Sicilia: «Fatti una buona fama e potrai dormire sopra». Le scuole private si son fatte la buona fama, poi hanno ottenuto la parificazione, e adesso si trovano nel periodo in cui possono dormire sopra. Vi posso quindi assicurare, per quanto mi consta, che non vi è più la serietà di preparazione di una volta, nelle scuole private. Ciò è dovuto alla parificazione, che le ha rese tranquille.

Qualcuno obietterà che vi sono i commissari governativi. Lasciamo andare!... Qui ci vorrebbe Angelo Musco: «Uomini sono!...». E non aggiungo altro. Cosa volete che vadano a sorvegliare questi commissari? Arriva Tizio o Filano, arriva il rettore, arriva qualche altro... Lasciamo perdere!

La cosa migliore sarebbe quella di revocare le parificazioni e costringere le scuole private a mandare i loro alunni a fare gli esami nelle scuole di Stato, come una volta. Allora le scuole non erano sussidiate dallo Stato e prosperavano. Oggi, non soltanto

hanno ottenuto la parificazione, ma hanno dimostrato ai governanti di essere così indispensabili da rendere addirittura necessario il concorso finanziario dello Stato fino a cifre non indifferenti, concorso che è tassativamente vietato dall'articolo 33 della Costituzione.

Nel mio ordine del giorno parlo della scelta degli insegnanti per le scuole private e del loro trattamento economico. Quanto alla scelta, io ritengo che lo Stato abbia il diritto di esigere che sia fatto in base alle apposite graduatorie per il conferimento degli incarichi, compilate, ogni anno, a cura dei provveditorati agli studi. Se tali graduatorie sono vincolati per il conferimento degli incarichi nelle scuole pubbliche, non si vede il motivo perché esse non debbano valere anche per quelle private che hanno ottenuto la parificazione.

Quanto al trattamento economico, io so di vari istituti privati che ingaggiano insegnanti di lettere o di matematica per 10 mila lire al mese, facendo loro firmare ricevuta di 30 mila, per non incorrere in denunce sindacali. La cosa è veramente grave e quasi incredibile, ma accade realmente, come mi assicurano insegnanti i quali si sono dovuti assoggettare a questo trattamento disumano fatto loro dai negrieri della scuola privata per bisogno e per conseguire un miglioramento del loro punteggio valevole nei concorsi statali.

Onorevole ministro, veda di intervenire con la massima energia. Ella — non è per farle un elogio finale — m'ispira molto fiducia e penso che possa veramente interessarsi anche di questa penosa questione, con quella obiettività che la distingue, e senza debolezze di parte, come potrebbe accadere a qualche suo collega di altro partito.

Protegga lei gli insegnanti delle scuole private, salvandoli da uno sfruttamento indegno e vergognoso! (*Approvazioni a destra*).

PRESIDENZA DEL VICEPRESIDENTE
D'ONOFRIO

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

COLITTO. Signor Presidente, onorevoli colleghi, quanti sono i problemi della scuola? Molti e molto importanti. Vi è, fra gli altri, il problema della scuola pubblica e il problema della scuola privata con il connesso problema dell'esame di Stato, cui occorre restituire quella severità e quella imparzialità, che sono necessarie ai fini che ci si propone

di raggiungere; vi sono il problema dell'istruzione post-elementare, il problema dei libri di testo, il problema dell'abbinamento della storia con la filosofia, il problema dello studio del latino, il problema del riordinamento degli studi in alcune facoltà universitarie, il problema del perfezionamento scientifico e della specializzazione professionale e, poi, il problema dei professori e, in genere, degli insegnanti.

Quanti problemi! Di essi si è occupato con la solita chiarezza e precisione, espressione del suo ingegno e della sua cultura, il relatore onorevole Vischia. Ma io di essi non intendo in questo mio brevissimo intervento occuparmi. Desidero, invece, richiamare l'attenzione della Camera e del ministro sui problemi, che mi stanno particolarmente a cuore, della scuola del Molise, che può essere considerato, del resto, come una zona tipo fra le aree depresse, sì che quello che si dice per il Molise può valere anche per le altre regioni depresse.

Poiché, però, ho la parola, non posso non ricordare che il partito liberale auspica una politica della scuola, che, consentendo la libertà della scuola privata, abbia come fine fondamentale il progressivo sviluppo e perfezionamento della scuola statale. Noi pensiamo altresì: a) che occorre amministrare il personale con un'azione conforme alle leggi e subordinata alle esigenze delle istituzioni scolastiche; b) che tutto il personale insegnante presti la sua opera nella scuola; c) che necessiti riorganizzare, nell'unità del Ministero della pubblica istruzione, il servizio dell'assistenza scolastica, sviluppandolo soprattutto nelle zone depresse; d) che sia indispensabile sviluppare largamente l'istruzione professionale. E naturalmente ci auguriamo che il Governo appoggi la nostra proposta di legge per il riconoscimento giuridico degli organismi rappresentativi universitari. E non posso non formulare, altresì, l'augurio che sia presto e bene definita la questione dei professori, tenendosi conto della delicata funzione, direi della missione, che svolge il personale insegnante.

Ed eccomi ai problemi della scuola del Molise. Sono tre: quello dell'analfabetismo, quello dell'edilizia scolastica e quello dell'elemento direttivo ed insegnante. Così li ha esattamente, nei giorni scorsi, identificati il nostro provveditore agli studi, professore Arturo Benedicenti, uomo davvero di gran valore, che si è subito, appena giunto a Campobasso, dedicato con grande passione a ricercare le vie per giungere alla loro soluzione.

Circa il primo problema, desidero rilevare che, per la verità, notevole impegno è stato posto per la battaglia contro l'analfabetismo. Dal 1947-48 ad oggi corsi di scuole popolari di tipo A, B e C sono stati istituiti in ciascun anno scolastico nelle zone bisognose di miglioramento nel settore della istruzione. I corsi di scuola popolare, che ormai assorbono anche le scuole estive, serali e festive, sono stati accolti presso molti strati della popolazione come una vera provvidenza. In essi si è notata una frequenza costante. I corsi sono riusciti utili specie per gli adulti, per ragioni di lavoro o per movimenti di emigrazione tenuti a raggiungere un determinato livello di istruzione.

Nel corrente anno scolastico hanno funzionato nel Molise 170 corsi di scuola popolare, frequentati da 4.500 alunni, 170 corsi di richiamo scolastico, frequentati da 2.900 alunni, 39 centri di lettura, con un'affluenza di 1.170 cittadini e 7 corsi di orientamento musicale, frequentati da 210 discenti. Sono certo che nel prossimo anno il provveditore vorrà dare maggiore impulso alla istruzione primaria e, quindi, alla lotta contro l'analfabetismo. Invoco in proposito anche l'intervento autorevole del ministro.

Nello scorso anno scolastico il Ministero ha assegnato a sei province fondi per il potenziamento della scuola elementare. L'esperimento ha dato proficui risultati. Nel prossimo esercizio finanziario il numero di tali province sarà elevato a trenta. Mi auguro che fra queste sia la provincia di Campobasso.

Il problema, poi, della edilizia scolastica relativamente alle scuole elementari è abbastanza complesso. È da tener conto, anzitutto, che il termine « edilizia scolastica » investe sia l'organizzazione delle scuole dei capoluoghi, sia l'organizzazione delle scuole di campagna (ex scuole rurali).

Se precaria è la situazione dell'edilizia scolastica nei capoluoghi, davvero triste è la situazione nelle scuole di campagna. Avvalendosi delle numerose e cospicue provvidenze governative per l'edilizia scolastica, i comuni hanno chiesto nel decorso anno al ministro della pubblica istruzione e al ministro dei lavori pubblici contributi per la costruzione di 250 edifici, che dovrebbero ospitare sia le classi di scuola media e di scuola elementare, che i bambini degli asili d'infanzia.

Ove si abbia a risolvere, almeno parzialmente, la grave vicenda dell'edilizia scolastica molisana, le scuole materne elementari

e medie del Molise potranno — ha giustamente osservato il provveditore — raggiungere quel limite di funzionamento che lascerà tranquilli per gli anni futuri. Ove, invece, le scuole dovessero continuare ad essere ospitate in locali adattati o di fortuna, oppure raccolte in piccoli ambienti, non potranno essere eliminati vari notevoli inconvenienti, tra i quali il più grave è l'adozione del duplice o triplice turno di lezioni, che costituisce una vera iattura per l'andamento didattico e disciplinare. Qui è necessario che il Governo nella sua illuminata saggezza non dimentichi il Molise.

A proposito, infine, della scarsità dell'elemento direttivo ed insegnante di ruolo mi corre il debito, ripetendo le parole del provveditore, di far presente che la situazione della scuola molisana al riguardo è particolarmente pesante. Sono, infatti, dirette da presidi titolari solo il liceo-ginnasio di Campobasso, quello di Isernia e quello di Larino, le scuole medie inferiori « Petrone » e « D'Ovidio » di Campobasso e le scuole medie inferiori di Isernia, Larino ed Agnone. Le altre scuole di istruzione classica, che sono complessivamente undici, mancano del preside titolare e talune non annoverano neppure un insegnante di ruolo. Ho parlato delle scuole di istruzione classica. Ma in una non diversa situazione si trovano le scuole di istruzione tecnica. Sono dirette da presidi e direttori titolari l'Istituto tecnico commerciale e per geometri di Campobasso, la scuola tecnica industriale con annessa scuola di avviamento « Montini » di Campobasso e la scuola di avviamento a tipo agrario di Isernia. Le altre scuole di istruzione tecnica, che sono in totale dieci, mancano del direttore titolare ed anche talune di esse non annoverano neppure un insegnante di ruolo. Richiamo anche su ciò la vigile attenzione del ministro, il quale sa bene che al centro del problema della scuola sta, vivo e dominante, il problema degli insegnanti.

La Commissione parlamentare di inchiesta sulla disoccupazione, occupandosi del Molise, considerando la situazione delle scuole elementari, ha posto anche in rilievo — e così si potrebbe parlare di un quarto problema — il numero molto scarso di quelle che permettono di fornire agli alunni tutti e cinque gli anni di corso. È vero che in gran numero di comuni esiste almeno una scuola elementare ordinaria, cioè a classi distinte, che permette di conseguire la licenza elementare. Ma sono generalmente situate nel capoluogo del comune, per cui servono sol-

LEGISLATURA II — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 24 SETTEMBRE 1955

tanto alla popolazione del centro, che molte volte rappresenta una piccola percentuale dell'intera popolazione del comune. La distanza delle frazioni o borgate, la mancanza di strade e l'inclemenza del clima, nel pieno periodo di funzionamento delle scuole, rendono praticamente impossibile ai ragazzi, che ivi abitano, di frequentare la scuola.

Il problema — si afferma nella predetta relazione — si potrebbe risolvere con la creazione di sezioni staccate nelle dette frazioni e borgate dei comuni interessati, cui potrebbero affluire ad un tempo gli insegnanti, che hanno la residenza ordinaria nel capoluogo e gli alunni colà residenti. Si tratterebbe — si dice — di dar vita a una specie di cattedre ambulanti affidate agli stessi maestri titolari della scuola comunale principale.

Lo stesso vale, a più forte ragione, per le scuole medie inferiori, soprattutto quelle di avviamento professionale, che dovrebbero costituire la necessaria e obbligatoria integrazione dell'insegnamento elementare. Anche la situazione numerica e qualitativa delle scuole medie superiori non può non ritenersi del tutto inadeguata alle complesse esigenze della ragione. Nonostante il carattere eminentemente agricolo della regione, esiste in essa una sola scuola agraria, mentre le scuole ad indirizzo industriale, commerciale e per geometri, non offrono certo l'idea di una robusta organizzazione dell'insegnamento tecnico, adeguata alle sue necessità.

E come se ciò non bastasse, la regione molisana, che pure ha dato all'arte, alle lettere, alle scienze uomini insigni, non dispone di un istituto universitario come naturale sbocco alla carriera scolastica della sua gioventù intellettuale. La necessità di un centro universitario, sia pure limitato alle facoltà tecniche, di cui più vivo è il bisogno per il progresso economico locale, come una facoltà di scienze agrarie e forestali, di scienze economiche e commerciali ed, eventualmente, di qualche specializzazione di ingegneria, dovrebbe essere soddisfatta dallo Stato come un obbligo verso una regione, che, nel cuore d'Italia, dalla costituzione dell'unità italiana ad oggi, ha particolarmente soggiaciuto ai dannosi effetti di una centralizzazione amministrativa e burocratica che ne ha soffocato lo spirito d'iniziativa. L'università potrebbe sorgere a Campobasso ed essere l'università del Molise ed anche degli Abruzzi.

Se si tiene presente che la Sardegna, con una popolazione assai minore di quella degli Abruzzi e del Molise, dispone di due università, ed altre regioni, come l'Emilia, hanno sedi

universitarie molteplici, davvero non si vede perchè, tenuto conto delle peculiari caratteristiche della regione, non si debba completare la piramide dell'ordinamento scolastico.

È in corso una pratica per l'istituzione in Campobasso della facoltà di magistero. Tutti se ne sono dichiarati entusiasti. Non bisogna lasciarla cadere.

VISCHIA, *Relatore*. Io le sopprimerei in tutta Italia.

COLITTO. Altri minori problemi della scuola molisana riguardano la necessità di maggiori contatti tra organi direttivi ed organi di governo ed enti, la scarsità dell'indirizzo agrario delle scuole professionali e la mancanza di quelle professionali pratiche.

Il provveditore ritiene ancora, e noi con lui, affettuosamente concordi, riteniamo che sia necessario provvedere alla creazione di nuovi centri di studio e di lavoro.

Egli li ha con grande competenza e saggezza così precisati:

1°) Un centro bio-psico-auxologico con annesso gabinetto micro-biologico. Avrebbe lo scopo di accertare lo stato biologico e psicologico, lo stato di accrescimento corporeo dei bambini e dei fanciulli dai 4 ai 14 anni per trarne indirizzi medico-psicologici circa il loro stato di salute, l'orientamento scolastico, l'orientamento professionale. L'orientamento professionale e scolastico non può, infatti, prescindere dal controllo preventivo della idoneità fisica del soggetto, accertata con metodi puramente medici ed in funzione della eventuale specificazione o qualificazione dell'individuo ad un determinato ramo di attività mentale o professionale.

2°) Le botteghe-scuola artigiane, che avrebbero lo scopo di incrementare vigorosamente l'istruzione professionale per la rinascita dell'artigianato e la qualificazione professionale. Si tratta di ridare vita, attraverso queste scuole, alle antiche attività artigiane del Molise, che tanta importanza ebbero nel passato, compendosi così un'opera veramente meritoria, perchè l'artigianato è la forma più felice, che l'uomo abbia, nel corso dei secoli, trovato per fondere l'attività della mano con quella dello spirito. È bene conservare al mondo del lavoro, ove lo si può, questo vivaio di forze libere, che è l'artigianato, cariche di spinte vitali, questo ceppo antico, da cui tutto è nato e su cui tutto, nei momenti di crisi, ripiega. Una prima serie di botteghe-scuola potrebbe riguardare per l'anno 1955-56 la lavorazione dell'acciaio (Frosolone), la lavorazione del rame (Agnone), la lavorazione

a tombolo (Isernia), la lavorazione a bulino dell'oro (Agnone), la lavorazione delle ceramiche (Campobasso).

3°) I centri popolari di istruzione professionale agraria, da articolarsi in due gruppi: scuole agrarie e scuole pratiche di agricoltura, che non avrebbero lo scopo di creare dei diplomati, ma di servire di aiuto ai lavoratori dei fondi per una maggiore utilizzazione delle loro capacità. Allo scopo di inserire la scuola popolare nel vasto programma di rinascita del settore scolastico professionale, si riterrebbe conveniente utilizzare allo scopo la falange dei giovani maestri, che escono vincitori dal concorso in atto per il « ruolo soprannumerario », affiancandone l'impiego a quello cui attualmente sono proposti gli esperti in agraria nei plessi di insediamento contadino, che si vanno organizzando nel territorio nazionale, particolarmente nel meridione, ad opera dell'ente per la riforma agraria. Costante in queste scuole dovrebbe essere la preoccupazione del collegamento tra le nozioni apprese nella scuola e l'applicazione che l'alunno ne farà nel lavoro.

4°) Una scuola professionale marittima. Nella zona marittima (Termoli) è più che necessaria la creazione di una scuola professionale marinara, che ponga nuovamente in valore l'industria della pesca e l'addestramento dei giovani alla vita del mare. La scuola potrebbe comprendere due corsi: uno per motoristi navali (primo anno) e uno per radio-elettricisti di bordo da istituirsi progressivamente (secondo anno). Essa dovrebbe altresì essere incardinata come un centro di addestramento professionale. Vi sarebbero, quindi, corsi per meccanici, con specializzazione marittima, per trattoristi, per conduttori di motoaratori e così via.

5°) Una scuola superiore di servizio sociale. La scuola ha per fine la formazione di personale specializzato per il servizio sociale, addestrato sul piano scientifico, pratico e professionale. Scuole del genere sono diffuse in Italia. È assolutamente necessario che anche in una provincia che ha tante necessità, come la mia, siano istituite. Quando lo scorso anno si tenne a Campobasso un congresso nazionale di medicina sociale per le aree depresse fu votato un ordine del giorno, con cui si auspicava appunto la istituzione in detta città di una scuola per assistenti sociali. Ed il Governo, non mancò, in quella occasione, di promettere il massimo degli appoggi per la realizzazione del voto.

Vorrei pregare tutti gli autorevoli membri del Governo, quando si recano in una città,

di non fare molte promesse e, se le fanno, di mantenerle.

Non debbo aggiungere altro. Dirò, concludendo, che i problemi della scuola costituiscono, con quelli della difesa e del lavoro, il terreno decisivo della vita presente e futura degli italiani. Occorre, pertanto, esaminarli con serietà di intenti e risolverli con decisione. Il nuovo ministro, di cui conosciamo l'intelletto ed ammiriamo il fervore, saprà ben fare l'una cosa e l'altra. (*Applausi al centro*).

PRESIDENTE. È iscritta a parlare la onorevole Angela Gotelli. Ne ha facoltà.

GOTELLI ANGELA. Signor Presidente, onorevoli colleghi, un deputato che appartiene come insegnante alla famiglia della scuola, non può, prendendo parola in questo dibattito, non essere tentato di trattare molti argomenti; non può, soprattutto, non sentire la tentazione di fare accenno a quello che ora giustamente preoccupa ed assilla tutti gli insegnanti, per la propria dignità e la soddisfazione delle esigenze della vita. Devo però, per restare nel poco tempo che mi è assegnato, limitarmi in questo campo solo ad un augurio: l'augurio che si trovi comprensione ed intesa per la tranquillità della scuola italiana.

Passo immediatamente all'argomento del mio breve intervento: i patronati scolastici.

Questo ente, che ha lontane origini, dopo il periodo fascista fu ricostituito, col decreto-legge 24 gennaio 1947, n. 457, per l'assistenza agli alunni della scuola dell'obbligo in istato di bisogno. Oggi dà segni di indubbia vitalità, svolgendo un compito in cui nessun altro ente potrebbe sostituirlo, non fosse altro che per la sua estrema capillarizzazione in tutto il territorio nazionale. Opera, o almeno dovrebbe operare, ovunque arriva la scuola (e la scuola arriva ovunque), raggiungendo tutta la popolazione italiana che cresce alla vita e si sviluppa su quel ponte in cui tutta la fanciullezza nostra passa, anzi sosta a lungo in anni decisivi per il suo sviluppo, per la sua formazione, per il suo orientamento.

Il patronato, d'altra parte, pur aderendo strettamente alla scuola, alla struttura e alla vita della scuola, non si esaurisce nell'ambito scolastico, ma suscita e raccoglie attorno alla scuola l'interessamento, la sollecitudine, la collaborazione di più vasto ambiente. Basta per questo guardare come è costituito il consiglio di amministrazione di ciascun patronato comunale: comprende, sì, i rappresentanti degli insegnanti, delle autorità scolastiche, ma comprende anche, con spirito

democratico, i rappresentanti delle famiglie, il medico condotto (quando non vi è un medico scolastico), il rappresentante dell'autorità ecclesiastica ed i rappresentanti dei soci del patronato, cioè di quei benemeriti, enti o persone, che hanno risposto all'appello del patronato con elargizioni talvolta cospicue.

È perciò un momento importantissimo per l'incontro della scuola con la famiglia e il collegamento con l'ambiente in cui il fanciullo vive: teniamolo presente ora che ci preoccupiamo tanto, e giustamente, di non avere una scuola avulsa dall'ambiente in cui opera.

Si tratta di un'istituzione che amministra silenziosamente, a vantaggio dei bambini più diseredati, qualche miliardo all'anno; e questi, neanche per metà attintia alla pubblica amministrazione, centrale e locale, l'altra parte procurata dalla generosità di privati sollecitata attraverso le più industrie iniziative, culminanti con quella « giornata annua del patronato scolastico » che meriterebbe di essere più conosciuta e appoggiata. Essa dal lato amministrativo ha un altro lodevolissimo merito, credo un primato imbattibile: quello di una minima incidenza delle spese generali sul costo di esercizio, che giunge allo zero assoluto nei piccoli centri, in quanto tutto si regge su una volenterosa prestazione gratuita.

Ecco perché i patronati meritano che la loro azione sia sostenuta, in modo da assolvere totalmente i compiti affidati loro dalla legge istitutiva; compiti piuttosto complessi, svariati e — mi sia consentito — moderni, anche se la istituzione dei patronati è remota di decenni. Occorre quindi che i patronati siano portati ad un livello che non li faccia sfigurare nel quadro degli enti e delle istituzioni assistenziali più evolute ed attrezzate secondo la più moderna sensibilità sociale.

A questo scopo mi permetto di sottolineare tre punti.

Anzitutto i patronati scolastici, così come ora vivono, sono in genere troppo isolati, troppo rinchiusi nella piccola cerchia locale, appunto perché, essendo a base comunale, non hanno facilità di inserirsi in una collaborazione più vasta, e, quanto più questo ambiente locale è povero, tanto più soffrono non solo nei mezzi materiali ma anche nell'ampiezza dei loro orizzonti.

Quindi possono apparire talvolta arretrati: si arriva a fare della facile ironia su questo sistema di assistenza rappresentata ancora dall'assegnazione del libro e del quadernetto. Ma, quando nessun altro lo fa —

e purtroppo questo accade ancora in Italia — quando in nessun'altra maniera si provvede al bimbo povero quanto gli è necessario per la sua presenza materiale nella scuola, allora sia benedetto il patronato che compie questa opera, anche se non può far altro! Per la distribuzione di indumenti è risultato, da un'indagine che ho potuto compiere in maniera piuttosto accurata, che essa, consistendo soprattutto in distribuzione di scarpe e maglioni, è una delle spese più importanti per molti patronati. Si fornisce cioè a bambini, in zone dove il clima è inclemente e dove le abitazioni distano notevolmente dalla scuola, la possibilità materiale di « andare a scuola ».

Ma noi ci rendiamo conto che non solo in queste elementari e primordiali forme di assistenza i patronati debbono esaurire la loro opera.

Di qui l'importanza di dare migliore attuazione all'articolo 15 del decreto citato, articolo che parla di consorzi provinciali dei patronati, consorzi che ora esistono e funzionano solo in qualche provincia più evoluta. I consorzi sono il mezzo per il quale i patronati comunali, pur mantenendo ciascuno la propria fisionomia e la propria economia, coordinano la loro attività e integrano la loro azione, scambiandosi prestazioni e organizzando insieme qualche servizio.

Ma non è solo per questo coordinamento e questo aiuto reciproco che mi sembra indispensabile la funzione dei consorzi provinciali. È anche per mettere in contatto fecondo questa rete preziosa, estesa in tutto il territorio nazionale, che è formata dai patronati comunali, con enti che in sede provinciale e in sede nazionale possono fornire ai patronati stimolo e collaborazione, per metterli al passo con la più moderna tecnica assistenziale in tutti i settori, dall'igiene alla dietetica, e per conformarli ai progressi delle scienze psicopedagogiche e della didattica, che va assumendo aspetti sempre più importanti anche nella scuola primaria.

Dai consorzi provinciali dei patronati deriva pure la possibilità pratica di curare la preparazione specifica del personale che attende al patronato e di aggiornarla periodicamente in modo che in questo personale sia tutta la freschezza e tutta la competenza richiesta da un moderno servizio sociale. Così viene semplificato il lavoro, pure importante, e in alcune zone ancora trascurato, di reperire i fanciulli bisognosi, perché affetti da anomalie fisiche e psichiche, di cure particolari e di avviarli tempestivamente ove queste cure possano trovare.

Questa azione coordinatrice e rappresentativa dei singoli patronati, naturalmente, deve essere ancorata e ricapitolata al centro dalla commissione centrale di assistenza esistente presso il Ministero della pubblica istruzione, la quale, attraverso tale rete periferica, potrebbe efficacemente agire per il potenziamento dei singoli patronati.

Un altro punto mi permetto di sottolineare. È bene che siano precisati i compiti del patronato e che siano ben rispettate le sue competenze. Accade, per esempio, che amministrazioni comunali, anziché riversare al patronato, che per l'assistenza scolastica è fatto, quanto stanziavano per l'assistenza scolastica, deviano somme per altri rivi, creando complicazioni, doppioni e anche confusione. Si diano ai patronati i fondi che ad essi devono andare per i suoi compiti d'istituto.

Parliamo spesso in Italia di riforma della assistenza (e, per la verità, se ne sente il bisogno); però, mentre questa riforma radicale viene preparata dall'alto, potremmo far sì che in concreto si cominci ad attuarla dando a ciascun ente il suo ambito, le sue finalità e la possibilità di raggiungerle.

Così non accadrebbe, come accade, che, mentre in alcune zone interventi di carattere assistenziale si sovrappongono e interferiscono, ve ne sono invece altre, e vaste, ed economicamente le più depresse, ove non giunge ancora nessuna forma di assistenza organizzata; perché, se assistere è stare vicino, non perdere di vista, non so se si possa chiamare assistenza la distribuzione sporadica di qualche pacco di generi alimentari e di vestiario o l'invito a pranzo qualche volta all'anno. Dico assistenza organizzata, perché iniziative benefiche alimentate dai privati arrivano anche dove non arrivano le istituzioni assistenziali.

Veniamo al terzo punto, il più importante e il più grave: il finanziamento dei patronati. Essi sono nella maggior parte dei casi, e neanche a farlo apposta proprio negli ambienti più poveri, mortificati da una umiliante scarsità di mezzi, dispongono di somme che quasi non renderebbero nulla se non fossero moltiplicate dalla parsimonia e dalla generosità di chi opera in questo campo. Ed è difficile d'altra parte suscitare l'interessamento dell'opinione pubblica e la generosità dei privati se il patronato non comincia ad avere, attraverso ciò che gli è dovuto dalla pubblica amministrazione, quel minimo che lo faccia vivere e gli dia la forza e la voce per chiedere.

LOZZA. Da sette anni andiamo dicendo queste cose.

GOTELLI ANGELA. È vero, onorevole Lozza; ma, nell'attesa di un provvedimento legislativo che risolva integralmente questo problema (e si sa che le difficoltà provengono non da questo Ministero ma da quello del tesoro), prepariamo intanto un'atmosfera di consapevolezza e di comprensione della validità di questo strumento, atmosfera che renda possibile il provvedimento radicale.

L'articolo 9 del decreto istitutivo dei patronati prevede per il loro finanziamento contributi del Ministero dell'interno e di quello della pubblica istruzione. Senonché, per quanto i patronati non si siano stancati in questi anni di protestare e di chiedere, il contributo del Ministero dell'interno non è mai venuto finora sotto forma di assegnazione fissa *pro capite*: la direzione generale dell'assistenza pubblica eroga in realtà ai patronati una somma discreta (mi pare siano circa 200 milioni all'anno), secondo però la procedura che è prevista per l'elargizione dell'assistenza pubblica, cioè attraverso una domanda ed una complessa istruttoria, cosicché chi ha più voce per chiedere più ottiene, e le richieste dei più organizzati soppraffanno le esigenze dei meno informati. Credo che, se il consorzio provinciale funzionasse e avesse la tutela e la rappresentanza dei vari patronati comunali, esso potrebbe essere lo strumento attraverso il quale il contributo della direzione generale dell'assistenza pubblica, senza una eccessiva moltiplicazione di pratiche, potrebbe arrivare a patronati che operano ove la miseria è più acuta.

Una seconda fonte di finanziamento per i patronati è costituita dai contributi delle amministrazioni comunali, espressamente previsti all'articolo 10 del decreto 24 gennaio 1947, n. 457. Qui assistiamo ad un fatto che sarebbe ridicolo se non fosse triste; troviamo una perla rara della nostra vita amministrativa: le due lire *pro capite*, disposte a favore dei patronati prima della guerra, sono rimaste tali e quali, come se non vi fosse stata svalutazione. Immaginate dunque quali cifre gigantesche possano venir fuori! Ma, siccome accade che in qualche luogo il patronato non si fa parte diligente (o protestante) per avere almeno quelle misere due lire, ecco che nulla addirittura viene dato talvolta dalle amministrazioni comunali. Si risponde che i bilanci comunali sono dissestati e compromessi da sempre maggiori oneri. Ma anche, qui da un calcolo estrema-

mente elementare, si può facilmente dedurre che queste piccole, minime somme, anche se il contributo *pro capite* sale a 20, 40 o 50 lire, non sono quelle che compromettono l'equilibrio di un bilancio; rimangono sempre allineate tra le piccole spese, come quella dell'illuminazione — non dico quella della cancelleria o della corrispondenza — per cui certo un comune non compromette il suo equilibrio o non aggrava il suo squilibrio — se squilibrio già esiste — per questa erogazione ai patronati.

Sta di fatto che alcune amministrazioni comunali corrispondono già 20 e talvolta anche 50 e più lire, e non sono certo più poveri dopo aver dato queste somme. In Sicilia, anzi, la scorsa primavera è stata votata una legge dall'assemblea regionale la quale eleva il contributo *pro capite* a lire 50 per tutte le amministrazioni comunali (mentre altre 50 sono a carico dell'assessorato regionale della pubblica istruzione). Segnaliamo questo fatto veramente esemplare che, se è possibile in Sicilia, lo è certo anche nelle altre regioni italiane.

Ci auguriamo quindi che tutti i comuni d'Italia si mettano su questa strada e che l'autorità tutoria non intervenga a depennare come spese facoltative o spese di lusso inammissibili queste piccole erogazioni, che del resto possono essere facilmente compensate dall'aumento annuale del gettito della compartecipazione all'imposta generale sull'entrata, soprattutto nei comuni delle zone di montagna ove la quota di tale compartecipazione è maggiore.

Insisto su questo punto, benché sappia che le disponibilità finanziarie dei comuni non sono molte, per quel senso di solidarietà che vi deve essere nell'ambito della più ristretta comunità territoriale, che deve prendersi cura essa stessa dei suoi bambini più poveri quando per adempiere all'obbligo scolastico escono dalle loro case affrontando spesso disagi notevoli, se pure sopportati con la spensieratezza propria dell'età e percorrendo lunghe e scomode strade nella brutta stagione per raggiungere ambienti tutt'altro che confortevoli quali sono certe aule scolastiche male illuminate, mal riscaldate, male attrezzate.

Ma è naturale che per il finanziamento dei patronati venga soprattutto chiamato in causa il Ministero della pubblica istruzione, sotto la cui vigilanza essi vivono ed operano perché fornisca quell'assistenza che costituisce una delle condizioni fondamentali per l'efficacia didattico-educativa della scuola.

A questo punto devo confessare che, col presente bilancio, una piccola delusione ha

colpito coloro che amano il patronato. Nei passati esercizi vi era stato un crescendo negli stanziamenti per questa voce, e nel bilancio passato si era raggiunta la cifra di 700 milioni. Quest'anno, mentre speravamo di scattare al miliardo, siamo invece rimasti a quota 700. La delusione però è stata un poco compensata dal fatto che, con la campagna per il perfezionamento della scuola elementare (il cosiddetto « piano P » ora in atto in sei province particolarmente depresse: Rieti, Benevento, Foggia, Catanzaro, Sassari, Matera, e in preparazione per altre decine di province montane), non solo si mira a potenziare la scuola primaria in tutti i suoi aspetti, ma anche a perfezionare il suo sistema assistenziale. Infatti nel programma di questo « piano P », sia pure all'ultimo punto della lettera g), si legge: « assicurare agli alunni ed alle loro famiglie » (anche alle famiglie, sottolineo: è bellissimo) « quell'assistenza scolastica sociale e sanitaria che condiziona la frequenza ed il pieno rendimento del corso scolastico ».

Ho motivo di rallegrarmi per lo storno opportunamente proposto dall'onorevole relatore a favore dell'articolo 79, con l'aggiunta di 300 milioni: il capitolo prima d'ora era stato rivalutato, rispetto all'anteguerra, soltanto da 1 a 25. Poiché in detto capitolo si parla anche di refezioni scolastiche, penso che anche per questa via verrà un incremento notevole ai patronati delle province del settentrione.

Auspico che nel perfezionamento della scuola primaria razionalmente e organicamente studiato e programmato, il patronato abbia la sua parte e sia portato ad agire con mezzi adeguati ai suoi compiti; nelle zone di riforma fondiaria, ove rapidamente mutano le condizioni economiche e l'assetto sociale, sia tenuto presente che il patronato deve accompagnare validamente l'opera di elevazione umana in maniera proporzionata allo sviluppo economico e al progresso materiale.

Opportunamente l'Amministrazione degli aiuti internazionali ha preso contatti con l'Associazione dei patronati scolastici, benemerita associazione che dà appoggio e rilievo alle migliaia di patronati ad essa aderenti per organizzare centri-tipo di assistenza e studiare l'integrazione e la razionalizzazione della dietetica dell'infanzia italiana più bisognosa.

Ottima iniziativa. Si può e si deve progredire in tutti i sensi e in tutti i luoghi; e sarebbe stolto pretendere che chi si trova in uno stadio più avanzato e dispone di

LEGISLATURA II — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 24 SETTEMBRE 1955

in maggiori risorse si arresti ad attendere chi è rimasto indietro; ma sarebbe ingiusto trascurare chi è rimasto indietro e ha più gravi necessità.

I patronati debbono essere anche strumenti preziosi per condurre a fondo la lotta contro l'analfabetismo: si deve fare in modo che nessun ragazzo disertì la scuola per la miseria della sua famiglia. Dal patronato un'azione si potrà svolgere altamente patriottica: ogni bimbo che nella scuola si incontra con la società, la prima società extradomestica, sentirà l'anima premurosa, affettuosa della nazione che gli viene incontro. E giunga presto il momento in cui — con un po' di sforzo ci si può arrivare — le tristi stigmate della miseria siano cancellate dal volto e dal cuore di ogni scolareto d'Italia. (*Vivi applausi — Congratulazioni*).

PRESIDENTE. È iscritto a parlare l'onorevole Natta, il quale ha presentato anche il seguente ordine del giorno, firmato pure dagli onorevoli Lozza, Sciorilli Borrelli, Grasso Nicolosi Anna e Pino:

La Camera,

preoccupata dai limiti che la circolare del ministro della pubblica istruzione in data 14 settembre 1955, n. 3218 pone al necessario sviluppo della scuola statale,

invita il Governo

a disporre l'istituzione di tutte le scuole secondarie statali e dei corsi richiesti dalla direzione generale per l'istruzione classica e da quella per l'istruzione tecnica.

L'onorevole Natta ha facoltà di parlare e di svolgere questo ordine del giorno.

NATTA. Signor Presidente, onorevoli colleghi, ancora una volta il dibattito sul bilancio della pubblica istruzione coincide con l'inizio di un nuovo anno scolastico, ed io desidero trarre occasione da questa circostanza per rivolgere a tutta la scuola italiana, agli insegnanti, agli alunni e alle famiglie i più vivi auguri di buon lavoro, di sereno e proficuo impegno nello studio. Ed è questo un voto che oggi più di ieri forse, anzi certamente, sarà formulato con eguale sollecita coscienza e schietta cordialità dalla grande maggioranza degli italiani, perchè a questo punto fermo d'una maggiore sensibilità verso i problemi della scuola, d'una più viva comprensione dell'alto rilievo nazionale del fatto educativo noi speriamo, anzi siamo certi, di essere giunti, anche grazie alla coraggiosa lotta degli insegnanti, tuttora purtroppo in corso, che della scuola italiana ha rivelato nei mesi scorsi le difficoltà,

i disagi, la dolorosa inadeguatezza. Possiamo ben dire che i rilievi, le critiche, le insoddisfazioni che sono stati per anni alla base delle discussioni svoltesi in quest'aula, che sono state oggetto dei nostri contrasti e delle nostre polemiche e che, al di là delle condizioni particolari degli insegnanti, coinvolgevano i problemi di fondo della scuola italiana, stanno oggi uscendo dall'ambito conchiuso e ristretto degli uomini di scuola e di cultura per attingere più largamente l'opinione pubblica, la coscienza popolare.

Da ciò deriva senz'altro una maggiore fiducia per quanti si augurano una rinascita, un progresso della scuola italiana, e a tale obiettivo hanno rivolto e rivolgono la loro appassionata attività; ma nello stesso tempo si accentua, trascorsi ormai, onorevole Rossi, dieci anni dalla Liberazione e fattosi più vigile l'interessamento delle masse verso i problemi della scuola, la responsabilità nostra ed in particolare la responsabilità dei partiti e degli uomini di governo. Ed io non escluderei che proprio in questa più matura e diffusa conoscenza delle reali condizioni e dei bisogni della scuola, nella consapevolezza della necessità di un mutamento radicale di indirizzo, di uno sforzo costruttivo più profondo da parte dello Stato, debba trovarsi anche la ragione del minor favore, del più tiepido consenso che la nomina dell'onorevole Rossi, che pure succedeva all'onorevole Ermini, ha incontrato rispetto all'avvento del ministro liberale Martino, quando nel gennaio 1954 sostituì l'onorevole Segni.

La verità è che allora potevano accendersi speranze ed entusiasmi anche in alcuni, per il solo fatto che, dopo un lungo periodo di incontrastato dominio democratico cristiano della scuola, le redini toccassero finalmente ad un «laico», come è caro dire ai minori alleati della democrazia cristiana.

Bastava forse l'enunciazione del principio, in sostanza innocente e nemmeno peregrino, della normalizzazione, del ripristino della legge, per diffondere la persuasione di un mutamento arditissimo, per suscitare l'attesa o anche il timore di qualcosa di nuovo, che, del resto, una buona campagna di stampa si incaricò di alimentare.

Oggi non più, onorevole Rossi. La breve durata dell'equivoco liberale ha costituito senza dubbio un grave *handicap* per l'esperimento socialdemocratico. Ed il fatto che noi abbiamo discusso il bilancio della pubblica istruzione per l'esercizio 1954-55 essendo ministro l'onorevole Martino e ci occupiamo dello stato di previsione per l'esercizio

finanziario 1955-56 mentre è ministro della pubblica istruzione l'onorevole Paolo Rossi, mentre nella maggior parte del tempo che divide l'uno dall'altro dibattito il governo della scuola è stato affidato all'onorevole Ermini (il quale, oltre tutto, per una serie di circostanze note sulle quali non intendo soffermarmi in questo momento, ha avuto raramente, per non dire mai, l'occasione di sottoporre al giudizio della Camera il suo programma ed il suo operato); il fatto che nel mutare dei ministri sia sostanzialmente, onorevole Vischia, nonostante le osservazioni acute che ella ha mosso, rimasto intatto nella sua struttura e nella sua entità, anzi in lieve peggioramento in senso relativo, il bilancio della pubblica istruzione, che in definitiva è pur sempre lo specchio, il fondamento di ogni politica scolastica; il fatto infine, onorevole Rossi, che nonostante il mutamento di governo resti ancora aperta, a distanza di mesi, la grave vertenza che ha condotto ad una situazione di acuto disagio la scuola italiana, costituiscono una vicenda che ha finito per dare ancora più il senso della scarsa rilevanza dell'alternarsi di ministri democristiani o laici alla direzione dell'istruzione pubblica e della sostanziale continuità della politica scolastica dei diversi governi e degli uomini diversi cui la scuola è stata affidata in questi ultimi anni.

Le stesse differenze, che è pur giusto mettere in luce, che noi non abbiamo taciuto e non desideriamo tacere nemmeno in questo momento, fra le enunciazioni programmatiche e alcuni gesti concreti dell'onorevole Martino, quali, per esempio, il principio della normalizzazione, l'atteggiamento di fronte all'attività dei centri didattici, il contenimento delle facoltà e dei diritti delle scuole private nei limiti della legge, il riconoscimento del diritto di vita e di espressione dei giornali di istituto o di classe dei giovani; e questa serie di gesti, questa enunciazione di principi era in evidente contrasto con la successiva azione dell'onorevole Ermini, che ancora una volta (altro che normalizzazione!) venne affidata, anziché alla legge, al potere discrezionale delle circolari, e che fu intesa ad instaurare nella scuola un più pesante clima di discriminazione politica e ideologica e a lasciare da parte o a risolvere in maniera solo formale e al di fuori del controllo parlamentare le questioni di maggiore rilievo: la stessa sfumatura che distingue l'azione del suo predecessore da alcune dichiarazioni attribuite dalla stampa a lei, onorevole Rossi, che pur rinunciando in partenza, se ho letto

bene, ad un programma ben definito e ben costruito (non so poi perché; io credo che sia giunto il momento, invece, che il ministro per la pubblica istruzione enunci proprio un programma ben definito e ben costruito!), ha fissato alcuni punti essenziali di una politica scolastica che sono ben lontani dagli interessi che erano prevalenti nell'onorevole Ermini.

Tutto questo non riesce tuttavia a mutare il nostro giudizio sull'affinità, sul legame che unisce, e che ha saldato finora le varie esperienze di fronte al problema di fondo della scuola italiana.

Del resto, noi avevamo indicato, nel momento stesso in cui più viva sembrava essere la fiducia nei propositi innovatori dell'onorevole Martino, i limiti invalicabili di quel tentativo, che — a nostro giudizio — erano da ricercarsi non solo nell'indirizzo generale del governo Scelba e nell'atteggiamento politico del partito liberale, ma nella concezione stessa del ministro, nel principio stesso che egli poneva a base della sua attività e che era, in definitiva, una formula di conservazione, di restaurazione delle strutture e degli indirizzi tradizionali della scuola italiana e che, proprio per questo, riassumeva l'incapacità o l'impotenza delle forze politiche che si richiamano al laicismo di tipo liberale e democratico ad affrontare il compito essenziale del rinnovamento della scuola nel nostro paese sulla base dei principi costituzionali e delle esigenze dell'attuale società italiana.

La troppo facile rinuncia al Ministero della pubblica istruzione da parte liberale è pur stata il segno della scarsa persuasione di poter tener fede agli impegni e di riuscire a battersi con successo dalla trincea dei valori e dalle posizioni di 50 anni fa!

E, se per un momento la volontà di normalizzare la scuola poté apparire ad alcuni come un argine valido e sufficiente per difenderla dall'assalto clericale o dall'insidia della paralisi e della decadenza, divenne pur chiaro rapidamente, e nella stessa azione concreta dell'onorevole Martino, che non vi era possibilità di salvezza o di progresso se non in un'audace e vasta opera di rinnovamento, e che il nodo da sciogliere non era e non è tanto, oggi, quello della opposizione fra laicismo e clericalismo quanto quello di realizzare o meno la Costituzione nel campo della scuola.

Il punto sul quale noi desideriamo attirare l'attenzione dei colleghi e in particolare del ministro è questo: il problema di fondo tuttora aperto è la necessità viva e presente, da dieci anni ormai, di una riforma democra-

tica della scuola. Proprio nel fatto che da una parte cresce e si fa più pressante il bisogno di dilatare l'organizzazione scolastica italiana, di adeguarne gli strumenti, i metodi e i programmi allo spirito dei tempi nuovi, alle ricerche e scoperte della scienza, all'affermazione dei principi e degli indirizzi scientifici, alla presenza determinante sulla scena politica e sociale di nuove classi che rivendicano ed aspirano a un possesso pieno della cultura; nel fatto dunque che da una parte in Italia, come in tutto il mondo, assistiamo ad una spinta poderosa delle grandi masse popolari alla conquista del sapere, al prolungamento dell'età scolastica, all'eguaglianza dell'istruzione di base, alla rimozione degli ostacoli economici e sociali che impediscono il libero esplicarsi delle energie migliori, e dall'altra parte si assiste al fallimento o all'accantonamento dei piani e dei propositi riformatori dei cattolici, al ripiegamento sulle ipotesi assurde del ridimensionamento delle strutture, del contenimento della popolazione scolastica (una sorte di igiene malthusiana nel campo della scuola) e in concreto a quel governo provvisorio del quale tante volte abbiamo parlato e di cui sono state armi tipiche le lentezze mortificanti, i rinvii, le sordità, i palliativi, le avarizie: ecco, in questa opposizione e contrasto sempre più acuti tra l'esigenza di una seria riforma e la realtà di una scuola invecchiata ed incapace ormai di accogliere ed offrire una istruzione moderna al nostro popolo si deve individuare l'origine del disagio e della crisi che travaglia la scuola italiana.

Del resto, quale senso se non questo hanno avuto le denunce, le proteste e le proposte che hanno alimentato e accompagnato la lotta dei professori nella parte più cosciente della nazione? Ancora una volta nella insufficienza delle retribuzioni degli insegnanti, nella sproporzione fra professori di ruolo e fuori ruolo, nella vicenda stessa che ha condotto ai grandi scioperi e poi all'appello al Presidente della Repubblica e che ha visto in opposizione il concetto angusto, economico del Governo e la più larga visione politico-culturale degli uomini della scuola (ancora oggi ribadita a proposito della scuole post-elementare), in tutto questo si è potuto vedere da parte degli osservatori più attenti niente altro che un aspetto della generale deficienza ed inadeguatezza della scuola italiana in confronto ai compiti e alle funzioni che le dovrebbero essere propri e una conferma del non felice bilancio di quest'ultimo decennio, durante il quale a una lenta e disorganica ricostruzione materiale si è accompagnata spesso una

fedeltà straordinaria ed incredibile al tipo di scuola e di concezione del passato regime.

La paura conservatrice, a nostro giudizio, ha impedito di realizzare i principi della Costituzione, ha paralizzato i dirigenti cattolici, divisi e incerti tra il proposito di assolvere il compito proprio di un gruppo dirigente nazionale, che era di dar vita alla scuola della Repubblica democratica; tra l'esigenza di obbedire alla spinta e alle sollecitazioni delle stesse masse cattoliche, degli stessi insegnanti cattolici, e l'antica diffidenza nei confronti dell'istruzione pubblica e la fedeltà ai principi della preminente funzione educativa della Chiesa, da cui molti sono spinti a considerare la scuola privata e confessionale come l'unica che sia in grado di offrire una compiuta formazione cattolica dei giovani. La paura conservatrice ha umiliato i minori partiti, che si richiamano alla tradizione laica del liberalismo e della democrazia prefascista, nella rinuncia a difendere e a sviluppare conseguentemente i principi dell'autonomia e della preminenza dell'impegno educativo dello Stato.

E, allora, lasciare le cose come erano, innovare il meno possibile è potuto sembrare alla miope saggezza di taluno il minore dei mali. In realtà è stata la scelta peggiore; e ad essa noi dobbiamo se i problemi della scuola sono stati confinati molto spesso all'ultimo posto, se le strutture organizzative della nostra scuola oggi, onorevole Rossi, stanno saltando in aria perché incapaci di contenere la popolazione scolastica che urge e preme, se gli insegnanti si sono sentiti umiliati e offesi, se i progressi delle scienze, della cultura e della pedagogia moderna molto spesso sono rimasti ai margini del nostro edificio, se il conformismo, il difetto di spirito critico e di libertà hanno ripreso il loro diritto di cittadinanza nella scuola italiana.

È chiaro che noi ci troviamo oggi di fronte a un problema arduo, ponderoso. Ed esso è anche al centro della relazione dell'onorevole Vischia. Non sfugge al suo acume il dovere da parte dello Stato di tener conto di questo insopprimibile dinamismo della scuola e, d'altra parte, delle solenni affermazioni costituzionali. Ma, nello stesso tempo, egli non nasconde le difficoltà di una dilatazione indefinita («indefinita» è una parola grossa) del bilancio della pubblica istruzione. E, nella opposizione fra bisogni e possibilità, l'onorevole Vischia finisce per postulare dei limiti nella spesa, nell'intervento statale; ma dei limiti che, con una contraddizione direi fatale, egli stesso viene poi via via

LEGISLATURA II — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 24 SETTEMBRE 1955

distruggendo nell'esame delle singole necessità.

Il fatto è che noi siamo ben lontani dall'aver raggiunto un limite invalicabile nelle spese per la pubblica istruzione. Del resto ella stesso, onorevole Vischia, non può non riconoscere che il 9,6 per cento della spesa complessiva destinato alla pubblica istruzione, anche se può rappresentare un miglioramento rispetto all'anteguerra e rispetto al prefascismo (ma è un peggioramento rispetto ad alcuni anni fa) è tuttavia un confine angusto, inadeguato alla scuola e alla cultura di un paese civile.

In secondo luogo, bisogna dire con estrema chiarezza che porre oggi il problema di un limite all'intervento dello Stato significa in realtà creare una barriera, un ostacolo allo sviluppo dell'istruzione e quindi della società civile nel nostro paese; vuol dire correre il rischio di una involuzione generale della nostra nazione.

A che cosa rinunzieremo, onorevole Vischia? Io credo che ella stesso, e chiunque di noi, sarebbe estremamente imbarazzato nell'indicare in concreto ciò che si può lasciare da parte. Perché, dopo aver posto il problema, non v'è settore della pubblica istruzione, della cultura, della ricerca scientifica, della conservazione del patrimonio artistico, delle biblioteche, dell'educazione fisica (poco fa l'onorevole Gotelli con grande calore e con grande giustizia patrocinava le sorti e il finanziamento dei patronati), non v'è settore del bilancio della pubblica istruzione — dicevo — per il quale non sembri a lei, non sembri ad ognuno di noi, necessario un incremento della spesa, una dilatazione dell'impegno dello Stato.

Che cosa dovremo fare? Creeremo per certi tipi di scuola il numero chiuso? Sbarreremo le porte, bloccheremo le iscrizioni, come si dice dovrebbe accadere (e forse accadrà) per alcuni tipi di scuola già in questo momento? Creeremo, onorevole Vischia, come ella propone (e non possiamo essere d'accordo certamente su una impostazione di questa natura), degli istituti modello per certi settori della scuola secondaria e abbandoneremo il resto alla iniziativa privata, alla vigilanza pura e semplice dello Stato?

Sarà un triste giorno per il nostro paese, per gli attuali gruppi dirigenti, quello in cui si dovesse verificare questa pratica triste del ridimensionamento della scuola!

Stia attento, onorevole Rossi, se ella permette da questa parte un avvertimento, che sta toccando proprio a lei di trovarsi

nella triste condizione di non riuscire a istituire le scuole necessarie, nemmeno quelle dell'obbligo, per l'avarico diniego del Tesoro; stia attento che proprio a lei la sorte può riservare il compito ingrato di indirizzare alla scuola privata i giovani che stanno bussando a quella dello Stato.

Del resto, una circolare recente del 14 settembre, che porta la sua firma, denuncia questo stato di cose in maniera, direi, tragica; in una maniera alla quale noi non eravamo ancora arrivati: « Insuperabili limiti di bilancio non consentono per l'anno scolastico 1955-56 di far luogo alla istituzione di nuove scuole nel settore della istruzione media, classica, scientifica e magistrale ». E credo che una uguale circolare esista anche per l'istruzione tecnica!

Noi crediamo che ella, onorevole ministro, abbia coscienza della gravità di questo gesto. Attraverso la voce del ministro lo Stato confessa, dunque, la sua impotenza a soddisfare un bisogno essenziale per il nostro paese. Questo gesto, che noi vogliamo ritenere, vogliamo sperare dovuto ad una disattenta valutazione del problema, può apparire la conclusione

ROSSI, *Ministro della pubblica istruzione*. Attentissima valutazione. Non supponga che sia una distrazione.

NATTA. Allora è ancora più grave: un fatto di questa natura appare la conclusione fallimentare di una politica di cui ella, onorevole ministro, si vede che ha già meditato se convenga o meno accettare l'eredità. Ella accetta l'eredità della politica che conduce a sbarrare la via della possibilità di creare nuove scuole nel nostro paese.

ROSSI, *Ministro della pubblica istruzione*. È una politica che prelude alla creazione delle nuove scuole necessarie cominciando ad indicare le deficienze. Mi pare la miglior politica quella di vedere le cose come sono. Come si poteva in poche settimane creare delle scuole, se il bilancio non lo consente? Ma era onesto indicare questa mancanza.

NATTA. La esigenza della creazione di queste scuole non è sorta in alcune settimane. Potrei comprendere se l'onorevole ministro della pubblica istruzione ci dicesse: vogliamo graduare i nostri sforzi, vogliamo programmare la nostra azione, vogliamo risolvere questo più che quell'altro problema. Ma qui è tutto il settore della istruzione secondaria. E riguarda non solo gli istituti magistrali, i licei (qualcuno potrebbe dire che ve ne sono già troppi), ma riguarda anche la scuola media, cioè coinvolge anche quel problema essenziale di sviluppo della scuola d'obbligo

sul quale tanto insiste, e giustamente, l'onorevole Vischia nella sua relazione.

Altro sarebbe, onorevole ministro, il problema se presentato come questione di una gradualità, di una programmazione, di un piano nell'opera di rinnovamento della nostra scuola. Da questo punto di vista noi potremmo anche accettare di avviare la discussione, concordare anche con alcune delle posizioni formulate dal relatore: altro è il problema di un indirizzo, di un intervento regolatore dello Stato in rapporto alle esigenze economiche, sociali, culturali, del nostro paese. Ma guai a noi se pensassimo che è giunto il momento di porre un qualche limite all'incremento delle scuole e dell'istruzione!

Veda, onorevole Rossi: questa circolare, se fosse un fatto isolato, avrebbe un rilievo del tutto secondario; ma il grave è che essa viene a rispondere a un dibattito che è tuttora aperto nel paese, a una serie di consigli che in questo momento vengono rivolti da diverse parti e che dovrebbero portare proprio a un ridimensionamento, a un blocco delle scuole statali. Poco fa abbiamo ascoltato chi consigliava il ministro della pubblica istruzione a ricorrere al numero chiuso!

Consigli di questa natura vi sono anche per la scuola secondaria. A nostro giudizio sarebbe un momento gravissimo quello in cui si tentasse di deludere, con qualche artificio meccanico, questa poderosa, vitale spinta all'acquisizione del sapere da parte del popolo italiano. Il problema per noi è precisamente l'opposto, e può darsi che ella miri, per questa stranissima strada, allo stesso fine. Il problema è precisamente l'opposto, e noi vorremmo riprendere, direi con più coraggio, senza i dubbi e le esitazioni di cui la circonda l'onorevole Vischia, una sua espressione: uno Stato cioè che voglia mutare la faccia del paese, che voglia sul serio rinnovare profondamente il tessuto economico, non solo può, ma deve destinare ai fini di formazione, di istruzione, di cultura, anche il 25 o il 30 per cento delle sue spese complessive.

In realtà, noi non sappiamo se voi avrete mai questo coraggio, un così grande coraggio. È evidente comunque, che fino ad oggi nel nostro paese, dall'unità d'Italia in poi, la classe dirigente questo ardimento non l'ha mai avuto, ed anche in tempi recenti ben altre sono state le vie seguite.

D'altra parte, onorevole Vischia, quale significato ella pensa che abbia avuto l'attività dell'onorevole Ermini, che è stato così severamente giudicato in tutti gli ambienti

scolastici? Io ritengo che vi sia qualche cosa di più tipico ancora dell'attentato alla libertà d'insegnamento, agli strumenti della vita democratica della scuola, perseguito attraverso una serie di circolari ben note, che erano poi la traduzione su quel terreno di direttive di carattere generale, formulate nel dicembre dal governo Scelba-Saragat. Ritengo che vi sia qualche cosa di ancora più tipico nella condotta del ministro della pubblica istruzione al tempo dell'agitazione degli insegnanti: una posizione che, a un uomo appartenente alla scuola, probabilmente non sarà con facilità perdonata. L'onorevole Ermini, più ancora che il ministro delle circolari discriminatorie e della più vasta lotta che abbia agitato e impegnato la scuola italiana, ci appare come l'autore del decreto del giugno scorso, come il reinventore della scuola post-elementare.

Perché dico questo? La cosa può avere un interesse per chiarire le posizioni nostre anche a proposito del problema che poco fa ho sollevato e della polemica che ne è seguita con il ministro.

A nostro giudizio, questo decreto è l'esempio più recente e più significativo di quella politica pericolosa di involuzione conservatrice che, anche quando afferma di voler realizzare gli obblighi costituzionali, non fa in realtà che tradirli od offenderli e che ha condotto all'attuale deplorabile situazione di cose. Ci eravamo augurati, onorevole Rossi, che ella avvertisse il dovere di ascoltare in proposito il parere, il giudizio del Parlamento; e l'annuncio di una misura di blocco dei testi scolastici delle scuole elementari per due anni credevamo volesse significare almeno la sospensione di un progetto che, a nostro giudizio, è assurdo.

Ci eravamo, a quanto pare, ingannati, perché la stampa ci ha dato notizia nei giorni scorsi che il nuovo ministro della pubblica istruzione intende proseguire su questa strada, sia pure con alcune limitazioni di rilievo. Ma, quale è, dunque, il succo del decreto del giugno scorso, il significato di questi corsi post-elementari? Io credo che non possa esservi dubbio: essi vengono presentati come un tentativo di realizzazione del principio costituzionale della scuola obbligatoria fino ai 14 anni. Oggi ho visto che in un comunicato si è mutato il concetto del decreto, e lo si è mutato sostanzialmente, onorevole Rossi, considerandolo come una fase di transizione, se non ho inteso male, per giungere alla realizzazione dell'impegno costituzionale.

Ora, voglio lasciare da parte i precedenti (l'onorevole Lozza si soffermerà più particolarmente su questo aspetto del problema) piuttosto ingloriosi di questo tipo di scuola e il fallimento dell'istituzione della sesta, settima e ottava classe elementare; tutto finì per coincidere con un artificio mirabile, che ella, onorevole Rossi, ricorderà, e cioè quello di far ripetere ai ragazzi la quinta classe elementare fino al quattordicesimo anno in modo che fosse rispettato, formalmente e ipocritamente, l'obbligo scolastico.

Io vorrei, poi, lasciare da parte anche il fatto che dobbiamo raggiungere ancora, nel nostro paese, l'obiettivo del completamento del corso elementare e che le località, dove oggi si pensa di istituire la sesta classe, cioè i corsi post-elementari, sono probabilmente tutte quelle nelle quali non esiste nemmeno la quarta e la quinta classe elementare. Dirò, quindi, che vi è la necessità prioritaria di un completamento del corso elementare. Voglio anche lasciar da parte il problema del finanziamento di questi corsi.

Onorevole ministro della pubblica istruzione, dove pensa di poter trovare i fondi che non risultano dal bilancio, dove potrà reperire i mezzi per poter dare vita a questi corsi? Mentre da una parte si dice che non si possono creare nuove scuole, dall'altra ella riuscirà dunque a trovare tra le « pieghe » del bilancio i mezzi indispensabili per far funzionare queste scuole! Ma non è questo il problema che a me preme, dato anche il carattere del tutto generale del mio discorso. A me preme la questione di fondo, di indirizzo. Noi vogliamo dire, a questo proposito, con estrema chiarezza, che questo antico e nuovo tipo di scuola, per il carattere, per il contenuto del suo insegnamento, e per il fatto che si presenta come una scuola chiusa, non suscettibile di sviluppo, sarà necessariamente riservato con una funzione subalterna alle classi subalterne; sarà o diventerà la scuola per i poveri, la scuola delle aree depresse e delle zone montane, ed è proprio per questo che secondo noi porta impresso il sigillo di scuola di classe, e, anziché essere o diventare uno strumento di attuazione dei principi della Costituzione, ci appare come un maldestro tentativo di eluderne lo spirito e la lettera.

La Costituzione, onorevole Rossi, ci indica un cammino diverso, che è quello di tendere ad una scuola per i giovani fino ai 14 anni che nei criteri della obbligatorietà e della gratuità includa anche il concetto dell'uguaglianza della unicità. E il problema, oggi, ben lungi dall'essere quello di creare un terzo

tipo di scuola ad un gradino ancora più basso nel quale cristallizzare la massa dei ragazzi che dovrebbero essere condotti alle attività manuali e pratiche attraverso l'educazione del senso pratico, è quello di superare gradualmente il già esistente ed ingiusto iato che vi è fra la scuola media e la scuola di avviamento per fare dell'una e dell'altra non una scuola di determinazioni culturali o professionali ma una scuola di orientamento e di uguale apertura allo studio ed al lavoro.

Ecco che il concetto della post-elementare contraddice al principio di fondo che in materia scolastica detta la Costituzione. Ma a questo punto io vorrei dire qualcosa di più, onorevole ministro. È chiaro per noi che un problema di questa natura coinvolge l'intero ordinamento della scuola nel nostro paese, ed io mi sento qui di condividere alcune preoccupazioni e sollecitazioni della relazione dell'onorevole Vischia. Abbiamo davanti un problema: quello della scuola dell'obbligo, che occorre risolvere (non si può dire semplicemente: facciamo alcuni esperimenti, alcuni tentativi) nel suo complesso. Su di essa bisogna che una buona volta ci decidiamo ad avere idee chiare, o almeno a sapere dove vogliamo tendere. È indubbio che nel quadro generale della scuola, soprattutto per quella obbligatoria dal punto di vista delle strutture organizzative, dei programmi nel loro contenuto e nel loro spirito animatore, della formazione degli insegnanti, delle ricerche didattiche, degli strumenti di direzione e di vita democratica sia per gli insegnanti sia per gli alunni e per i rapporti tra scuola e famiglia, si impone proprio la necessità di una riforma seria, ponderata. Sarà questo, onorevole Rossi, il banco di prova essenziale della sua attività, perché qui è il problema essenziale della scuola italiana, come generalmente si riconosce.

L'obiettivo, a nostro giudizio, non può essere che questo: tendere, attraverso una revisione degli ordinamenti e dei programmi dell'avviamento e della scuola media, e anche, nella malaugurata ipotesi dell'istituzione, di questi corsi post-elementari, ad un graduale avvicinamento dei diversi tipi in modo che, dapprima con agevoli passaggi dall'uno all'altro attraverso una serie di opzioni, e quindi con l'unificazione, si possa giungere ad una scuola unica per i ragazzi dagli undici ai quattordici anni che sia di orientamento e di formazione e che apra in eguale misura la via alla prosecuzione degli studi, alle scuole professionali, all'apprendistato. Que-

sto, a nostro giudizio, deve essere con chiarezza ormai il motivo di fondo della politica scolastica del Governo.

Vi è una seconda questione sulla quale io desidero soffermarmi brevemente e che, coinvolgendo anche essa un aspetto fondamentale, costituirà per il presente Governo, e in particolare per l'onorevole Rossi, un motivo inevitabile di giudizio: mi riferisco al rapporto tra scuola privata e scuola pubblica, sul quale del resto già stamane alcuni colleghi hanno detto qualcosa.

L'onorevole Rossi ci ha fatto sapere, attraverso una intervista apparsa qualche tempo fa sui giornali, che egli ha posto all'ordine del giorno della sua politica scolastica alcuni punti essenziali e tra questi il fermo impegno dello Stato nell'adempimento dei suoi obblighi di istruzione e di educazione. Io credo che non dovrebbero esserci dubbi, per chi ha presente il testo costituzionale, di fronte alle parole del ministro. Ma qualche dubbio ci è sorto nel leggere più avanti una espressione che a me pare un po' ambigua e incerta, cioè che il problema del rapporto tra scuola statale e non statale si ridurrebbe, se non ho capito male, a un problema di costume. Cos'è un problema di costume? Problema di costume, onorevole Rossi, significa che la linea di demarcazione che la Costituzione pone tra scuola pubblica e scuola privata, affidandola ad una norma giuridica, finisce per smarrirsi nella enunciazione generica di un criterio di valutazione didattica e di merito tra scuola seria e scuola non seria, criterio che può anche avere la sua importanza e può servire, ma che non è quello sul quale noi dobbiamo risolvere il problema aperto.

Il fatto sarebbe irrilevante, se in questo modo errato di impostare la questione non scorgessimo — né si dica che siamo troppo diffidenti! — una insidia. Noi non vogliamo generalizzare con una condanna pregiudiziale nei confronti della scuola privata, ma sentiamo anche la necessità — in questo caso ed in questa sede — di respingere la discriminazione fra scuola seria e scuola non seria, perché dietro questa distinzione si può nascondere un'altra generalizzazione, altrettanto pericolosa: quella secondo cui, ad un determinato momento, la scuola seria diventa la scuola che non si propone alcun fine di lucro o utilitaristico, ma che è mossa esclusivamente da un'esigenza apostolica e missionaria, cioè diventa la scuola confessionale cattolica.

Credo che prima del problema di costume vi sia quello della regolamentazione giuridica

della scuola privata. È una questione che è rimasta aperta dal 1948 ad oggi, nonostante la Costituzione abbia dettato un concetto nuovo (lo diciamo sia noi che voi, colleghi della maggioranza) di libertà e di parità della scuola privata; nonostante le critiche e le denunce che in tale settore hanno colpito da parti diverse l'operato dei ministri democristiani in questi ultimi anni, soprattutto in questi ultimi mesi, anche in rapporto all'agitazione ed alla lotta degli insegnanti della scuola secondaria statale.

Noi stessi più volte ci siamo fatti portavoce, anche sotto il profilo dell'iniziativa parlamentare, con una proposta di legge del senatore Banfi sulla parità, di questa esigenza largamente diffusa di una regolamentazione e di un ordinamento che, assicurando la libertà della scuola privata, ne definisca insieme diritti e doveri, e valga a superare la condizione attuale che è di effettivo privilegio e di inadeguato controllo.

A questa situazione ci ha portato la larga applicazione della legge del 1942. Non intendo in questo momento rinnovare la polemica sul numero e sul modo delle autorizzazioni e dei riconoscimenti legali, polemica che negli anni scorsi si è svolta anche in quest'aula. Credo che sia giunto il momento in cui è possibile anche per noi, più brevemente e semplicemente, constatare e porre all'attenzione della Camera e del Governo alcuni fatti.

Il primo è l'impetuoso, largo sviluppo che il settore dell'istruzione privata ha avuto nel corso degli ultimi 10 anni nel nostro paese e che ha portato la scuola privata, in particolare quella confessionale cattolica, ad una forza e ad una organizzazione finora mai raggiunte. Credo che su questo non possano sorgere dubbi o dispute. L'imponenza del fenomeno appare più evidente se si riflette che oggi la scuola privata copre in sostanza l'intero ciclo dell'istruzione, da quella pre-elementare alla università, che essa ha posizioni quasi di monopolio nel campo dell'istruzione pre-elementare e che ha una preponderanza ancora più netta per quanto riguarda i convitti ed i collegi.

I sospetti dell'onorevole Cuttitta in merito alla politica governativa nei confronti dei convitti nazionali credo siano giustificati e possano essere corroborati anche dal fatto singolare che, dopo tanti riconoscimenti sulla loro validità, quest'anno abbiamo visto diminuire lo stanziamento a favore dei convitti nazionali nel bilancio della pubblica istruzione. Vi è una preponderanza schiacciante di col-

LEGISLATURA II — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 24 SETTEMBRE 1955

legi confessionali, ma di essa non si è evidentemente soddisfatti!

Il fenomeno imponente della scuola privata risulta ancora più chiaro se si pensa che essa ormai riesce ad esercitare un'influenza notevole sulla stessa scuola elementare attraverso la formazione dei maestri. Nel 1951 gli istituti magistrali privati costituivano in Italia un sistema molto più ricco ed articolato di quello statale (340 scuole private di fronte a 152 dello Stato) ed avevano una popolazione quasi tutta femminile, che era più della metà di quella delle scuole statali!

L'imponenza e l'importanza del fenomeno risulta dal fatto che la scuola privata si indirizza particolarmente, sia come tipo di scuola, sia per la dislocazione geografica, a coloro che dovranno « occupare posti di responsabilità nella società di domani », cioè ai gruppi dirigenti della borghesia italiana, e che infine alcuni caratteri di essa (la maggiore articolazione degli istituti, il minore indice di affollamento, il rapporto più favorevole fra il numero degli alunni e quello degli insegnanti) le consentono di esercitare una particolare attrattiva.

Nel 1951 noi abbiamo (cito gli ultimi dati statistici a nostra disposizione) di fronte a 322-mila alunni nella scuola media statale 121 mila in quella privata e, per il settore dell'istruzione classica, scientifica e magistrale, 186 mila nella scuola statale e 70 mila in quella privata.

Siamo di fronte ad un fenomeno di notevole ampiezza. Ma, quello che più conta, è il ritmo di sviluppo della scuola secondaria privata, per cui dai 45 mila alunni del 1926-27, siano passati ai 121 mila del 1936-37, ai 188 mila del 1946-47 e ai 258 mila del 1952-53!

Il secondo fatto che desidero mettere in rilievo è che la scuola privata, ed in particolare quella confessionale, è oggi quasi completamente scuola legalmente riconosciuta. La scuola privata ha largamente beneficiato di una legislazione che, dalla riforma Gentile fino alla legge del 1942, le è venuta via via offrendo condizioni di particolare vantaggio e che ha, a nostro giudizio, il difetto grave non di assicurare o di stabilire la libertà della scuola privata, ma di crearle un clima di protezione e di favore, alimentando la speranza, illusoria in una società moderna, di una funzione di concorrenza o addirittura di sostituzione della scuola statale.

Certo è, comunque, che l'espansione della scuola privata in questi ultimi anni è avvenuta sulla base della cristallizzazione degli

ordinamenti del vecchio regime e dell'applicazione degli strumenti da essa conquistati durante il passato ventennio.

La terza considerazione che desidero brevemente fare è che l'espansione della scuola privata (che noi non riteniamo dipendere dall'intrinseca sua migliore organizzazione e capacità, ma dai limiti che sono stati posti alla dilatazione della scuola pubblica e dalle condizioni di vantaggio che la procedura dei riconoscimenti legali e il tipo di esame di Stato hanno determinato) e la forza da essa raggiunta hanno sollecitato, e sollecitano, i rappresentanti e gli zelatori di essa ad una sempre più aperta e spregiudicata rivendicazione di « libertà ».

Noi abbiamo sentito, in questi ultimi anni, farsi sempre più intense e insistenti le richieste di una « libertà » contro il cosiddetto monopolio statale dell'istruzione, che altro non è se non la rivendicazione di un diverso monopolio, quello che poggia le sue ragioni sul principio del pieno e perfetto mandato educativo della Chiesa. Non è senza significato che, da parte delle gerarchie ecclesiastiche e dei dirigenti degli organismi di coordinamento e di controllo della scuola privata confessionale, si siano mossi anche dei rimproveri, più o meno larvati, allo stesso indirizzo della politica scolastica dei ministri democristiani, i quali, pure essendo stati larghi nei riconoscimenti e negli aiuti agli istituti privati, avrebbero nutrito l'illusione pericolosa di conquistare dall'interno la scuola di Stato, e si sarebbero quindi mostrati pavidì, irresoluti nell'affrontare invece il problema essenziale della scuola che solo per sua natura mira alla educazione cattolica integrale.

Rimproveri di questa natura sono stati ripetuti in questi ultimi tempi con maggior forza e con più intensità, e se può non meravigliarci che attraverso formulazioni diverse resti nelle gerarchie ecclesiastiche e nei fautori intransigenti della scuola confessionale l'antica aspirazione al monopolio educativo attraverso la rivendicazione della libertà, grave e preoccupante è che da parte di uomini politici, di rappresentanti dello Stato, da parte degli stessi dirigenti della politica governativa, si accolga senza nessuna cautela il principio del finanziamento statale della scuola privata (che è poi questa la « libertà » che si chiede e che si vuole) e lo si presenti, sia pure attraverso una serie di interpretazioni e di accorgimenti più o meno sottili, come perfettamente aderente alle norme costituzionali. Si potrebbe forse osservare

LEGISLATURA II — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 24 SETTEMBRE 1955

che l'onorevole Dossetti e l'onorevole Moro, che nel 1947, durante il dibattito e l'elaborazione degli articoli costituzionali, respingevano l'idea e il sospetto di un obbligo dello Stato a finanziare la scuola privata, avevano maggior fiducia nella forza autonoma della libertà e nel proposito di un impegno dei cattolici al fine di rinnovare la scuola italiana.

Ma anche se questo strano concetto di « libertà della scuola », che spesso sentiamo difendere da alcuni gruppi clericali oltranzisti e che ha pure trovato espressione in qualche progetto di legge, può apparire un segno di quel travaglio del mondo cattolico di cui ho parlato prima, ciò non toglie che da parte nostra e di vasti strati della pubblica opinione, non esclusi insegnanti ed organizzazioni cattoliche, un tale concetto di parità, che è di protezione, di abdicazione, non possa essere accettato.

Altro a noi sembra il significato dell'articolo 33 della Costituzione, che innanzitutto sancisce il carattere essenziale della funzione scolastica dello Stato moderno, chiamato, come ella ha riconosciuto, onorevole Rossi, a dettare le norme dell'istruzione pubblica e a crearne gli istituti (un principio dunque della Costituzione, non come in qualche momento sembrava ritenere l'onorevole Ermini una specie di mania dei popoli latini), e quindi afferma il diritto dei privati di aprire scuole ed istituti di educazione. Ma quale era la novità del concetto di parità così come è venuto determinandosi nelle discussioni alla Costituzione? Era proprio quello di una affermazione vigorosa della libertà della scuola privata, che per poter svolgere il proprio compito nella emulazione, non nella concorrenza, nella integrazione e non nella volontà di soppiantare la scuola pubblica, aveva bisogno di libertà nei confronti dello Stato e di libertà nel suo stesso seno.

Alla parità dei diritti — è del tutto ovvio — deve corrispondere la parità dei doveri, e se noi riconosciamo che parità dei diritti significa libertà di insegnamento, significa eguaglianza nel trattamento scolastico degli alunni, e riconoscimento pieno del valore degli studi compiuti negli istituti privati, riteniamo che parità dei doveri significa costituzione organica della scuola, uniformità dei programmi a quelli delle scuole statali, garanzia della libertà di insegnamento, corrispondenza degli edifici e delle suppellettili scolastiche alle esigenze didattiche, definizione di un organico regolare e garanzie giuridiche ed economiche per gli insegnanti, cui si deve assicurare la stabilità ed un trattamento

non inferiore a quello degli insegnanti della scuola statale.

A lei, onorevole Rossi, non a padre Trossarelli, si rivolge il nostro discorso, perchè crediamo che ella, come ministro della pubblica istruzione e come ministro che appartiene ad uno schieramento politico i cui rappresentanti più qualificati nel campo della scuola ritengono non solo maturo ma improrogabile un preciso ordinamento giuridico dei rapporti fra la scuola statale e la scuola privata, debba darci una precisa, chiara risposta.

Quale sarà dunque il suo atteggiamento di fronte al problema della scuola statale? Noi ci auguriamo, onorevole ministro, che non voglia proseguire sulla via di una recentissima circolare con la quale ella, ad esempio, stabilisce che i candidati che abbiano sostenuto gli esami di idoneità presso un istituto parificato, siano con maggiore larghezza esonerati dall'obbligo di frequentare almeno per un anno quella scuola presso la quale hanno sostenuto gli esami! Questa è una norma alla quale noi riteniamo si possa derogare solo in caso di eccezionale necessità — per esempio, trasferimento dei parenti — così come del resto fino ad oggi si era verificato.

Noi le chiediamo di non proseguire su questa strada. Noi le chiediamo se intende compiere uno sforzo serio e conclusivo perchè si giunga finalmente a questa nuova legge sulla parità, a questa nuova legge sull'esame di Stato, perchè una buona volta ci accingiamo con schiettezza a trovare il modo di risolvere questi problemi che alimentano tra di noi diffidenze e sospetti.

Ella, onorevole Rossi, crede di dover mantenere fermo l'impegno dello Stato per l'adempimento dei suoi obblighi di istruzione e di educazione nel senso indicato dalla Costituzione? Cosa significa ciò che la Costituzione dispone? Essa dice: « La Repubblica... istituisce scuole per tutti gli ordini e gradi », e pertanto il riconoscimento della libertà e della parità della scuola privata non può mai costituire un limite, non può mai rappresentare l'occasione per una rinuncia, per una abdicazione o per una delega di quei compiti che, in una società moderna, dello Stato sono propri, e che — vorrei aggiungere — oggi solamente lo Stato può assolvere.

La onorevole Jervolino, partecipando qualche mese fa ad un congresso del Sindacato delle scuole non statali, ha affermato che deve essere auspicato l'intervento dello Stato a favore delle scuole legalmente riconosciute, mediante l'adozione nei loro confronti di un sistema organico di sussidi e di sovvenzioni.

LEGISLATURA II — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 24 SETTEMBRE 1955

Non so se questa sia l'espressione che ella ha usato: comunque così è stata riportata dalla stampa.

JERVOLINO MARIA, *Sottosegretario di Stato per la pubblica istruzione*. Non è questa!

NATTA. Mi rallegro se ella smentisce questa affermazione. Credo che il ministro non sarebbe d'accordo con lei, almeno voglio sperarlo! Sono lieto, ripeto, che neppure ella sia d'accordo con la frase che le hanno attribuito.

JERVOLINO MARIA, *Sottosegretario di Stato per la pubblica istruzione*. Citavo la esperienza di altri Stati e ricordavo quella che era invece la situazione della scuola libera in Italia: senza però fare auspicî.

NATTA. Vi sono situazioni diverse, come vi sono nazioni diverse. Ogni nazione ha percorso un determinato cammino storico di cui dobbiamo tener conto. Noi abbiamo percorso questa strada; e, attraverso un lungo travaglio, siamo arrivati a definire anche i rapporti tra scuola privata e scuola statale nella Costituzione. Noi chiediamo a voi, così come voi avete il diritto di chiederlo a noi, di rispettare questi principî che sono stati definiti nella legge fondamentale del nostro paese. Noi non chiediamo altro, ma neppure voi dovete chiedere altro; neppure voi dovete chiedere qualcosa che sia al di fuori della Costituzione!

Noi chiediamo al ministro di tener fermo su questo punto. E crediamo che sia giunto il momento della chiarezza per questo problema e per i molti altri sui quali io non mi soffermo. Il nostro pensiero, onorevole ministro, è che un rinnovamento della scuola italiana non può essere solamente affidato ad una dilatazione delle sue strutture. Si tratta piuttosto di far entrare nella scuola, di far operare in essa la concezione, lo spirito democratico della Costituzione, e questo significa libertà di insegnamento senza discriminazioni, senza paure conformistiche; significa creare gli strumenti che assicurino una vita e una direzione democratica alla scuola per gli insegnanti, per i giovani, per le famiglie. Questo significa fare entrare nella scuola la Costituzione anche come materia di insegnamento, come sintesi della formazione storica del nostro paese, e pegno del progresso sociale e civile del nostro popolo. Questo significa una revisione organica del settore dell'istruzione tecnica e professionale; significa uno sforzo nuovo, poderoso, nel campo della ricerca scientifica, se noi non vogliamo restare alla coda dell'intera umanità.

Onorevoli colleghi, nel corso degli anni precedenti noi abbiamo insistito sempre sulla necessità di realizzare, sia pure con un piano graduato nel tempo, un rinnovamento democratico della scuola italiana nel quadro della Costituzione repubblicana. Tale esigenza ci appare oggi non solo più attuale e più matura nella coscienza stessa del paese, ma si presenta — e non solo a noi — come un bisogno nazionale, come una condizione del progresso del nostro popolo e della sua presenza operosa fra i grandi popoli civili.

Quando l'onorevole Martino divenne ministro della pubblica istruzione, si affermò da parte liberale che quella della scuola era una battaglia che non si poteva perdere. Poi, in realtà, i liberali rinunziarono a combatterla. Onorevole Rossi, noi non sappiamo se in lei e nel suo partito ci sia un più saldo proposito; noi auguriamo che lei non si senta ministro *pro tempore*.

ROSSI, *Ministro della pubblica istruzione*. Solo i cardinali sono nominati a vita. (*Commenti*).

NATTA. Ho detto *pro tempore* per intendere un interesse breve e provvisorio.

Certo è che il nostro paese questa battaglia non la può perdere; certo è che per portare al successo una riforma della scuola occorre, oltre l'impegno coraggioso, tenace dei singoli uomini, anche una coraggiosa e diversa politica, che in tutti i settori della vita nazionale, e quindi anche in questo della scuola, sappia percorrere le vie tracciate dalla Costituzione. In tal modo la lotta per una scuola nuova si identifica con la lotta per una nuova società, per una nuova politica: averne coscienza può significare sfiducia nell'indirizzo e° nei propositi nell'attuale Governo, ma significa pure certezza nella volontà e capacità di rinascita della scuola e del popolo italiano. (*Applausi a sinistra — Congratulazioni*).

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

PEDINI. Signor Presidente, onorevoli colleghi, non ho certo l'intenzione di affrontare, a quest'ora, e in poche parole, le questioni fondamentali connesse all'attuale situazione della scuola italiana. Desidero solamente porre l'accento su taluni problemi, che sono stati indicati con competenza e sensibilità dall'onorevole Vischia nella sua relazione. Bene egli ha fatto, a mio vedere, a dare larga parte della sua attenzione alle questioni dell'istruzione professionale e tecnica e, in particolare, ad addentrarsi nel problema della scuola di avviamento al lavoro.

Sta certo qui uno dei fattori, a mio vedere, della crisi che la scuola sta attraversando. La crisi ha — in verità — motivi molto più profondi, direi, storici; ma se è vero che la scuola può rinnovarsi attraverso il perfezionamento dei suoi istituti, è certo che il Parlamento ed il Governo debbono dedicare oggi particolare attenzione a quegli istituti che sono chiamati ad avviare la nostra gioventù ad entrare nella società con una idonea preparazione al lavoro.

La crisi della scuola, ho detto, è in sé più vasta e, come tale, trascende le responsabilità del Governo e del Parlamento. Dobbiamo anzi riconoscere che, anche nel settore della scuola, l'attività ricostruttrice della democrazia italiana ha conseguito notevole successo. La scuola è di nuovo in piedi nei suoi edifici, nei suoi organici, nel suo corpo insegnante. Come prima, meglio di prima.

Si pensi alle nuove classi elementari istituite a migliaia, alle nuove scuole medie, al solo fatto che ormai non abbiamo più classi superaffollate, che l'insegnante è giunto anche dove prima non arrivava.

Ma la crisi della scuola, nonostante ciò, esiste, perchè forse esiste nella natura stessa, nell'indirizzo di taluni dei suoi istituti principali. Vi è, sì, non certo ultimo, il problema della retribuzione del personale insegnante, argomento sul quale gli organi responsabili dovranno pur dire la loro parola, chiara ed urgente; ma sarebbe un mancare di rispetto agli insegnanti italiani il credere che la loro crisi non si riconduca a motivi più profondi ancora. Essi soffrono oggi forse il tormento di una crisi che investe la stessa funzione didattica; è cioè incerta la validità della stessa funzione della scuola nella società moderna, è cioè assillante la esigenza di una più precisa politica della scuola. Non dobbiamo tuttavia sfiduciarci anche se chiara è la constatazione di una crisi. È logico — direi — che la scuola, fucina e captazione delle idee fondamentali della vita di ogni tempo, sia la prima a riflettere la crisi storica che travaglia, sin dalle origini del nostro secolo, la società moderna, il nostro tempo. E che il nostro sia un tempo di crisi, crisi forse di positiva crescita, ce lo dice lo stesso stato d'animo nostro, quando in noi sentiamo la gravidanza di un mondo futuro che giorno per giorno cresce, ma che ancora non si è definito; ce lo dice l'animo di ognuno di noi, uomini moderni, che ogni giorno sentiamo in noi germogliare, di esigenze di nuova o di rinnovata espressione, il ceppo vecchio delle idee universali ed intramontabili.

Potremo, così, risolvere — ce lo auguriamo — nel migliore dei modi, il problema retributivo del personale insegnante, ma anche allora non avremo ancora penetrato a fondo il problema della scuola, se non avremo fatto di essa, attraverso la rinnovazione di alcuni suoi istituti, un ponte di vita che si affondi nel presente, ma che sia anche proteso verso il futuro.

La crisi non è però solo italiana; noi potremo essere più o meno avanti di altri popoli sulla via del rinnovamento scolastico; ma la crisi è di tutta la scuola dei popoli liberi: basta osservare quanto sia tormentata e spesso contraddittoria, la recente legislazione scolastica di molte nazioni europee. Un altro mondo, quello che si ispira alla ideologia marxista, ha fatto anche esso la sua innovazione, la sua scelta. Noi non l'accettiamo, non può essere la nostra, quella cioè di un popolo che intende il progresso civile come continua sintesi vitale fra passato e presente. Riconosciamo tuttavia che quel mondo ha deciso la sua scelta, sia pure costringendo la scuola ad adeguarsi ad una contingenza politica, con uno spirito di impressionante integralismo.

Ma, di fronte al problema della scuola, anche la nostra democrazia deve avere la sua idea e quindi la sua politica, e deve averla come proiezione del suo stesso concetto di società e come rilevazione dell'attuale realtà della società moderna.

Il rinnovamento della scuola italiana non significa certo il ripudio della sua tradizione. Siamo coscienti del valore di questa tradizione e la consideriamo anzi come un patrimonio irrinunciabile, nostro, che ci profila e ci definisce come quella nazione che nelle sue aule ha saputo sempre formare l'uomo nella sua duplice realtà di essere pensante e di essere morale.

Su questa base, si tratta allora di promuovere una revisione che porti la scuola ad adeguarsi alla realtà della vita odierna.

Ho detto prima che l'insegnante ha bisogno di sentirsi oggi, nella società, veramente strumento di vita. Aggiungo, per personale esperienza di insegnante, che lo scolaro ha a sua volta bisogno di sentire la scuola e di credere in essa. Non è vero che il giovane ami meno, oggi, la scuola, perchè una vita materialistica lo allontana dal mondo della cultura: esso talvolta non sente la rispondenza tra scuola e vita, non sente la scuola come strumento di preparazione alla sua presenza nella società.

Cosa chiede oggi il giovane che si affaccia alla scuola? Non ripudia affatto una tradizione di cultura umanistica, come qualcuno sostiene, anzi sente questa cultura come indispensabile strumento di formazione della sua umanità. Chiede però alla scuola, vicino alla prima, anche quella preparazione pratica, tecnica, concreta che gli consenta domani di essere presente, attivamente, nella società; chiede cioè tutti quegli strumenti che, nel migliore dei modi, gli permettano di affrontare con più fiducia la vita, quella vita che il giovane guarda con serietà e con piena coscienza di un difficile cimento.

Troppi sono i giovani che, usciti da anni di faticoso studio, oggi non trovano il posto di lavoro, non tanto perchè esso non vi sia, ma spesso perchè non sono preparati a ricoprirlo; e, se anche lo trovano, la inaudita fatica della ricerca a tutte le porte, già distrugge in essi la gioia dell'accesso al lavoro e dell'ingresso nella società.

Lo sappiamo bene che su questa situazione di disoccupazione potenziale incidono molte altre circostanze, prima fra tutte la situazione economica del nostro paese, le conseguenze della guerra. Ma è certo che non si può pensare ad una soluzione nel tempo, se non si considera la scuola, in un piano organico generale, come strumento primario di risoluzione del problema del lavoro. La scuola, più decisamente di quanto abbia fatto finora, deve adeguarsi alla realtà della vita moderna, che è essenzialmente caratterizzata dalla tecnica. Con questo non voglio dire che si debba pensare ad una scuola che ci porti all'acquisizione della sola tecnica: se così fosse, noi condanneremmo la società all'automatismo, alla schiavitù, e creeremmo un cittadino quale lo cerca altra visione politica, ma quale non lo può accettare una società come la nostra che, forte della sua base cristiana ed umanistica, inequivocabilmente si fonda sul principio della libertà e del diritto.

Non è però il caso di addentrarci nella discussione, ormai vecchia, tra i partigiani della educazione tecnica e i partigiani della educazione umanistica, gli uni e gli altri forse in torto, quando, esclusivisticamente, erigono l'uno o l'altro sistema a quintessenza della perfetta pedagogia.

Penso sia invece compito di una politica realistica della scuola, operare la sintesi vitale tra l'una e l'altra concezione, poichè l'una e l'altra sono richieste oggi dalla realtà della vita moderna. La vita è pur sempre eterna in tutti i suoi valori assoluti di verità e di umanità; ma la vita è pur sempre, oggi più

che mai, lotta contro il bisogno, e la tecnica è oggi strumento essenziale di questa lotta di liberazione. Né la tecnica, oggi presente in ogni aspetto della vita moderna, è negazione dell'uomo inteso nella sua realtà etico-morale, né la specializzazione tecnica è frantumamento di sintesi umana, poichè anzi, la tecnica, può essere strumento di sviluppo delle attitudini logiche e morali dell'individuo, se non altro, nel solo fatto che gli garantisce, oggi, la possibilità di una presenza sociale. Dietro la tecnica sta poi la scienza, e la vera scienza è, per noi, anche coscienza ed intuizione di realtà superiori e processo di deduzione dagli alti principi dell'essere e del bene.

Se vogliamo quindi, ancor più di quanto si sia fatto sino ad ora, avvicinare la scuola alla vita, darle un pieno senso sociale, in epoca in cui cultura e scienza non sono più aristocrazia, ma patrimonio a tutti accessibile, la scuola italiana deve arricchire i suoi strumenti di preparazione tecnica e, come essa vanta altissime scuole di preparazione umanistica e strettamente culturale, altrettanto deve vantare ottime scuole di preparazione scientifica. Bene ha fatto il relatore onorevole Vischia a porre l'accento su questo problema. È un problema che non si scopre oggi, anche se per amara esperienza sociale, oggi se ne constata più diffusa e dolorosa la coscienza: chi nell'immediato dopoguerra coraggiosamente, e subito, impostò il problema della riforma della scuola, aveva chiara convinzione di questa urgente necessità, come aveva chiara coscienza che un rinnovamento democratico di una nazione non poteva non originare un rinnovamento scolastico. Si tratta, signor ministro, di riprendere e continuare con chiarezza di idee, con metodo, pazienza e fiducia, quella strada già allora indicata e che andava perfezionata e perseguita, e non forse soffocata in una successiva gestione di carattere più amministrativo (anche se meritorio), che costruttivo ed innovativo.

Si obietterà che la scuola italiana vanta notevoli palestre scientifiche dalle quali sono usciti luminari di scienza ed è uscita anche quella folta e meritevole schiera di tecnici, autori primi del progresso e della ricostruzione della nostra patria. Si obietterà, invocando l'efficienza ed il rendimento dei nostri istituti tecnici e superiori. Accetto di massima la obiezione, pur sapendo che molto vi sarebbe — con critica positiva — da dire su questo argomento che io non intendo però toccare.

Il problema è un altro, ed un problema di fondo. In un regime profondamente democratico, la scuola ha il dovere di essere strumento di preparazione di un popolo tutto, che deve essere parte, e produttore, nella vita sociale, economica, politica della sua patria. In un regime democratico, la scuola di alta cultura, semmai, dovrà essere destinata alla *élite* di una società democratica, *élite* di merito e di attitudini e non più di privilegio. Ma la scuola del popolo, la scuola dei giovani, deve essere scuola che prepari in tutti il cittadino ed il lavoratore, che gli dia quindi una preparazione morale e civica accanto ad una preparazione tecnica di specializzazione.

Abbiamo tutti presente il quadro dei molti giovani « tutto fare » che cercano lavoro e non lo trovano perché non hanno un « mestiere », abbiamo presente la esperienza amara di tradizionali porte migratorie che da tempo sono chiuse perché anche fuori d'Italia non basta più il solo braccio volenteroso a procurare il pane.

Democrazia quindi che postula scuola di popolo: scuola però viva ed attuale, scuola di preparazione alla vita e non scuola di allontanamento dalla vita.

Giustamente quindi il relatore, onorevole Vischia, ha richiamato con energia l'attenzione del Parlamento e del Governo sulla situazione della cosiddetta scuola di avviamento al lavoro. Questa dovrebbe essere la vera scuola di preparazione popolare, quella che, vicino alla cultura umanistica e civica fondamentale, possa portare anche la preparazione specializzata al lavoro, indispensabile anche quando là accentuata specializzazione di un lavoro richiede quella integrazione che solo l'apprendistato può successivamente dare.

Assolve questa scuola al suo compito? Rinvio alle parole dello stesso relatore che sono sintesi del valore, delle possibilità ma, nello stesso tempo, della insufficienza di tale istituto.

Anzitutto insufficienza numerica degli istituti di avviamento. Troppi ancora sono i comuni che ne mancano. Considerando anche solo i comuni italiani la cui popolazione supera i 3 mila abitanti, constatavamo nel 1953 (e credo che i dati non siano modificati da allora) una deficienza di circa il 68 per cento: al nord 1.025 comuni ne sono sprovvisti, al centro 335, al sud 629 e nelle isole 405. Nel sud la carenza raggiunge la percentuale del 70 per cento circa dei comuni. E questa dovrebbe essere la scuola che, considerando la obbligatorietà della istruzione

fino a 14 anni, dovrebbe raccogliere il 70 per cento circa degli alunni che escono dalle scuole elementari.

Ma non vi è solo una situazione di insufficienza numerica: vi è anche una vera crisi nella struttura degli istituti di avviamento, così come noi (sia chiaro questo concetto) li abbiamo ereditati dall'ordinamento dell'anteguerra. Non è pensabile infatti che da tale scuola si possa acquisire un mestiere, salvo qualche lodevole eccezione. Novecento ore in media di pratica che si fanno nei tre anni, 200 ore di tecnologia, 400 di disegno non possono essere certo mezzi di preparazione ad un lavoro, anche generico. Di contro vi è un programma di preparazione culturale troppo dispersivo perché possa dare dei frutti effettivi anche sul piano strettamente informativo. Istituita nel 1932, la scuola di avviamento mirava a dare una cultura comune ai futuri operai, sia pure distinti rispetto all'indirizzo del futuro mestiere; doveva quindi essere soprattutto una scuola postelementare moderna e finì per assumere un carattere ibrido, tra scuola elementare media e professionale.

I risultati, tranne qualche felice caso di scuole di avviamento dotate dei mezzi tecnico-didattici necessari, fu altrettanto equivoco, specie per quelle di indirizzo agrario. Succede infatti che la maggior parte degli alunni che vanno a tale scuola, anziché trovare stimolo al lavoro materiale, anziché comprendere la necessità di una specializzazione agraria, si creano addirittura una mentalità di fuga dal lavoro, di vana ricerca, attraverso la licenza di terza classe, del posto di impiegato del municipio o dello Stato, nella illusione anzi pervasa in taluni ceti, di potere in tal modo trovare un riscatto sociale, nel credere che l'impiego sia la via di accesso a una supposta classe sociale superiore, nell'equivoco gravissimo (e purtroppo proprio ancora di certa mentalità italiana), che il grado di dignità civica sia in rapporto inverso al livello di materialità del lavoro.

Non si può quindi negare come tale situazione sia motivo di perturbamento dello stesso equilibrio sociale e sia per lo meno incompatibile con un chiaro concetto di vita democratica e di dignità del lavoro.

Non si pensi che la nostra critica investa l'istituto in quanto tale né tanto meno voglia essere irriguardosa verso quella nobile schiera di insegnanti che alla scuola di avviamento dedicano la loro attività: la nostra critica vuole anzi essere interprete di quello stato di disagio interiore e professionale nel quale certo questi insegnanti si sentono oggi sofferenti.

LEGISLATURA II — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 24 SETTEMBRE 1955

Si tratta quindi di scegliere: o fare di questa scuola la vera e propria scuola postelementare, ed in tal caso sostituirla il compito tecnico con la diffusione universale di altre scuole di specializzazione tecnica, o credere invece che la scuola elementare basti, come corso, al suo scopo e fare allora dell'avviamento una vera e propria scuola tecnica, degnamente attrezzata, degnamente sostenuta di mezzi e di indirizzi, nella quale la preparazione tecnica preminente non vada però disgiunta dalla cultura delle attitudini spirituali ed umane dell'allievo, onde il nostro giovane si convinca della perfetta dignità del lavoro manuale, ove questo lavoro sia sostenuto dalle cognizioni tecniche e da una sana cultura generale.

Non sono certo queste idee nuove; sono idee dibattute in convegni di politici e di studiosi: il problema è di decidersi, sul piano legislativo e normativo. Il problema della scuola di avviamento va quindi affrontato anche per evitare la dispersione dei mezzi economici che, nella situazione attuale, tale scuola determina. Se invece si ritiene che la scuola di avviamento debba assumere il compito di scuola postelementare, allora essa sia scuola nella quale si ha pur sempre di mira il lavoro, scuola nella quale, sia pur con la cultura generale, si dia all'alunno la coscienza di essersi introdotto sulla via del lavoro.

Non ha senso, nell'attuale ordinamento, lasciare una scuola che, come abbiamo detto, nella sua genericità non prepara al lavoro, ed imporre invece sin dal principio, all'alunno, la scelta di un lavoro che non acquisirà (così infatti avviene quando l'alunno è costretto ad optare o per quella di indirizzo agrario o per quella di indirizzo industriale o per quella di indirizzo commerciale). Se dovrà essere scuola post-elementare, sia allora essa la sede nella quale la scuola opera la selezione dei suoi alunni secondo le singole attitudini ed il singolo desiderio, prima di avviarli a veri e completi istituti professionali. Nella Svizzera, accanto agli uffici di assistenza dei giovani, vi sono gli uffici di orientamento giovanile e già nelle ultime classi elementari i giovanetti vengono portati in visita alle fabbriche e alle aziende per sollecitare in essi la scelta professionale per la quale trovano l'ausilio, nella stessa scuola, dell'esperto psico-tecnico e professionale. Qualche cosa di simile si fa in America e nelle altre nazioni più progredite.

In tal caso, se cioè diamo all'avviamento solo una funzione post-elementare, il pro-

blema della preparazione professionale deve essere affrontato, come preparazione specifica, attraverso altri istituti completi e specializzati, i cosiddetti «istituti di preparazione professionale», e tutti poliennali. Istituti distinti per specializzazione e soprattutto concepiti con la massima autonomia, intendendo per autonomia la massima attitudine a rilevare (direi a fotografare) le possibilità economiche della zona nella quale sorgono onde immettere i giovani direttamente nella economia locale. Nulla, infatti, richiede, e nel tempo e nello spazio, mobilità di indirizzo, come una scuola professionale, quella mobilità e sensibilità ambientale che manca alle attuali scuole di avviamento troppo schematizzate e formalizzate.

Sappiamo bene che l'istituto professionale è già previsto nei suoi vari indirizzi e che anzi esperimenti interessanti, in alcune decine di centri, sono stati affrontati in questi anni dal Ministero della pubblica istruzione con ottimi risultati: sappiamo che coloro che escono da questi istituti sono entrati nell'industria e nelle più varie attività con rapidità e con piena fiducia nella loro preparazione. Questi primi successi devono confortarci a camminare su questa strada. Poche decine di istituti non bastano. O trasformare in essi la scuola di avviamento attuale (con evidente risparmio di mezzi), ovvero diffonderli il più possibile con istituzione *ex novo*.

Si dirà che il bilancio italiano, così povero, non consente di affrontare così grande mole di nuove istituzioni. Onorevoli colleghi, penso, innanzitutto, che per l'Italia non vi sia migliore spesa di investimento, oggi, di quella di crearsi una forte attrezzatura scolastica capace di dare specializzazione alla nostra gioventù e quindi possibilità di lavoro in Italia e all'estero. Per cui, come si cercano i mezzi ed i prestiti per le grandi opere di innovazione, altrettanto bene si possono cercare per la innovazione della nostra scuola, considerandoli sempre, ripeto, come spese di investimento capaci nel tempo di dare frutti.

Ma penso che, anche con le possibilità attuali, qualche cosa di più si possa fare. Non è certo problema solo del suo Ministero, onorevole ministro, è problema di tutto il Governo. Molto si spende oggi in Italia per la istruzione professionale ad iniziativa non di un solo ministero, ma di vari, e non sempre con preciso e produttore coordinamento. Notevoli sono gli stanziamenti, ad esempio, del Ministero del lavoro in materia di corsi

di riqualificazione o di specializzazione. Non è possibile pensare ad un lavoro* maggiormente coordinato, ad una migliore collaborazione tra compartimenti governativi, ad una collaborazione completa al di sopra di gelosie ministeriali tanto funeste, in modo che si giunga ad indirizzare a migliori frutti fondi notevoli e che, così usati, danno spesso la impressione di risultati parziali, approssimativi e non sufficienti?

Ad esempio, nel Belgio la scuola di preparazione professionale, in qualsiasi forma essa si esprima, è affidata, come direzione, al ministero dell'istruzione, ma con la partecipazione anche di tutti i rappresentanti dei ministeri economici. Può darsi che qualche cosa di simile esista anche da noi, ma non vediamo, nei frutti, il segno di una completa fusione di forze. Pure nel Canada, ogni attività di tal genere è controllata da un consiglio superiore della istruzione tecnica. Anche in alcune repubbliche d'America il problema è di competenza del governo nella sua unità, nella sua responsabilità collegiale.

Già molto si potrebbe quindi realizzare anche con le attuali possibilità, se meglio controllate e meglio utilizzate.

Non si dimentichi, inoltre, che la stessa iniziativa privata va sollecitata su tale argomento e chiamata ad una piena collaborazione. Già taluni degli istituti professionali oggi in vita hanno significato il frutto di una esemplare cooperazione tra Governo, enti locali ed industrie private. Già non sono poche le industrie private che con mezzi propri hanno posto in vita scuole di formazione professionale con tutta fortuna della gioventù locale. Si deve anzi avere fiducia nell'apporto dell'iniziativa privata in tale settore. Quanti degli istituti che onorano oggi nel ramo tecnica la mia regione, la Lombardia (e penso alla Pastori e alla Moretto di Brescia, all'istituto tecnico di Bergamo, alla scuola serica di Como, a tanti istituti di Milano) e che oggi lo Stato amministra, non rappresentarono, alla fine del secolo scorso, il coraggioso intervento di società private, di industrie, di singoli cittadini, di enti religiosi lungimiranti, in un settore al quale lo Stato di allora non era ancora in grado di dedicare attenzione?

Penso anzi che mai come in questo problema si debba impostare un rapporto di collaborazione leale tra ente pubblico ed ente privato, sia perchè talvolta la preparazione professionale non è completa, se non si corona nella forma dell'artigianato della fabbrica, sia perchè è interesse dell'industria, come dello

Stato, la ricerca del mezzo utile ad arricchire la schiera italiana degli specializzati nella quale si aprono ormai dei vuoti preoccupanti, ironia del caso..., proprio in un momento di grave disoccupazione. Si pensi, ad esempio, alla scuola professionale di taluni Stati della Confederazione americana nella quale gli studenti vengono accolti dalle banche, dalle fabbriche, dagli ospedali, persino dagli alberghi, per un contatto diretto con l'esperienza!

Si esca finalmente da questo complesso di inferiorità che avvilisce da qualche anno la politica della scuola in una assurda gelosia fra scuola di Stato e scuola privata: poniamoci anzi sul piano di collaborazione sincera, onde, dove non arriva lo Stato, possa arrivare il privato e viceversa, onde, ove è necessario, le forze dell'uno si possano unire alla forza dell'altro, poichè quanto più il problema della scuola sarà problema di tutta la nazione, tanto più la scuola fiorirà e si avvicinerà alla vita reale. Spingiamo anzi i capitali privati e l'iniziativa singola a cercare sfogo in questo servizio di vero interesse pubblico! Basta leggere la legge dello Stato di Quebec nel Canada per vedere come camminano quei popoli che non soffrono dei pregiudizi tipici della mentalità politica italiana.

Onorevoli colleghi, il discorso ci porterebbe lontani e ci indurrebbe in tentazione. Ma mia intenzione era solo quella di richiamare l'attenzione del nostro ministro sulla necessità del riordinamento della scuola dell'avviamento al lavoro o della diffusione della scuola di preparazione professionale. Tale problema è stato da me solo accennato: meriterebbe più approfondita disamina. Io ho voluto farmi solo eco imperfetta di talune esigenze, oggi presenti alla coscienza di tutti i cittadini i quali cercano una sicurezza anche nella scuola. Dico una sicurezza e una garanzia, con pieno diritto, poichè oggi la scuola non dà sicurezza al padre che presenti il proprio figlio alla porta di un istituto: la sicurezza cioè che l'alunno, se capace, domani, dalla scuola possa effettivamente passare alla vita, la sicurezza che il giovane invece non inizi la corsa verso quella che oggi si chiama « la disoccupazione intellettuale ». La società economica di oggi chiede operai specializzati, tornitori, fresatori, interpreti, stenodattilografe, specializzati nel turismo, tecnici, contabili, ecc., e li chiede con urgenza.

La nostra scuola sforna invece, a migliaia, gli avvocati, i medici, i maestri e spesso i generici. Ogni anno sono migliaia le maestre che escono dalla scuola ove solo poche centinaia di posti si rendono liberi, per poi fare anni

LEGISLATURA II — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 24 SETTEMBRE 1955

di coda alle porte dei concorsi ove non sempre, per ragioni oggettive e comprensibili, il merito è quello che determina la scelta. Ben lungi da me, insegnante di scuola classica, il pensiero che si debba giungere ad una smobilitazione della scuola classica per la scuola tecnica di massa o di migliori. È certo però che stiamo assistendo ad un fenomeno preoccupante di « scompenso » scolastico, a lungo andare pericolosissimo perchè destinato a diventare scompenso sociale. Pensiamo ai lunghi anni di studio, ad esempio, della giovane figlia di onesto contadino che ha cercato il titolo di maestra quasi nella illusione di riscattare la sua presunta inferiorità sociale e che poi attende per anni e anni invano il lavoro, mentre dall'altro canto l'industria cerca, senza trovarla, la stenodattilografa, l'interprete, la specializzata.

Comprendo che il tema è pericoloso, poiché attraverso di esso si entra nell'essenza di un problema più profondo: quello del rapporto fra famiglia e Stato, tra individuo e collettività, quello della libertà completa di scelta dell'individuo, di fronte al suo avvenire, quello dei limiti della sua libertà. L'exasperare tale rapporto, sia pure anche con la giustificazione quasi di una necessità di pubblico interesse, di sicurezza sociale, ci porterebbe a distruggere l'essenza stessa del nostro vivere: la libertà. Né mai potrà essere nostra la politica scolastica di quegli Stati che intervengono di autorità ad operare la scelta dei giovani ed a determinare, in forma autoritaria, la distribuzione professionale della gioventù, con una scelta autoritaria che finisce fatalmente per inquinarsi di discriminazione politica.

È certo però che, anche in un regime di piena libertà, lo Stato non può restare assente dal problema globale dell'indirizzo scolastico: anzi, è certo che un regime democratico è tanto migliore quanto più si porta su un piano di collaborazione — anche qui — con i suoi cittadini.

Onorevoli colleghi, oggi lo Stato è in dovere di avvertire il cittadino dello scompenso sociale cui andiamo incontro se continuiamo su questa strada, oggi lo Stato è in dovere di porre il segno di pericolo sulla strada di certe preparazioni professionali ormai superaffollate al di là delle necessità del servizio. Oggi lo Stato è in dovere di fare tutto questo. E se è vero, come penso, che sotto la ricerca della cultura e della professione diplomata o laureata, si nasconde anche un per sé lodevole e comprensibile spirito di riscatto sociale, lo Stato deve elevare sul piano di pari

dignità con la professione puramente intellettuale ogni altra professione, manuale o tecnica, nell'unico concetto di funzione sociale.

Lo Stato è in dovere di indicare le nuove strade della occupazione cui la scuola, adeguandosi alla realtà dei tempi, deve portare. Lo Stato è in dovere di armonizzare la scuola con le nuove attività che caratterizzano la nostra vita di oggi. Si pensi, ad esempio, al settore turistico, questo settore che rappresenta una fonte di ricchezza inestimabile per la nostra nazione, che richiede interpreti, specialisti, uomini di cultura, guide abilitate, conoscitori e diffusori delle bellezze artistiche del nostro paese, interpreti non solo del linguaggio ma anche dell'animo degli altri popoli che vengono a noi. A quante persone esso potrebbe dare sicura e nobile occupazione, eppure quanto scarse sono le scuole — e quasi tutte private — che preparino l'attrezzatura umana sempre più indispensabile!

Pensiamo, ad esempio, al problema della presenza femminile nella società della scuola (47 per cento nelle elementari, 38 per cento nell'avviamento, 43 per cento nelle medie, 38 per cento nei classici, 87 per cento nelle magistrali), e pensiamo quanta necessità di elemento femminile vi sia nel campo del turismo, delle lingue, degli interpreti, dell'artigianato, dell'assistenzato sociale. È quindi questo un urgente richiamo a riequilibrare la nostra società nella sua composizione. La forma migliore, per lo Stato, è di affrontare il suo dovere di presenza, offrendo gli strumenti scolastici che sensibilizzino all'opinione pubblica le nuove possibilità di occupazione e le nuove esigenze di lavoro.

Orgogliosi quindi della nostra scuola classica ed umanistica, della nostra scuola scientifica — la quale oggi non può non essere però che scuola di *élite* della cultura e della scienza — dobbiamo aiutare la scuola italiana a rivolgersi alla totalità dei molti milioni di giovani che chiedono occupazione e lavoro. Solo ciò giustificherà anche, nello Stato, il suo diritto al controllo, alla guida e alla responsabilità della scuola che esso gelosamente si è sempre rivendicato.

Riavvicinare quindi la scuola alla vita, onde da essa ogni uomo possa uscire come uomo moderno per la vita moderna. Non si deve avere sfiducia nella possibilità della nostra grande scuola di assolvere questa sua funzione di scuola di popolo: le si offrano i mezzi, ed essa saprà darci quanto altre pedagogie straniere non sanno: l'uomo cioè che sa sposare la tecnica ai valori più altamente

umani di cui la scuola nostra è depositaria, e sarà proprio in ciò la premessa della vera evoluzione democratica.

Onorevoli colleghi, l'avvenire della nostra democrazia è nella soluzione anche di questi problemi, non inferiori ad altri per importanza; perché se da un lato attraverso provvidenze e innovazioni strettamente economiche, attraverso piani intelligenti di sviluppo della nostra economia, crediamo di poter assicurare la conquista di un sempre migliore progresso economico, dobbiamo altrettanto essere convinti che il progresso sociale non scaturirà dalle innovazioni economiche se non sarà confortato da un costante progresso civico che solo la scuola può dare: una scuola che dia una coscienza civica a tutti i cittadini, al lavoratore per primo e che porti nel lavoratore, e quindi nel popolo, la sana sintesi tra valori umanistici irrinunciabili perché fonte di vita civile, ed esperienze tecniche che siano strumento di riscontro dal bisogno e fonte di progresso.

Penso che queste esigenze siano oggi in particolare presenti ad un Parlamento che democraticamente interpreta il suo popolo in tutti i suoi bisogni, e penso che possano trovare nel Governo e nel ministro i più volenterosi e sensibili interpreti. Ridoniamo piena vita alla scuola italiana, in una sempre più chiara coscienza della sua funzione e della sua missione! Si continuerà così una meritevole e nobile opera di rinnovamento che la democrazia italiana ha già in questi anni coraggiosamente iniziato. (*Applausi al centro — Congratulazioni*).

PRESIDENTE. Rinvio il seguito della discussione a martedì prossimo.

Annuncio di interrogazioni e di una interpellanza.

PRESIDENTE. Si dia lettura delle interrogazioni e della interpellanza pervenute alla Presidenza.

CECCHERINI, *Segretario*, legge:

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dei lavori pubblici, per sapere se sia vero che la ditta appaltatrice della costruzione degli alloggi in Natile Nuovo, frazione del comune di Carreri (Reggio Calabria), sia stata sottoposta a severa inchiesta dal Genio civile di Reggio Calabria per frode commessa nell'esecuzione dei lavori e che i rapporti ed i relativi verbali, inviati al provveditorato di Catanzaro, non abbiano avuto, a distanza di mesi, la logica conclusione nei riguardi della ditta inadempiente.

« In caso affermativo si chiede conoscere il pensiero del ministro in merito a tale ritardo che, giustamente, ha suscitato severe critiche da parte della popolazione di Natile.

(2159)

« MUSOLINO ».

« I sottoscritti chiedono d'interrogare il ministro dell'interno e l'alto commissario per l'igiene e la sanità pubblica, per domandare se non ritenga necessario un intervento sul seguente caso:

a) il 29 marzo la giunta municipale di San Cono (Catania), con un voto di maggioranza, deferiva alla commissione di disciplina e sospendeva dalle sue funzioni il medico condotto dottore Rossitto Antonino perché — allontanatosi arbitrariamente dal paese — avveniva durante la sua assenza la morte di una bambina;

b) benché l'inchiesta da parte del medico provinciale sia stata condotta con tempestività, non è stata emessa a tutt'oggi nessuna decisione; la G. P. A. ha rinviato sempre l'argomento ed il prefetto non ha voluto riunire la commissione di disciplina;

c) in effetti il dottore Rossitto si era allontanato per due ore dal comune con regolare autorizzazione dell'assessore Vicario Rindone (in assenza del sindaco) e si trovava regolarmente sostituito da altro medico; tanto è vero che l'ordine dei medici di Catania, a conoscenza della cosa, nel segnalare una terna di nomi per la nomina del medico supplente ha fatto per primo quello del dottore Rossitto.

« I sottoscritti fanno inoltre presente che il dottore Rossitto per motivi politici è fatto oggetto di tutta una serie di vessazioni e provocazioni da parte di amici e sostenitori del sindaco, mentre per converso egli gode la stima generale per le sue capacità professionali, tanto è vero che — nonostante l'intimidatoria campagna condotta nei suoi confronti — nel corso del plebiscito per il rinnovo della scelta del medico per i libretti I.N.A.M. egli raccoglieva l'adesione di 1.400 assistiti su 1.800.

(2160) « MARILLI, BUFARDECI, CALANDRONE
GIACOMO ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il Presidente del Consiglio dei ministri, per conoscere se non ritenga giusto ed urgente procedere, di concerto con i ministri dell'interno, del lavoro e previdenza sociale e del tesoro, all'approvazione del regolamento dell'Opera nazionale ciechi civili e delle altre norme

LEGISLATURA II — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 24 SETTEMBRE 1955

eventualmente necessarie per l'esecuzione e l'attuazione della legge 9 agosto 1954, n. 632, pubblicata nella *Gazzetta Ufficiale* n. 186 del 16 agosto 1954, riguardante concessione di un assegno a vita ai ciechi civili.

« L'interrogante fa rilevare, in particolare, al Presidente del Consiglio:

a) che l'articolo 7 della succitata legge sancisce che il regolamento e le norme in questione, nonché lo statuto dell'Opera di cui trattasi, si sarebbero dovuti approvare entro sei mesi dall'entrata in vigore della legge n. 632;

b) che l'Opera nazionale ciechi civili, a distanza di oltre un anno dall'entrata in vigore della legge summenzionata, trovasi nell'impossibilità di attuare le provvidenze stabilite a favore di una categoria di cittadini nei riguardi dei quali è superflua ogni considerazione di carattere umano e sociale.

(L'interrogante chiede la risposta scritta).

(15677)

« SCALIA ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro per il coordinamento dell'attuazione della Costituzione e per la riforma amministrativa, allo scopo di conoscere i motivi per i quali non sono stati finora pubblicati, ai fini della loro attuazione, i provvedimenti legislativi, già firmati dal Presidente della Repubblica, relativi al decentramento di servizi amministrativi del Ministero del tesoro.

(L'interrogante chiede la risposta scritta).

(15678)

« SCALIA ».

« I sottoscritti chiedono d'interrogare il Presidente del Consiglio dei ministri e il ministro degli affari esteri, per conoscere se siano in grado di fornire notizie più precise di quelle comunicate dalla stampa italiana, circa la sorte dei connazionali residenti nella Repubblica Argentina.

« Risulterebbe infatti — in contrasto con le tranquillanti notizie governative — che numerosi italiani sarebbero morti nelle sanguinose giornate trascorse, unitamente a cittadini argentini, nel tentativo generoso ed eroico di difendere il legale e costituzionale governo del generale Peron, che tanta assistenza e solidarietà aveva mostrato sia per i nostri connazionali da tempo residenti in Argentina, sia per coloro che vi trovarono asilo a seguito dei rivolgimenti politici italiani, contro le bande irregolari degli insorti.

(Gli interroganti chiedono la risposta scritta).

(15679)

« SPADAZZI, GRAY ».

« I sottoscritti chiedono d'interrogare i ministri dell'interno e del lavoro e previdenza sociale, per conoscere se e quali indagini, e con quale risultato siano state espletate, circa i gravi addebiti contestati al sindaco del comune di San Cono (Catania), Gian Battista Caponetti, in sede di seduta consiliare dal consigliere Saverio Randazzo circa la gestione di un cantiere-scuola.

« Gli interroganti fanno presente che le dichiarazioni di cui sopra furono trascritte regolarmente nel verbale della seduta consiliare e che nel riguardo sono stati trasmessi, sembra senza esito alcuno, due esposti al prefetto di Catania, il quale, benché sollecitato anche dal deputato regionale onorevole Colosi ad ordinare un'inchiesta, ha rifiutato ogni intervento in merito.

(Gli interroganti chiedono la risposta scritta).

(15680)

« MARILLI, BUFARDECI, CALANDRONE GIACOMO ».

« I sottoscritti chiedono d'interrogare i ministri delle finanze e dei lavori pubblici, affinché venga chiarito quanto appresso.

« La natura di acqua pubblica delle acque del fiume Anapo, che nasce in territorio di Buccheri e che attraversa il territorio di Buscemi, Palazzolo Acreide, Cassaro, Sortino, ecc., per poi sfociare nel porto di Siracusa. Ciò in conformità alla pubblicazione di queste acque nell'elenco delle acque pubbliche giusta regio decreto 3 ottobre 1912 e nonostante la asserzione in contrario della Intendenza di finanza di Siracusa che tutta l'acqua del fiume Anapo e dei suoi affluenti sarebbe patrimoniale dello Stato.

« Sulla base di ciò gli interroganti domandano se non sia il caso di assicurare agli utenti dell'alta valle dell'Anapo il godimento in franchigia di dette acque così come lo godettero dalla decisione della gran Corte dei conti emessa nel 1844 e fino al 1924. In subordine gli interroganti domandano se non si debba usare ai detti utenti uno speciale trattamento in applicazione del testo unico 11 dicembre 1933, n. 1775, come deviatori di acqua pubblica, con invito alla firma, per ciascuno utente, del previsto disciplinare, ed in ogni caso — intanto e nelle more di provvedimenti definitivi — disporre affinché l'Intendenza di finanza di Siracusa non dia seguito a provvedimenti di sua iniziativa in contrasto con gli interessi degli utenti, numerosi, apparte-

LEGISLATURA II — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 24 SETTEMBRE 1955

nenti a comuni di montagna e quasi tutti piccoli proprietari coltivatori diretti.

(Gli interroganti chiedono la risposta scritta).

(15681) « MARILLI, BUFARDECI, CALANDRONE GIACOMO ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro della difesa, per sapere se non ritiene opportuno predisporre un provvedimento legislativo riguardante la modifica alla legge n. 599 del 31 luglio 1954, relativa allo stato giuridico dei sottufficiali dell'esercito, marina ed aeronautica circa l'indennità di riserva a tutti coloro che lasciarono liberamente il servizio con diritto a pensione ordinaria e che in seguito a richiamo conseguirono il massimo del servizio.

(L'interrogante chiede la risposta scritta).
(15682) « LA SPADA ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro della difesa, per sapere quali provvedimenti intenda adottare a favore degli ex combattenti che incorsero nelle esclusioni previste dall'articolo 4 della legge n. 390, del 24 aprile 1950, per il riconoscimento delle campagne di guerra 1940-45 e che, successivamente, per motivi vari non poterono chiedere la revisione delle proprie pratiche di discriminazione ai sensi della legge del 3 febbraio 1952, n. 93.

(L'interrogante chiede la risposta scritta).
(15683) « LA SPADA ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro della difesa, per sapere se non ritiene urgente ed opportuno procedere alla revoca del provvedimento di declassamento del distretto militare di Enna e ciò in considerazione del sempre vivo e crescente malcontento nella popolazione della provincia, in quanto detto declassamento ha determinato inconvenienti, danneggiando molte categorie. Infatti, con il trasferimento del carteggio al distretto militare di Caltanissetta, il disbrigo delle pratiche e il conseguente rilascio dei documenti viene effettuato con molta lentezza e ciò non per colpa e disinteresse del personale burocratico militare, poiché è facilmente intuibile che ogni distretto militare, per la sua molteplice attività, è sufficiente solo alla vita della rispettiva provincia.

(L'interrogante chiede la risposta scritta).
(15684) « LA SPADA ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro della difesa, per conoscere se non ritenga giusto considerare come « disagiata » la località San Gusmano del comune di Augusta (Siracusa), ai fini della concessione dello speciale trattamento economico previsto dal decreto legislativo 7 maggio 1948, n. 850, a favore del personale dipendente dall'amministrazione della difesa, colà destinato a prestar servizio.

(L'interrogante chiede la risposta scritta).
(15685) « SCALIA ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dei trasporti, per conoscere se effettivamente sulle navi-traghetto in servizio nello stretto di Messina siano imbarcati, per ragioni di lavoro, circa duecentosessanta operai, con qualifiche varie, che vengono licenziati e riassunti, ogni fine di mese.

« L'interrogante, qualora ciò risponda a verità, chiede di conoscere dal ministro se non ritenga giusto e doveroso, per ovvi e fondati motivi, di porre fine a tale disagiata stato nei rapporti di lavoro tra l'amministrazione dei trasporti e gli operai di cui trattasi, procedendo alla nomina degli stessi ad « operai temporanei », come previsto dall'articolo 1 del regio decreto 30 dicembre 1923, n. 2994, concernente il testo unico delle disposizioni legislative sullo stato giuridico e sul trattamento economico dei salariati dello Stato.

(L'interrogante chiede la risposta scritta).
(15686) « SCALIA ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro del lavoro e della previdenza sociale, per conoscere se non ritenga di concedere uno stanziamento straordinario per il prolungamento del cantiere di lavoro già destinato al completamento dello stadio comunale di Urbino.

(L'interrogante chiede la risposta scritta).
(15687) « CAPALAZZA ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro del lavoro e della previdenza sociale, per conoscere i motivi per cui, fino ad oggi, non si è ancora provveduto all'istituzione dell'ufficio di collocamento nel comune di Milo (Catania).

(L'interrogante chiede la risposta scritta).
(15688) « SCALIA ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dei lavori pubblici, per sapere il motivo per cui non si dà corso alla concessione dei

benefici di cui al decreto legislativo 3 agosto 1949, n. 589, per la esecuzione dei lavori di riparazione e sistemazione delle strade interne del comune di Malvagna (Messina), sebbene ne sia stata fatta richiesta sin dal 23 dicembre 1949.

« Per conoscere poi quali provvedimenti adotterà per provvedere in merito.

(L'interrogante chiede la risposta scritta).
(15689) « SCHIRÒ ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dei lavori pubblici, per sapere il motivo per cui non si dà corso alla concessione dei benefici di cui al decreto legislativo del 3 agosto 1949, n. 589, per la esecuzione di lavori di ampliamento e ricostruzione dei muri di cinta del cimitero del comune di Malvagna (Messina), sebbene ne sia stata fatta richiesta sin dal 23 dicembre 1949.

« Per conoscere poi quali provvedimenti intenda adottare per provvedere in merito.

(L'interrogante chiede la risposta scritta).
(15690) « SCHIRÒ ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dei lavori pubblici, per sapere il motivo per cui non si procede all'appalto dei lavori, già finanziati, per l'ampliamento del municipio di San Teodoro (Messina).

(L'interrogante chiede la risposta scritta).
(15691) « SCHIRÒ ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dei lavori pubblici ed il ministro presidente del Comitato dei ministri per la Cassa del Mezzogiorno, per conoscere in maniera chiara e precisa a che punto trovasi lo stato di progettazione e di finanziamento dell'acquedotto del comune di Capo d'Orlando (Messina).

« Si fa presente che gli abitanti di detto comune, in atto, usufruiscono di acqua non del tutto potabile e per sole due ore al giorno.

(L'interrogante chiede la risposta scritta).
(15692) « SCHIRÒ ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dei lavori pubblici e il ministro presidente del Comitato dei ministri per la Cassa del Mezzogiorno, per sapere il motivo per cui non si procede all'appalto dei lavori, già finanziati, per la costruzione dell'acquedotto nei comuni di San Teodoro e Cesarò (Messina) all'uopo consorziati.

« Per conoscere poi quali provvedimenti urgenti saranno adottati onde dare inizio ad

un'opera ansiosamente attesa dalle popolazioni interessate.

(L'interrogante chiede la risposta scritta).
(15693) « SCHIRÒ ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dei trasporti, per conoscere se non ravvisa l'opportunità di promuovere un particolare provvedimento legislativo inteso a concedere agli impiegati statali e loro famiglie, un biglietto annuale ferroviario, per la durata di giorni 15 e con la riduzione del 70 per cento sulla tariffa ordinaria. Tale concessione, che dovrebbe coincidere con il periodo delle ferie annuali dell'impiegato, metterebbe in grado la categoria degli impiegati statali di effettuare annualmente una gita turistica con evidenti finalità culturali, artistiche e professionali.

(L'interrogante chiede la risposta scritta).
(15694) « BARBERI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro del tesoro, per conoscere se non ravvisa l'opportunità di promuovere un particolare provvedimento legislativo inteso ad estendere anche agli impiegati statali, parastatali e degli enti locali, l'indennità di miglioramento vitto, di cui già godono, in virtù del decreto legislativo n. 807 dell'11 settembre 1950, gli appartenenti alle Forze armate ed assimilati, che prestano servizio in particolari condizioni di disagio ed in sedi ubicate al di sopra dei 900 metri sul mare.

(L'interrogante chiede la risposta scritta).
(15695) « BARBERI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro della difesa, per conoscere quali provvedimenti intende adottare perché il comando militare territoriale di Firenze disponga il pagamento delle competenze dovute agli operai addetti ai lavori pesanti e pesantissimi dipendenti dal nucleo staccato artiglieria di La Spezia, a titolo di assegno integrativo istituito dall'articolo 9 della legge 8 aprile 1952, la cui erogazione, già dovuta quale indennità di caropane, è stata ingiustamente sospesa fin dall'anno 1951.

« L'atteggiamento del comando militare territoriale di Firenze è incomprensivo, non soltanto perché i dipendenti dell'arsenale militare marittimo di La Spezia percepiscono l'assegno in questione, ma soprattutto perché il ministro del tesoro ha confermato in data 24 dicembre 1954 la validità del provvedimento legislativo 8 aprile 1952, per cui nes-

LEGISLATURA II — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 24 SETTEMBRE 1955

un impedimento può essere frapposto alla corresponsione delle suddette competenze.

(L'interrogante chiede la risposta scritta).

(15696)

« BARONTINI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare l'alto commissario per l'igiene e la sanità pubblica, per sapere quali provvedimenti intende adottare per venire incontro ai bisogni di coloro che sono stati colpiti dal tifo in Ravanusa (Agrigento), con grave pregiudizio per l'igiene della popolazione, aggravato dalla situazione di disagio economico in cui versano gli abitanti di quel centro.

(L'interrogante chiede la risposta scritta).

(15697)

« GIGLIA ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dei lavori pubblici, per sapere quali provvedimenti intende adottare a seguito dei numerosi casi di tifo che si sono verificati nel comune di Ravanusa (Agrigento), sprovvisto di fognatura e di rete idrica idonea, e se non ravvisa l'opportunità di provvedere con assoluta urgenza a concedere i necessari stanziamenti perché vengano costruite le opere igieniche richieste.

(L'interrogante chiede la risposta scritta).

(15698)

« GIGLIA ».

« I sottoscritti chiedono di interpellare il ministro dell'interno, per conoscere:

a) se dinanzi al dilagare di notizie fantasiose e spesso scandalistiche e dopo le interpretazioni contraddittorie di taluni fatti date in interviste alla stampa anche da membri del Governo, sulla situazione dell'ordine pubblico in provincia di Reggio Calabria, non ritenga opportuno informare esaurientemente la Camera sull'origine e lo sviluppo di tale situazione;

b) se è in corso, dopo l'improvvisa destituzione del dottor Sciabica da questore di Reggio Calabria, un'inchiesta esauriente per l'accertamento di tutte le responsabilità, risalendo dalla questura di Reggio fino al Ministero dell'interno;

c) se ritiene ulteriormente tollerabile l'applicazione in provincia di Reggio Calabria di misure eccezionali di pubblica sicurezza, le quali turbano la vita e il lavoro anche di masse importanti di onesti cittadini ed esasperano, anziché pacificare, gli animi dell'intera popolazione reggina, e in partico-

lare quali giustificazioni intende portare per aver rimesso in onore, in provincia di Reggio Calabria, la famigerata commissione per il confino di polizia, organismo odioso ed antidemocratico, che nel suo funzionamento ha del resto già mostrato di potersi facilmente trasformare in uno strumento di arbitri faziosi e di compiacenti discriminazioni;

d) se, prima di disporre la cosiddetta « operazione Marzano », sono state esaminate le cause profonde, di natura economica e sociale, che rendono possibile l'esistenza, anche in provincia di Reggio Calabria, di organizzazioni delittuose di tipo « mafioso »; se sono stati indagati e messi in luce i rapporti che tradizionalmente legano tali organizzazioni delittuose con talune cricche del ceto dominante della provincia di Reggio Calabria, e se non ritiene che l'ordine e la pace in questa zona potranno essere ristabiliti definitivamente soltanto nel quadro di una politica di rinascita, volta alla trasformazione delle antiquate strutture economiche e alla liquidazione delle forme aberranti di miseria e di disoccupazione cronica ad esse collegate.

(364) « ALICATA, GULLO, MUSOLINO, MICELI, MESSINETTI, CURCIO ».

PRESIDENTE. Le interrogazioni ora lette saranno iscritte all'ordine del giorno e svolte al loro turno, trasmettendosi ai ministri competenti quelle per le quali si chiede la risposta scritta.

Così pure l'interpellanza sarà iscritta all'ordine del giorno, qualora il ministro interessato non vi si opponga nel termine regolamentare.

La seduta termina alle 13,50.

Ordine del giorno

per la seduta di martedì 27 settembre 1955.

Alle ore 16:

1. — *Seguito della discussione del disegno di legge:*

Stato di previsione della spesa del Ministero degli affari esteri, per l'esercizio finanziario dal 1° luglio 1955 al 30 giugno 1956 (1425) — *Relatore:* Bettiol Giuseppe.

2. — *Votazione per la nomina di un Vice-presidente e di un Segretario della Presidenza.*

LEGISLATURA II — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 24 SETTEMBRE 1955

3. — *Seguito della discussione del disegno di legge:*

Stato di previsione della spesa del Ministero della pubblica istruzione, per l'esercizio finanziario dal 1° luglio 1955 al 30 giugno 1956 (1426 e 1426-bis) — *Relatore:* Vischia.

4. — *Discussione del disegno di legge:*

Stato di previsione della spesa del Ministero dell'interno, per l'esercizio finanziario dal 1° luglio 1955 al 30 giugno 1956 (1427) — *Relatore:* Bubbio.

5. — *Seguito della discussione dei disegni di legge:*

Regolazioni finanziarie connesse con le integrazioni di prezzo sul bilancio dello Stato, per i generi alimentari (154);

Regolazione dei risultati di gestione relativi alle importazioni dall'Argentina di carni e strutto (155);

Regolazione di oneri derivanti dalle gestioni di ammasso di generi destinati all'approvvigionamento alimentare del Paese, dalla campagna 1943-44 alla campagna 1947-48 (326);

Regolazione di oneri derivanti dalle gestioni di ammasso e di distribuzione di prodotti agricoli destinati all'approvvigionamento alimentare del Paese (Campagna 1950-51) (327);

Regolazione di oneri derivanti dalle gestioni di ammasso e di distribuzione di prodotti agricoli destinati all'approvvigionamento alimentare del Paese (Campagna 1951-52) (328);

Assunzione di oneri derivanti dalle gestioni di ammasso e di distribuzione del grano e derivati destinati all'approvvigionamento alimentare del Paese (Campagna 1952-53) (968);

Regolazione di oneri derivanti dalle gestioni di ammasso e di distribuzione di prodotti agricoli destinati all'approvvigionamento alimentare del Paese (Campagne 1948-49 e 1949-50) (1006);

Assunzione di oneri derivanti dalle gestioni di ammasso e di distribuzione del grano e derivati destinati all'approvvigionamento alimentare del Paese (Campagna 1953-54) (1041);

Relatori: Vicentini, *per la maggioranza;* Assennato, *di minoranza.*

6. — *Discussione dei disegni di legge:*

Ratifica ed esecuzione del Protocollo addizionale all'Accordo generale sui privilegi

e le immunità del Consiglio d'Europa. firmato a Strasburgo il 6 novembre 1952 (*Approvato dal Senato*) (1184) — *Relatore:* Vedovato;

Adesione agli Accordi internazionali in materia di circolazione stradale, conclusi a Ginevra il 16 settembre 1950 e loro esecuzione (*Approvato dal Senato*) (1381) — *Relatore:* Cappi;

Trasferimento di beni rustici patrimoniali dallo Stato alla Cassa per la formazione della piccola proprietà contadina (1135) — *Relatori:* Sangalli, *per la maggioranza;* Gomez D'Ayala, *di minoranza.*

7. — *Discussione delle proposte di legge:*

Senatore TRABUCCHI: Modificazioni alle norme del Codice civile relative al minimo di capitale delle società per azioni a responsabilità limitata (*Approvata dal Senato*) (1094) — *Relatore:* Roselli;

Senatore ZOLI: Norme per il pagamento delle indennità dovute in forza delle leggi di riforma agraria (*Approvata dal Senato*) (1351) — *Relatore:* Germani.

8. — *Seguito dello svolgimento della interpellanza Delcroix e di interrogazioni.*9. — *Seguito della discussione del disegno di legge:*

Norme integrative della legge 11 gennaio 1951, n. 25, sulla perequazione tributaria (*Approvato dal Senato*) (1432) — *Relatori:* Valsecchi, *per la maggioranza;* Angioy, *di minoranza.*

10. — *Discussione della proposta di legge:*

PITZALIS e BONTADE MARGHERITA: Norme sui provveditori agli studi (616) — *Relatore:* Pitzalis.

Discussione del disegno di legge:

Ratifica ed esecuzione dell'Accordo integrativo del trattato di amicizia, commercio e navigazione tra la Repubblica italiana e gli Stati Uniti d'America del 2 febbraio 1948, concluso a Washington il 26 settembre 1951 (378) — *Relatori:* Di Bernardo, *per la maggioranza;* Lombardi Riccardo, *di minoranza.*

IL DIRETTORE DELL'UFFICIO DEI RESOCONTI
Dott. VITTORIO FALZONE