LXVI.

SEDUTA ANTIMERIDIANA DI MARTEDÌ 28 OTTOBRE 1958

PRESIDENZA DEL VICEPRESIDENTE **TARGETTI**

INDI

DEL VICEPRESIDENTE **LI CAUSI**

INDICE

	PAG.
Congedi	3497
Disegni di legge:	
<i>(Deferimento a Commissione)</i>	3497
<i>(Trasmissione dal Senato)</i>	3498
Disegno di legge <i>(Seguito della discussione):</i>	
Stato di previsione della spesa del Ministero della pubblica istruzione per l'esercizio finanziario dal 1° luglio 1958 al 30 giugno 1959 (398-398-bis)	3498
PRESIDENTE	3498
LEONE RAFFAELE	3498
DE GRADA	3503
CASALINUOVO	3508
BADALONI MARIA	3511
CODIGNOLA	3515
MORO, <i>Ministro della pubblica istruzione</i>	3516
3517, 3521, 3523, 3526, 3527, 3530, 3539,	3540
ALICATA	3520
NICOSIA	3529
BUZZI	3531
CUTTITTA	3538
D'AMBROSIO	3540
DEL GIUDICE	3544
Proposte di legge <i>(Annunzio)</i>	3498

Congedi.

PRESIDENTE. Hanno chiesto congedo i deputati Baroni e Salutari.
(I congedi sono concessi).

Deferimento a Commissioni.

PRESIDENTE. Sciogliendo la riserva fatta, ritengo che i seguenti provvedimenti possano essere deferiti in sede legislativa:

alla II Commissione (Interni):

« Concessione di un contributo statale al comune di Gorizia per la spesa relativa al rifornimento idrico del comune medesimo » (424) *(Con parere della V Commissione);*

alla III Commissione (Esteri):

« Concessione gratuita del passaporto agli emigranti » (438) *(Con parere della V e della XIII Commissione);*

alla XI Commissione (Agricoltura):

« Modificazioni della composizione degli organi deliberanti del Consorzio nazionale produttori canapa » (421) *(Con parere della XII Commissione);*

alla XIII Commissione (Lavoro):

« Provvidenze a favore del personale licenziato da aziende siderurgiche e dalla Società carbonifera sarda » (396) *(Con parere della V e della XII Commissione).*

Se non vi sono obiezioni, rimane così stabilito.

(Così rimane stabilito).

La seduta comincia alle 9,30.

CUTTITTA, *Segretario*, legge il processo verbale della seduta del 25 ottobre 1958.
(È approvato).

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA ANTIMERIDIANA DEL 28 OTTOBRE 1958

Il seguente provvedimento è, invece, deferito alla VI Commissione (Finanze e tesoro), in sede referente, con il parere della XII Commissione:

« Conversione in legge, con modificazioni, del decreto-legge 24 settembre 1958, n. 918, concernente la proroga delle disposizioni dell'articolo 3 del decreto-legge 6 ottobre 1948, n. 1199, relative alla riduzione dell'imposta erariale sui consumi dell'energia elettrica effettuati nell'Italia meridionale ed insulare » (436) (*Approvato dal Senato*).

Annunzio di proposte di legge.

PRESIDENTE. Sono state presentate proposte di legge dai deputati:

BERLINGUER ed altri: « Soppressione dell'articolo 16 del codice di procedura penale » (468);

RUBINACCI: « Proroga dei termini di cui agli articoli 4 e 6 della legge 27 dicembre 1953, n. 967, sulla previdenza dei dirigenti di aziende industriali » (469);

COLITTO: « Estensione delle rivalutazioni concesse con legge 24 febbraio 1953, n. 90, per rendite vitalizie in denaro costituite fino al 31 dicembre 1945 mediante trasferimento di immobili anche alle rendite costituite fino alla stessa data mediante cessione di capitale » (470).

Saranno stampate, distribuite e, avendo i proponenti rinunciato allo svolgimento, trasmesse alle Commissioni competenti, con riserva di stabilirne la sede.

Trasmissione dal Senato.

PRESIDENTE. Il Senato ha trasmesso il seguente disegno di legge approvato da quella VIII Commissione:

« Regolazione degli oneri relativi a forniture di mangimi agli allevatori della Sardegna danneggiati dalla siccità dell'autunno 1954 » (467).

Sarà stampato, distribuito e trasmesso alla Commissione competente, con riserva di stabilirne la sede.

Seguito della discussione del bilancio del Ministero della pubblica istruzione. (398-398-bis).

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

È iscritto a parlare l'onorevole Raffaele Leone. Ne ha facoltà.

LEONE RAFFAELE. Signor Presidente, onorevoli colleghi, la presente discussione sul bilancio della pubblica istruzione — è stato detto da tutti — non può avere che carattere di provvisorietà, dato che questo è l'ultimo « bilancio dei sospiri », come l'ha definito il relatore onorevole Perdonà, verso la visione consolante del piano decennale annunciato circa un mese fa dal Presidente del Consiglio e dal ministro della pubblica istruzione.

In sede di discussione di quel piano si avrà modo di conoscere la nuova politica scolastica del Governo e si avrà quindi la possibilità di approfondire l'esame di tale politica.

In questo momento a me preme, per la più che ventennale esperienza diretta della scuola, per le amarezze sopportate nel passato e le accese speranze nel futuro, illustrare alcune osservazioni sul bilancio in esame e prospettare qualche preoccupazione di fondo sulla politica scolastica in Italia.

Le osservazioni sul bilancio in esame possono riassumersi rapidamente così:

1°) il bilancio, così com'è formulato, mi pare sia piuttosto un documento di carattere finanziario che non l'espressione precisa di un indirizzo di politica scolastica. Sembra che si verifichi, anche nel nostro caso, il fatto ovunque lamentato che praticamente la responsabilità dell'impostazione politica venga meno di fronte alla pura impostazione tecnico-amministrativa, sicché quella degli organismi politici è piuttosto una sanzione *a posteriori* che il risultato di un preciso indirizzo, di aspirazioni, di orientamenti, di scelte.

2°) Nello stato di previsione sottoposto all'esame del Parlamento ricorre di frequente a piè di pagina una dizione di questo tipo: « di questo stanziamento lire ecc. sono da considerarsi spese di investimento, in quanto destinate all'acquisto di materiali », e così via; e infine all'allegato 25, alle pagine 130-131, sono raccolte tutte le spese di investimento relative all'esercizio finanziario 1958-59, per un importo di lire 8.517.929.400. Sicché tali notazioni portano implicitamente a considerare come spesa improduttiva quella propriamente destinata all'istruzione. Tale concetto è assolutamente inaccettabile, oggi, anche in sede economica. È ormai pacificamente da tutti accettato (principio scientificamente anche dimostrato da economisti americani e tedeschi) che le spese per l'istruzione sono spese di investimento, da considerarsi anzi ad altissimo livello sul piano delle spese produttive. Ci auguriamo pertanto che tale dizione, assurda ed involontariamente offensiva.

scompaia dai futuri bilanci della pubblica istruzione.

3°) Il presente bilancio della pubblica istruzione presenta un totale di spesa di poco più di 391 miliardi, ma quasi per intero esso è rappresentato da spese di gestione. Le spese per la ricerca scientifica sono riportate ai capitoli 144 (lire 100 milioni) e 145 e 146 (lire 110 milioni): totale come si vede irrilevante nel complesso delle spese. Più grave ancora è la mancanza di un rapporto tra spese di gestione e spese di organizzazione e di perfezionamento. Queste ultime, in una azienda qualsiasi di un certo rilievo, investono fino al 10, al 15 e talvolta al 20 per cento la spesa globale e sono destinate a quegli studi, ricerche, indagini, esperimenti che consentono all'azienda perfezionamenti e riconversioni.

Nel nostro bilancio queste voci dovrebbero essere rappresentate dai corsi per insegnanti, dalle iniziative di istituzioni a carattere sperimentale, dagli studi organici sui problemi scolastici, ecc.: tutte queste voci trovano appena eco nel capitolo 246 con 34 milioni quale contributo per il perfezionamento dei centri didattici e nei capitoli 61, 62 e 63 per complessivi 170 milioni. (Ma bisognerebbe leggere la denominazione di tali capitoli per capire quanto poco di questa somma vada a soddisfare i fini sopra prospettati). Per l'istruzione media, classica e tecnica le voci corrispondenti sono disperse in capitoli pleotorici da cui ritengo che difficilmente emergano spese autentiche a questo fine. Comunque, una valutazione approssimativa ma non certo molto lontana dal vero può far pensare che le spese effettive di « organizzazione-perfezionamento » siano rispetto alle spese di gestione dello 0,7 per mille; e questo secondo una ipotesi benevola, accettando cioè la supposizione che 300 milioni circa di quelle voci siano effettivamente spesi per attività di perfezionamento e miglioramento organizzativo.

4°) Sempre in tema di corsi per insegnanti, il capitolo 16 indica una spesa di lire 25 milioni per l'organizzazione e la attuazione dei corsi di formazione, aggiornamento e perfezionamento dei funzionari ed impiegati del Ministero, « nonché degli insegnanti di istruzione secondaria »: tale capitolo è inserito tra le voci della spesa ordinaria amministrata dalla direzione generale del personale! Nulla da eccepire per quanto riguarda i funzionari e gli impiegati del Ministero; mi pare invece difficile, per non dire impossibile, che codesta direzione possa occuparsi degli

insegnanti di istruzione secondaria, che dipendono da tre direzioni generali diverse. Più opportuno mi sembra, in ogni caso, affidare tali corsi per insegnanti di istruzione secondaria ai centri didattici, come vogliono la legge 30 novembre 1942, n. 1545, nonché il decreto ministeriale 5 giugno 1955.

5°) Sul problema del numero degli alunni per ogni classe sia nelle scuole dell'ordine primario sia in quelle dell'ordine secondario, mentre mi permetto di osservare che troppo spesso, specie in alcuni grandi centri di tutta Italia ed in particolare in quasi tutte le zone del Mezzogiorno, gli alunni superano il limite didatticamente accettabile, ho la certezza che la squisita sensibilità degli organi preposti, e specialmente dell'onorevole ministro, il quale del Mezzogiorno conosce tutte le sofferenze e le aspirazioni, saprà trovare modo di riempire il silenzio che il presente bilancio stende sulle nuove istituzioni, urgentemente richieste dall'accresciuto numero di studenti in quelle zone d'Italia, sia nella parte riguardante l'istruzione elementare, sia in quella relativa all'istruzione secondaria.

Notevole eccezione si fa per il settore tecnico, come ha notato l'illustre relatore, esaminando con molto acume le denominazioni, pur così varie, dei capitoli 106, 107, 108, 111, 113, 115 e 118 del bilancio. Ho la certezza che l'onorevole ministro colmerà egregiamente la lacuna che a me sembra essere sorta anche fra l'attuazione dell'annunciato piano decennale, che mirerà a risolvere il problema in modo integrale, sia pure gradatamente, e il bilancio in esame, che non prevede per l'anno finanziario 1958-59 alcuna nuova istituzione.

6°) Negli istituti tecnici industriali e femminili ritengo sia da tutti sentita la necessità di provvedere ad una revisione delle piante organiche. Tale necessità, a mio avviso, esiste per tutta l'istruzione tecnica, anche per quella degli istituti ad amministrazione autonoma.

7°) Dal problema della revisione delle piante organiche degli istituti tecnici industriali e femminili il pensiero è facilmente portato al problema degli istituti professionali, sul quale ha portato la sua particolare attenzione, con note di alto valore, l'onorevole relatore. Il problema degli istituti professionali pare a me debba essere totalmente riveduto. Manca anzitutto una legge organica. Tali istituti sorgono sulla base di singoli decreti presidenziali, in luoghi o zone dove non sempre possono rispondere ad esigenze obiet-

tive. Si ha l'impressione, forse errata, che manchi il coordinamento, che manchi il controllo delle spese, che manchi la verifica dei risultati di una scuola che è pur sorta a titolo di esperimento. Saremmo immensamente grati alla cortesia dell'onorevole ministro se nei prossimi mesi facesse pubblicare una esauriente relazione con dati, documenti, risultati di ispezioni, contatti con gli organismi economico-industriali nelle singole zone, analisi precise: un vero libro bianco, insomma, che serva ad un tempo a fare il punto sulla situazione e ad orientare l'imminente legislazione.

8º) Ricorderò il problema degli esami di Stato solo per ringraziare l'onorevole ministro perché finalmente, dopo le attese e le promesse durate più di un decennio, ha espresso al Consiglio superiore della pubblica istruzione l'impegno di elaborare, con una certa urgenza, norme che rendano quel controllo valido, efficiente, serio, giusto.

9º) Sulla situazione del personale direttivo ed insegnante degli istituti di istruzione secondaria, mentre si deve dare atto che una certa qual soluzione è stata data al problema della sistemazione economica con la legge 13 marzo 1958, n. 165 (a tale proposito, però, mi permetto di rivolgere viva preghiera all'onorevole ministro perché si adoperi a fare affrettare i lavori già in corso, onde si provveda al nuovo inquadramento del personale previsto da tale legge, almeno per il 1º ottobre 1959), si ha qualche perplessità sul nuovo stato giuridico del personale direttivo insegnante. Corre voce che il relativo provvedimento sia in fase di definizione. Le categorie interessate sarebbero sodisfatte se il testo definitivo, risultante dai quattro testi finora conosciuti, oppure nuovo, non importa, prima di essere portato all'esame del Consiglio superiore della pubblica istruzione fosse dato loro in conoscenza.

Infine, ci si consenta di esprimere qui alcune preoccupazioni su un tema che è fondamentale per la scuola italiana: in qual modo un rinnovamento della scuola, che tutti auspichiamo, contribuirà al progresso civile della nostra giovane Repubblica democratica? Ha essa, la scuola, innanzitutto, la possibilità di rinnovarsi?

L'onorevole relatore ha toccato il grande problema in più punti. Analizzata la crisi che da tanti anni angustia la scuola italiana, esprime un coraggioso atto di fiducia: « Eppure — egli ha detto — questa scuola italiana, a prezzo di sacrifici che possono legittimamente inorgogliare, si è ripresa, è viva ed

operosa. Tutt'al più risente, come tutti gli organismi, di quel rapido trapasso... ». E conclude: « Diamole i mezzi, diamole fiducia e tranquillità, e la scuola italiana si riprenderà e sarà ancora degna del suo passato ».

Condivido in pieno il pensiero dell'onorevole relatore: anche noi abbiamo fiducia nella scuola, soprattutto perché, come insegnanti, conosciamo la eroica dedizione alla propria missione di tutti gli insegnanti d'Italia di ogni ordine e grado, perché crediamo specialmente nella intelligenza e nella cultura della enorme maggioranza di essi. Anche noi chiediamo che siano dati alla scuola più mezzi, più fiducia, più tranquillità.

Ma non basta: l'onorevole ministro nel quadro del piano decennale di sviluppo ha presentato a questa Camera alcuni disegni di legge relativi al riordinamento della scuola superiore secondaria. Gliene siamo grati; attendiamo tuttavia ancora da lui una trasformazione radicale di tutta la scuola, e specialmente della scuola secondaria, perché risponda adeguatamente alle esigenze del mondo moderno in dinamico movimento, e contribuisca a riportare il nostro paese al più alto livello del progresso civile, economico e sociale tra i paesi democratici più evoluti del mondo.

Si sa che il rapporto istruzione-democrazia implica obbligatoriamente il rapporto scuola-democrazia; dal che si deduce che, attraverso la scuola, l'istruzione va data a tutti, senza con ciò pretendere che una sola debba essere la forma di istruzione capace di formare l'uomo e di portarlo alla pienezza della sua umanità.

Ora, sembra a tutti gli studiosi del problema che i metodi in uso in Italia, e non soltanto in Italia, oggi siano più adatti, anche contro la volontà del legislatore e l'intenzione dei docenti, a formare delle élites che delle comunità o delle « famiglie di cooperatori », come da qualcuno si è detto, nell'ambito armonico della vita civile, sociale e politica.

Che fare? Occorre promuovere lo studio di una nuova didattica delle discipline — anche a questo fine miravano alcune nostre osservazioni particolari sul bilancio in esame — come pure lo studio di nuove strutture scolastiche, non tanto nel senso di render quella genericamente attiva, come da tutti si predica, e di innovare queste per il gusto di distruggere le vecchie che possono talora conservare un fondamento di buono; quanto per orientare definitivamente la scuola verso una autentica formazione sociale dei gio-

vani, quale l'età moderna, anzi, la natura umana esige.

La nuova visione della stessa cultura, che meglio coordina e potenzia gli elementi atti a formare l'uomo sociale, è quella che da taluni è stata denominata professionalità dell'istruzione, intesa come avviamento al ministero sociale, ossia alla funzione del particolare servizio che il cittadino istruito ed educato dovrà compiere nell'armonia comunitaria, della quale sarà parte ed esprimere una particolare nota.

La scuola attuale italiana non risponde per molti versi a questa visione della cultura, come risponde pochissimo alle esigenze della vita moderna.

L'onorevole relatore parlando della scuola d'obbligo, ossia della scuola che dovrebbe essere capace di dare a tutti i cittadini la formazione atta ad inserire ciascuno e tutti responsabilmente nella collettività nazionale, nota: « È questo un settore della istruzione inferiore dove la Costituzione italiana purtroppo non è ancora operante. I danni di tale insufficienza si ripercuotono su molti aspetti della vita pubblica: da quello della educazione civica a quello economico, a quello della istruzione professionale e della occupazione ». Per queste e per altre considerazioni, che è inutile ripetere, ritiene che « sia tempo di concludere, dando a tutti i ragazzi, in tutti gli ambienti, la scuola dell'istruzione inferiore, perché non si tratta nel periodo indicato solo di aiutare i capaci ed i meritevoli, e di aprire loro tutte le strade: bisogna dare una sufficiente educazione ed istruzione di base a tutti i giovani. Non c'è solo l'aspetto della prosecuzione degli studi per chi ne abbia capacità, ma c'è da assolvere l'obbligo scolastico che corrisponde ad una necessità del tutto generale ».

Assai utile si rivela — a questo fine — l'esame di alcuni aspetti, i più salienti, della scuola primaria e secondaria. Per quanto riguarda le strutture, c'è da notare che per gli alunni dai sei ai 14 anni di età — cioè gli anni dell'obbligo scolastico — vi sono cinque tipi diversi di scuole: la scuola elementare, la scuola secondaria di avviamento professionale, la scuola media, la scuola post-elementare (classi VI, VII ed VIII): tutti questi tipi di scuola, eccetto il primo per alunni dai 6 agli 11 anni, riguardano gli alunni dagli 11 ai 14 anni.

Per gli alunni dai 14 ai 19 anni funzionano sedici tipi diversi di scuola, che non starò ad elencare perché sono conosciuti da tutti. Tali scuole e tali istituti sono chiusi, come altrettanti compartimenti stagni: è pressoché

preclusa ogni possibilità di passaggio dall'una all'altra scuola. Nessuna di esse può essere considerata scuola di cultura generale; quasi tutte mirano al diploma professionale oppure all'accesso agli studi universitari. La gloriosa tradizione classica della cultura italiana, che tanto contributo ha dato all'incivilimento del mondo intero, oggi frena la necessaria trasformazione interna della stessa scuola classica e un suo adeguamento alle nuove esigenze.

La distribuzione territoriale, poi, di quegli istituti e di quelle scuole è affidata al caso o all'iniziativa individuale. Non esiste per lo più alcun piano studiato e concordato coi ministeri interessati (quali potrebbero essere quelli del lavoro, dell'agricoltura, ecc.) e, tanto meno, col mondo della produzione. Nessuno di detti tipi di scuole sembra rispondere oggi alle esigenze tecnico-culturali del mondo moderno e poco rispondono allo stesso precetto costituzionale.

Anche i docenti, in genere, mancano, all'atto del loro primo contatto con la scuola, di un'adeguata preparazione pedagogica e didattica. E ciò non per colpa loro. Essi sono scelti con criteri di valutazione del merito e della capacità professionale (concorsi) che si rivelano oggi assolutamente inadeguati.

Una voce a sinistra. Ma se oggi non se ne fanno!

LEONE RAFFAELE. Non sono invogliati allo studio, ai problemi della cultura, della professionalità e della comunità. La maggior parte di essi vive la vita della propria città, del proprio paese, senza mai sentire il bisogno di mettersi in contatto con il mondo esterno: non viaggia, non legge e, quando ha vinto il concorso, spesso non si occupa più — non può occuparsi più, per esigenze finanziarie e per il modo stesso in cui è strutturata oggi la vita scolastica in Italia — di mantenersi aggiornato sui problemi che interessano la propria disciplina. Gli elementi migliori fuggono dalla scuola, perché la carriera e il trattamento economico dei docenti, malgrado i recenti miglioramenti (che riconosciamo), non è adeguato alle esigenze della vita. Il numero degli insegnanti di ruolo ed il loro trattamento economico sono commisurati non alle reali necessità, ma, purtroppo, ancora, al solito, alle disponibilità del bilancio.

Quanto al problema degli alunni, basteranno pochi dati per illustrare la situazione, soprattutto comparandola a quella di altri paesi democratici. Ecco la statistica del numero degli alunni che frequentano le scuole secondarie per ogni mille abitanti in alcuni paesi: Austria 17,15; Belgio 50,85; Dani-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA ANTIMERIDIANA DEL 28 OTTOBRE 1958

marca 48,68; Finlandia 35,17; Francia 30,35; Paesi Bassi 43,97; Italia 28,52. Non teniamo calcolo dell'Unione Sovietica, dove si hanno 123 alunni frequentanti scuole secondarie per ogni mille abitanti!

Per contro, l'Italia è al secondo posto — dopo l'Unione Sovietica — fra tutti gli Stati europei per numero di iscritti a facoltà universitarie: 4,65 per ogni mille abitanti, contro i 3,58 della Francia e l'1,65 dell'Inghilterra. Quest'ultimo dato non deve però trarre in inganno, specie se raffrontato agli altri livelli medi di istruzione, che sono i seguenti: alfabeti: Italia 12,9 per cento, Francia 3, Germania 1,5; Inghilterra 1,5; Belgio 3,5; Olanda 1,5; forniti di istruzione fino al terzo anno: Italia 46,6; Francia 10; Germania 5; Inghilterra 5; Belgio 10; Olanda 5; forniti di istruzione fino al quinto anno: Italia 30,6; Francia 25; Germania 20; Inghilterra 30; Belgio 25; Olanda 20; diplomati di scuola secondaria superiore: Italia 3,30; Francia 10; Germania 30; Inghilterra 10; Belgio 10; Olanda 20. In complesso, fra tutti i paesi citati, l'Italia è in coda, cioè detiene il non invidiabile primato del livello culturale più basso.

RUSSO SALVATORE. Ci avviciniamo un poco alla Spagna.

LEONE RAFFAELE. Precediamo però la Russia e specialmente l'Ucraina. Basta raffrontare i rispettivi bilanci.

RUSSO SALVATORE. Ma qui c'è una civiltà bimillennaria!

LEONE RAFFAELE. Sì; tuttavia, ancora non siete riusciti a civilizzare adeguatamente, neppure al nostro livello, quei paesi che sono pur così vantati da voi. Noi, pur mettendo in evidenza i nostri guai, abbiamo quanto meno il merito di riconoscerli per cercare di correggerli, mentre non sembra che altrettanto si faccia dalla vostra parte.

Circa la durata dell'obbligo scolastico abbiamo: Stati Uniti 6-18; U. R. S. S. 7-17; Germania 6-15; Svizzera 6-15; Danimarca 6-15; Inghilterra 7-15; Svezia 7-15; Austria, Francia, Olanda, Giappone, Italia 6-14.

Mi pare inutile insistere sul fatto lamentato da tutti della pesantezza degli attuali programmi e dell'impossibilità degli orari: vi accennerò senza approfondire il problema.

Quali sono dunque i limiti attuali della scuola italiana nel senso da noi ricercato? (*Interruzione del deputato Russo Salvatore*). Vede, onorevole Russo, il nostro è un atto di dolore: ben sappiamo che l'educazione e la scuola preoccupano tutti. Mi dispiace che noi

ci troviamo indietro sul piano della nuova didattica; ma mi dispiace ancora di più che altri paesi, che stanno ancora forse più indietro di noi, non lo vogliano riconoscere.

Per quello che ci riguarda, all'interrogativo sopra proposto vorrei rispondere con alcune parole del professore Gozzer, tratte dal libro *L'istruzione professionale in Italia*. Ma anche in questo caso cito l'autore senza indicare nessun pensiero specifico perché il tempo a mia disposizione è troppo breve. Purtroppo nessuna, o scarsa, preparazione alla vita democratica offre su questo piano l'attuale scuola italiana fondata su programmi, indirizzi, metodi, promozioni organizzati in modo tale da non permettere alla scuola di aprire le proprie finestre per farvi affacciare i ragazzi nella visione di un mondo e di una vita reali.

RUSSO SALVATORE. Siamo d'accordo.

LEONE RAFFAELE. E proprio perché siamo d'accordo sostengo che il rinnovamento della scuola italiana sia urgente ed è da considerare, anzi, come la premessa indispensabile al vero e nuovo progresso civile della comunità nazionale. La scuola che noi auspichiamo è quella che vuole preparati tutti egualmente ed egualmente formati per i loro compiti fondamentali, ai quali lo Stato deve offrire il mezzo di sviluppare il proprio talento che hanno ricevuto dalla natura, stabilendo un'eguaglianza di stato tra i cittadini per rendere reale l'eguaglianza politica riconosciuta per legge.

D'altra parte, poiché in questo tipo di società tutti i cittadini si inseriscono con una determinata funzione o attività, è evidente che a tutti i cittadini, compatibilmente con le loro capacità e con le loro abilità, deve essere assicurata una preparazione che li metta in grado di svolgere determinate attività pratiche (preparazione professionale come premessa indispensabile per il conseguimento di una delle più importanti libertà positive e cioè il diritto al lavoro).

La società democratica esige quindi cittadini formati come uomini conviventi (formazione civica e cultura generale) e come uomini operanti (preparazione professionale).

Di questa formazione la responsabilità è appunto demandata alle istituzioni scolastiche, le quali, pertanto, abbandonate definitivamente le strutture scolastiche attuali, debbono orientarsi verso una strutturazione più semplice, verso un sistema fondamentalmente unitario, intercomunicante e adattabile. In altri termini, la società democratica, per essere veramente tale, esige una scuola che

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA ANTIMERIDIANA DEL 28 OTTOBRE 1958

offra, come dice Hessen, la stessa possibilità per tutti, che sostituisca la elementare selezione per mezzo dell'eliminazione, la quale dipende in gran parte dalle condizioni economiche dei genitori, con una razionale selezione per mezzo della differenziazione, che assicura una seria partecipazione alle possibilità di educazione, non solo, ma consente l'affermarsi della esigenza di sviluppo della persona umana, quale conseguenza del contenuto del messaggio cristiano.

Sono costretto dalla limitatezza del tempo a rinunciare a svolgere l'argomento dell'educazione nuova e della scuola nuova quale noi insegnanti vorremmo vedere. Concludo soltanto dicendo che ci auguriamo — e non sembri sbalordire — una scuola dai 6 ai 19 anni, obbligatoria e gratuita per tutti, sicché a tutti sia possibile, non solo l'apprendimento dei primi elementi del sapere ed il primo generico orientamento alla vita, ma anche la libera conquista di una professione ed il responsabile inserimento nella vita reale della società, scuola le cui strutture siano adeguate non soltanto alle necessità ed ai bisogni attuali della vita italiana, ma anche alle possibilità e alle previsioni del suo sviluppo.

In un mondo nel quale la ricchezza economica sembra dettar legge, il nostro paese, privo di materie prime, ha come unica incommensurabile ricchezza passata la storia, come unico bene possibile l'alta qualificazione professionale dei suoi cittadini, fonte, oltre che di ricchezza morale, di inestimabile fortuna economica.

La scuola rinnovata deve rendere concreta rapidamente tale possibilità: non solo realizzerà, in tal modo, le caratteristiche essenziali della democrazia e creerà una società nuova altamente civile, ma, quello che più conta ai fini della vera educazione, consentirà all'uomo l'attuazione di tutte le sue libertà positive e contribuirà sostanzialmente alla edificazione della persona umana nei suoi valori contingenti e, più ancora, nei suoi valori immortali. (*Applausi al centro*).

PRESIDENTE. È iscritto a parlare l'onorevole De Grada, il quale ha presentato il seguente ordine del giorno, firmato anche dai deputati Marangone, Seroni e Liberatore:

« La Camera,

considerato che permangono i gravi problemi affrontati a suo tempo dalla commissione mista, composta di parlamentari e funzionari, per la tutela del patrimonio artistico e del paesaggio, costituita con decreto del Presidente del Consiglio dei ministri in

data 5 gennaio 1956 (*Gazzetta ufficiale* n. 25 del 31 gennaio 1956);

ricordando che questa commissione stava lavorando ad una importante, essenziale riforma delle belle arti, nel momento in cui è stata sciolta per la fine della seconda legislatura;

ritenendo che sia ormai improrogabile la giusta soluzione dei problemi di organico nella amministrazione delle antichità e belle arti,

impegna il Governo:

a ricostituire la commissione mista;

a dare a questa commissione l'incarico di vagliare, arricchire e portare a conclusione il progetto di riforma iniziato dalla precedente commissione ».

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

DE GRADA. Signor Presidente, onorevoli colleghi, nella relazione che la maggioranza ci presenta salta agli occhi immediatamente, per quanto riguarda il capitolo relativo alle antichità e belle arti, del quale mi voglio occupare, una contraddizione piuttosto grave. Si riconosce che i compiti governativi in questo settore sono sempre più onerosi e ampi e, nello stesso tempo, si accenna a un timido aumento degli stanziamenti con cui qualche cosa potrebbe essere risolto, almeno momentaneamente, non accorgendosi così che, perdendo il ritmo tra investimenti e necessità, si aggrava la situazione a un punto tale che l'immobilismo di ieri può diventare nefasto oggi. A noi comunisti basterebbero le cifre di questo bilancio per stendere un atto di accusa sulla indolenza e indifferenza governativa in questo settore. Ma non credo che noi ci possiamo limitare a una querimonia sulle deficienze degli stanziamenti. Credo che a questo punto occorra renderci conto del perché di questa politica e della contraddizione cui accennavo, in questo momento in cui la democrazia cristiana ha sentito di essere arrivata, nel campo della scuola, a un punto di frattura e di crisi.

Si direbbe che la democrazia cristiana non avverta di essere arrivata a un punto di crisi anche nel settore delle belle arti. Anzi, lo scioglimento di quella commissione mista che era stata provvidenziale (non tanto per aver strappato al Governo quei 18 miliardi che in dieci anni serviranno a ben poco, se non saranno legati a una riforma degli organici) pone problemi assai gravi.

Ho detto che i 18 miliardi serviranno a poco, se non saranno legati a una democra-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA ANTIMERIDIANA DEL 28 OTTOBRE 1958

tizzazione del sistema. Intanto voglio sbarazzare subito il terreno da una tesi che è stata affacciata recentemente dal professor Raghianti e da altri che hanno reclamato 60 miliardi e non 18. Certo i 60 miliardi corrispondono al piano organico che lo stesso Raghianti ha pubblicato, ma anch'essi, al pari dei 18, se non saranno legati a una riorganizzazione del sistema, come dicevo, saranno polverizzati in tante centinaia di migliaia di lire che verranno dispensate secondo le più urgenti richieste dei postulanti; quelle richieste da cui il Ministero è continuamente assillato.

Perché reclamiamo un piano organico nel settore delle belle arti, perché reclamiamo una riforma del sistema, e prima di tutto quella riforma degli organici che d'altra parte altro non può essere che una riforma del sistema?

Questa nostra insistenza deriva dal fatto che vi è qualcuno che non vuole né il piano organico né la riforma del sistema. Oggi l'amministrazione dello Stato si regge, in questo settore, su un paternalismo che, se può servire a coprire talune pecche e a consentire di andare avanti in qualche modo, non permette al personale di lavorare con quella serenità e con quella tranquillità che sono indispensabili, e soprattutto con quel senso di collaborazione sui tre piani in cui si svolge l'azione dell'amministrazione delle belle arti (scientifico, amministrativo e giuridico) che rappresentano la condizione preliminare perché vengano avviati a soluzione i gravi problemi che da più parte vengono prospettati.

Una simile riforma permetterebbe anche una migliore comprensione delle esigenze della periferia, quasi sempre posposte a quelle del centro, che gode ancora di un trattamento privilegiato, compatibilmente con la deficienza generale di fondi del settore di cui ci stiamo occupando.

Del resto basterebbe pensare che con gli stessi fondi gran parte dei comuni italiani ha fatto molto di più di quanto non abbia fatto lo Stato. Si comprende dunque come il problema non sia soltanto di ordine finanziario, ma anche di metodo.

So benissimo che tutti i colleghi ben conoscono i problemi di questo settore, anche per avere letto gli atti della commissione parlamentare mista, cui prima alludevo. Tale commissione è stata accettata inizialmente dal Ministero della pubblica istruzione come avente funzioni esclusivamente consultive e con limiti e poteri quanto mai ristretti; ma poi si è trovata di fronte a un complesso di

gravi problemi, e le stesse vicende della commissione denotano come all'interno dell'amministrazione delle belle arti vi sia chi questi problemi non vuole risolvere.

Non abbiamo dimenticato le lotte sostenute per ottenere la costituzione della commissione, né i tentativi fatti all'interno di essa per limitarne i poteri; ed è grave che coloro che avrebbero dovuto avere tutto l'interesse ad allargare i poteri della commissione abbiano viceversa cercato poi di limitarli. Ricordo anche la lotta sostenuta perché venissero concessi i fondi necessari al funzionamento della commissione e ricordo anche — fatto ancora più grave — che essa è stata sciolta proprio quando stava affacciando una riforma sostanziale delle belle arti.

Della vicenda di questa commissione per la tutela del patrimonio artistico italiano e del paesaggio, la quale ha finito per diventare una commissione per la riforma delle belle arti, io credo che dovremo tenere conto per poter tracciare un vero piano di sviluppo di questo settore.

Che cosa rimane del lavoro fatto dalla commissione? Resta un progetto, sempre discutibile, ma che è pur sempre un progetto; e rimane (il che è più importante) la meravigliosa battaglia che è stata condotta per la tutela del nostro patrimonio artistico da alcuni fra i più autorevoli componenti di quella commissione, tra i quali voglio qui ricordare Fernanda Wittgens, che ha avuto parte importante in questi lavori e che ha dato, per così dire, tutta la sua passione, ben nota a questa attività. Questa commissione non ha trovato soltanto burocrati rassegnati che non accettano le istanze dei parlamentari, ma ha trovato per fortuna appassionati studiosi altamente responsabili delle loro funzioni, che costituiscono ancora oggi quel materiale umano che potrebbe veramente trasformare la situazione e far sì che le nostre querimonie si mutino in un piano organico che dia sviluppo a questo settore.

Ricorderò brevemente che in questo settore vi sono organici inferiori (lo dice la relazione stessa) a quelli del 1907: 177 funzionari laureati tra architetti e storici dell'arte nel settore dell'antichità e belle arti. E si pensi che (non si dica che è cattivo gusto ricordarlo) soltanto all'*Hérmilage* di Leningrado o al *Metropolitan* di New York vi sono quasi seicento funzionari laureati in ciascuno dei due musei.

La carriera dei funzionari del settore della antichità e belle arti va dal grado ottavo al grado quinto, mentre quella degli universi-

tari va dal grado settimo al grado terzo, per cui un funzionario del settore di cui mi occupo arriva al massimo della sua carriera al grado quinto. Un architetto entra nell'amministrazione delle belle arti con 40 mila lire al mese, per cui su cinque posti messi a concorso nel 1957, si sono presentati soltanto due architetti. Gli storici d'arte che sono alle sovrintendenze hanno l'obbligo di non fare *expertises*; giustissimo, però nelle università possono farlo tranquillamente.

Che cosa si chiede a questi funzionari? Una specie di eroismo; ne consegue che siccome non tutti sono degli eroi, vi è un esodo che viene sempre più chiaramente segnalato dalle cifre che recentemente ci sono state date dalla stampa. Questa professione diventa una delle meno ambite in Italia; ed è grave che ciò avvenga in un paese che ha le caratteristiche del nostro.

Se si pensa poi a quali sono i compiti di un personale che vive e lavora in queste condizioni; se si pensa che questi compiti vanno dalla catalogazione, alla tutela, all'ispezione (la sovrintendenza della Lombardia ha a disposizione 300 mila lire l'anno per l'ispezione e non ha nemmeno una automobile); se si pensa che i musei come quello di villa Borghese e di Brera per il loro funzionamento hanno un milione e mezzo e ne incassano 30; se si pensa che dopo la legge del 1952, le gallerie non possono nemmeno assumere personale d'ordine se non quello giornaliero mandato dalla direzione generale; se si pensa che spesso accade che quando un museo ha bisogno di un custode valido gli viene inviato uno degli invalidi, che giustamente vengono assunti nell'amministrazione, ma che non sempre vanno bene per tutte le situazioni; se si pensa che spesso si chiede un custode e arriva una signorina; se si pensa a tutto questo si capisce benissimo come la situazione sia quella che si sta delineando: la minaccia cioè della chiusura del museo nazionale di Napoli, la minaccia della chiusura degli Uffizi. Senza andare lontano, a palazzo Venezia sono state chiuse parte delle sale. A questo proposito devo dire che la signorina Bucarelli lamenta che la Galleria d'arte moderna, per questa deficienza di personale, abbia dovuto chiudere parte delle sale; e sappiamo che essa non è una di quelle che possano maggiormente lamentarsi dell'amministrazione delle belle arti.

La situazione del personale in questo senso viene ad essere ancor più aggravata quando si parli dei problemi del restauro e della conservazione; ma a questo riguardo, data la limitatezza del tempo a mia disposizione, voglio

solo ricordare quelli che sono i problemi di fondo che esistono oggi e che non esistevano forse in questa misura 10 anni fa.

Oggi si dice che i danni di guerra sono stati rimborsati e che tutto è stato ricostruito.

Intanto questo è relativamente vero. Ma, a parte questo, non si vuole considerare che il danno di guerra non è consistito soltanto nella distruzione fisica delle opere d'arte, ma anche nell'abbandono in cui queste opere sono state lasciate per tanti anni. Questo appare evidente da come sono stati richiesti i fondi su quei 18 miliardi, di cui parlavo all'inizio: sono stati richiesti proprio per provvedere a quei lavori urgentissimi che, da una parte, sono determinati dall'abbandono in cui per 10 anni sono state lasciate le opere d'arte, e dall'altra per quello che è stato riconosciuto dai tecnici come un periodo climaterico cui sarebbero giunti gli affreschi dal '200 al '500, che oggi urgono di restauri, chè altrimenti sarebbe compromessa la loro stessa integrità.

A questo riguardo vorrei ricordare che l'onorevole ministro non ha ancora risposto a una interrogazione presentata con l'onorevole Seroni 20 giorni fa, sullo stato di conservazione degli affreschi di Firenze.

Da questo si vede come nel settore della conservazione, i 18 miliardi — e direi neppure i 60 — in mancanza di un piano organico, non possono risolvere niente.

Perché parlo di un piano organico? Perché evidentemente la polverizzazione dei fondi è la più grave delle iatture che possano capitare in questo settore. Infatti, 200-300 mila lire non risolvono niente rispetto a quelli che sono i grossi, gli urgenti problemi della conservazione e della tutela del patrimonio artistico. Bisogna saper dire anche di no a ciò che è meno urgente, per dire di sì a quello che è più importante e più urgente.

Ma per fare questo che cosa occorre? Occorre quella tale riforma degli organici, che non è quindi soltanto una questione di denaro e neppure una questione di numero, ma una questione di sistema, di direzione, di metodo, di autonomia, di dignità e di libertà del funzionario.

Ho parlato di libertà del funzionario che, avendo una conoscenza più diretta dei problemi che deve affrontare, nei riguardi della direzione generale può anche avanzare una sua tesi in contrasto, senza che questa tesi debba essere accolta o respinta supinamente.

Qui bisogna fare due riflessioni, a mio parere, per spiegarci qual è l'atteggiamento

del Governo in questo settore. Una volta un ministro si lasciò sfuggire, a un illustre professore italiano — che poi, del resto, lo ha raccontato pubblicamente — che questo problema interessava poco la democrazia cristiana, perché non era un problema elettorale: i funzionari in questo campo sono pochi, e d'altra parte questo non è un problema così sentito dall'opinione pubblica.

D'AMBROSIO. Di quale ministro si tratta, per favore?

DE GRADA. Il ministro Gonella lo disse al professor Bianchi Bandinelli. Siccome questi ne parlò pubblicamente, posso raccontarlo.

D'AMBROSIO. Si può raccontare in cento maniere!

DE GRADA. D'altronde, ella non deve fare altro che prendere un numero della rivista *Concretezza* — diretta da un ministro — dove può leggere, tra l'altro, quello che sto dicendo: non è una cosa segreta.

D'AMBROSIO. Ognuno può dare una sua interpretazione.

DE GRADA. Del resto, non è questo l'elemento principale. L'elemento principale è dato dalla scarsa volontà, da parte di alcuni gruppi, di risolvere tale questione.

Prendo un esempio che può chiarire la situazione. Una volta la commissione mista si è trovata a dover bocciare un progetto di un organico di 260 posti, che era stato impostato da chi? Da parte dell'alta burocrazia dell'amministrazione delle belle arti. La stessa commissione ritenne che i 260 posti non bastavano. Questi episodi dimostrano che c'è la volontà precisa di qualcuno di lasciar le cose come stanno e, quindi, di lasciarle peggiorare. E questo indica che ci sono oggi due orientamenti in questo settore, quello che vuole l'avviamento dei ruoli, il miglioramento delle carriere, una pianificazione scientifica dei restauri, delle ricerche archeologiche, e quello che vuole mantenere una situazione di paternalismo dirigista, di casta chiusa.

Del resto, si potrebbero portare numerosissimi esempi. Ne porto uno per tutti, quello che io vorrei chiamare del segreto della ricerca per cui qualcuno ritiene caccia riservata quello che è l'elemento di ricerca che sta conducendo, non vuole altri che accedano a quelli che sono i segreti che egli ha potuto cogliere, non vuole ammettere che esiste una scadenza anche nella possibilità della ricerca. Potrei prendere l'esempio dell'anarchia nella catalogazione, della utilizzazione spesso commerciale di quello che è stato scoperto, prima

divulgato commercialmente e poi scientificamente; potrei parlare, insomma, di tutto un settore in cui si favoriscono paternalisticamente i compiti con l'indirizzo preciso di lasciare in poche mani quello che dovrebbe essere portato sul piano scientifico e sul piano dello sviluppo culturale, della divulgazione culturale in mano a tanti altri. Quindi, vedete che non è soltanto una questione di stanziamento.

Molto brevemente — sulla questione degli stanziamenti già altri hanno richiamato la cifra che l'afflusso turistico estero ha portato in Italia — vorrei rilevare che soltanto nel 1957 questa cifra è calcolata in 150 miliardi. Ora, basterebbe pensare (mi riferisco alle cifre spese da turisti nelle città d'arte) che se soltanto il 10 per cento di questi 150 miliardi fossero investiti nel patrimonio artistico, permetterebbero in breve tempo, di poter sanare la situazione sempre legandola al piano organico che dicevo.

Voglio ora, brevemente, accennare al fatto che la riforma democratica delle belle arti, oltre che nel campo dell'arte antica, è altrettanto urgente nel campo dell'arte contemporanea. Oggi, schematicamente, si potrebbe dire che la situazione è tutta impostata intorno ai mercanti ed alle grandi mostre nazionali ed internazionali. Fino a ieri le cose non andavano così. Se noi non ci rendiamo conto della differenza che esiste nella situazione di oggi, non ci rendiamo conto neppure della possibilità di risolvere questi problemi. Oggi, i campi sono divergenti da quelli di ieri. Che cosa faceva il mercante ieri? Raccolgeva le opere dell'artista che si era già spontaneamente affermato nelle grandi mostre. Oggi, invece, il mercante lancia nelle grandi mostre, e perfino nella biennale di Venezia, l'artista la cui merce (parliamo proprio in termini pratici) è stata da questi immagazzinata a poco prezzo e che attraverso il lancio che avviene nelle grandi mostre acquista un prezzo enormemente superiore. Quindi, si capisce da questo che la responsabilità dello Stato è aumentata nel momento attuale rispetto a quella che era una volta. Lo Stato, cioè, non può più essere un passivo dispensatore di fondi alle grandi mostre nazionali. Deve rendersi conto che è possibile, se le cose vengono monopolizzate da gruppi ristretti, che i fondi dello Stato possano essere mezzi per il gioco monopolistico del mercato artistico.

Quindi, le questioni che si discutono tante volte non sono questioni di tendenze estetiche, di astrattismo o di non astrattismo, come tante

volte anche qui è stato detto. Sono questioni che riflettono questo elemento fondamentale: lo Stato può incoraggiare delle forme d'arte che gli vengono da parte mercantile oppure deve essere obiettivo e sereno nel lasciare che il libero gioco delle forze affermi nelle grandi esposizioni le nuove vitalità dell'arte italiana? Oggi è noto che un'artista che fa un'arte seria, che non è di moda, si vede spesso chiusa la libera palestra delle esposizioni da quelli che favoriscono il gioco, per cui le esposizioni si trovano sempre in mano di gruppi ristretti.

Il mantenimento degli statuti invecchiati delle grandi esposizioni, della Quadriennale di Roma e della Biennale di Venezia, che erano già difettosi nel periodo fascista quando furono fatti, non è soltanto un fatto di inerzia, ma risponde alla volontà precisa di coloro che, mantenendo le cose come stanno, impediscono il libero gioco delle forze artistiche.

È per questo che si spiega il ritardo di tredici anni nel discutere tali questioni: è per questo che si spiega che anche oggi, proprio in questi giorni, mentre ormai l'opinione pubblica stava imponendo un consiglio di amministrazione democraticamente impostato alla Biennale di Venezia, venga da parte di quelle stesse forze, che ieri hanno voluto un commissario straordinario, strozzando una discussione in corso, proposta di nuovo la soluzione con quattro Soloni che dovrebbero risolvere una crisi della Biennale, che è una crisi che invece dipende proprio da quel sistema che ancora oggi viene invocato.

Anche qui bisogna restituire la fiducia agli artisti con una riforma di fondo, di cui un pallido e primo esempio è venuto dalla Triennale di Milano, quando sotto la pressione dell'opinione pubblica ha consentito che un convegno di elementi interessati alla Triennale esprimesse un centro studi che è già un elemento di democratizzazione di questo ente.

Bisogna che il Governo provveda a portare in discussione al più presto questi nuovi statuti in modo da togliere alla radice strutturalmente queste possibilità di gioco di cui forse gli elementi stessi del Governo non si rendono conto, ma che sono certamente elementi che rientrano in quella posizione che il Governo tiene e che ha scelto.

Bisogna dunque che, per restituire fiducia agli artisti e il libero gioco delle forze artistiche, lo Stato dispensi i suoi fondi in modo da sviluppare un corso di cose che dalle piccole mostre provinciali e regionali possa arrivare alla Quadriennale romana e alla Bien-

nale veneziana, in modo che fase per fase, istanza per istanza, ci sia il libero gioco della polemica, la possibilità di intervento dell'opinione pubblica, della stampa, della critica, della cultura; in modo che quello che arriva al vertice sia selezionato non dall'opinione di alcuni né dal gioco mercantile di altri, ma sia invece selezionato dal dibattito critico e culturale nel paese. Così si restituirà anche all'ambito delle arti quel carattere di sviluppo democratico che oggi è contraddetto sempre da quel modo segreto con cui vengono organizzate le cose. Parlo, per esempio, delle mostre all'estero, che sono sempre organizzate quasi in segreto, poste sempre sotto le direzioni di ristrettissimi comitati che vengono resi noti all'ultimo momento, che si avvalgono sempre di determinate collezioni e che non rivolgono più l'invito all'artista così come avveniva una volta, ma invece si avvalgono unicamente e specialmente di gruppi ristretti di collezionisti i cui confini col mercantilismo sfumano sempre di più.

Vogliamo, dunque, che questa polemica abbia uno sviluppo in cui lo Stato e il Governo che l'amministra siano soltanto gli elementi che aiutano e che portano un contributo di fondi e di prestigio, e non siano uno degli strumenti dell'affermazione di una parte sull'altra.

Questi problemi sono estremamente sentiti dagli artisti in Italia, quegli artisti che vedono con dispiacere, ad esempio, che la legge del 2 per cento rimane ancora inapplicata, quegli artisti che vedono ancora giacere nel nulla le loro proposte per un albo professionale, quei giovani artisti i quali si sono sentiti rispondere recentemente dalla Presidenza del Consiglio, per un concorso che era stato bandito, che non vi era nulla di buono e che non si poteva dare un premio.

Mi sia consentito spendere una parola sulle accademie e sulle scuole d'arte. Oggi la campagna contro le accademie non ha più lo stesso carattere che aveva al tempo degli impressionisti o dei nostri macchiaioli. È evidente che oggi l'accademia è uno degli strumenti da cui gli artisti traggono forza; non farò qui l'elogio dell'accademia nel senso tradizionale del termine, ma voglio dire che anche quegli artisti che hanno svolto oggi ricerche liberissime, si sono formati nelle accademie. Occorre, però, vedere come le accademie funzionano. Oggi la critica, mi sembra, non è più agli istituti, ma è rivolta al funzionamento delle accademie. È noto, per esempio, che alcuni grossi nomi dell'arte italiana, che hanno incarichi nelle accademie, non insegnano nelle stesse,

ma praticamente lasciano questi loro posti quasi nell'abbandono, sostituiti da assistenti che non sono ancora oggi in ruolo. A questo proposito, so che esiste una proposta di legge per dare un ruolo a questi assistenti, una proposta che ritengo molto giusta se si pensa, ad esempio, che proprio l'altro giorno uno scultore come Giacomo Maselli, deceduto in un incidente stradale, ha lasciato la famiglia nella completa miseria. Queste sono cose che nei nostri tempi non dovrebbero più avvenire.

L'accademia impegna persone altamente qualificate, anche se è ristretta a quelle che vogliono seguire effettivamente la strada dell'arte. Credo invece che il Governo debba intervenire sempre di più con aiuti, sostenendo anche direttamente i comuni che possono diventarne i promotori in questo settore, i consorzi di buona memoria, come il consorzio umanitario Milano-Monza. Il Governo deve aiutare quelle scuole d'arte nelle quali oggi si può ravvivare quell'artigianato che si sta esaurendo e si può dare sviluppo a quei moderni servizi come la pubblicità e la grafica, che sono nel campo della tipografia importantissimi in un paese come il nostro.

Invece, vedo affacciata dalla nuova legge sulla finanza locale una minaccia contro l'intervento diretto dei comuni anche in questo settore; io penso invece che lo Stato dovrebbe limitarsi ad aiutare finanziariamente quei comuni che si distinguono tra gli altri, quei comuni cioè che siano i più adatti a promuovere queste scuole d'arte che oggi necessitano nel nostro paese quanto le scuole professionali.

In conclusione, io credo che sia la conservazione, sia lo sviluppo della cultura artistica e dell'arte italiana necessitano di una profonda riforma, i cui cardini non sono soltanto nell'aumento dei fondi e nel meccanico aumento dei funzionari (evidentemente, noi rivendichiamo un aumento di fondi e di organici), ma nella democratizzazione di tutto il sistema, nella soluzione costituzionale di alcuni grossi problemi in sospeso, senza di che il sospetto che gruppi che detengono oggi la direzione delle belle arti abbiano tutto l'interesse a prolungare una situazione anche a danno gravissimo del nostro patrimonio artistico e compromettendo lo sviluppo delle nuove energie che si affacciano nel nostro paese, appare fondato. E credo che sia interesse del Governo, nel momento in cui si affaccia un piano Fanfani per la scuola, del quale diranno altri compagni, di dissipare questo sospetto, che è un sospetto che si

consolida sempre di più via via che si aggravano le situazioni.

Non è quindi con una querimonia nella relazione di bilancio che noi possiamo credere di aver risolto la situazione, di aver dato per scontata una situazione che si prolunga e che si aggrava. Io credo pertanto che occorra sollecitamente affrontare questo problema di riforma. (*Applausi a sinistra — Congratulazioni*).

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

« La Camera,

preso atto che l'ordinamento attuale dei convitti nazionali e degli educandi femminili dello Stato non risponde più ai fini educativi e sociali per i quali gli stessi furono istituiti;

ritenuta conseguentemente la urgenza che siano aggiornate le leggi che ne disciplinano la struttura e la organizzazione,

invita il Governo

a predisporre opportuni provvedimenti per la radicale soluzione del problema, in modo da rendere i convitti nazionali e gli educandi femminili dello Stato strumenti adeguati alle esigenze della gioventù studiosa e da soddisfare nel contempo le giuste aspirazioni di tutte le categorie dei funzionari e dei dipendenti addetti ».

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

CASALINUOVO. Signor Presidente, onorevoli colleghi, il problema della scuola, a mio avviso sommerso, non è soltanto un problema di mezzi e di miliardi: è anche, e principalmente, un problema di costume.

Ed è doloroso constatare come dalla stessa relazione emerga che il bilancio della pubblica istruzione sia stato fino ad oggi costantemente, e molto inesattamente, considerato soltanto sotto il profilo di spesa improduttiva. Si delineano oggi, finalmente, dei nuovi orizzonti attraverso l'annuncio del piano decennale. Ma prima di giungere all'attuazione del piano, il Governo dovrà necessariamente imbattersi in una situazione complessa e delicatissima e dovrà moltiplicarsi per risolverla, così creando gli indispensabili presupposti per la concreta estrinsecazione e realizzazione dello stesso.

Tale delicatissima situazione, che incide sulla generale crisi della scuola, investe tutto l'iter degli studi: dalle scuole materne alle università, dai primi passi del fanciullo stu-

dente alle soglie della laurea. In ogni grado, si incontrano esigenze urgenti da affrontare; giuste quanto inappagate aspirazioni da considerare; critici stati, talvolta divenuti cronicamente consolidati, da rimuovere. La ristrettezza del tempo ed il fatto che già altro collega del mio gruppo abbia occupato quello consentito al gruppo stesso (e rendo grazie all'insigne Presidente per la cortesia con la quale egli ha concesso che prendessi brevemente la parola in questo dibattito) mi impegnano, più che ad un intervento, alla resa di uno schema; schema nel quale sinteticamente ho voluto concentrare quegli aspetti che a mio avviso costituiscono la caratteristica peculiare dell'iter complesso e delicato, al quale ho accennato, e che incide profondamente sull'efficienza degli studi e sulle speranze dei loro futuri sviluppi.

Le scuole materne sono il naturale presupposto delle scuole elementari. Urge predisporre provvedimenti legislativi tali che ne impongano la istituzione obbligatoria in ogni comune; urge altresì predisporre provvedimenti che regolino lo stato giuridico delle maestre, fino ad oggi mal retribuite e neglette.

Per quanto attiene alla scuola elementare, accanto al fondamentale problema dell'edilizia, è indispensabile pervenire rapidamente alla sistemazione del nuovo stato giuridico del personale ispettivo, direttivo ed insegnante, che fu rinviato in occasione della approvazione della legge-delega.

Scuole medie. La situazione delle scuole medie appare, nell'ora che volge, di straordinario interesse; alcune innovazioni pratiche su quella che era la prassi costantemente seguita per il passato, rende attuali notevoli questioni. Fino ad ora si consentiva lo sdoppiamento delle classi pletoriche; pare, invece, che, con l'inizio del nuovo anno scolastico, si sia aperta una nuova fase, in virtù della quale viene sistematicamente negato lo sdoppiamento. Questa nuova fase, in contrasto con gli obiettivi di rapida e feconda ripresa che dovrebbero essere perseguiti dal piano decennale, ha determinato nuovi e gravi inconvenienti, che attengono innanzitutto alla impossibilità dello svolgimento normale degli studi in classi composte da decine e decine di alunni. Una situazione del genere assume aspetti di particolare gravità in relazione all'insegnamento di talune materie, per esempio delle lingue straniere. In diverse regioni della nostra Italia, specialmente nel Mezzogiorno, il divieto dello sdoppiamento delle classi pletoriche per quanto riguarda l'insegnamento delle lingue

straniere ha fatto sì che gruppi di alunni, i quali, non essendo consentito lo sdoppiamento, non hanno potuto continuare lo studio di una determinata lingua, già iniziato nelle classi precedenti, siano costretti, imponendo così un nuovo sacrificio ai loro genitori, a ricorrere all'insegnamento privato. In alcuni istituti, è avvenuto addirittura che sia stato chiamato per questa necessità un insegnante ufficialmente investito del mandato da parte del preside dell'istituto, retribuito però dai padri di famiglia.

Accanto a questi inconvenienti, ed a tanti altri dello stesso genere, che si rilevano nel settore della scuola media inferiore, ben più gravi problemi si impongono alla nostra attenzione per quanto concerne la scuola media di secondo grado, in rapporto alla quale si va sempre più delineando l'impressionante fenomeno della carenza di docenti. Infatti, i migliori elementi, coloro i quali hanno già raggiunto una idonea preparazione, trovano più facile e più rapida sistemazione attraverso i concorsi meno impegnativi della scuola media inferiore; sicché, onorevoli colleghi, molte volte, anzi, potrei dire, di regola, i presidi delle scuole medie di secondo grado sono costretti a ricorrere, per le necessità funzionali dell'istituto, a giovani laureati, del tutto inesperti, data la loro età, i quali non hanno ancora raggiunto quella maturità indispensabile per l'insegnamento in un settore particolarmente impegnativo, come è quello delle scuole medie di secondo grado. In molte occasioni, questi giovani docenti non vengono neppure reperiti, tanto che ancora oggi, mentre noi stiamo discutendo sul bilancio della pubblica istruzione, in molti istituti, pur avendo avuto inizio l'anno scolastico da un mese circa, non è stato possibile riprendere le lezioni delle scuole medie superiori per la carenza di elementi idonei a svolgere la funzione di docente.

Nel quadro delle scuole medie inferiori e di secondo grado, si delinea il problema dei 45 convitti nazionali e dei due educandati femminili dello Stato, il cui ordinamento, del tutto superato dai tempi, è completamente da rivedere. Avevo all'uopo presentato ieri, in apertura di seduta, un ordine del giorno, che ritengo di potermi esentare dall'illustrare, dato l'intervento molto analitico, sullo stesso tema, successivamente svolto dal collega Caiazza. Al suo intervento mi riporto completamente, mentre richiamo l'attenzione dell'Assemblea sull'interesse che i convitti nazionali e gli educandati femminili meritano nel corso dei nostri lavori.

Gli inconvenienti, i problemi, che risalgono alla scuola materna e seguono l'iter di studi attraverso la scuola elementare e la scuola media di primo e di secondo grado, si intensificano nelle università. Anche dalla discussione svoltasi ieri in questa Assemblea, è emerso come, per quanto riguarda le università non vi sia categoria del corpo insegnante (dagli assistenti ai liberi docenti ed ai titolari) che non si trovi in agitazione per un complesso di esigenze, le quali attengono al numero delle cattedre, al sistema dei concorsi, al sistema dei trasferimenti.

Praticamente, la situazione è tale da impegnare in maniera decisa il Governo e l'attenzione del Parlamento dall'inizio al completamento degli studi.

Per quanto concerne gli atenei, è di particolare rilievo sottolineare ancora una volta l'insufficienza del numero e delle attrezzature, in relazione al numero sempre in aumento della popolazione studentesca; insufficienza che ha già determinato delle inconcepibili situazioni e dei provvedimenti ancora più inconcepibili. È di ieri la notizia che il politecnico di Torino ha limitato le iscrizioni degli studenti, instaurando il sistema del *numerus clausus* mentre, specialmente in quelle materie tecniche e in rapporto a quegli studi tecnici si avverte quotidianamente la crescente esigenza di un ampliamento delle possibilità da offrire agli studenti.

Sarà quindi indispensabile affrontare quanto prima, e decisamente, il problema dell'istituzione di nuove università.

A tal proposito, mi sembra doveroso raccomandare in maniera particolare al Governo la posizione di quelle regioni che attualmente sono del tutto prive di università, come la Lucania e la Calabria. Mentre in alcune regioni d'Italia esistono tre ed anche quattro università, in queste due regioni, le quali annualmente offrono esercizi di studenti alle varie facoltà, nessun ateneo esiste.

È facile a questo punto rilevare che il denunciato stato di generale disagio, che affligge discenti e docenti, si ripercuote profondamente sulla serenità e sulla efficacia dell'insegnamento. Ella, onorevole ministro, potrà compiere opera davvero meritoria se, elevandosi, con le virtù del suo talento, al di sopra dell'ordinaria amministrazione, vorrà decisamente affrontare e risolvere gli annosi problemi, senza la cui risoluzione è perfettamente inutile sperare in una efficiente funzionalità del piano decennale, già offerto dal Governo alla nostra considerazione.

Prima di concludere, ho un dovere particolare ed inderogabile da assolvere, in quanto appartengo ad una provincia, quella di Catanzaro in Calabria, che ha un triste primato: la più alta percentuale di analfabetismo. Secondo il censimento del 4 novembre 1951, la percentuale di analfabeti nella provincia di Catanzaro è del 32,6 per cento.

Naturalmente, una situazione del genere impegna più decisamente la mia posizione di parlamentare, eletto in quella regione: e debbo dire che la soluzione del problema, nel quadro della più decisa lotta contro la piaga dolorosa, consisterebbe appunto nella istituzione di nuove scuole per raggiungere le più impervie ed isolate località; e nello sdoppiamento, nei centri abitati, delle classi pletoriche.

Purtroppo, e mi duole doverlo dire, non pare che l'attività governativa sia indirizzata verso la soluzione del problema. Anzi, mentre il primo annuncio del piano decennale aveva aperto il cuore a tante rosee speranze, la concreta realtà ha segnato una battuta di arresto, determinando un regresso. Nel campo dell'educazione popolare (scuole popolari, centri di lettura e di informazione, corsi di richiamo scolastico, corsi di orientamento musicale), negli anni precedenti, si aveva avuto, per questa provincia che possiede il tragico primato della più alta percentuale di analfabeti, uno stanziamento di 70 milioni di lire. Mentre eravamo protesi nella fervida attesa di un aumento di tali stanziamenti, quest'anno abbiamo dovuto dolorosamente constatare una contrazione dei mezzi posti a nostra disposizione: cinque milioni in meno. Da 70 milioni di lire, si è passati a 65 milioni.

Negli anni precedenti, avevamo avuto da 150 a 180 nuove scuole all'anno. Per l'anno scolastico 1958-59, invece, la richiesta del provveditore agli studi della provincia di Catanzaro di 192 scuole è stata decurtata, in sede governativa, di ben 162 unità! Sono state disposte 30 nuove scuole soltanto! Vi è da considerare che se la media degli alunni per ogni classe elementare in Italia è di 27 elementi, mentre in molte classi dell'Italia settentrionale si registra un numero di alunni addirittura inferiore a dieci, nelle regioni dell'Italia meridionale vi sono classi con 80 alunni e più.

Proprio nella provincia di Catanzaro, su 2.991 posti di ruolo elementare, le aule espressamente costruite sono soltanto 640, quelle « adattate » 320, quelle comprese nella generica dizione di « aule di fortuna » 1.527. Man-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA ANTIMERIDIANA DEL 28 OTTOBRE 1958

cano 504 aule. Praticamente, manca l'80 per cento delle aule occorrenti per una popolazione scolastica che supera le 100.000 unità.

Nel capoluogo, con 7.754 alunni, le aule appositamente costruite sono 49, quelle « adattate » 8, quelle « di fortuna » 113: mancano le altre, in relazione ad un corpo insegnante di ruolo di 230 elementi.

Non dissimile è la situazione delle scuole medie: con circa 1.000 insegnanti di ruolo e supplenti, vi sono 139 aule appositamente costruite, 303 « adattate », 66 « di fortuna »; per raggiungere il minimo indispensabile di 581, ne mancano 73. Ove questi dati, relativi ad una sola delle tre province della Calabria, si moltiplichino per le altre due province, nelle quali la situazione è pressoché identica, si arriverà davvero a risultati allarmanti.

Io ritengo (e ciò mi preme di rilevare) che precipuo dovere del Governo sia quello di considerare con assoluta priorità, di fronte agli sviluppi aperti dal nuovo piano decennale, il problema scolastico nelle zone depresse. Su ciò gradirei una parola di assicurazione da parte dell'onorevole ministro (*Applausi*).

PRESIDENTE. È iscritta a parlare la onorevole Maria Badaloni, che ha presentato il seguente ordine del giorno firmato anche dagli onorevoli Buzzi, Franceschini, Romanato, Rampa, Patrini, Titomanlio Vittoria, Dal Canton Maria Pia, Iozzelli:

« La Camera,

invita il Governo

a sollecitare la definizione dell'annunciato provvedimento sul riordinamento della scuola materna che auspica comprensivo dei seguenti punti:

1°) definizione del carattere educativo della scuola materna, della libertà di frequenza, della gratuità per i privi di mezzi della scuola stessa; della sua libertà d'istituzione con le garanzie necessarie relative alla moralità dei gestori, all'edilizia e all'arredamento, alle condizioni igieniche, alla idoneità e al trattamento del personale;

2°) disposizioni per un collegamento provinciale delle iniziative esistenti e da promuovere, operato dal provveditore agli studi tra i comuni, gli enti e i privati con possibilità di convenzioni;

3°) istituzione di un consiglio provinciale della scuola materna con rappresentanza degli enti gestori, dei genitori, degli insegnanti;

4°) obbligo del possesso del titolo legale di abilitazione per le scuole materne, da parte delle insegnanti;

5°) riordinamento e prolungamento della scuola magistrale per la preparazione delle maestre e riconoscimento del diploma in essa conseguito come titolo di studio di 2° grado;

6°) garanzie relative al trattamento del personale, disciplinato da norme di carattere giuridico ed economico comprensive dei livelli iniziali di retribuzione confacenti alla dignità della funzione e degli obblighi assistenziali e previdenziali previsti dalla legge ».

La onorevole Maria Badaloni ha facoltà di parlare e di svolgere questo ordine del giorno.

BADALONI MARIA. Signor Presidente, onorevoli colleghi, la discussione avviene quest'anno su uno stato di previsione che è stato già applicato per quanto riguarda alcuni suoi capitoli, e che sarà modificato, per quanto riguarda l'entità degli stanziamenti su altri capitoli, dal disegno di legge, presentato al Senato, concernente il piano per lo sviluppo della scuola nel decennio dal 1959 al 1969.

Inoltre, anche i criteri ispiratori e propulsori della politica futura, i quali, come è giusto, occupano sempre tanta parte delle discussioni dei bilanci di ogni dicastero, sono per la scuola completamente assorbiti, al presente, dalla materia trattata nel disegno di legge citato.

Ritengo, dunque, per mio conto, di rimandare alla discussione sul piano decennale l'intervento sulle linee generali e particolari della politica scolastica e sull'entità e proporzione distributiva degli stanziamenti. Mi limito ora a sollecitare al signor ministro la presentazione al Parlamento dello stato giuridico del personale della scuola di ogni ordine e grado, a invitare il signor ministro a voler tener presente, nello studio preliminare al disegno di legge sulla scuola dagli 11 ai 14 anni, l'esperimento decennale delle classi postelementari, così benefico e ignorato da molti colleghi che hanno preso la parola in questa discussione, anche se tale esperimento è stato ispiratore e propulsore dei criteri oggi universalmente accettati per la scuola dagli 11 ai 14 anni. Mi riservo poi di trattare a fondo la questione della scuola dagli 11 ai 14 anni nella discussione sul « piano » e mi propongo, ora, di fare solo una breve considerazione su un argomento assai dibattuto in questo momento e che richiede, per essere avviato a soluzione, un insieme di provvedimenti oltre a quello del « piano ». Mi riferisco al problema della scuola materna.

È un settore dove, dalla ripresa della vita democratica, cioè da oltre dodici anni a

questa parte, si è legiferato assai poco. Dobbiamo annoverare, infatti, come provvedimento giunto a conclusione nella passata legislatura soltanto il decreto presidenziale 11 giugno 1958, n. 784, riguardante i nuovi orientamenti per l'attività educativa della scuola materna, (provvedimento che ritengo di grande importanza, per una ragione che esporrò) e una proposta di iniziativa parlamentare che ha istituito due nuove scuole statali per la preparazione delle maestre. Fui presentatrice io stessa di una proposta inerente al riconoscimento del diploma rilasciato dalla scuola magistrale come titolo di studio di secondo grado, ma detta proposta approvata dalla Camera non giunse all'approvazione del Senato.

E non è che manchi la materia o non si avverta la esigenza di una disciplina legislativa di essa. È proprio la vastità e copiosità della materia a rendere difficoltose le soluzioni. Ce ne rendiamo conto dando uno sguardo alla situazione attuale.

Stando agli ultimi dati statistici ufficiali relativi all'anno 1955-56, abbiamo le seguenti situazioni: 15.545 scuole, di cui 4.511 dipendenti da enti pubblici e 11.034 da privati, con 26.170 sezioni e 55.757 aule. Abbiamo poi 1.078.114 alunni e 88.782 insegnanti e dirigenti completati da 12.000 assistenti circa.

Dai dati desunti dall'annuario di statistica (e relativi al censimento del 1951 e ai dati dell'anno scolastico 1954-55) risulta che in Italia vi sarebbe ancora almeno un milione di bambini che frequenterebbero le scuole materne se ne avessero la possibilità. Poiché attualmente i bambini ospiti delle scuole sono circa un milione, è evidente che la potenzialità delle stesse dovrebbe essere raddoppiata.

Interessante è considerare la ripartizione geografica delle scuole e degli alunni. Sempre riferendoci ai dati dell'anno scolastico 1954-1955, l'Italia settentrionale ha il 45 per cento della popolazione globale e il 53 per cento degli alunni delle scuole materne; l'Italia centrale, rispettivamente, il 16 e il 17 per cento; l'Italia meridionale il 26 e il 20,5 per cento; l'Italia insulare il 13 e il 9,5 per cento rispettivamente della popolazione globale e degli alunni.

È quindi evidente che lo sforzo maggiore per il potenziamento delle scuole materne andrà condotto in un primo tempo nell'Italia meridionale e insulare e poi anche nell'Italia centrale e settentrionale.

Fra le circa 4.600 scuole dipendenti da enti pubblici vi sono 176 giardini di infanzia funzionanti a norma della legge 6 maggio 1923, di cui non si fa menzione nel testo unico per l'istruzione elementare, perché essi dipendono dall'istruzione classica, scientifica e magistrale. Si tratta dei giardini d'infanzia annessi agli istituti magistrali e i cui insegnanti dipendono da detti istituti; questi insegnanti hanno conseguito la abilitazione e vinto i concorsi speciali banditi dopo il 1923 e prima del 1942; essi beneficiano di un trattamento economico pari a quello degli impiegati statali di pari grado. Si tratta di una categoria le cui condizioni vengono ritenute particolarmente favorevoli dalle insegnanti di scuola materna. Quella dei « giardini di infanzia » presso gli istituti magistrali è peraltro considerata oggi una posizione di anomalia; in effetti i concorsi a cattedre non sono stati più banditi dopo la guerra e i posti vanno esaurendosi; bisognerà far rientrare i giardini d'infanzia dipendenti dagli istituti magistrali nel nuovo sistema generale, garantendo la posizione del personale.

Poco più di due mila sono le scuole dipendenti dai comuni. Gli insegnanti sono 4.200 circa, e la loro posizione dipende dalla sensibilità degli amministratori comunali, perché le spese per le scuole materne, come è noto, non sono iscritte nei bilanci comunali sui capitoli delle spese obbligatorie e sono quindi soggette a fluttuazioni dipendenti dalla valutazione che le amministrazioni fanno, relativamente alla importanza e all'urgenza delle questioni che i vari settori amministrati presentano.

Il trattamento giuridico ed economico degli insegnanti varia da comune a comune. Ve ne sono alcuni che tengono nella massima considerazione le scuole materne ed hanno assicurato al personale un trattamento assai decoroso (il comune di Firenze, ad esempio, per citare soltanto un caso, ha di recente parificato il trattamento e lo sviluppo di carriera degli insegnanti degli asili a quello dei maestri delle scuole elementari). Altri comuni non seguono alcuno statuto o regolamento e di conseguenza la posizione degli insegnanti è precaria e le stesse scuole sono soggette ad interruzioni nel ritmo del loro funzionamento.

Vi sono poi circa 1.500 scuole materne erette in enti morali o dipendenti da enti morali. Le condizioni di queste scuole sono assai precarie, a causa soprattutto della gravissima svalutazione subita dal patrimonio che ne assicurava in tempi assai lontani (a volte detti enti hanno un secolo di vita) il funzionamento.

Vi sono poi 4.568 scuole gestite da ordini e congregazioni religiose con proprio personale e sono queste lodevoli iniziative — e circa 6.200 scuole private con circa 10.400 insegnanti. Si tratta di iniziative in alcuni casi assai pregevoli, in altri meno; ed è proprio in questa categoria che si verificano trattamenti certamente non dignitosi e non decorosi.

Gli stanziamenti destinati dallo Stato alla scuola materna sono saliti dai 500 milioni del primo dopoguerra ad oltre un miliardo, per raggiungere quest'anno, tenendo conto della nota di variazione presentata in aggiunta al bilancio, la somma complessiva di 2 miliardi e 130 milioni. Però le somme indicate sono ancora erogate come sussidi. È evidente che l'impiego dei mezzi, che saliranno a 7 miliardi secondo il piano decennale, richiede con urgenza l'atteso riordinamento della materia, del resto già annunciato dall'onorevole ministro.

Mi limito a prospettare alcuni punti alla sua attenzione. Riconosciuta ed affermata la libertà di istituzione della scuola materna come di ogni altra scuola ed inoltre la libertà di frequenza, non rientrando la scuola medesima nel periodo di istruzione obbligatoria, dobbiamo constatare come spesso, ancora oggi, la scuola materna nella sua realtà istituzionale e pedagogica oscilla tra due diverse concezioni: quella che la considera ancora una istituzione di assistenza e di beneficenza e quella che la vede come una preparazione alla scuola elementare. « La istruzione elementare del grado preparatorio », (dice il testo unico del 1928 ancora vigente, all'articolo 28. — Le stesse avvertenze ai nuovi orientamenti che affermano « la scuola materna educa il bambino nell'età dai 3 ai 6 anni, continuando ed integrando in intima collaborazione, l'opera e l'iniziativa della famiglia. Il bambino, infatti, deve poter trarre sostegno e vita, nel suo sviluppo, tanto dalla famiglia, tanto dalla scuola, concordamente operanti », hanno bisogno di essere sostenute, per divenire efficaci, da una norma di legge che definisca la natura della scuola materna e disponga per tutte le esigenze, da quella delle condizioni per la sua gestione, a quella dell'edilizia e dell'arredamento, a quella del personale occorrente per la sua preparazione, a quella della vigilanza, a quella della dignità giuridica ed economica del personale.

Né è da credere che, definendo la scuola materna un istituto di educazione, come essa è, e per una età ormai riconosciuta di fondamentale importanza per tutta la vita, si voglia diminuire la necessità e l'importanza

dell'opera fiancheggiatrice dell'assistenza. La prevalenza del carattere educativo della scuola valorizzerà l'assistenza medesima nel suo moderno concetto di servizio sociale, inteso a togliere ad ogni aiuto il carattere di elargizione per trasformarlo in un mezzo educativo.

Altro aspetto importante è quello del coordinamento o collegamento delle iniziative esistenti o da promuovere. Penso che si debba anzitutto stabilire l'obbligatorietà della spesa per la scuola materna da parte dei comuni e anche l'obbligo dell'istituzione diretta o indiretta quando il comune ne viene richiesto dalle famiglie. Dopo le discussioni avvenute negli anni scorsi sembrerebbe opportuno un coordinamento provinciale operato dal provveditorato agli studi, con possibilità di convenzione tra i comuni e gli enti e i privati, tra il Ministero e i comuni e gli enti e i privati.

Il coordinamento o collegamento provinciale affidato al provveditore agli studi garantirebbe anche la fisionomia di istituzione educativa data alla scuola materna. Sembrerebbe opportuna l'istituzione presso i provveditorati di un apposito consiglio provinciale per la scuola materna con rappresentanza della amministrazione scolastica, delle famiglie, dei comuni, degli enti gestori. Il consiglio potrebbe essere opportunamente consultato per ogni questione inerente alla scuola materna, così come il consiglio provinciale scolastico attuale per le scuole elementari.

Certamente una parte rilevante della legge di riordinamento va data al personale. Anzitutto alla sua preparazione, che avviene oggi nelle scuole magistrali costituite da corsi triennali, dopo la scuola media. Le scuole magistrali vanno potenziate, come l'istituto magistrale, vanno prolungate. Ad esse va data dignità anche giuridica di scuole di secondo grado.

Oggi il titolo rilasciato non viene riconosciuto come titolo di studio di secondo grado, con gravi inconvenienti per il personale. La legge presentata nel corso della passata legislatura per correggere detta deficienza non è arrivata a conclusione presso il Senato.

Il riordinamento della scuola magistrale dovrà considerare la prosecuzione degli studi per la carriera direttiva e ispettiva specializzata della scuola materna, che oggi non è contemplata. Occorre inoltre fissare per legge la necessità di un regolare titolo di abilitazione alla scuola materna per le educatrici aventi il ruolo di insegnanti, e bisogna stabilire (come è stato già ripetuto molte volte)

le norme generali di uno stato giuridico ed economico delle insegnanti, — norme generali per chiunque voglia aprire una scuola, comprensive anche dei livelli di retribuzione, — e le norme speciali per le scuole convenzionate.

Infine occorre richiamare ogni gestore all'obbligo dei contributi assistenziali e di previdenza (stabiliti, del resto, per ogni prestazione di lavoro) e rivedere le norme per le pensioni.

Attualmente le istituzioni interessate sono le seguenti: lo Stato, per il trattamento di quiescenza delle maestre giardiniere; « Enpas » per la previdenza e l'assistenza delle maestre giardiniere; « Inadel » per la previdenza e l'assistenza delle educatrici delle scuole dipendenti dagli enti locali e dagli enti morali; la cassa per le pensioni agli insegnanti di asilo e di scuole elementari parificate (ex monte pensioni) per il trattamento di quiescenza delle educatrici delle scuole materne dipendenti dagli enti locali e dagli enti morali; l'I. N. P. S. per l'assicurazione invalidità e vecchiaia, disoccupazione e tubercolosi, a favore delle educatrici in genere.

Avviene, in pratica, che le educatrici se, dopo aver prestato servizio presso una scuola materna privata, passano alle dipendenze di un ente morale o viceversa, non essendo previsto il ricongiungimento dei servizi prestati con iscrizione all'I. N. P. S. con quelli con iscrizione alla cassa pensioni, nonostante la considerevole durata complessiva dei due servizi, non hanno, al termine della loro carriera, né la pensione della cassa, né quella dell'I. N. P. S.; oppure liquidano la pensione della cassa con perdita dei servizi prestati all'I. N. P. S., o viceversa.

Sono accenni molto brevi, che valgono ad additare le grosse difficoltà da superare.

Questi sono i punti che ho ritenuto presentare all'attenzione del signor ministro, per il provvedimento, o i provvedimenti, relativi alla scuola materna. Li ho riassunti in un ordine del giorno che ritengo quindi già illustrato.

Mi auguro che il 1958-59 — e non il 1959-60 — sia, dopo tanta attesa, l'anno che avvia a soluzione le numerose difficoltà di un problema così complesso e di così grande importanza per le famiglie italiane, per le insegnanti, per gli interessi educativi e lo sviluppo sociale del nostro paese. Mi propongo di dare, per quanto possibile, anche nella mia posizione di parlamentare, tutto il contributo alla soluzione di questo problema. *(Applausi al centro).*

PRESIDENTE. È iscritto a parlare l'onorevole Codignola, il quale ha presentato il seguente ordine del giorno firmato anche dagli onorevoli Romita, Alicata, Badini Confalonieri, Rivera:

« La Camera,

ritenendo che nessuno sforzo finanziario per la scuola potrà ottenere l'auspicato effetto di rinnovamento se non si proceda nello stesso tempo ad una radicale revisione dei metodi di reclutamento e di governo del personale invasi negli ultimi anni, ed al ritorno ad un costume amministrativo di stretta legalità, che assicuri il regolare funzionamento didattico e l'effettiva destinazione dei docenti ai loro obblighi d'insegnamento,

invita il Governo:

a) a ripristinare, per l'avvenire, il sistema dei concorsi per esame come unico metodo di reclutamento del personale insegnante e direttivo delle scuole elementari, onde evitare il progressivo e preoccupante decadimento del livello culturale degli insegnanti, ed incoraggiare le giovani leve che si vedono preclusa da anni la normale strada di accesso alla scuola;

b) a prendere i provvedimenti necessari perché i trasferimenti annuali siano compiuti entro il termine di legge, in modo da consentire ai provveditorati la tempestiva assegnazione degli incarichi e delle supplenze, ed evitare il fenomeno, che ogni anno si rinnova e si aggrava, di scuole aperte solo sulla carta e nella effettiva impossibilità di funzionare, e di caotici movimenti del personale insegnante quanto già l'attività scolastica dovrebbe essere in pieno svolgimento;

c) ad affrontare con energia il problema degli innumerevoli insegnanti che non insegnano e che vengono destinati, senza giustificazione giuridica, ai più svariati incarichi con grave nocimento per l'erario e per la funzionalità della scuola: regolarizzando definitivamente l'istituto del comando, in modo da determinare con sicurezza i criteri di applicazione, i lineamenti giuridici, i limiti, e sempre al solo scopo di ovviare a comprovate esigenze didattiche e scientifiche; ed eliminando l'istituto, che nessuna legge prevede, della assegnazione provvisoria, istituto che — per la sua totale precarietà giuridica — allarga a dismisura i poteri discrezionali del ministro, senza alcuna garanzia e senza la minima possibilità di controllo ».

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

CODIGNOLA. Signor Presidente, onorevoli colleghi, onorevole ministro, nelle condizioni, veramente assai infelici in cui si svolge questo dibattito, sotto la pressione del cronometro, appare ozioso anche soltanto accennare ai problemi di fondo che attengono alla struttura della nostra scuola, al suo indirizzo programmatico, alla sua funzione sociale, ai modi di proporre e di affrontare quell'impegno di riforma di cui forse si parla qualche volta con leggerezza, perché in realtà esso va affrontato con un consapevole sacrificio collettivo, che richiederà nuove priorità di bilancio, non facili scelte nella spesa e idee chiare sul come spendere e per che cosa spendere.

A malincuore, dunque, accetto anch'io il discorso corrente, che si tratti di un bilancio di transizione, che il vero esame del bilancio sarà fatto in occasione della presentazione dei progetti relativi al piano decennale; a malincuore, perché credo francamente che una discussione seria su quel piano decennale avrebbe dovuto, in questa occasione, essere preceduta da un ampio dibattito sui mali che affliggono la scuola italiana e sui rimedi; da un dibattito che non può essere relativo soltanto alla struttura della scuola ma anche alla politica scolastica, persuasi come siamo che nessun intervento quantitativo (e vedremo, poi, in che cosa questo intervento quantitativo, ora promesso, effettivamente consiste), potrà da solo risolvere sia pure qualcuno di quei mali, se non inserito in una visione organica e complessiva del problema scolastico in Italia. Problema che spesso si definisce grave e che io vorrei definire ormai angoscioso, di fronte all'analfabetismo ancora stagnante a punte altissime, di fronte alle condizioni economiche e culturali del personale insegnante, all'indebitamento dell'obbligo, alla situazione dell'edilizia e delle attrezzature, alla evidente inadeguatezza delle università ai loro compiti formativi, al crescente distacco della scuola dalla vita sociale, alla distruzione — compiutasi in questi anni — di quella vecchia scuola italiana piena di difetti e di lacune di ogni genere, ma, tuttavia, animata da profonda dignità, lontana da ogni spirito fazioso, consapevole della sua funzione critica e formativa, e questo non per sostituirvi una scuola viva e moderna inserita nella nuova dinamica dei rapporti sociali, ma una scuola, onorevoli colleghi, profondamente depressa e compressa, una scuola priva di spirito unitario, fatta spesso strumento di volontà di parte, messa in concorrenza (in condizioni da non poter sostenere la concorrenza) con la scuola non statale, soggetta a pressanti interventi

estranei che ne hanno snaturato la libertà e la funzione. Siamo lieti che la classe di Governo che è la prima responsabile della situazione di profonda crisi della scuola, giunta, come si è detto, al punto di rottura, si sia avveduta, sia pure con ritardo, della gravità della situazione a cui siamo giunti. Vedremo, in altra sede, onorevoli colleghi, che cosa effettivamente possano, di fronte a questa situazione, gli annunciati provvedimenti. Cercheremo, da parte nostra, di inquadrarli in una politica della scuola che abbia un significato permanente e non approssimativo, conformemente agli sviluppi della nostra società, che nella scuola si esprime. In questa sede, ci sia consentito soltanto di richiamare l'attenzione del Parlamento su alcuni fenomeni specifici di politica scolastica che costituiscono, vorrei dire, uno « spaccato » sulle condizioni di governo della scuola, o se vogliamo sul costume di governo, e ciò anche ad illustrazione di ordini del giorno presentati dal nostro gruppo.

Mi riferisco in primo luogo al problema gravissimo, assai più grave di quanto comunemente si creda, del reclutamento degli insegnanti e dei metodi invalsi ormai da anni a questo riguardo.

PRESIDENZA DEL VICEPRESIDENTE LI CAUSI.

CODIGNOLA. Condizioni eccezionali hanno potuto parzialmente giustificare, negli anni subito successivi alla guerra e al fascismo, una serie di provvedimenti di legge destinati a facilitare l'ingresso nella carriera scolastica di combattenti, mutilati, perseguitati politici, ecc. Dico parzialmente, onorevoli colleghi, perché è certamente stato un errore pagare il doveroso tributo dello Stato a questi cittadini, non attraverso provvedimenti destinati ad alleviare direttamente le loro sofferenze e le loro difficoltà di vita, ma attraverso provvedimenti atti a facilitare il loro ingresso nella carriera indipendentemente dal merito. Metodo sempre pericoloso, e più ancora nel caso dell'insegnante, che richiede un'attitudine, vorrei dire, missionaria, una preparazione specifica, una tecnica, un costume che derivano da una maturazione e da una esperienza che solo i normali mezzi di accertamento possono garantire. Ma il male si è fatto acuto (mi riferisco qui particolarmente al settore dei maestri elementari, ma pei professori medi è accaduto qualche cosa di analogo con la legge del 12 agosto 1957 n. 799) allorché dal 1954, con la legge n. 1170 del 27 novembre 1954, si è cominciato

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA ANTIMERIDIANA DEL 28 OTTOBRE 1958

a fare gravi strappi alla regola fondamentale del reclutamento esclusivamente attraverso i concorsi per esami; strappi ripetuti ed aggravati dalla successiva legge n. 717 del 6 luglio 1956.

D'AMBROSIO. Eravamo tutti d'accordo.

CODIGNOLA. Loro sanno che l'articolo 7 della citata legge del 1954 consentiva di entrare in ruolo ...

BADALONI MARIA. ... agli idonei.

CODIGNOLA. ... e ai maestri con quattro anni di servizio fuori ruolo entro l'ultimo decennio, con qualifica di « buono ». Dunque, onorevole Badaloni, non si trattava di vincitori. Si sta facendo una grossa confusione nel nostro paese, di cui ella è più cosciente di me, fra vincitori, idonei ed approvati.

BADALONI MARIA. Si vede che ella non conosce la situazione della scuola elementare. Le idoneità a volte sono tre o quattro. Mancano i posti.

CODIGNOLA. Occorre che cessi questo costume e che i posti di ruolo siano conferiti soltanto ai vincitori di concorso.

BADALONI MARIA. D'ora in poi !

CODIGNOLA. Speriamo che questa sua affermazione sia confermata dal ministro.

MORO, *Ministro della pubblica istruzione*. Abbiamo già bandito il concorso.

CODIGNOLA. Non è sufficiente, e spiegherò il perché. A norma delle citate leggi, mentre si sospendeva il reclutamento ordinario dei maestri a mezzo di pubblico concorso, si favoriva l'entrata nei ruoli di insegnanti non sufficientemente preparati, senza quel minimo di garanzie che lo strumento del concorso ordinario avrebbe assicurato, con due ordini di conseguenze estremamente serie: l'abbassamento rapidissimo del livello culturale e didattico degli insegnanti, e la sfiducia ingeneratasi fra i giovani, soprattutto fra le giovani generazioni maschili, circa una prospettiva di carriera, se non rosea, giusta e sicura. Sappiamo che l'onorevole ministro, nei giorni scorsi, ha emanato finalmente l'atteso nuovo bando di concorso.

MORO, *Ministro della pubblica istruzione*. Andando incontro alle richieste di infinite interrogazioni, anche della sua parte.

CODIGNOLA. La ringrazio, signor ministro, ma devo rilevare che la legge prevede la richiesta del parere al Consiglio superiore della pubblica istruzione, che ella non ha interpellato.

MORO, *Ministro della pubblica istruzione*. Non avrei fatto in tempo.

CODIGNOLA. Infatti, il bando di concorso è cosa così importante che non ritengo

di formalizzarmi su questa questione, che devo tuttavia denunciare.

Ci corre però l'obbligo di avvertire che questo bando metterà a disposizione dei maestri giovani non più di 7 mila posti contro una massa di concorrenti che si calcola intorno ai 150 mila.

MORO, *Ministro della pubblica istruzione*. I posti che ci sono.

CODIGNOLA. Me ne rendo conto, ma credo che si possano aumentare i posti di ruolo nelle scuole elementari.

Quanto sopra ho detto si verifica mentre la carenza dei ruoli rispetto alle esigenze si fa sentire in modo sempre più drammatico, mentre continuano a verificarsi evasioni massicce, e i nostri ragazzi sono stipati in locali che di aule hanno solo il nome, con apparecchiature antiquate e antigiene, in classi popolate fino ad oltre 60 allievi, con turni doppi e tripli (dove il fenomeno assai grave da noi della ripetenza), con 60 classi in una scuola media soltanto (contro il massimo di 24).

Di fronte a una situazione che non è eccessivo definire drammatica, vorrei sapere se il ministro della pubblica istruzione è veramente e definitivamente persuaso della necessità di aumentare rapidamente i ruoli, e di usare per l'avvenire esclusivamente per il reclutamento il sistema del bando di concorso biennale.

Una qualche ragione di dubbio mi deriva anche da un episodio verificatosi proprio in questi giorni, e su cui con un ordine del giorno testé presentato chiediamo un chiarimento al ministro.

Con recentissima circolare dell'11 ottobre l'onorevole ministro della pubblica istruzione ha infatti stabilito il collocamento a riposo per raggiunti limiti di età dei maestri che hanno raggiunto il sessantacinquesimo anno di età, conformandosi alla recente legge sulle pensioni dello Stato, legge che non riguarda peraltro in alcun modo i maestri elementari.

MORO, *Ministro della pubblica istruzione*. Il Consiglio di Stato ha ritenuto che riguardasse anche i maestri elementari.

CODIGNOLA. Il Consiglio di Stato, onorevole ministro, ha emesso un parere di carattere consultivo assai sibillino.

MORO, *Ministro della pubblica istruzione*. No, è assolutamente certo.

CODIGNOLA. Anche alcuni funzionari del Ministero e molti amministrativisti sono d'accordo sulla assoluta inapplicabilità della legge 11 febbraio 1958, n. 46, agli insegnanti elementari.

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA ANTIMERIDIANA DEL 28 OTTOBRE 1958

MORO, *Ministro della pubblica istruzione*. Hanno torto. Comunque, il Consiglio di Stato ci dice di fare così.

CODIGNOLA. Ad ogni modo, secondo noi, la posizione giuridica dei maestri, resta ancora stabilita dal testo unico 5 febbraio 1923, n. 577, che tassativamente prescrive il termine di pensionabilità ai 65 anni di età congiuntamente ai 45 anni di servizio.

Noi ci chiediamo: in riferimento al problema del reclutamento, che cosa ha spinto l'onorevole ministro su una strada per lo meno assai minata dal punto di vista giuridico? Perché l'onorevole ministro ha ritenuto improvvisamente di mettere a riposo questi maestri i quali, in base alla legge, non potevano prevedere di andare in pensione nel giro di pochi giorni, senza neanche rispettare quei tre mesi di preavviso che sono contemplati dalla legge sulle pensioni recentemente pubblicata, cioè la legge 11 febbraio 1958, n. 46?

Noi temiamo che questo provvedimento di urgenza preso dal ministro alla vigilia o contemporaneamente al nuovo bando di concorso abbia un significato preciso, cioè quello di mettere a disposizione degli idonei dei precedenti concorsi, i posti che saranno lasciati liberi dai maestri messi in pensione.

MORO, *Ministro della pubblica istruzione*. Si è applicata la legge, onorevole collega.

CODIGNOLA. Noi ci auguriamo che non sia vero quanto temiamo, altrimenti la legge non sarebbe affatto applicata. Vero è che la legge del 1956 parlava di una scadenza.

MORO, *Ministro della pubblica istruzione*. Al 2 ottobre 1958.

CODIGNOLA. Però è evidente che non era lecito usare un artificio giuridico, mandando in pensione il 30 settembre una notevole quota di maestri che non prevedevano (e non potevano prevedere) di essere messi in pensione, per poi togliere ai giovani che si apprestano a partecipare al concorso un notevole numero di posti, da riservare agli idonei di precedenti concorsi.

MORO, *Ministro della pubblica istruzione*. Si applicano due leggi, onorevole collega.

CODIGNOLA. Non credo. Penso piuttosto che questo sia un modo di sfuggire alla realtà delle cose.

MORO, *Ministro della pubblica istruzione*. Il Consiglio di Stato, a cui mi sono rivolto, mi ha dato questo parere. Siccome mio consulente, per legge, è il Consiglio di Stato e nessun altro autorevole giurista, ho applicato la legge secondo tale parere. Dopo di ciò entrava in vigore l'altra legge, e dal combi-

nato disposto di entrambe è venuta fuori la soluzione adottata.

CODIGNOLA. Ella sa certamente meglio di me che la legge sulle pensioni dell'11 febbraio 1958 prescrive una specie di preavviso di tre mesi per la preparazione dei libretti di pensione. Noi ci chiediamo come sarà possibile...

MORO, *Ministro della pubblica istruzione*. Anch'io ho dei dubbi e proprio questi dubbi mi hanno fatto chiedere il parere del Consiglio di Stato.

CODIGNOLA. ... come sarà possibile il rilasciare i libretti di pensione agli insegnanti collocati in pensione quasi a loro insaputa e senza che lo sospettassero.

MORO, *Ministro della pubblica istruzione*. Esiste un'apposita legge che fa obbligo collocarli in pensione.

CODIGNOLA. Noi ci limitiamo ad esporre qui le nostre opinioni: gli interessati proteggeranno i loro interessi nella maniera che riterranno più opportuna.

MORO, *Ministro della pubblica istruzione*. Ripeto che, se non avessi avuto dei dubbi anch'io, non avrei chiesto il parere del Consiglio di Stato.

CODIGNOLA. Penso che se il Ministero era sicuro di operare secondo legge, avrebbe potuto almeno attendere ancora alcuni giorni per il collocamento in pensione di questi insegnanti, onde porre a disposizione dei giovani maestri quelle cattedre, senza sottrarle al concorso che contemporaneamente era bandito. Voi applicate la politica delle due misure, una politica che non è certamente corretta nei riguardi dei nuovi concorrenti che hanno finalmente il diritto di cercare di ottenere una sistemazione.

MORO, *Ministro della pubblica istruzione*. Il collocamento in pensione è stabilito dalla legge. La interpretazione che mi ha confermato nell'idea è venuta in ritardo, ma è la legge che fissa la data del collocamento a riposo.

CODIGNOLA. Onorevole ministro, è inutile che noi continuiamo in questa polemica. Da parte nostra, denunciavamo una grave ingiustizia: gli interessati saranno sostenuti nei loro interessi da chi crederanno opportuno.

Accanto a questo problema, di dimensioni veramente gravi, relativo al reclutamento dei maestri, devo sottolinearne un altro di politica scolastica, a cui ha già fatto cenno ieri l'onorevole Badini Confalonieri. È mai possibile che le nostre scuole non siano mai pronte, con il personale insegnante al completo, alla riapertura delle lezioni? È mai

possibile che le lezioni durino, per almeno un mese, con turni di due ore al massimo, che manchino molti insegnanti ed altri insegnino con carattere di assoluta provvisorietà, in attesa di un collega che deve ancora prendere possesso della cattedra?

Eppure, questa è l'esperienza di ogni famiglia, in ogni parte d'Italia. Il caos in cui avvengono gli spostamenti del personale insegnante e le gravi conseguenze che ne derivano alla retta funzionalità della scuola, al prestigio di essa, alla serietà dell'obbligo scolastico, continuano a perpetuarsi da anni: ne sta alla radice il costume, invalso nell'amministrazione centrale, di non rispettare i termini previsti dalla legge per i trasferimenti e di avocare al suo potere discrezionale, al di là dei trasferimenti, gli infiniti casi personali, gli interessi individuali legittimi od illegittimi degli insegnanti che, non avendo ottenuto il trasferimento, cercano di conseguirlo per altra via. La legge prevede il termine per i trasferimenti al 31 luglio, anche per consentire agli interessati il tempo per il ricorso previsto dalla legge stessa: ma né i trasferimenti sono eseguiti in tempo utile (quello dei presidi è avvenuto, per esempio, quest'anno ai primi di ottobre, e si continuano a fare trasferimenti di professori oltre il termine di legge), né con essi si pone fine alla fase di movimento del personale insegnante. Anzi è proprio in questo momento che la pressione degli interessati, sostenuta dalle organizzazioni politiche, parapolitiche, ecclesiastiche, si fa tumultuosa. Chi non ha avuto il trasferimento chiede il comando, questo istituto che dovrebbe servire a legittime ma limitatissime esigenze di assegnazione di insegnanti per fini culturali e didattici ed è invece diventato un abuso e un arbitrio, per cui si contano a centinaia e a migliaia gli insegnanti che non insegnano, pur gravando l'erario, né sono adibiti ad altro lavoro culturalmente valido, al punto che vi sono provveditorati che pregano i comandati di stare a casa, perchè la loro presenza negli uffici non porterebbe che disturbo e confusione al lavoro.

MORO, *Ministro della pubblica istruzione*. Dove avviene questo?

CODIGNOLA. Posso documentare.

RUSSO SALVATORE. Veda la situazione di Palermo.

CODIGNOLA. Un nuovo istituto ha fatto capolino frattanto nella selva selvaggia degli istituti scolastici, quello dell'assegnazione provvisoria, che nessuna legge prevede ma che costituisce un mezzo di potere dell'esecutivo assolutamente incontrollato e incontrollabile.

L'onorevole Moro ci ha assicurato ieri che egli ha cercato di limitare la marea montante dei comandi; ma che cosa può dirci delle assegnazioni provvisorie? E si badi, esse non si limitano ad uno scambio fra un provveditorato e l'altro, col sistema della cosiddetta «compensazione»; molto oltre la compensazione, il gabinetto, spesso anche all'insaputa degli uffici, dispone di migliaia di assegnazioni provvisorie, con criteri fortemente influenzati da ragioni politiche e confessionali.

MORO, *Ministro della pubblica istruzione*. Veda di documentare queste migliaia.

CODIGNOLA. Vi sono direzioni didattiche prive da tempo del loro titolare, perchè egli si trova comandato da anni altrove. Vi sono istituti governativi, anche superiori, che ricevono da un giorno all'altro personale derivante da assegnazione provvisoria, non richiesto, non voluto, non rispondente in alcun modo alle esigenze dell'istituto, che i presidi non sanno dove e come utilizzare. Onorevole ministro, noi siamo fra i più sensibili ai problemi della struttura e della riforma scolastica; ma forse nessuna riforma sarebbe più gradita alla scuola in Italia di quella che riguardasse il costume amministrativo del suo Governo. Se si riportasse questo costume ad un rigido criterio di legalità, se si desse bando ad ogni interferenza estranea, se la scuola fosse in grado di funzionare a pieno ritmo dal primo giorno di apertura, se i termini di legge fossero rispettati, se gli uomini di scuola cominciassero a riconquistare la fiducia nella legalità degli atti amministrativi, se fosse eliminata ogni ragione di arbitrio, io credo che avremmo fatto un passo innanzi decisivo per riavviare a normalità il servizio scolastico, per affrontare con serenità, e nella collaborazione di quanti vi sono interessati, i grandi problemi della struttura.

Un terzo problema di governo della scuola è quello che riguarda la formazione delle commissioni per gli esami di maturità e di abilitazione. Una norma legislativa precisa dispone che queste commissioni vanno formate anzitutto da professori di ruolo nelle scuole superiori statali, e solo in via secondaria da insegnanti forniti di abilitazione con tre anni di insegnamento. È implicito nel concetto stesso di esame di Stato che questo esame intende costituire un controllo permanente sulla attività scolastica non statale: un controllo che lo Stato ovviamente esercita nelle sedi proprie e con personale proprio. Ora, è accaduto nella decorsa sessione di esami che

lo Stato ha dimenticato questo suo dovere fondamentale verso se stesso, capovolgendo il senso della legge e riempiendo le commissioni di esame di abilitati, insegnanti addirittura in scuole non statali. Ci avviamo di questo passo a vedere la scuola statale giudicata dalla scuola privata. Si badi che questo non è avvenuto, come si dice, per carenza di insegnanti statali pronti a partecipare alle commissioni d'esame: a Napoli 80 insegnanti di ruolo non sono riusciti ad entrare nelle commissioni di esame nonostante le richieste, che sono state del resto numerosissime quest'anno in tutta Italia. Al posto di questi professori di ruolo sono stati inviati insegnanti di scuole parificate non di ruolo o addirittura non abilitati. Si hanno casi di commissioni per l'abilitazione tecnica presiedute da un direttore di scuola di avviamento. Si ha il caso, a Catanzaro (forse sarà noto all'onorevole ministro), di una commissione di abilitazione dell'istituto tecnico presieduta da un direttore di scuola di avviamento e costituita esclusivamente da insegnanti non abilitati. Onorevole ministro, questo è veramente un modo per distruggere la serietà e la dignità della scuola di fronte al pubblico, di fronte al paese, di fronte a tutti coloro i quali concepiscono questo servizio come un essenziale servizio dello Stato.

Ho ascoltato con soddisfazione gli interventi di parte democristiana, compreso quello ultimo della onorevole Badaloni, sul problema che anche noi riteniamo gravissimo, di primaria importanza, della scuola materna. Vorremmo aggiungere peraltro alcune considerazioni a questo riguardo, per segnalare che attualmente ci troviamo di fronte ad una vera e propria abdicazione dello Stato a favore degli enti privati, generalmente ecclesiastici, in questo settore che è fondamentale, come giustamente ha osservato l'onorevole Badaloni, per la preparazione del fanciullo.

Già in sede di Costituente ebbi a dichiarare a proposito dell'articolo 27, ora articolo 33 della Costituzione, che noi non intendevamo allora, così come non intendiamo ora, impedire la piena libertà di organizzazione alla scuola religiosa: intendevamo impedire che essa avesse un diritto costituzionale al contributo finanziario da parte dello Stato. Ma nel caso della scuola materna neppure si è posto il problema, avendo semplicemente lo Stato abdicato alla sua funzione; tanto che il miliardo e 231 milioni stanziati dal presente bilancio per la scuola materna, nonché il miliardo previsto nella nota di variazione presentata in aggiunta al bilancio,

a cui ha accennato la onorevole Badaloni, sono stanziati sotto forma di contributi a terzi, non già di spese fatte direttamente dallo Stato stesso.

Questo problema, onorevole ministro, va risolto; e non va risolto, secondo quello che sembra l'orientamento del piano decennale, aggravando ancora la situazione, stanziando cioè altri notevolissimi fondi per contributi alla scuola materna. Occorre decidersi a formulare un piano organico di scuole materne statali, che dovrebbero esistere dovunque esista una scuola elementare. A tal fine possono essere destinati i miliardi attualmente erogati sotto forma di contributi, poiché a norma della Costituzione gli asili privati devono e dovranno autofinanziarsi, come devono autofinanziarsi per Costituzione le scuole elementari parificate, per le quali il capitolo 52 stanziava 1.600 milioni.

Ma mi permetto di richiamare la sua attenzione, onorevole ministro, anche su un altro settore che potrebbe fornire un ulteriore mezzo di finanziamento: mi riferisco a quella scuola popolare che, per i criteri approssimativi a cui si ispira, per le improvvisazioni che la caratterizzano, per la assoluta inesistenza di un organico piano di preparazione degli insegnanti, per la mancanza di un bilancio analitico delle spese, per cui nessuno è in grado di conoscere l'effettiva destinazione dei notevoli stanziamenti dello Stato — circa 3 miliardi — per le miserabili retribuzioni versate dagli enti gestori ai maestri, non poteva che sortire risultati negativi nella lotta contro l'analfabetismo. Questa lotta, onorevole ministro, la si combatte sul serio sui banchi delle scuole elementari, negli asili delle scuole materne, affrontando in pieno il problema della scuola dell'obbligo: il riassorbimento degli analfabeti esistenti non può essere che un problema di secondo grado, ed esso non può essere avviato a soluzione se non con un piano di estrema serietà, che cominci dalla preparazione dei maestri, e dia il bando ai miracolismi demagogici di cui la direzione generale della scuola popolare è stata in questi anni assertrice.

Le chiediamo ancora, onorevole ministro, di rendersi conto dello stato di profonda umiliazione morale in cui si trovano gli insegnanti di fronte al sistematico inadempimento degli obblighi dello Stato nei loro confronti. Sarebbe assai difficile ad una azienda privata in Italia comportarsi verso i propri dipendenti nello stesso modo in cui si comporta lo Stato verso i suoi. Le pensioni non vengono liquidate al tempo giusto, le inden-

nità per gli esami di Stato vengono quando vengono, la ricostruzione delle carriere, da tempo assicurata, non si è iniziata; i miseri miglioramenti economici ottenuti dopo tante lotte ancora non si vedono, a ben dieci mesi dall'approvazione del nuovo stato economico. L'istituto Kirner, che si regge sulle quote degli associati, è ancora sotto gestione commissariale, nonostante le continue assicurazioni del Governo a questo riguardo.

Ancor più del disagio economico che tutto questo procura è da considerare il profondo disagio morale di questi uomini a cui è affidata la custodia del patrimonio più geloso di un paese, i suoi giovani, e che si sentono così negletti ed incompresi dalla pubblica amministrazione.

Su un ultimo punto desidero, onorevole ministro, richiamare la sua attenzione. Si tratta della posizione che è stata fatta in questi ultimi anni agli insegnanti di religione nelle nostre scuole, posizione che non trova alcuna giustificazione didattica né giuridica. È assurdo che i vescovi impongano due o tre insegnanti di religione, quando ne basterebbe uno con 18 ore di insegnamento; è ragione di grave perturbamento il fatto che il voto degli insegnanti di religione possa divenire determinante nella scelta dei libri di testo o, come è accaduto, nelle elezioni del Consiglio superiore; è gravissimo che gli anni d'insegnamento della religione, per cui non esiste abilitazione, vengano conteggiati come anni di insegnamento con titolo d'abilitazione (come è accaduto al liceo di Modena in cui l'incarico di filosofia — unico posto libero — è stato assegnato a un monsignore), al punto di scavalcare nell'assegnazione di incarichi altri insegnanti di ruolo; è preoccupante la tendenza di istituti religiosi a dichiarare pubblicamente (ho qui i documenti, se possono interessare) l'ostracismo a determinati autori, editori o testi, come se la libertà accordata in Italia alle scuole religiose non debba trovare la sua contropartita nell'accettazione da parte di esse delle norme democratiche che in questa materia garantiscono la libertà ad ogni insegnante di fare la scelta del libro di testo conformemente alle sue posizioni, alle sue credenze e alla sua cultura. È inammissibile infine che gli insegnanti di religione non siano sottoposti alle sanzioni disciplinari di legge che valgono per tutti gli altri insegnanti.

Su alcuni di questi ordinari problemi amministrativi, che sono tuttavia la prova più convincente del modo con cui si governa la scuola nel nostro paese, il nostro gruppo presenterà alcuni ordini del giorno, sui quali

chiederemo alla Camera di prendere posizione. Su di essi torneremo, sia in sede di sollecitazione dell'inchiesta parlamentare da noi promossa, sia in sede di discussione dei progetti per il piano decennale, nella consapevolezza che solo attraverso un risanato costume amministrativo, solo attraverso una rigorosa legalità, solo nella più completa autonomia della scuola da ingerenza e pressioni esterne, qualunque esse siano, si trovano le basi sulle quali è possibile operare efficacemente gli interventi finanziari e le riforme di struttura. (*Applausi a sinistra*).

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

ALICATA. Signor Presidente, onorevoli colleghi, al punto in cui questa discussione è arrivata, con l'impossibilità di mutare non solo la struttura generale del bilancio (cosa alla quale siamo ormai abituati), ma perfino la distribuzione delle diverse voci all'interno del disegno di legge che stiamo discutendo (dati i termini di scadenza costituzionale che in pratica ne impedirebbero l'attuazione, anche se vi si volesse arrivare), e con l'unica possibilità di affidare — tramite qualche ordine del giorno — alla buona volontà (di cui purtroppo abbiamo fatto amara esperienza) del ministro o del Governo, la correzione di talune storture o il rimedio di talune deficienze o insufficienze, credo che valga la pena di abbandonare esplicitamente la finzione di una discussione condotta sul tessuto di questo bilancio e cercare di affrontare invece la discussione (ed è questo che mi propongo di fare) sulla politica scolastica dell'attuale Governo o, meglio, sul programma scolastico dell'attuale gruppo dirigente della democrazia cristiana, quale si presenta non soltanto sulla base di ciò che esso ha compiuto in quest'ultimo periodo, ma anche su quelle che sono le prospettive aperte dal cosiddetto piano della scuola e dallo schema dei provvedimenti ad esso collegati, scusandomi naturalmente in anticipo per l'evidente schematismo che nell'affrontare un problema così complesso è imposto dai limiti di tempo a mia disposizione.

Ho parlato di programma scolastico dell'attuale gruppo dirigente della democrazia cristiana, perché non ignoriamo né vogliamo ignorare come, intorno a questo problema, vi siano, anche nel partito democristiano e nel movimento cattolico, orientamenti e contrasti da cui — si badi — non vogliamo trarre nessun elemento scandalistico, ma che anzi vogliamo sottolineare come manifestazione di una dialettica di idee che può essere proficua allo

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA ANTIMERIDIANA DEL 28 OTTOBRE 1958

sviluppo di una politica scolastica giusta nel nostro paese. Ho parlato inoltre di programma scolastico dell'attuale gruppo dirigente della democrazia cristiana, e non del Governo, perché dobbiamo sottolineare come uno degli aspetti più pietosi della capitolazione del partito della socialdemocrazia di fronte alla democrazia cristiana sia proprio rappresentato dalla indifferenza totale con cui questo partito, che pur si vanta di stare al Governo per « condizionare » la democrazia cristiana, proprio su questo terreno abbia sempre avallato direttamente, quando ne ebbe la responsabilità col ministro Rossi, indirettamente oggi, una politica scolastica apertamente clericale.

Se in Francia si è parlato, a proposito dell'atteggiamento della socialdemocrazia, di nazional-mollettismo, credo che in Italia possiamo davvero cominciare a parlare di clerical-saragattismo.

D'AMBROSIO. Magari, il guaio è che non si fa, caro onorevole Alicata!

ALICATA. Non per evitare la polemica, che a me piace, ma perché ho poco tempo, preferisco non rilevare l'interruzione.

Credo, onorevoli colleghi, che sia venuto perciò il momento che tale programma scolastico, il quale è già in fase di avanzata attuazione, sia discusso dal Parlamento in modo unitario, organico e possibilmente sereno. Insisto sul fatto della serenità, onorevoli colleghi, perché credo che voi dovrete convincervi che anche quando si introducono nel mondo didattico certi termini (clericalismo, confessionalismo, eccetera) sia vostro dovere affrontare il dibattito con serenità, senza creare subito, almeno a parole, quel clima delle barricate che in Belgio avete creato coi fatti, allorché, quattro anni fa, anche lì si pose in termini acuti il problema della scuola di Stato e del confessionalismo.

E oltre che serenità, vi chiediamo, onorevoli colleghi, della democrazia cristiana il coraggio delle vostre idee, cioè il coraggio di venire a difendere la vostra politica per quella che è, senza cercare di camuffarla. Pertanto il mio è, in primo luogo, un appello al gruppo democristiano perché trovi la lealtà morale ed intellettuale necessaria per discutere questo problema senza che vengano calati i veli dell'ipocrisia di fronte ad alcuni fatti che nessuno può dire non esistano nel nostro paese. Ma il mio è anche un richiamo alla responsabilità costituzionale del Governo che non può sottrarre all'esame del Parlamento una indagine profonda che riguarda la scuola italiana; ed è infine, un richiamo alla respon-

sabilità politica di tutti i gruppi parlamentari. i quali debbono convincersi che in questo momento si sta verificando, proprio nel settore della scuola, un fenomeno di svuotamento dei poteri del Parlamento e della sua capacità di controllo sulla vita dello Stato, sicché alle spalle del Parlamento si sta svolgendo silenziosamente un'opera di trasformazione della scuola di Stato italiana. Il punto sul quale maggiormente vorrei attirare l'attenzione della Camera e in modo particolare l'attenzione delle correnti laiciste del nostro paese è proprio questo. Spesso — e qui ha proprio ragione il collega D'Ambrosio — si preferisce porre l'accento soltanto su un aspetto della questione, vale a dire sullo sviluppo della scuola privata confessionale nei confronti della scuola di Stato nel nostro paese, senza cercare di vedere che cosa avviene e che cosa sta avvenendo all'interno della scuola di Stato, senza pensare, ad esempio, alla trasformazione profonda della nostra scuola elementare che si sta verificando dopo l'entrata in vigore dei programmi Ermini. Non v'è dubbio infatti che i programmi Ermini stanno trasformando la scuola elementare italiana, sviluppando fino all'assurdo il principio che l'insegnamento primario deve essere fondato sull'insegnamento della dottrina cristiana, quale ci viene consegnata nelle forme assunte dalla tradizione cattolica. A proposito del quale principio occorre ricordare, onorevoli colleghi, e farebbero bene a ricordarsene talune correnti di opinione del nostro paese, che la capitolazione della borghesia e della cultura tradizionale italiana di fronte alla chiesa cattolica era già incominciata prima del concordato, perché questo principio è uno dei punti cardine della riforma Gentile del 1923 di cui, anzi, rappresenta uno degli aspetti più reazionari. Basta pensare infatti a quello che sta avvenendo oggi a proposito della questione della educazione civica.

MORO, *Ministro della pubblica istruzione*. Che cosa sta avvenendo, se non è neppure incominciata? Le sue sono soltanto previsioni. Discuta il programma e non le intenzioni.

ALICATA. Signor ministro, io sono convinto che questo della scuola sia uno dei problemi su cui necessariamente il conflitto fra di noi è più aspro. Siccome si tratta però di un conflitto di carattere ideale e culturale, cerchiamo di tenerlo, ripeto, su un terreno di serenità, anche se ognuno di noi vi porta la passione che questi problemi non possono non suscitare.

Io ritengo dunque che, laddove i programmi di educazione civica dovessero essere

attuati ed estesi a tutte le scuole italiane secondo quello che ci viene indicato dalle norme diramate dal Ministero e dai primi testi che a questo proposito sono stati elaborati, ci troveremo di fronte ad un fenomeno di eccezionale gravità. Il collega Luporini, al Senato, ha usato un termine molto forte che ha suscitato scandalo, forse finto scandalo, in quella Assemblea. Egli ha detto che ci troviamo di fronte a un fenomeno di cialtroneismo intellettuale. Ora io sono andato a consultare il Tommaseo (un dizionario che dovrebbe esservi caro, date le idee a cui il Tommaseo si ispirava) e fra le altre definizioni di « cialtroneismo » vi è quella che lo indica come una « manifestazione di viltà morale ». Ora io credo che sia un atto di viltà morale quello compiuto da quanti, anche in sede di organi elettivi, come il Consiglio superiore della pubblica istruzione, o in altre sedi, si sono prestati al tentativo di imporre, attraverso l'inquadramento dell'educazione civica, una visione della Costituzione repubblicana reazionaria ed oscurantistica.

È esagerato il nostro allarme? Io non credo, in primo luogo perché riteniamo che l'educazione civica debba essere uno dei cardini dell'insegnamento nella scuola e debba avere un posto primario nella riforma di essa, un posto quale non ha mai avuto fino ad ora. Su questo del resto il nostro compagno Gramsci ha scritto cose assai interessanti.

In secondo luogo il nostro allarme non è esagerato perché non è possibile accettare una interpretazione della Costituzione quale quella che si profila nella circolare ministeriale relativa all'insegnamento della educazione civica e nella maggior parte dei testi che abbiamo avuto la possibilità di esaminare.

Io chiedo pertanto una risposta precisa del ministro su che cosa il Governo intenda fare dell'ordine del giorno approvato all'unanimità dal Senato in cui si diceva che « l'insegnamento della Costituzione repubblicana nelle nostre scuole è obbligatorio e dovrà essere illustrato ai giovani nella sua genesi storica, con particolare riferimento alla resistenza e alla lotta antifascista ».

Se noi infatti, non avremo il coraggio di battere i « cialtroni » attuali e di far entrare nella scuola italiana queste parole « terribili » (resistenza, lotta antifascista, antifascismo) non avremo assolto il nostro compito.

DE MARSANICH. E anche « comunismo »! (*Rumori a sinistra*).

ALICATA. Occorre riprendere sostanzialmente i criteri ispiratori del programma di educazione civica vigente agli inizi del nostro secolo, in cui era previsto che i giovani italiani dovessero apprendere attraverso quale faticoso e tormentato cammino si fosse formata l'unità nazionale. Se noi non faremo a nostra volta conoscere attraverso quale faticoso e tormentato cammino siamo arrivati a creare lo Stato repubblicano e a gettare le basi di un ulteriore sviluppo della società civile e dello Stato nel nostro paese, noi compiremo un atto formale di tradimento non solo verso la Costituzione ma verso la nostra coscienza morale; noi compiremo un atto di viltà morale, di « cialtroneismo ».

È già grave che l'opinione pubblica non abbia finora avvertito la gravità di questo problema; è già grave che il Parlamento abbia lasciato che in materia si dessero direttive di questo genere. Gravissimo sarebbe se in occasione della discussione di questo bilancio noi comunisti (e, io spero, anche qualche collega di altre parti politiche) non adoperassimo la tribuna parlamentare per gettare l'allarme, per chiamare a raccolta le forze democratiche e antifasciste al fine di impedire che nella scuola italiana si compia nel 1958 un tradimento nei confronti delle coscienze dei nostri giovani, e partendo proprio dalla Costituzione, ossia da fatto conclusivo di tutte le lotte da noi combattute nel corso di venti anni per la democrazia.

Da questo fatto risulta riaffermata una esigenza che noi intendiamo sollevare dinanzi al Parlamento e al paese. È venuto il momento che il Parlamento affronti una discussione di carattere generale sulla scuola italiana e si ponga il problema se non spetti a noi, rappresentanza politica della nazione, ricercare ed elaborare i principi educativi da cui soltanto può partire una riorganizzazione e una riforma della scuola italiana.

A questo proposito noi dobbiamo spezzare due spirali che, secondo me, caratterizzano oggi la vita della scuola italiana. Da una parte vi è la tendenza a portare in Parlamento a pezzi e a bocconi (« a spizzico », diceva ieri il collega Russo) i problemi della nostra scuola, i problemi della riorganizzazione del sistema educativo nazionale che oggi non possiamo eludere, non solo perché dobbiamo adeguare la scuola italiana e il suo principio educativo alla Costituzione repubblicana, ma perché una riforma generale del sistema educativo nazionale è imposta anche da quella serie di fenomeni che, se anche non vogliamo riassumere sotto l'espres-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA ANTIMERIDIANA DEL 28 OTTOBRE 1958

sione di « crisi », esigono una revisione organica, unitaria e generale della scuola italiana.

Ebbene, che cosa ci propone invece in questo campo il Governo? Siamo di fronte a un vero assurdo, come giustamente osservava ieri il collega Badini Confalonieri. Noi dovremo affrontare di qui a qualche settimana nella sua veste esteriore (perché il contenuto della scuola, il suo programma, il suo principio educativo è affidato agli « esperti » e così sottratto al giudizio della rappresentanza politica nazionale) la riforma e la riorganizzazione della scuola italiana; dovremo affrontarla dal tetto studiando ed approvando eventualmente i disegni di legge per la riorganizzazione dell'istruzione media superiore, senza prima avere dato una risposta a quello che nel mondo politico, culturale, pedagogico italiano, è il problema intorno al quale si svolge il dibattito più appassionato, il problema cioè della riorganizzazione e della riforma della scuola dell'obbligo, della scuola ai 6 ai 14 anni.

Noi ci rifiutiamo di ritenere che in questa fase, in cui non si tratta soltanto di pensare alle attrezzature edilizie, alle attrezzature didattiche e ai problemi del personale, ma si tratta di affrontare i problemi di struttura della scuola che non sono quelli delle pietre, ma quelli dell'ordinamento e del principio educativo, si possa affidare soltanto agli « esperti » questa questione.

L'onorevole Perdonà, nella sua relazione ha a questo proposito un accenno davvero troppo timido. Sembra che veramente egli chieda scusa se, a proposito di talune questioni, lui, relatore della Commissione della pubblica istruzione, osa dire qualcosa che invece dovrebbe essere riservata soltanto agli « esperti ».

Ma in definitiva chi sono questi esperti? Forse quel professor Aliotta che ha scritto uno dei testi di educazione civica, in cui si esalta la Camera dei fasci e delle corporazioni, perché avrebbe sottratto la direzione della legislazione nazionale ai « mestieranti della politica »?

MORO, *Ministro della pubblica istruzione*. Cosa c'entro io con questo professor Aliotta?

ALICATA. Ella da due anni a questa parte in quest'aula ha un atteggiamento serafico, per cui sembra che non entri mai in niente. Quello che vorrei, appellandomi alla sua lealtà intellettuale e morale, è di fare una discussione in cui noi possiamo dire se queste cose che si dibattono sono frutto di demagogia, di formazione settaria, faziosa, oppure corrispondano ad una realtà effettiva. Per cui

ad un certo momento si rende necessario affrontare anche il problema di come la scuola italiana deve essere diretta, da chi, se ci sono dei problemi che a suo avviso creano questo stato di anarchia, in base al quale il ministro della pubblica istruzione può venirci a dire: queste cose non mi riguardano, sono cose di cui non porto la responsabilità; perché si tratta di problemi seri, almeno spero vogliate riconoscerlo, a parte la soluzione che io ne rivendico.

MORO, *Ministro della pubblica istruzione*. Quando parlate di esperti, ricordatevi che si tratta del Consiglio superiore della pubblica istruzione. Dico questo per rivendicare poteri non miei, ma di organi elettivi.

ALICATA. Onorevole ministro, io ritengo che in questa fase, in cui sentiamo che la scuola italiana da un lato si sta trasformando, dall'altro si deve trasformare, noi non possiamo sottrarre alla rappresentanza politica della nazione l'esame di questi problemi. La scuola è il principale strumento attraverso cui lo Stato esercita la direzione morale, culturale e ideale sulla società, a parte tutte le teorie filosofiche o pseudofilosofiche sull'inesistenza di tale direzione morale, culturale e intellettuale sulla società da parte dello Stato.

Vi sono stati grandi momenti nella nostra vita nazionale in cui il Parlamento ha affrontato questo problema. Andiamo a vedere i dibattiti che ci sono stati nei momenti cruciali in cui la scuola doveva acquistare una determinata fisionomia, a parte l'anno 1923.

Oggi, sentiamo che vi è bisogno che di nuovo il Parlamento sia investito in pieno di questo problema. Ed è per questo che le annuncio, signor ministro, che il nostro gruppo presenterà una proposta di legge secondo la quale i programmi dovranno essere discussi dal Parlamento. Sottoporremo questo problema all'attenzione dei nostri colleghi, i quali non dovranno aver paura di un dibattito che mira a restituire al Parlamento la sua primaria responsabilità su questo problema di ricerca e di elaborazione di un nuovo processo educativo nazionale. Perché di questo si tratta.

Noi dobbiamo cominciare a intenderci su quella che deve essere la riorganizzazione e la riforma della scuola italiana. Partendo dall'insieme dei provvedimenti approvati dal Governo (non parlo tanto del piano pluriennale della scuola, che si riferisce soltanto a un aspetto direi molto materiale del problema, ma agli altri disegni di legge in stadio di elaborazione), noi vogliamo che il Governo e

la maggioranza parlamentare ci dicano dove intendono arrivare, ci dicano se intendono tenere presente che la riorganizzazione e la riforma della scuola non possono che avere un unico punto di partenza: la Costituzione repubblicana, e che l'indirizzo fondamentale per la riforma e la riorganizzazione della scuola deve essere quello della sua democratizzazione.

Anche se con estrema brevità, intendo sottolineare — poiché desidero che l'onorevole ministro ci dica a questo proposito qualche cosa nella sua replica — che cosa noi intendiamo fondamentalmente per democratizzazione della scuola italiana.

Democratizzare la scuola italiana significa, a nostro avviso, soprattutto tre cose. In primo luogo, abolire quel carattere rigidamente classista che la nostra scuola ha, tenendo presente che a questo carattere rigidamente classista della scuola contribuiscono varie cause, la prima delle quali è l'incapacità della nostra scuola a dare a tutti un minimo di istruzione. Quindi riteniamo che ogni passo in avanti fatto in questa direzione, sia un passo fatto verso la democratizzazione della scuola.

In secondo luogo però — e qui tocchiamo il punto essenziale — occorre attaccare l'ordinamento della scuola tradizionale, quale ci è stato consegnato dalle vecchie classi dirigenti italiane, nel suo punto cruciale, vale a dire nel punto in cui si opera nel sistema di istruzione pubblica una divisione verticale ed una divisione orizzontale. Qui entra in giuoco la famosa questione della divisione della scuola nei tre anni successivi alla scuola elementare, nell'articolazione che oggi essa ha.

Questo è il punto sul quale si deve lavorare. Da qui parte quell'altro elemento fondamentale che dà alla nostra scuola quel suo carattere rigidamente classista, e che consiste nel fatto che essa adotta, come principio, quello delle « due culture »: una cultura per le masse popolari (una cultura di carattere strumentale e subalterno, e qui verrebbe fuori la questione dell' *homo faber*), e un'altra cultura che dovrebbe essere quella dell' *homo sapiens*, quella cultura che dovrebbe essere la base per la formazione della nostra classe dirigente.

Aggiungo però — ed è questo un punto sul quale vorrei richiamare l'attenzione dei colleghi — che questo carattere retrivo, dal punto di vista classista, della scuola italiana, dà la sua impronta anche alla scuola destinata alla formazione della classe dirigente, perché è una scuola che tende a creare (e non poteva

non farlo, nel momento in cui essa fu concepita) un particolare tipo di dirigenti per una società profondamente diversa dalla odierna società italiana, e soprattutto dalla società come è prefigurata dalla Costituzione repubblicana ed alla quale, onorevoli colleghi, noi non siamo certo disposti a rinunciare. Questo è il punto! Noi dobbiamo affrontare la riforma della scuola italiana con la volontà di spezzare il sistema delle due culture, quella per i subalterni e quella della classe dominante. Dobbiamo dare a tutti, almeno fino a 14 anni, una cultura formativa di base, fondata su una concezione nuova del rapporto fra dirigente e diretto, fra governante e governato, e non più fra dominante e dominato, secondo la concezione che sta alla base dell'attuale scuola italiana. Gliela dobbiamo dare in una scuola che non precluda ad alcuno la possibilità di accedere ai gradi più alti dell'istruzione. In secondo luogo, democratizzare la scuola italiana significa partire dalla Costituzione per rielaborare i programmi. Che cosa è infatti la Costituzione, onorevole ministro? La Costituzione è una nuova visione della società nazionale, è una nuova visione della storia del nostro paese, perché contiene in sé una critica al nostro passato, perché è da questa critica al nostro passato, dal modo con cui si è formata e sviluppata la società nazionale che essa trae, poi, l'indicazione del modo con il quale la società nazionale deve essere ricostruita. Per questo, se si vuol partire dalla Costituzione repubblicana, quello che è necessario non è introdurre soltanto degli elementi (e abbiamo visto in che modo!) di illustrazione del testo della Costituzione; ma rivedere profondamente tutti i nostri principi educativi e tutti i nostri programmi alla luce di questa nuova visione della società e della storia nazionale che la Costituzione repubblicana contiene in sé.

In terzo luogo, democratizzare la scuola significa, onorevole ministro, educare il nostro ragazzo ad una visione critica, razionale della natura e della storia. E qui, io so, onorevole ministro, che ella al Senato ha spezzato una lancia contro coloro che a suo avviso vorrebbero mitizzare la questione del metodo critico nella scuola. Io riconosco che si tratta di questione complessa e, per quanto mi riguarda, onorevole ministro, io dico che non voglio assolutamente mitizzare la questione del metodo critico. Il nostro grande compagno Antonio Gramsci nei suoi studi acuti sui problemi educativi diceva che in fondo la scuola non può sfuggire ad un elemento di dogmatismo dinamico. Che cosa intendeva

dire? Intendeva dire che la scuola ha il compito di distruggere la « spontaneità » folkloristica, la carica, la stratificazione dei pregiudizi tradizionali che il ragazzo trae « spontaneamente » dall'ambiente spesso arretrato in cui vive e aiutarlo invece ad entrare in quella che è certamente una visione prefigurata della società e della storia, ma già elaborata criticamente, che ogni società ad uno stadio del suo sviluppo porta con sé. Dinamico, però, perché deve mettere il ragazzo in condizione di capire che è il soggetto di una permanente evoluzione storica. Perciò il criticismo, respinto nella sua accezione « assoluta » in quanto porterebbe alla distruzione del certo, dell'insegnamento del certo, dell'insegnamento del fatto, rientra, però, come spirito, come metodo che deve investire tutta la scuola. Orbene, tutto questo, onorevole ministro, pone un problema molto serio: qual'è questa visione prefigurata della società, della storia che noi abbiamo il dovere, ritengo, di cercare di introdurre nella scuola italiana, sia pure sollecitando subito le capacità del ragazzo a mettersi in grado di superarla dialetticamente? Non può non essere che la visione della società e della storia alla quale ci porta la nostra Costituzione.

Sono questi, a mio avviso, onorevole ministro, i termini sui quali un dibattito serio tra noi si dovrebbe svolgere. Purtroppo, onorevole ministro, debbo dirle che da tutta la vostra politica scolastica, così come appare soprattutto legata a questo così conclamato « piano pluriennale » per la scuola, deriva una divisione, una frattura profonda fra noi e voi, anche se noi non siamo convinti che vi sia fra di voi, e quando dico fra di voi intendo andare ben oltre la vostra rappresentanza parlamentare, nel mondo cattolico, una unità di visione intorno a questi problemi.

La critica che facciamo subito alla vostra politica e al vostro programma scolastico (non s'inalberi, onorevole ministro, le spiegherò il perché della nostra definizione) e che essi sono di carattere conservatore e reazionario.

Potremo più ampiamente discutere l'argomento quando esamineremo il piano pluriennale Fanfani, ma è bene che sia chiaro fin da ora che noi rifiutiamo di accettare le varie celebrazioni che nei testi delle due relazioni di maggioranza al Senato e alla Camera e anche, seppure con lodevole prudenza, di cui mi compiaccio con i colleghi, in alcuni interventi (non in tutti) si sono fatte di questo piano, giudicato un toccasana della situazione della scuola. Noi dobbiamo dire chiaramente

che il piano, proprio perché ammette di volersi finanziare attraverso il normale incremento delle entrate dello Stato, afferma la verità, perché esso non è altro che la estrapolazione del prevedibile sviluppo del bilancio della pubblica istruzione nei prossimi dieci anni quale si può ricavare dall'esame dei dieci anni trascorsi, nel corso dei quali lo riconosciamo, si è aumentato ogni anno il bilancio della pubblica istruzione, anche se ciò non elimina la critica che esso non sia stato aumentato a sufficienza.

Di qui l'assurdo che noi avremo fra dieci anni una scuola la quale avrà, nei confronti di quelli che saranno allora i bisogni economici, sociali e culturali del paese, la stessa situazione e in certi casi una situazione ancora peggiore di quella che è oggi.

Onorevole ministro, ella può forse negare, per esempio, che attraverso un programma che prevede di creare in dieci anni soltanto 180 nuove cattedre di ruolo nelle università, vale a dire in media una cattedra di ruolo per ogni facoltà esistente in Italia, l'università italiana non si troverà fra dieci anni relativamente in una situazione peggiore di quella in cui si trova oggi? E come ci si può vantare di voler portare a 3.500 gli assistenti universitari nel nostro paese, quando sappiamo quali siano i drammatici problemi di organizzazione della ricerca scientifica e tecnologica che si pongono agli istituti di istruzione superiore in Italia? Significa ciò fare un piano di carattere progressivo? È un piano di carattere conservatore, come, del resto, non potrebbe non essere.

Crede che qualcuno di loro, onorevoli colleghi, almeno per obbligo d'ufficio, abbia letto quell'opuscolo relativo al nostro programma scolastico che abbiamo pubblicato alcuni mesi fa. Noi sappiamo bene che quando chiediamo la riorganizzazione democratica della scuola italiana, poniamo un problema di tale massiccia entità che non può essere avulso da alcuni mutamenti della direzione politica generale, della direzione di sviluppo organico della nostra società e del nostro Stato.

Onorevole ministro, non si fa la riforma democratica annunciata dalla Costituzione repubblicana senza mutare alcune cose di fondo in quella che è la politica economica, in quello che è lo sviluppo economico, in quelli che sono i rapporti tra le classi nel nostro paese. Ogni piano concepito nell'ambito di questa politica potrà servire soltanto a far dire a qualcuno di voi nei vostri discorsi

(mi pare che lo abbia detto l'onorevole Fanfani, il quale è un po' portato a mitizzare le cose che lo riguardano) che avete finalmente fatto la più grande riforma di struttura della società italiana, che avete aperto la via ad una vera e propria rivoluzione culturale.

Questo non è vero, onorevoli colleghi, ed anche quelli di voi che hanno passione per i problemi della scuola dovrebbero impedire che la coscienza del popolo venga così ingannata, tanto più che questo può portare a smorzare quello slancio verso la richiesta di un effettivo rinnovamento della scuola italiana che ha caratterizzato questi ultimi anni di vita nel nostro paese.

La vostra politica, onorevole Moro, è conservatrice per la sua impostazione quantitativa e anche per la sua impostazione qualitativa. Quando andiamo a guardare le previsioni per gli organici del personale, ci accorgiamo che voi volete conservare la scuola così come è, a cominciare dalla famosa scuola dell'obbligo, altrimenti non avreste previsto lo sviluppo degli organici del personale in legame con gli attuali ordinamenti della scuola.

MORO, *Ministro della pubblica istruzione*. Non lo abbiamo neppure nominato.

ALICATA. È questo il problema. Voi non avete neppure accennato in Parlamento al fatto che una riforma della scuola dell'obbligo comporterà certamente la necessità di affrontare il problema della trasformazione del criterio del reclutamento degli insegnanti. Da qui l'assurdo di far discutere al Parlamento la riforma degli istituti magistrali prima che esso abbia scelto (e noi in questo momento non sappiamo quale sarà questa scelta) quale dovrà essere la scuola dell'obbligo fino ai 14 anni.

E, onorevole ministro, che dire (e mi scuso se dovrò limitarmi soltanto ad alcune osservazioni di carattere generale) del carattere di inorganicità, di anarchia che anche per quanto riguarda lo sviluppo dell'edilizia vi è in questo piano, carattere legato al fatto che voi non vedete ancora con chiarezza come si dovrà sviluppare la scuola italiana e quindi non vedete come debba svilupparsi un piano di costruzioni edilizie scolastiche nel nostro paese?

Onorevoli colleghi, da questo punto, con estrema rapidità, vorrei arrivare ad una conclusione e parlerò con estrema chiarezza. Che significano questi lati negativi del piano? Significano che voi volete rinunciare ad una riforma organica generale della scuola e volete lasciare intatto, con alcuni ritocchi, il sistema educativo attualmente in vigore.

Da che cosa dipende ciò? Vi è stata in questi anni una lunga discussione in seno al movimento cattolico e si sono opposte due tesi: una tesi cosiddetta integralista che, partendo dall'affermazione intransigente del principio del primato della Chiesa in questo campo, ha volto soprattutto lo sguardo allo sviluppo della scuola confessionale; un'altra tesi che ha posto invece il problema del lavoro all'interno della scuola statale. E qui le correnti si dividono.

Abbiamo delle correnti che vogliono questa soluzione con scopi anch'essi integralistici, che cioè tendono a confessionalizzare la scuola di Stato, e delle correnti il cui punto di partenza era soprattutto quella esigenza profonda che noi sentivamo in comune con voi di una riforma della scuola adeguata alla Costituzione repubblicana, anche se poi, arrivati a un certo punto, è logico che un contrasto ed un conflitto anche su questo punto noi avremmo avuto; però su una base comune di trasformazione in senso democratico almeno di alcuni elementi della scuola tradizionale italiana.

Credo che oggi il gruppo dirigente attuale della democrazia cristiana ha compiuto una scelta. Questa scelta non comporta certo la rinuncia a favorire — e tutto il piano è pre-gno di questa intenzione — lo sviluppo della scuola confessionale (ciò che ricordava il collega Codignola); non a caso la pupilla del piano pluriennale è la scuola materna. Giusta, onorevole Badaloni, l'importanza della scuola materna; ma io avrei desiderato che a questo si aggiungesse che se la scuola materna deve diventare un ordine, un grado della nostra scuola, allora v'è il problema dell'impegno dello Stato in questo settore, della statizzazione della scuola materna, salvo, naturalmente, il diritto di tutti ad organizzare scuole materne. Di tale tendenza abbiamo anche altri esempi: per esempio, l'università cattolica che si accinge a costruire in Roma, cioè in una città dove l'attuale facoltà di medicina si trova nelle condizioni che tutti sappiamo, una facoltà di medicina e chirurgia, impedendo evidentemente quella necessaria concentrazione di mezzi e di sforzi sulla corrispondente facoltà dell'università di Stato che appare invece indispensabile.

ERMINI, *Presidente della Commissione*. È un diritto riconosciuto che è inutile contestare.

ALICATA. Certamente, onorevole Ermini. Ma io vorrei che avessimo nel Parlamento e la possibilità e la prassi di controllare i finanziamenti e le spese dello Stato in

modo da riuscire veramente a capire come si finanzia la costruzione della facoltà di medicina dell'università cattolica. Che l'università cattolica di Milano possa costruire una sua facoltà di medicina è cosa — lo dico apertamente — alla quale sono contrario. Quando discuteremo la questione dell'istruzione superiore io personalmente intenderei avere con voi un dibattito anche su questo problema. Ma indipendentemente da questo fatto, riconosco attualmente questo diritto. Chiedo però come esso sarà realizzato.

D'AMBROSIO. Quello che è certo è che padre Gemelli non mette diciotto a tutti!

MORO, *Ministro della pubblica istruzione*. Sono riflessioni post-costituzionali.

ALICATA. Molti hanno avuto delle riflessioni post-costituzionali, onorevole Moro, anche lei!

MORO, *Ministro della pubblica istruzione*. Intendo dire che, siccome questo diritto è sancito dalla Costituzione, ella accenna ad una revisione post-costituzionale.

ALICATA. Non accenno. Credo che anche gli articoli della Costituzione che si riferiscono a questo punto nessuno di noi avrebbe interesse a metterli in discussione, se non foste voi a metterli in discussione tutti, spezzando quell'equilibrio di sviluppo della società nazionale sulla base di una certa visione comune, anche vostra, onorevole Moro, del 1946, che ella ha abbandonato e che noi invece non abbiamo abbandonato. Evidentemente l'aver abbandonato quella visione significa riacutizzare tutti i problemi dello sviluppo della società e dello Stato italiano anche nei rapporti tra Stato e Chiesa.

Comunque, ciò che volevo sottolineare è che voi non avete certo rinunciato a favorire la scuola confessionale. Però — ed è questo il punto — voi avete preso un'altra decisione importante, un'altra scelta avete fatto, quella cioè di puntare per la instaurazione, od il tentativo di instaurazione della egemonia della Chiesa cattolica nella scuola italiana, scegliendo la via di una trasformazione « dall'interno » della scuola statale. A questo punto accade che, avendo voi fatto questa scelta, non avete più interesse alcuno ad arrivare ad una profonda riforma, ad una riorganizzazione del sistema educativo tradizionale, il quale dalla riforma Gentile e dalla riforma Bottai vi è stato consegnato in condizioni tali che, da un lato, vi garantisce il tranquillo sviluppo della scuola privata confessionale, dall'altro, contiene in sé le premesse per quella scuola d'impronta confessionale che voi vor-

reste dare anche alla scuola statale. Scuola d'impronta confessionale e scuola classista perché tale scelta per la scuola è avvenuta nel momento stesso in cui voi avete fatto la vostra scelta politica fondamentale, quando cioè avete deciso di far coincidere la politica del partito democristiano con quella dei gruppi dirigenti del capitalismo monopolistico nel nostro paese. (*Commenti al centro*).

Onorevoli colleghi, io mi meraviglio che uomini di scuola, come voi siete, possano ritenere che il problema della scuola possa risolversi al di fuori del problema dei rapporti politici e sociali generali in una società e in uno Stato. Contestate di aver fatto questa scelta, ma non crediate che sia esagerato, affrontando il problema della scuola, riferirsi a quelli che sono i problemi politici fondamentali dello sviluppo di una determinata società nazionale.

Di qui, onorevoli colleghi, la vostra esitazione che vorrei veder sciolta in un modo o nell'altro dall'onorevole ministro nel suo intervento conclusivo su quello che è il cardine fondamentale per decidere se si voglia in Italia una riforma democratica della scuola, oppure no. Mi riferisco particolarmente al problema della scuola dell'obbligo: o vogliamo arrivare ad una scuola unitaria, ad una scuola formativa di base per i ragazzi dai 6 ai 14 anni, ed allora ci avviamo veramente sulla strada della riforma democratica prevista dalla Costituzione — e vi risparmio tutte le conseguenze che da una scelta di questo genere facilmente si possono dedurre —; oppure non vogliamo metterci su questa strada, ed allora non vi sarà democratizzazione della scuola italiana.

Si afferma in certi ambienti scolastici ed in genere negli ambienti dove discutiamo di questi problemi, che le attuali vostre incertezze dipenderebbero dai conflitti di categoria, dalla difficoltà, cioè, di trovare, nella unificazione del sistema educativo dai 6 ai 14 anni, la soluzione dei problemi delle varie categorie di insegnanti.

Ma, onorevoli colleghi, credo che questo sia un problema artificiale, in quanto è evidente che noi, se ci mettiamo sulla via di una riorganizzazione effettiva della scuola dell'obbligo in Italia, dovremo arrivare ad una trasformazione profonda di tutti i tipi di addestramento e di reclutamento del personale di questa scuola; ma ci potremo arrivare soltanto gradualmente e nelle fasi di transizione potremo ben tenere conto degli interessi apparentemente in conflitto delle diverse categorie.

Si dice anche che in questo modo si corre il pericolo di degradare la scuola. Ma, onorevoli colleghi, noi non vogliamo ridurre in una posizione di subalterna la scuola media unica, bensì sollevare dalla loro posizione subalterna la scuola di avviamento al lavoro, la cosiddetta post-elementare, la cosiddetta scuola d'arte, per dare, ad un livello più alto e sulla base di quei principi di unità degli elementi formativi della cultura a cui accennavo prima, una scuola di base elementare-media inferiore diversa al nostro paese.

La verità, onorevoli colleghi, è che voi — e ciò spiega gli equivoci, le esitazioni cui siete ridotti, ed anche l'assurdo, che noi rifiuteremmo, ricorrendo a tutti i mezzi che il regolamento parlamentare ci consente, di voler riformare gli istituti di istruzione media superiore prima di affrontare il problema della base del nostro sistema scolastico — la verità, dicevo, è che voi non volete affrontare questo problema.

Perché a questo problema si può dare una sola soluzione che è la soluzione oggi voluta da tutta l'esperienza didattica, da tutto il pensiero pedagogico, dalla maggioranza delle forze politiche democratiche del nostro paese, cioè la soluzione di dare all'Italia una scuola obbligatoria unica e unitaria, formativa e di base, dai 6 ai 14 anni di età, fondata su un nuovo principio educativo. E proprio questo voi non volete!

Perciò, onorevoli colleghi, nel chiudere questo discorso di cui io stesso — ripeto — avverto la schematicità, data la complessità e ricchezza ideale dei problemi che si toccano allorché si tratta la questione della scuola, vorrei concludere chiedendo formalmente al Governo e al ministro — anche qui avvertendolo che ricorreremo in Senato e alla Camera a tutti i mezzi che il regolamento ci consente per ottenere questo, laddove non ci incontrassimo (in questo caso si può adoperare questa espressione non pericolosa) a mezza strada con una manifestazione di buona volontà da parte dell'onorevole Moro — chiedendo — dicevo — di far precedere la discussione sul piano pluriennale da una relazione del Governo che esponga con chiarezza al Parlamento e alla nazione la visione unitaria ed organica che esso vuol dare alla riorganizzazione e riforma del sistema educativo nazionale.

Ci dica la verità il Governo: dove vuole arrivare? Ci dica come vuole affrontare i problemi dell'ordinamento scolastico, i problemi dei programmi, i problemi fondamentali

della formazione e del reclutamento del personale per la scuola, i problemi della libertà dell'insegnamento; ci dica cioè qual è la visione organica che esso vuol seguire, anche se naturalmente non chiederemo al Governo che in tre mesi tutta questa visione organica sia tradotta in disegni di legge. Anzi, se tale programma ci sarà esposto, noi siamo anche disposti a cominciare il lavoro dal punto in cui si può ritenere più facile e più necessario: voglio dire che possiamo anche ritenere che si possa cominciare intanto ad emanare un disegno di legge sulla riorganizzazione degli istituti di istruzione media superiore. Ma tutto ciò a patto che noi sappiamo quello che, nelle vostre intenzioni, dovrà essere la scuola di base, perché solo in questo modo potremo serenamente, intelligentemente, razionalmente prendere una decisione in un senso o nell'altro.

Comunque, per agevolarvi il compito, annuncio, onorevoli colleghi, che il nostro gruppo presenterà nei prossimi giorni una proposta di legge per la creazione della scuola obbligatoria unica; il che può essere già un primo assaggio di discussione, di scontro, di dibattito fra noi.

Onorevole ministro e onorevoli colleghi, noi siamo convinti che la battaglia per la scuola italiana sia entrata in una nuova fase: siamo entrati in questa nuova fase in parte per esigenze obiettive maturate nella società italiana, in parte perché è il frutto della grande battaglia politica e ideale che in questi anni si è combattuta intorno ai problemi della scuola italiana e alla quale molte correnti politiche e culturali, sia pur partendo da punti di vista assai diversi, hanno contribuito. Noi non vogliamo però che questa nuova fase significhi inganno ed elusione dei problemi e significhi, soprattutto, indirizzare la scuola italiana su un sentiero che la chiuderebbe in una situazione di scuola ancor più conservatrice, ancor più reazionaria, ancor più oscurantista di quel che oggi essa non sia. Per questo, noi intendiamo che a questa lotta, a questa battaglia per dare all'Italia la scuola che essa deve avere alla luce e nella cornice della Costituzione repubblicana, concorrano non soltanto i parlamentari, ma anche le varie correnti di opinione pubblica nel paese.

Speriamo che sulla base di un programma legato alla realizzazione della Costituzione repubblicana sia possibile incontrarci anche con l'attuale gruppo dirigente democristiano che, secondo noi, però, su questo problema ha già fatto una scelta legata alle sue scelte po-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA ANTIMERIDIANA DEL 28 OTTOBRE 1958

litiche generali, e speriamo, in modo particolare, che sia possibile incontrarci con quella parte del mondo cattolico che non è chiusa in una visione reazionaria e oscurantista di questi problemi. Speriamo che in questo modo sia possibile dare all'Italia una scuola profondamente diversa da quella che oggi essa è, soprattutto profondamente diversa da quella che l'onorevole Fanfani ci vorrebbe dare e della quale un sinistro presentimento scaturisce dai nuovi programmi per l'insegnamento dell'educazione civica nel nostro paese. (*Applausi a sinistra — Congratulazioni*).

PRESIDENTE. È iscritto a parlare l'onorevole Nicosia, il quale ha presentato il seguente ordine del giorno, firmato anche dai deputati Grilli Antonio, Caradonna e Delfino:

« La Camera,

considerate le gravissime condizioni della ricerca scientifica in Italia;

riconosciuta la fondamentale importanza acquisita, nel quadro culturale dell'umanità, dalla scienza, dalla tecnica, in particolare dalla utilizzazione della energia nucleare, con riflessi enormi nel campo sociale ed economico;

valutato il pericolo che si possa creare un grave ed incolmabile distacco fra tutte le nazioni civili e l'Italia,

invita il Governo

a predisporre un progetto organico ed armonico di potenziamento e di coordinamento di tutte le iniziative di ricerca scientifica ed inteso a provvedere alla regolamentazione della correlazione e della collaborazione fra atenei ed industria, ed alla eliminazione della deficienza quantitativa del patrimonio umano nel campo della fisica e della tecnica:

1°) aumentando il numero delle cattedre universitarie;

2°) istituendo per ciascuna materia un ruolo di ricercatori scientifici;

3°) aumentando il numero dei posti in ruolo degli assistenti ».

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

NICOSIA. Signor Presidente, onorevoli colleghi, signor ministro, mi propongo di porre alla vostra attenzione il problema della ricerca scientifica, problema così vasto che avrebbe meritato un esame ben più ampio di quanto il tempo a mia disposizione non mi consenta; tanto più che mi ero onestamente preparato con una inchiesta condotta nelle università italiane e negli istituti che si occupano della ricerca scientifica.

È fuori dubbio che l'importanza acquisita in quest'ultimo secolo e, in modo particolare, in quest'ultimo decennio dalla scienza e dalla tecnica, specie in ordine alle applicazioni dell'energia nucleare, pone problemi di estrema gravità. Evidentemente, si può rispondere che questo problema riguarda più che altro la Presidenza del Consiglio, il Governo e che perciò esso esorbita dalla competenza del dicastero della pubblica istruzione. Ma io pongo il problema al ministro della pubblica istruzione in sede di esame di bilancio, affinché il ministro possa a sua volta farlo presente al Governo, in tutta la sua drammaticità.

Oggi siamo minacciati di essere distanziati, in questo campo, da tutte le altre nazioni civili. Sono rimasto impressionato, tanto per citare un esempio, dall'esposizione di Bruxelles.

MORO, *Ministro della pubblica istruzione*. Abbiamo persino vinto un premio!

NICOSIA. Sì, ma nel settore nucleare abbiamo usufruito delle indicazioni fatte dalla Comunità europea. Sarebbe erroneo pensare, per il fatto che ci è stato assegnato questo premio, che la ricerca scientifica in Italia sia in fase avanzata.

Sono rimasto impressionato, dicevo, visitando l'« Expo » dallo sviluppo scientifico realizzato nelle altre nazioni. La situazione italiana è veramente grave e deve preoccuparci. Prendiamo, ad esempio, il settore della fisica, che oggi ha assunto un'importanza notevole, in quanto rappresenta la base di tutte le attività scientifiche e culturali della tecnica moderna. In Italia abbiamo 49 cattedre in 26 atenei e 2 politecnici. Siamo rimasti fermi a parecchi anni fa. Se raffrontiamo gli investimenti finanziari nel settore della fisica nucleare, abbiamo le seguenti cifre: nel 1957 gli Stati Uniti hanno speso 10 volte quello che spende l'Inghilterra; l'Inghilterra ha speso 10 volte quello che spende la Francia; la Francia ha speso 60 volte quello che spende l'Italia; quello che spende l'Italia sappiamo che si aggira intorno ai 3 miliardi: la Francia ha speso 100 miliardi di franchi, pari a 150-160 miliardi di lire. Rapportando queste cifre si desume che la Francia ha speso circa 60 volte quello che ha speso l'Italia nel 1957, non quindi — tanto per intenderci — la Francia di De Gaulle. Oggi, con De Gaulle, la situazione è ben diversa: l'apposito comitato francese ha stabilito di stanziare 800 miliardi di franchi. Impossibile quindi raffrontare le cifre!

Il comitato italiano per la matematica e fisica, invece, disponeva nel 1955-56 di 142 milioni. Come si vede, il rapporto fra quanto

spende l'Italia in questo campo e quanto spendono le altre nazioni è veramente enorme; è un rapporto che nega al popolo italiano ogni possibilità di ricerca scientifica seria. Quasi tutti i brevetti dell'industria italiana sono stranieri: questa la grave conseguenza della situazione in cui ci troviamo. Si pensi inoltre che, di fronte ai 200 professori di fisica esistenti in tutta Italia, ve ne sono 7 mila negli Stati Uniti e non so quanti in Russia.

DE GRADA. Soltanto nell'istituto di fisica di Mosca ve ne sono 850!

NICOSIA. E forse quelli sono gli unici accertabili in tutto il paese!

Nella università di Genova (una città che in questo campo dovrebbe eccellere, data la sua imponente attività industriale) nel 1931 vi erano 140 studenti con un professore di fisica di ruolo e 3 assistenti. Oggi vi sono ancora un professore e 3 assistenti, nonostante che il numero degli alunni sia salito a 700.

Raffrontando globalmente i fondi destinati alla ricerca scientifica, si giunge alle stesse conclusioni. Negli Stati Uniti il 3 per cento del reddito nazionale è devoluto a questo scopo, in Inghilterra lo 0,8, in Francia lo 0,6. In Italia siamo addirittura allo 0,1 per cento del reddito nazionale (calcolabile quindi in 11 miliardi di lire circa).

MORO, *Ministro della pubblica istruzione*. Nel « piano » vi è tutta una serie di stanziamenti.

NICOSIA. Signor ministro, del piano non voglio parlare, anche perché il problema della ricerca scientifica non riguarda solo la pubblica istruzione, ma la competenza di altri ministeri.

Vi è, per esempio, il problema dei rapporti fra i laboratori universitari e le industrie. Queste ultime in Italia sono come chiuse in un guscio e non riescono ad avere contatti con le università. Ne consegue che quanto viene fatto nei laboratori universitari si perde e quello che viene fatto nei laboratori delle grosse industrie non filtra nelle università, per cui, come dicevo, quasi tutti i brevetti di lavorazione usati in Italia provengono dall'estero.

Quanto ai rimedi, credo che si debba seguire la procedura opposta a quella che è ritenuta valida per le scuole elementari. Per queste ultime, il personale è esuberante, mentre assai acuto è il problema della edilizia. Viceversa, nel campo della ricerca scientifica, occorre in primo luogo provvedersi di personale e di un programma, per passare poi a risolvere il problema della attrezzatura, secondo il programma preventivamente fissato,

e quello degli edifici. Infatti, la ricerca scientifica può essere fatta, almeno momentaneamente, anche in edifici scadenti, ma, se non si ha il personale appositamente preparato, è proprio inutile avere il programma o l'edificio.

La prima cosa da fare, dunque, secondo noi (e ci facciamo eco dei voti espressi nel primo congresso dei ricercatori fisici), è quella di istituire un ruolo dei ricercatori scientifici nelle università.

Il signor ministro ha disciplinato con un disegno di legge, sui cui il Parlamento dovrà pronunziarsi, la carriera dei tecnici « coadiutori », personale non insegnante. Ma per quanto riguarda il personale insegnante, oltre ad aumentare il numero delle cattedre di ruolo, è giusto stabilire un ruolo di ricercatori scientifici preparati.

L'ordine del giorno da me presentato attira appunto l'attenzione del Governo su questi problemi. Noi chiediamo un piano organico e armonico che dia alla ricerca scientifica i mezzi che le sono necessari; noi chiediamo l'ammodernamento dei laboratori universitari e auspichiamo che in primo luogo possano essere adottati provvedimenti per la sistemazione economica e di carriera del personale.

D'altra parte, non potremo risolvere i problemi della ricerca scientifica del nostro paese se non li affronteremo a cominciare dai primi stadi della istruzione, ossia dalla scuola elementare, che (come del resto la scuola media) è in condizioni veramente deprecabili per quanto riguarda le attrezzature scientifiche. Vorrei sapere quanti mappamondi, quanti termometri, quanti strumenti scientifici circolano attualmente nelle aule scolastiche italiane! Non si tratta di dare a questi ragazzi una vera e propria formazione scientifica, ma di aprirli alla conoscenza del mondo fisico: solo in questo modo si potranno porre le premesse per la creazione di una « coscienza scientifica » che oggi in Italia manca del tutto.

Su questo e sugli altri problemi da me prospettati mi auguro che il ministro voglia dare una esauriente risposta. (*Applausi a destra*).

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

« La Camera,

constatata la sperequazione esistente nell'ordinamento della carriera e trattamento economico fra direttrici e vicedirettrici degli

educandati femminili e i rettori e vicerettori dei convitti nazionali;

considerato che essi svolgono l'identica funzione educativa negli istituti pubblici di educazione ai quali sono assegnati;

considerato altresì che il compito istituzionale di questi benemeriti educatori è la formazione intellettuale e morale dei giovani;

ritenuto, per ragioni di equità e di logica, che si debba estendere ai rettori e ai vicerettori dei convitti nazionali lo stesso ordinamento di carriera e trattamento economico delle direttrici e delle vicedirettrici degli educandati femminili, di cui all'articolo 12 della legge 13 marzo 1958, n. 165,

impegna il Governo

a predisporre sollecitamente un opportuno provvedimento che disciplini la materia nel senso indicato ».

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

BUZZI. Signor Presidente, onorevoli colleghi, onorevole ministro, la discussione del bilancio 1958-59, pur costretta entro limiti di tempo tanto angusti, è dominata ed animata da un fatto politico nuovo: l'attuale Governo — più di ogni altro, se non per primo — ha riconosciuto, nel quadro di una generale politica di sviluppo, una « assoluta priorità » alle esigenze della pubblica istruzione. Il nostro ottimo relatore ha definito l'attuale come un bilancio « transitorio » in vista delle modificazioni che esso dovrà subire quando il disegno di legge, già sottoposto all'esame del Senato e avente per oggetto il « piano per lo sviluppo della scuola nel decennio 1959-69 », sarà stato — come ci auguriamo — approvato dai due rami del Parlamento. Si ha così un documento — il bilancio 1958-59 — che trae luce, oltre che dal suo contenuto, dalla nuova prospettiva che si apre con la proclamata volontà di imprimere un « nuovo corso » alla politica scolastica del nostro paese.

D'altra parte appare evidente — e giustamente il relatore lo fa rilevare — come non possa la Camera anticipare la valutazione del contenuto degli annunciati provvedimenti anche se noti (almeno per una parte di essi), ma soltanto debba considerare questo bilancio avendo presenti quelle finalità più ampie risultanti dalle dichiarazioni del Governo nel momento stesso in cui ha chiesto la fiducia del Parlamento.

Tuttavia vi è stato chi, non accettando questi limiti, ha ritenuto di dover anticipare la discussione sul piano decennale, avanzando

ipotesi e deducendone conseguenze come se quelle ipotesi già si fossero verificate, così da svolgere a carico soprattutto della parte politica a nome della quale ho l'onore di parlare, un vero e proprio processo alle intenzioni. Così può, infatti, definirsi il discorso dell'onorevole Alicata il quale, per altro, dopo averci esortato a un dialogo aperto e franco, pare ci abbia lasciati soli...

Tale processo alle intenzioni fallisce nel suo intento se si prendono in esame per considerarne la validità i due elementi sui quali esso dovrebbe fondarsi. Il primo è proprio quell'incriminato programma di educazione civica che qui è stato presentato come un « tradimento della Costituzione » e nel quale, invece, se lo si vuole leggere attentamente, vengono affermati sostanzialmente due fondamentali concetti per nulla eterodossi nei confronti della Costituzione.

Il primo di questi è che per educazione civica non si intende il fornire delle nozioni giuridiche o paragiuridiche su quella che è la struttura politica e amministrativa dello Stato italiano, ma si intende bensì formare la coscienza civica del giovane. Nell'affermare ciò i programmi fanno riferimento a principi pedagogici generali e ad una metodologia didattica largamente accettata nel mondo pedagogico e scolastico italiano.

In secondo luogo, con espressioni che sembrano parafrasare proprio quanto l'onorevole Alicata proponeva e presentava come motivo di appunto e di critica, in questo stesso documento si afferma che « l'educazione civica, se mira a suscitare nel giovane un impulso morale; ad assecondare e a promuovere la libera e solidale ascesa della persona nella società (l'aspetto educativo di formazione della coscienza, cui prima facevo riferimento), essa si giova tuttavia di un costante riferimento alla Costituzione della Repubblica, che rappresenta il culmine della nostra attuale esperienza storica e nei cui principi fondamentali si esprimono i valori morali che integrano la trama spirituale della nostra civile convivenza ». Al di là di queste affermazioni vi è la coscienza del docente, il quale si avvale, nell'esercizio della sua funzione, del diritto riconosciuto dalla Costituzione, là dove proclama che « l'arte e la scienza sono libere e libero ne è l'insegnamento ».

Al legislatore non è consentito, né, per altro, ne avrebbe la possibilità, di varcare i limiti della libertà di coscienza dell'educatore nell'atto in cui è chiamato a proporre gli ideali civici della nostra comunità politica e ad illuminare i giovani sull'esperienza storica

in cui devono essere inquadrati. Il dovere di lealtà verso la Costituzione, e soltanto questo, può validamente e interiormente impegnare l'educatore. (*Interruzione del deputato Alicata*).

Oltre a ciò valgono indubbiamente, a garanzia degli ideali civici e dei valori morali a cui vogliamo educare i giovani nella scuola italiana, gli ordinamenti amministrativi e didattici della scuola e le stesse istituzioni dello Stato ed è su questi, e non tanto nell'azione responsabile e libera degli educatori, che noi possiamo svolgere e dobbiamo svolgere il nostro sindacato. Questo, non lo contesto, onorevole Alicata. Ma poiché tra le premesse della sua critica all'attuale politica scolastica erano proprio i programmi di educazione civica, mi consenta di rilevare che essi, se letti senza preconetto, offrono l'argomento più valido per replicare, con evidente successo, alle sue argomentazioni.

Il secondo punto della critica svolta dall'onorevole Alicata si riferisce all'impostazione politica del « piano decennale ». In realtà il disegno di legge di cui trattasi si presenta come una legge finanziaria, in quanto si propone una certa qualificata programmazione di stanziamenti in favore della scuola nel prossimo decennio.

E l'onorevole Alicata alla fine del suo intervento affermava: noi saremmo disposti a prendere in esame questa legge finanziaria a condizione che ad essa si premettesse una ampia esposizione che indichi quali sono le prospettive, cioè le finalità politiche che, attraverso questi strumenti finanziari che si vogliono apprestare, si intendono raggiungere; onde accertare — egli diceva — da parte nostra, se veramente voi intendete riformare la scuola, o se intendete semplicemente assecondare quel moto naturale di incremento per la spesa per la pubblica istruzione, così come è registrato dagli stanziamenti ordinari di bilancio, lavorando sulle strutture scolastiche esistenti, mettendo vino nuovo in otri vecchie.

Pur volendo astenersi, di proposito, da un esame tecnico del provvedimento legislativo a cui si riferisce, la critica dell'onorevole Alicata mi obbliga a una risposta.

Il « piano decennale » si propone tre fondamentali obiettivi di politica scolastica già enunciati dal Governo nel discorso programmatico con cui ha chiesto la fiducia e che accolgono, con una evidente corrispondenza, preoccupazioni e voti più volte espressi in passato dallo stesso Parlamento — comprese le opposizioni! — e dal mondo della scuola.

Quali sono queste indicazioni? La rimozione di certe condizioni negative esterne alla scuola (dall'edilizia all'assistenza, dall'arredamento alle attrezzature), in ogni ordine e grado della scuola italiana, onde la funzione didattica e scientifica possa meglio, e con più efficacia, esplicarsi. È un obiettivo sul quale vi potranno anche essere divergenze fra noi circa la strumentazione tecnica (e non è questo il momento di trattarne più idoneo allo scopo), ma si basa su una situazione di fatto già accertata, misurata nella sua gravità e nella sua vastità, anche se — lo ammetto — le nuove strutture che si intendono dare alla scuola futura in certi ordini e gradi comportano un adeguamento funzionale ed anche quantitativo della stessa edilizia scolastica.

Comunque, il predisporre uno strumento finanziario efficace per affrontare il problema dell'edilizia, dell'arredamento, ecc., significa affrontare un obiettivo di politica scolastica accertato e ormai acquisito alla cognizione comune.

ALICATA. Ma assolutamente inadeguato. Questo è il punto.

BUZZI. Verrò anche a questo.

Il secondo obiettivo è costituito da una preoccupazione di « democratizzazione » della scuola, nel senso di consentire a tutti l'accesso alla scuola in corrispondenza delle capacità e del bisogno di ciascuno. Tale obiettivo confluisce naturalmente, come dirò, in una prospettiva di rinnovamento sostanziale e fondamentale della scuola, ed è certamente il punto centrale e l'elemento di qualificazione di uno sforzo politico efficace nel settore scolastico per il prossimo periodo.

Il terzo obiettivo che il piano decennale si propone è costituito dalla conseguente adeguazione degli organici e da una serie di interventi atti a consentire, per un lato, un più intenso sviluppo della ricerca scientifica e, per un altro, l'accesso da parte di tutti i « capaci e meritevoli », ancorché privi di mezzi, ai più alti gradi dell'istruzione.

In risposta all'onorevole Alicata — e per certi lati all'onorevole Badini Confalonieri — affermo che il voler presentare il documento sottoposto al nostro esame come privo di una qualsiasi finalizzazione politica, è frutto di preconetto, è arbitrario ed è polemicamente eccessivo. Se poi vogliamo vedere quali sono in concreto e in modo più preciso le prospettive politiche che stanno davanti a noi, ecco che esse indubbiamente si esprimono ed hanno il loro punto di riferimento più sicuro e più determinante con la introduzione, nell'ordinamento scolastico italiano, di un concetto

nuovo, che trova la sua base giuridica nella Costituzione stessa che lo afferma e lo proclama. Questo concetto nuovo è quello di « istruzione inferiore obbligatoria e gratuita ». Il significato dell'aggettivazione data dai costituenti alla parola « istruzione » è ben noto, dovendo intendersi non nel senso di una visione gerarchica dei gradi di istruzione, ma nel senso di « istruzione fondamentale e di base » o, nel senso migliore, di « formazione generale dell'uomo », di ciascun uomo, nella sua concreta individualità.

Questa è la prospettiva più ampia della politica scolastica che ci proponiamo: rendere, attraverso la scuola, un essenziale servizio al cittadino, il quale si attende dall'ordinamento scolastico del nostro paese la garanzia di quelle condizioni, di quelle possibilità idonee a rendere effettivo l'esercizio della libertà, sino a una partecipazione consapevole e responsabile all'organizzazione politica, produttiva, economica, sociale della nazione; sino alla possibilità, data in tutte le scuole, però a seconda delle capacità e delle vocazioni di ciascuno, di collocarsi al giusto posto nel mondo del lavoro; sino a consentire e a promuovere il libero sviluppo della ricerca scientifica, delle arti, della cultura. È il senso più profondo degli articoli fondamentali della Costituzione! Sicché le prospettive politiche non altrove le andiamo cercando se non negli articoli fondamentali della Costituzione, gli obiettivi politici non altrove li andiamo cercando se non nella persona umana che intendiamo servire ed alla quale vogliamo predisporre le occasioni, le forme, gli strumenti per la sua elevazione completa. Questo servizio all'uomo, questo migliore inserimento del fattore umano al centro della nostra politica di sviluppo, è uno degli elementi che hanno caratterizzato documenti politici fondamentali di questo Governo, il quale ha inteso integrare coraggiosamente la politica stessa delle aree depresse con questo riferimento fondamentale al fattore umano, interpretando lo stesso auspizzato sviluppo dell'economia italiana non come dato di contenuto esclusivamente economico e sociale, ma come un fatto ed una azione che devono essere innanzitutto promosse sul piano umano, dinamizzando la forza umana.

E per quanto riguarda l'incremento dei fondi, per riferirmi, in particolare, a quanto ieri affermava l'onorevole Badini Confalonieri a proposito della copertura dei finanziamenti previsti dal piano decennale, dirò che la previsione di un naturale incremento delle entrate e quindi delle disponibilità per la pubblica

istruzione è fondata proprio sul fatto che, inserita nel quadro di una economia generale di sviluppo, la politica per la scuola diventa complementare a quella degli altri settori e reciprocamente.

Noi vediamo confermata questa fondamentale esigenza di una scuola capace di adeguatamente valorizzare il fattore umano dalla stessa situazione storica del nostro paese, situazione storica alla quale facciamo tutti riferimento, ma che guardiamo molto spesso da punti di vista opposti e con una concezione della società e dello Stato veramente opposta ed inconciliabile. Noi sentiamo l'esigenza di consolidare dall'interno questa nostra democrazia, sul piano delle convinzioni da cui scaturisce il senso di compartecipazione e di corresponsabilità. Sentiamo l'esigenza di rinnovare certe situazioni di depressione spirituale esistenti nella nazione e che condizionano in modo negativo il progresso del nostro paese impedendo la vera unità spirituale della nazione. Noi sentiamo l'esigenza di contribuire allo sviluppo economico attraverso il progresso scientifico, attraverso una più alta qualificazione spirituale e tecnica degli operatori in tutti i gradi, in tutti i campi, in tutti i livelli di responsabilità. Queste esigenze sono chiare e non v'è bisogno di discutere ulteriormente e di continuare accademicamente l'enunciazione di questi riferimenti storici. Questi riferimenti storici corrispondono esattamente all'obiettivo che mettiamo al centro della politica scolastica nostra.

Dicevo che l'elemento caratterizzante sarà l'inserimento del concetto di istruzione interiore, come motivo ispiratore dei nuovi ordinamenti. Perché? Perché in realtà l'ordinamento scolastico italiano è oggi caratterizzato non dal concetto di « formazione generale dell'uomo », ma, sin dai primi gradi degli studi, dal concetto di formazione dei gruppi dirigenti della società a cui si accompagna il concetto illuministico del dovere — o dell'utilità... — di dare ad una certa parte della società — la maggior parte — un minimo di istruzione, veramente un minimo in senso quantitativo. Ma, il concetto di istruzione inferiore in questa sua significazione più ampia di « formazione generale » della persona umana, non comporta un minimo quantitativo da darsi a tutti nell'identica misura, ma il massimo, possibile sviluppo della personalità di ciascuno; e si esprime non in una scuola che vuol ripetere le attuali strutture sociali, ma in una scuola che si pone in funzione dinamica, come elemento di sviluppo della società che storicamente essa trova. Questo noi sentiamo da

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA ANTIMERIDIANA DEL 28 OTTOBRE 1958

tempo ed a questo è orientato il nostro più sincero sforzo.

ALICATA. V'è la scuola unica fino ai 14 anni.

BUZZI. Aspetti a parlare di strutture.

MORO, *Ministro della pubblica istruzione*. È troppo tenebroso, onorevole Alicata, nella sua visione.

D'AMBROSIO. Qualche volta è troppo ottimista.

BUZZI. Se veniamo poi ad esaminare gli sviluppi successivi e più ampi di questo concetto di « istruzione inferiore », troviamo che esso è capace non solo di qualificare ciò che si può compiere efficacemente nel settore più specifico della scuola dagli 11 ai 14 anni (che è il punto di crisi e di rottura con l'attuale ordinamento), ma è anche capace di dare una qualificazione agli aspetti successivi del problema scolastico. Per questa ragione si è sempre affermato che una politica per l'istruzione professionale può farsi validamente a condizione che sia adeguatamente risolto il problema della istruzione di base. Riteniamo anche che la stessa politica in favore dei « capaci e meritevoli privi di mezzi » abbia una ragione di validità soprattutto quando siano assicurate a ciascun uomo, prima ancora che ai « capaci e ai meritevoli », delle condizioni di partenza tali da mettere adeguatamente in luce quelle doti e quelle virtù che sono necessarie per accedere ai più alti gradi dell'istruzione.

Riteniamo cioè che lo stesso sviluppo della istruzione successiva al secondo grado della istruzione inferiore possa essere adeguatamente impostato nella sua funzione di verticalizzare, come è stato detto, l'istruzione, onde consentire la formazione e la preparazione delle singole vocazioni professionali, a condizione che si risolva bene il problema della scuola dagli 11 ai 14 anni.

Nel proclamare la centralità di questo tema, noi non ci sentiamo inferiori a nessuno. Dico questo, intendendo riferirmi all'azione costante della democrazia cristiana, la quale nella prima legislatura presentò al Parlamento un disegno di legge che conteneva le « norme generali sulla istruzione » adottando un criterio tattico opposto a quello seguito ora.

Allora si criticò il disegno di legge, insabbiando la discussione in questioni di ordine ideologico e criticandone la efficacia pratica proprio perché mancante di una base finanziaria. Questa volta si è capovolta l'impostazione proponendo al Parlamento prima il reperimento dei mezzi e, a parte, con prov-

vedimenti particolari, le riforme strutturali; ma l'opposizione (o meglio, certe opposizioni), dimenticando le precedenti posizioni, annuncia una strenua lotta parlamentare affinché il provvedimento non sia approvato.

ALICATA. Il momento della sintesi non lo trovate mai !

BADALONI MARIA. Questo è il momento della sintesi.

BUZZI. Il momento della sintesi, onorevole Alicata, si trova facilmente se, con animo sgombro da preconcetti, accogliendo quelle indicazioni che più volte sono state date circa le direttive per una riforma della scuola, si procede, concretamente e realisticamente, a dare un contenuto alla legge finanziaria, esaminando ed approvando, insieme ad essa, i vari provvedimenti particolari che il Governo ha presentato o ha in animo di presentare.

Ella stesso, onorevole Alicata, ha affermato che è possibile discutere da parte del Parlamento la riforma dei licei o degli istituti tecnici, anche prima di affrontare il problema della scuola materna e quello, ben più complesso, della istruzione inferiore obbligatoria, a condizione — come ella pure ha detto — che siano chiare le prospettive e le finalità che si propongono. Ma le prospettive sono chiare da tempo per chi le vuole prendere in considerazione. Le nubi che si sono volute addensare o le ombre che si sono agitate da parte dell'opposizione durante questo dibattito, autorizzano invece a ritenere che altro è l'obiettivo politico che ci si propone nell'opporsi a questa impostazione politica che si vuol dare da parte del Governo al problema scolastico nel nostro paese.

Voi comunisti partite da una concezione delle funzioni dello Stato in campo scolastico che è diametralmente opposta alla nostra, perché negatrice di una visione democratica del diritto educativo. Vi fanno velo — e lo dimostra il fatto che anche altri oratori di parte avversa si sono, taluni inaspettatamente, conoscendone l'abituale moderazione, mostrati veramente eccessivi in certe valutazioni critiche (e mi riferisco in particolare a quanto ella, onorevole Marangone, ha, con mia dolorosa sorpresa, affermato ieri in merito al valore e alla funzione dell'insegnamento della religione nelle scuole, indulgendo a temi di bassa propaganda quale quello di una presunta discriminazione politica che si compirebbe nell'ambito della scuola stessa), motivi, problemi e preconcetti che scaturiscono da ideologie che certo non condividiamo. Per questo vi ponete in una posizione di sistematica e pregiudiziale negativa. (*Applausi al centro*).

Passando ad esaminare in particolare il problema della scuola dagli 11 ai 14 anni, sul quale ci si vorrebbe attendere come ad un varco ed a un passaggio obbligatorio, mi siano consentite le seguenti osservazioni: una commissione ministeriale, di cui ho avuto l'onore di far parte, raccogliendo le conclusioni dei dibattiti svoltisi in tutte le sedi e a tutti i livelli, è arrivata a delle conclusioni, ormai ben note, che, per una prima parte, sono state accettate dall'unanimità e, per una seconda parte, essendosi manifestato un dissenso, esigono un ulteriore approfondimento e lasciano aperta la discussione.

Nel documento conclusivo si proclamano innanzitutto le finalità della scuola per l'età dagli 11 ai 14 anni sotto il profilo psicologico, pedagogico e sociologico; su questa parte non vi sono state divergenze fra coloro che hanno steso quel documento; non vi sono divergenze fra noi democratici cristiani e neanche fra coloro che hanno qui difeso un certo esperimento e coloro che ne potrebbero difendere un altro.

Un secondo punto di generale consenso è il seguente: tutti si vuole far presto e bene in questo settore fondamentale dell'istruzione inferiore e l'esperienza stessa, la forza delle cose, più che i convincimenti teorici e gli entusiasmi iniziali, hanno portato molti, dell'una o dell'altra tesi, a mettere acqua nel fuoco del loro sacro zelo, consigliando una considerazione del problema più aperta a quella necessaria conciliazione dei principi con le esigenze concrete della realtà.

Il problema delle strutture e degli ordinamenti da darsi alla nuova scuola, su cui è tuttora aperta la discussione, è da esaminarsi in questa sede da un punto di vista politico e tutti m'insegnate, onorevoli colleghi, che la politica è l'arte del possibile. Ella, onorevole Alicata, riconosceva ciò affermando la necessità di un graduale sviluppo. Non possiamo d'un tratto rifiutare un ordinamento esistente e pensare di sostituirlo radicalmente, né ignorare una realtà naturale e ambientale che sussiste nel nostro paese e che ci condiziona in modo positivo o negativo; né possiamo improvvisare i docenti della nuova scuola, né, per altro, possiamo attendere che si formino i docenti della nuova scuola per incominciare la realizzazione.

Diverso è il discorso dei pedagogisti, dei sociologi, e diverso deve essere il discorso dei politici, pur affrontando lo stesso problema; sicché, il mio punto di vista su questa materia, senza entrare nell'esame tecnico perché questo non è il momento giusto per farlo validamente, è che non vedo una inconciliabilità assoluta

tra le esperienze oggi in atto, né ritengo che una sia positiva e l'altra assolutamente negativa. Tutti noi democratici cristiani auspichiamo una scuola per l'età dagli 11 ai 14 anni che sia la migliore possibile e soprattutto non intendiamo porre in parallelo una scuola di minore dignità con una scuola di dignità superiore, essendo entrambi orientate alle stesse finalità ed aperte a giovani della stessa età. Vogliamo assicurare ad ogni cittadino una formazione generale consona alla sua dignità essenziale e alla sua individualità; la vogliamo garantire attraverso una scuola che sia unitaria, che garantisca una cultura fondamentale comune e che consenta il più ampio svolgimento possibile della personalità di ciascun giovane a tale scuola affidato.

Poiché vogliamo veramente attuare tale scuola in modo che sia accessibile a tutti, dovunque, le forme e i modi concreti, pur nell'identità dell'impostazione pedagogica e didattica, possono variare avendo presente una esigenza di ambientazione da valutarsi non in senso recettivo (di passività della scuola nei confronti dell'ambiente), ma in senso dinamico di progresso e di miglioramento a cui la realtà ambientale offre i motivi d'interesse e di sviluppo.

Un esame attento delle esperienze fatte, uno studio approfondito dei termini concreti in cui viene ponendosi il problema nel nostro paese, possono offrire a noi politici delle indicazioni precise. Ciò che importa a mio avviso, al punto cui è giunta la discussione, è dichiarare lealmente — e noi lo dichiariamo — che non intendiamo fare la scuola dei ricchi in polemica con la scuola dei poveri, la scuola dei figli dei contadini rispetto alla scuola dei figli dei professionisti, ma intendiamo riconoscere ad ogni persona umana pari dignità e vogliamo farlo così come è possibile in concreto, nelle condizioni storiche del nostro paese, senza stare a fare dell'accademia o della filosofia sui problemi, rimandandone l'attuazione.

ALICATA. Ma è così difficile istituire una scuola unica fino ai 14 anni?

RUSSO SALVATORE. V'è il problema del latino!

BUZZI. Non è il problema del latino! L'onorevole Russo, se ha letto (come certamente ha fatto, poiché è uno studioso di questi problemi su cui ama documentarsi) tutta la stampa di parte nostra intorno a questo problema, avrà constatato infatti come per noi non sia l'insegnamento del latino che costituisce la maggior difficoltà, ma piuttosto la scelta

delle strutture più rispondenti ai principi e alle possibilità concrete.

ALICATA. Vi sono una borghesia e un proletariato.

BUZZI. Potremo in altro momento considerare più esattamente le ragioni di difficoltà, ed è probabile, se non vi farà velo quel sospetto pregiudiziale da voi avanzato su una nostra presunta scelta a favore di uno schema conservatore in polemica con uno schema progressista, che anche voi finite col riconoscere questi limiti e la validità di determinate soluzioni.

Vorrei inoltre accennare — e mi dispiace di non poterne trattare più diffusamente — a quello sviluppo del concetto di istruzione inferiore obbligatoria e gratuita che si esprime sotto il titolo generico di educazione popolare o educazione degli adulti. Non potendone parlare ampiamente, dirò che è necessario uscire dal provvisorio, superare certi scopi contingenti, riconoscendo dignità e validità alla sperimentazione amplissima che è stata compiuta per iniziativa del servizio centrale dell'educazione popolare (mi duole che l'onorevole Codignola abbia chiamato semplicemente « frutto di fantasia » o che so io, quello che la direzione di quel servizio ha fatto coi mezzi di cui poteva disporre, nelle condizioni in cui essa ha dovuto operare, col personale che ha dovuto improvvisare): si sono potute attuare delle cose egregie, ritengo, e si è raccolto del materiale sperimentale utilissimo, tale da fornire indicazioni preziose per dare a questa importantissima attività educativa un'adeguata sistemazione. La lotta all'analfabetismo, sia quello strumentale sia quello di ritorno, può compiersi efficacemente con un tipo di scuola (la scuola popolare) che sia suscettibile di una grande varietà di schemi organizzativi e didattici, sino ai corsi di richiamo, alle scuole itineranti, ai corsi — famiglia, ecc.

Esiste un'esigenza culturale popolare per la quale necessitano strumentazioni apposite idonee ad assicurare, con immediatezza, il contatto diretto con colui che sa e può mettere in comune il suo sapere o con il libro (vedi i centri di lettura e i *bibliobus*).

A questo azione di educazione culturale o di recupero e orientamento seguirà, con maggiore facilità, l'iniziativa permanente (la biblioteca o il circolo) come frutto di un fenomeno di maturazione e di spontanea volontà.

Nell'organizzazione della società contemporanea (urbana o rurale) questa vasta azione è destinata a costituire o a rinsaldare il tessuto delle relazioni e della stessa organizzazione sociale, mediante l'opera vivificatrice della

cultura. La stessa democrazia ne guadagna in consapevolezza. Da tutto ciò ne discende confermata la necessità di continuare e di accelerare il cammino così efficacemente intrapreso.

Il problema del personale si pone, anche qui come altrove, con una particolare incidenza. Sarebbe ingiusto però fare affidamento più sulle tecniche che sull'amore e sullo spirito missionario dei maestri, soprattutto se un adeguato stato giuridico ed economico garantirà anche ai maestri della scuola popolare condizioni di dignità e di sicurezza.

Venendo ora all'esame del bilancio 1958-59, dopo aver considerato le più ampie prospettive di politica scolastica per il prossimo periodo, mi consenta, onorevole ministro, di sottoporre alla sua attenzione alcuni aspetti o problemi attorno ai quali, a mio modesto avviso, potrebbe essere utilmente concentrata l'azione del Ministero in questo anno interlocutorio onde assicurare al piano di rinnovamento della scuola italiana condizioni favorevoli ad una sua rapida e feconda attuazione.

La nuova politica scolastica deve trovare il personale insegnante preparato ad interpretarne le ragioni più profonde ed a realizzarne gli obiettivi.

Possiamo accettare le raccomandazioni dell'onorevole Codignola, salvo le critiche, delle quali alcune peccano, innanzitutto, di astrazione, in quanto non tengono conto di come i problemi si sono concretamente venuti svolgendo nel corso di questo decennio, di come si è venuto manifestando il problema dei fuori ruolo, quello degli idonei, quello degli abilitati. Ancora oggi sussiste, soprattutto nella scuola secondaria, un problema del personale fuori ruolo che difficilmente, se lo si considera nella sua dolorosa realtà, potrà essere affrontato e risolto con l'unico ed esclusivo mezzo del concorso, come quando si tratta di professori anziani già in possesso di abilitazione o di titoli di idoneità conseguiti in esami di Stato, o di maestri che da 15 anni insegnano come provvisori nella scuola elementare e che non hanno la possibilità di partecipare, per ragione dei limiti di età, a normali concorsi. Sono d'accordo con l'onorevole Codignola nell'affermare che bisogna assicurare la massima regolarità possibile nella emanazione dei bandi di concorso onde assicurare le vie di normale accesso alle cattedre, però bisogna tenere conto anche di queste situazioni eccezionali.

Ritengo inoltre che la sollecita approvazione da parte delle Camere del nuovo stato giuridico possa recare un contributo validissimo anche a quell'opera di resistenza che ella,

onorevole ministro, lodevolmente sta compiendo contro certe forme qui definite, usando una parola grossa, di malcostume, e che io direi piuttosto di adattamento, purtroppo largamente diffuse nell'amministrazione della scuola a proposito di distacchi, di comandi, di assegnazioni provvisorie. Il nuovo stato giuridico può dare la certezza della norma in materia di trasferimenti e di assegnazioni provvisorie.

Mi sia consentito però osservare che quest'anno deve soprattutto essere dedicato ad impostare l'arduo problema dell'aggiornamento professionale del personale insegnante. Noi vorremmo che il ministro ci dicesse se ritiene di avere a disposizione dei mezzi efficaci a tal fine, e vorremmo da parte nostra indicare nei centri didattici dei vari ordini di scuole e iniziative che potrebbero essere affidate allo zelo ed alla intelligenza del personale dirigente e del personale di vigilanza, forme idonee ad attuare un tale aggiornamento professionale.

In questi brevi accenni, non posso trascurare la questione del trattamento economico, e mi consentano i colleghi i quali ne hanno parlato con tanto entusiasmo di fare alcune considerazioni. Siamo tutti disposti a riconoscere le difficoltà economiche del personale insegnante, però dobbiamo anche valutarle nella loro realtà. Dobbiamo vedere i professori ed i maestri nell'inquadramento degli altri impiegati dello Stato; dobbiamo riconoscere l'esigenza di differenziazione, ma anche le difficoltà che queste battaglie comportano. Non si può negare, d'altra parte, che qualche cosa sia stato fatto, pur non essendo risolto il problema impostato con l'articolo 7 della legge di delega. A mio avviso, potrebbe costituire un obiettivo valido per una azione da svolgersi per il miglioramento delle condizioni economiche del personale insegnante, la risoluzione, insieme a tutti gli impiegati civili dello Stato, dell'arduo problema delle quote complementari di carovita per i familiari a carico ed in modo specifico l'adeguamento delle indennità extratabellari per il personale docente.

Dopo il personale insegnante, l'attuazione del piano decennale esige l'efficienza della amministrazione scolastica e per questo mi ricollego all'intervento Pedini. Sotto molti aspetti l'amministrazione deve diventare uno strumento più adeguato, come quantità di dipendenti e qualità di servizi, ai compiti che, sotto il profilo amministrativo, l'attuazione del piano comporta. Occorre, in particolare, favorire e promuovere il coordinamento fra le varie direzioni generali e allestire strumenti

più validi di accertamento e di indagine alle condizioni della scuola onde ricavarne elementi sicuri per la programmazione degli interventi.

Non posso parlare come vorrei di certi provvedimenti migliorativi della scuola elementare. Mi limito soltanto ad indicarli. Le nuove classi che si vengono istituendo pongono dei problemi di proporzione, di ridimensionamento della organizzazione della stessa scuola elementare in relazione al movimento della popolazione, soprattutto nelle province e nelle zone montane od appenniniche dove più accentuato è il fenomeno dello spopolamento. Si hanno così classi ancora eccessivamente numerose e classi che sono al di sotto del numero minimo. In questo stesso quadro devono essere considerati gli urgenti problemi relativi alle scuole speciali e sussidiarie.

Venendo a parlare delle scuole dei comuni montani, è urgente migliorare la regolamentazione della legge n. 90, se non si vuole che resti inoperante la legge stessa. La recente legge sui rapporti scolastici (4 marzo 1958, n. 261) apre nuove possibilità allo sviluppo dell'assistenza nella scuola e per la scuola. Urge sollecitare presso il Ministero l'emana-zione del regolamento di applicazione della legge per non pregiudicare la possibilità di applicare la legge subito, fin da questo esercizio.

MORO, *Ministro della pubblica istruzione.* Stiamo preparando già.

BUZZI. Grazie, onorevole ministro, desideravo questa assicurazione.

Onorevole ministro, dopo le dichiarazioni così catastrofiche che tutti abbiamo sentito, vorremmo confortarla con l'espressione della nostra fiducia che ora ritengo di esprimere a nome dei colleghi della mia parte politica. Riteniamo che, per una maturazione generale del problema e per una volontà efficace, oggi dichiarata dal Governo e confermata dai primi suoi atti, si voglia veramente affrontare il problema della scuola. In questo senso, prendendo atto di questa buona volontà, non possiamo non esprimere anche la nostra gioia e la nostra viva soddisfazione e dirle, onorevole ministro, che veramente questo fatto nuovo, di una proclamata priorità della scuola anche sul piano concreto degli impegni, delle azioni concrete di Governo, può e deve costituire un grande motivo di speranza per tutto il mondo giovanile italiano e per tutto il nostro popolo. Il mondo delle famiglie, i giovani, gli educatori, gli amministratori locali si sentano impegnati solidalmente con i politici per la realizzazione di questa grande operazione intesa ad assicu-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA ANTIMERIDIANA DEL 28 OTTOBRE 1958

rare le condizioni spirituali del nostro civile progresso. Non basterebbero i 1.386 miliardi anche raddoppiati se mancasse, a tutto quanto ci si propone di bello e di grande per la scuola italiana, il calore dell'entusiasmo e della fede. *(Vivi applausi al centro - Congratulazioni)*.

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

« La Camera,

considerato l'obbligo costituzionale dell'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 può ottenersi, soprattutto, con la concessione di posti del tutto gratuiti nei convitti nazionali e negli educandati femminili, e con la riduzione al minimo del costo dei libri di testo,

invita il Governo:

1°) ad aumentare opportunamente il numero dei posti gratuiti nei suddetti convitti ed educandati;

2°) ad emanare disposizioni atte ad ottenere che i libri di testo per le scuole elementari e secondarie, siano unificati, almeno nell'ambito circoscrizionale dei provveditorati agli studi, e che l'adozione di qualsiasi libro di testo abbia la durata minima di 5 anni ».

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

CUTTITTA. Signor Presidente, onorevoli colleghi, sarò brevissimo, come conviene all'ora che volge. Ne ho preso impegno e lo mantengo, anche perché non avrei moltissime cose da dire.

Non ho da fare critiche ad alto livello, né proporre sensazionali riforme della scuola. Porto qui la voce di un padre di famiglia e alcune considerazioni che sono frutto di osservazioni dirette e che mi hanno portato a questa amara constatazione: il rendimento della scuola è oggi inferiore a quello del passato, e non di un passato molto remoto, ma di pochi decenni. La scuola va male! I nostri giovani non escono completi, nonostante gli esami di maturità classica e scientifica, come una volta, quando questi esami non c'erano. Ci troviamo oggi di fronte al doloroso fenomeno di universitari i quali si permettono di commettere errori di grammatica quando scrivono. Non dico quando parlano, ché parlando, qualche strafalcione può scappare! Ma scrivere, meditare, e commettere errori di grammatica è

grave. Questo è il risultato che mi rende pensoso sul rendimento della scuola.

Per conto mio, nel mio piccolo, ne cerco le cause e vado a indagare. Certamente altri, più preparati di me in questa branca, troverà le vere cause. Io accenno a quelle che, empiricamente, mi vengono sotto mano, e dico che le principali sono due: i programmi scolastici eccessivamente appesantiti ed il numero eccessivo di allievi nelle varie aule scolastiche.

Questa del programma, oggi molto pesante in tutte le scuole di ogni ordine e grado, è cosa che viene ripetuta da ogni parte e credo perciò che non debba spendere molte parole per dimostrarla. Occorre sfrondare questi programmi, onorevole ministro, con molto coraggio, con molta spregiudicatezza. Nelle scuole preparatorie dell'università (perché di queste soprattutto mi preoccupa) noi dobbiamo pensare a mettere le basi della cultura, non a volere insegnare tutto. Dobbiamo trarre giovani che sappiano bene di latino e di italiano, che siano in grado di farsi un'esperienza personale, attraverso un opportuno metodo di studio, per giungere a quella maturità che oggi spesso manca. Abbandoniamo, perciò, onorevole ministro, tutte le cose inutili e anche le lingue straniere. I nostri ragazzi imparino bene il latino e l'italiano, studino la storia e la geografia, e si facciano idee chiare sui principi fondamentali della matematica, della fisica e della chimica. Per le lingue straniere vi sarà tempo poi, per chi ne avrà bisogno, di dedicarcivici.

Mi permetto di aggiungere che sarebbe opportuno anche cancellare dai programmi scolastici certi insegnamenti civici sulla storia della Resistenza, di cui si è parlato in quest'aula, che finiscono col diventare opera di corruzione politica. Lasciamo stare, onorevole ministro, i giovani alle prese con il loro studio, affinché essi possano preparare il loro avvenire professionale, e non tormentiamo le loro coscienze con le nostre passioni politiche che vanno sempre fuori dai limiti.

E a proposito di questo insegnamento lasci, onorevole ministro, che io esprima una doglianza: quella relativa al modo con cui si insegna oggi la storia del Risorgimento nelle nostre scuole secondarie. È un atto di suprema vigliaccheria che si compie in questo clima repubblicano quello di voler ignorare volutamente la parte preminente avuta dalla monarchia dei Savoia nel compimento dell'unità d'Italia.

FRANCESCHINI. Non è vero!

CUTTITTA. Onorevoli colleghi, non ho con me libri scolastici in questo momento, ma a

casa ho diversi testi in cui la storia viene manipolata a modo vostro. Parlando del Concordato, ad esempio, si dice che fu quasi un atto di ordinaria amministrazione, dimenticando volutamente che vi furono un Mussolini che lo propose e un Vittorio Emanuele III che aderì a questa grande pacificazione nazionale. E la storia è tutta spiegata a questa maniera.

Onorevole ministro, non è onesto tutto ciò: a ciascuno il suo, agendo da galantuomini, senza mistificare e senza disconoscere.

E per riprendere direi: torniamo all'insegnamento classico di una volta, a quell'insegnamento che ha dato così buoni risultati. Ricordo un medico condotto del mio paese, che mi ha tenuto a cresima, il dottor Lampiasi, settantaquattrenne. Quando mio figlio, studente liceale, ebbe occasione di conoscere quel valoroso professionista, rimase sbalordito nel vedere come egli ricordasse la grammatica e la sintassi latine studiate in tempi assai lontani sullo Schultz, pesante finché si vuole, ma sostanzioso e solido. Adesso vi sono tanti libri di latino, quasi tutti mediocri, e lo studio ne soffre. Né possiamo dire che i giovani di oggi siano meno intelligenti di quanto lo eravamo noi; anzi, sono più svelti, più dinamici e più svegli. Il fatto è che essi sono eccessivamente caricati di lavoro, ed è per questo che bisogna sfrondare ed alleggerire.

Le classi sono troppo numerose. È evidente, onorevole ministro, che nel passato, quando eravamo in quattordici o quindici a frequentare una classe, l'insegnante era in grado di interrogarci spesso, di conoscerci un po' tutti, nei nostri pregi e nei nostri difetti, di interessarsi a ciascuno di noi anche per cose non strettamente scolastiche.

MORO, *Ministro della pubblica istruzione*. Per fare quello che ella propone, bisognerebbe raddoppiare il bilancio.

CUTTITTA. I soldi da sprecare per la rivoluzione della riforma agraria vi sono, ma non si trovano per migliorare le condizioni della scuola. Faccia questa battaglia, onorevole ministro, per ottenere la necessaria assegnazione di fondi e avrà sempre il nostro incondizionato appoggio; faccia questa battaglia che è santa e giusta. Quando una scuola è piena di allievi che talvolta raggiungono la cinquantina, il professore comincia a stancarsi e questo è un male. Il professore non li conosce tutti, li interroga di rado e ciò determina un distacco sempre crescente tra l'insegnante e l'allievo.

V'è poi il fatto che i professori oggi sono scontenti del loro trattamento economico. Quelli di una volta non so se fossero pagati

meglio, tenuto conto della svalutazione della lira; certo è che erano soddisfatti delle loro condizioni e lavoravano in letizia. Ora, invece, sono in continua agitazione e la loro scontentezza si riflette in un insegnamento meno efficace e meno volenteroso. Signor ministro, se le rivendicazioni economiche degli insegnanti sono giuste, accontentiamoli; in caso contrario, mettiamoli in mora. L'importante è cambiare lo stato di cose attuale assolutamente insostenibile.

Un'altra questione che volevo sottoporre all'attenzione del ministro è quella dell'esame di Stato. Tutti gli anni si rinnova la tragedia: le famiglie sono in pensiero, i ragazzi in angoscia, anche se preparati e studiosi. Infatti l'esame di Stato deve essere sostenuto davanti ad una commissione esterna, quasi sempre prevenuta contro gli studenti, e le interrogazioni sono fatte spesso in una forma a cui gli allievi non sono abituati. Perché deve avvenire tutto ciò? Non è questa una prova di sfiducia dello Stato verso i propri insegnanti? Ai miei tempi, chi aveva una media alta era esonerato anche dagli esami di maturità o di abilitazione. Non si potrebbe fare anche ora ciò che si faceva in passato? Lo studente che ha una media alta nel profitto dimostra di avere una seria preparazione e non deve più essere tormentato con gli esami.

Quanto al problema della scuola privata, devo subito dire che io non sono un laico di professione e non faccio di ogni erba un fascio. L'esperienza però mi suggerisce che una scuola privata funziona bene finché non ha ottenuto la parificazione. Una volta raggiunto questo obiettivo comincia ad andar male.

Sempre a proposito della scuola privata, devo poi denunciare un fatto gravissimo dal punto di vista morale. Molte scuole private, gestite da religiosi o da laici, corrispondono agli insegnanti delle paghe bassissime. Vi sono maestre remunerate con 10 mila lire al mese, e professori con 15-18 mila lire. È uno schiavismo, un indegno sistema di sfruttamento da eliminare! A mio giudizio il rimedio dovrebbe essere quello di regolare l'assunzione e la remunerazione degli insegnanti per le scuole private attraverso i provveditorati.

Quando la scuola privata ha bisogno di assumere un insegnante, dovrebbe chiederlo al provveditore che lo designerebbe traendolo da apposita graduatoria. Il Ministero della pubblica istruzione dovrebbe stabilire gli stipendi da corrispondersi ai professori che prestano il loro servizio nelle scuole private, le quali dovrebbero versare i relativi importi alla ra-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA ANTIMERIDIANA DEL 28 OTTOBRE 1958

gioneria del provveditorato agli studi, cui dovrebbe essere devoluto il compito di pagare gli insegnanti.

Devo poi rilevare che la scuola privata è riuscita talvolta a beneficiare di sovvenzioni statali: non so a quale titolo, poiché l'articolo 33 della Costituzione parla chiaro e ne fa espresso divieto.

La stessa Costituzione stabilisce il principio che i giovani, anche se privi di mezzi, debbono essere posti dallo Stato in grado di raggiungere, se capaci, i più alti gradi degli studi.

Per potenziare l'assistenza scolastica ritengo sia ottima provvidenza quella dei posti gratuiti nei convitti nazionali, in quanto essi consentono agli studenti di progredire dalle elementari sino al liceo: per l'università si potrà provvedere, poi, attraverso borse di studio.

Mi permetto quindi di suggerire l'opportunità di aumentare il numero di questi posti gratuiti nei convitti nazionali e negli educandi femminili, potenziando lo stanziamento previsto per questa voce e che è di soli 140 milioni, troppo pochi per assolvere l'obbligo costituzionale.

Altro problema scottante è quello dei libri scolastici, sul quale mi sono più volte intrattenuto, ma senza fortuna; non ho avuto fortuna con i suoi predecessori, spero di averne un po' con lei, onorevole ministro. Libri scolastici ve ne sono molti, troppi. Si dice che vi è libertà di insegnamento e che il professore deve poter svolgere liberamente la sua funzione. Ma egli non deve imporre a tutti i costi il proprio libro! Il problema è di carattere morale ed economico, ma tocca da vicino anche la funzione didattica della scuola.

Di libri se ne possono stampare quanti se ne vogliono, ma ve ne sono di buoni, di mediocri, di pessimi. Un testo di matematica può essere redatto in modo tale da consentire allo studente, anche con scarsa assistenza, di comprendere da sé teoremi e formule algebriche; ma può anche essere redatto in modo così oscuro ed ingarbugliato da mettere lo studente in condizioni di non capirci nulla. È mai possibile lasciare una materia così delicata all'arbitrio più assoluto degli insegnanti, i quali cambiano di anno in anno i libri di testo? Mi pare che questa libertà sia eccessiva.

Mi diceva un padre di famiglia che per una ragazzina di terza media è stato costretto a comperare 19 libri, spendendo 26.500 lire. Non le sembrano troppe, onorevole ministro?

MORO, *Ministro della pubblica istruzione*. Ho dovuto comperare io pure i libri per i miei figli: conosco quindi i prezzi.

CUTTITTA. Quello che ora le dirò, onorevole ministro, non sarà certamente a sua conoscenza poiché si tratta di una « rivelazione » (anche se non desidero indicare nominativamente le scuole alle quali mi riferisco). In una scuola media, nella prima classe con 5 sezioni, sono state adottate 5 diverse antologie di italiano, 4 diversi libri per l'analisi logica, 4 testi diversi di grammatica latina, 3 diversi libri di aritmetica, 3 diversi libri di geometria. Per una quarta classe di un ginnasio con 7 sezioni sono state adottate 5 antologie di italiano, 5 *Eneidi* con diversi commenti, 6 grammatiche greche.

Tutto ciò non è concepibile ed è immorale! Non propongo il libro di Stato (sarebbe la realizzazione di un sogno bellissimo, ma impossibile per ragioni tecniche), ma l'unificazione dei libri di testo nell'ambito circoscrizionale di ogni provveditorato agli studi. Questo è un provvedimento che si impone oltre che per ragioni morali, anche per ragioni di carattere economico e didattico. È un problema che si può risolvere con un atto di onestà e di coraggio. (*Applausi a destra*).

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

« La Camera,

riconosciuta l'importanza delle scuole dell'E.N.E.M. (Ente nazionale educazione marinara) specializzate nel preparare il personale della nostra marina mercantile,

impegna

il ministro della pubblica istruzione ad adoperarsi per evitare la minacciata chiusura di alcune di dette scuole ».

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

D'AMBROSIO. Signor Presidente, onorevoli colleghi, onorevole ministro, il mio breve intervento si riduce ad una serie d'interrogazioni al ministro della pubblica istruzione; interrogazioni in parte già in precedenza presentate e rimaste per lo più prive di risposta. Ci sforzeremo di ripresentare le stesse richieste, magari con una certa grazia e buon senso, in maniera da non indispettire il ministro, con la speranza di riuscire a convincerlo del nostro grande amore per la scuola, alla quale abbiamo dedicato gli anni più belli della nostra vita, fino a che un'altra passione non ci tolse dai suoi banchi per trasportarci su altri banchi; apparentemente più belli quelli di Montecitorio, ma sono banchi, ohimè, questi che ci hanno deluso e il nostro lavoro quo-

tidiano ci viene spesso ripagato con delusioni ed amarezze. L'esame di coscienza quotidiano ci spinge a difendere la scuola, che fin dagli anni della nostra giovinezza ha costituito il problema politico essenziale per la rinascita della nostra patria.

E il piano decennale della scuola, per questa nobile passione che alimenta il nostro lavoro diuturno, ci ha riempito di gioia.

Ribadiamo subito la constatazione che abbiamo già sottoposto all'onorevole ministro, in una nostra interrogazione. Le scuole dell'E.N.E.M. (Ente nazionale educazione marinara) di Forio d'Ischia, di Bari, di Brindisi, di Monopoli, di Mola di Bari, ed altre ancora, a dicembre chiuderanno i battenti e manderanno sulla strada i rispettivi alunni ed insegnanti. L'ente ha già fatto sapere che non possiede i mezzi per pagare i professori, che in media percepiscono, con i tempi che corrono, lire 20 mila mensili.

Il ministro, in verità, si è mostrato pieno di buona volontà, ha dato disposizione alla direzione dell'istruzione tecnica di reperire 1 30 milioni occorrenti. Ma la direzione, che pure amministra miliardi, ha risposto negativamente. Permetterà il ministro, uomo di scuola, la chiusura di tali scuole? Non lo crediamo: questi fondi il ministro li reperirà certamente.

Noi abbiamo fiducia, perché dopo la nostra interrogazione, così pare, una ispezione è stata disposta per tutte le scuole dell'E.N.E.M. Noi, che siamo stati sempre i difensori di queste scuole, tanto benemerite, sappiamo che tutte le ispezioni sono state favorevoli. Queste sciolte libere, ad indirizzo prevalentemente pratico, sono dirette con passione da uomini di mare.

Esse hanno il privilegio di far iscrivere gli allievi diplomati in un albo delle capitanerie di porto per poi imbarcarsi a tempo opportuno. Una scuola dell'E.N.E.M., non è un paradosso il nostro, dà quasi vita all'isola di Procida. Moltissimi isolani, allievi della scuola dell'E.N.E.M. imbarcati, percepiscono un buono stipendio, essi vivono davvero decorosamente e con esso alimentano le loro famiglie della terraferma.

Ogni famiglia procidana annovera un morto per naufragio, quasi sempre allievo glorioso della scuola dell'E.N.E.M. Non tutti, certo, sono fortunati come quel marittimo ischitano, allievo della scuola di Procida, che ha di recente sposato la nipote dell'ex presidente del consiglio inglese Anthony Eden.

Ebbene, il personale di questa scuola, onorevole ministro, è retribuito con stipendi di

fame, come dicemmo a lei nella nostra interrogazione.

Queste scuole costano assai meno d'una scuola statale, pur dipendendo esse dal Ministero della pubblica istruzione. Miseri stipendi si percepiscono, è vero, ma riescono a sfamare tante famiglie. Quindi, chiudendo dieci scuole dell'E.N.E.M., non solo si gettano sul lastrico più di mille ragazzi, ma si toglie un tozzo di pane a centinaia di famiglie.

E se, come diceva il Giordani, per una scuola che si apre, un carcere si chiude, dovremmo concludere che dieci scuole si chiudono e dieci carceri si riaprono.

Ma l'onorevole ministro non permetterà un simile fattaccio, ne siamo sicuri. Ed è stata questa sicurezza che ci ha fatto incoraggiare il commissario a riaprire le scuole. Il ministro avrebbe certo provveduto.

Non sappiamo, poi, come funzionano le altre scuole in altre città d'Italia, ma a Napoli certo funzionano male, non tanto per l'impreparazione dei professori, fenomeno questo nazionale, ma per l'insufficienza delle scuole. E tutti si rivolgono a noi, docenti ed alunni, per risolvere i problemi scolastici.

Non parlo delle scuole medie, affollate fino all'inverosimile: in molte, le sezioni hanno già esaurito tutte le lettere dell'alfabeto. Malgrado le numerose istituzioni in provincia degli anni decorsi, frutto della nostra tenacia, non si è riusciti a diminuire la pressione sulle scuole della città. Si aveva troppa sete di scuole. Pochi frequentavano le scuole medie oltre le elementari, dieci o quindici anni fa.

Ma il nostro sguardo si posa per primo sulle scuole primarie: non vi sono aule sufficienti, è vero, ma mancano altresì le scuole. Ci consta che il provveditore agli studi ha chiesto 250 scuole, specie per prime classi, e ne ha ottenute solo 40.

Passando alle scuole medie, dobbiamo lamentare che non abbiamo ottenuto il liceo di Frattamaggiore, centro che raccoglie 30 mila abitanti sforniti di liceo: l'unico che ha ottenuto il parere favorevole del provveditore agli studi, e sull'argomento abbiamo presentato più interrogazioni. E dire che nella stessa provincia di Napoli sono stati un tempo istituiti licei, che tuttora non hanno più di una trentina di alunni, come quello di Meta di Sorrento. Ci riferiamo agli alunni del solo liceo nella nostra statistica, senza il ginnasio superiore.

Il liceo scientifico di Portici è rimasto lettera morta, malgrado l'impegno dell'amministrazione provinciale. Quest'anno, poi, Napoli non ha ottenuto una istituzione di una scuola

di avviamento, non una scuola media. Sembra proprio una iattura per la scuola napoletana.

Non una scuola media, dunque, per Napoli su più di 40 istituite di recente.

Ne avevamo chiesto una per Resina, onorevole ministro, e speriamo che essa venga e che la risposta alla nostra interrogazione possa risultare positiva, una volta tanto. E nella speranza della buona notizia, vorremmo prevenire eventuali dubbi procedurali del ministro, il quale potrebbe risponderci che, per ottenere l'istituzione di una scuola, è necessario impostare tutta una pratica presso gli organi tutori, come il provveditore agli studi ed il prefetto. Ciò è vero in linea di massima, ma il ministro potrebbe ovviare a ciò con una rapida ispezione. Ma, a parte le pratiche, Resina è uno dei paesi più poveri della provincia di Napoli, uno dei più gloriosi d'Italia per gli scavi d'Ercolano: esso conta circa 50 mila abitanti e quindi potrebbe benissimo avere una scuola media.

Che dire di tanti paesini che hanno ottenuto quest'anno la scuola media senza aver neanche inoltrato domanda? Fortunati, quei paesini! È il caso di elencarne qualcuno? Eccoli. Alba Adriatica di Teramo, Polla di Salerno, Triggiano di Bari, Parabita di Lecce, Locorotondo di Bari, ecc., tutti comuni che hanno ottenuto l'istituzione della scuola media senza aver istruita alcuna pratica burocratica e senza aver fatto neanche la domanda. Perfino Alberobello dei trulli, come dice la canzone, ha ottenuto la sua scuola media.

Il decennale fu un avvenimento infausto per l'Italia, ma ora lo è solo per Napoli. Noi, però, come uomini di senno, crediamo fermamente nel decennale.

È proposito del Governo, ebbe a dire l'onorevole Fanfani, sottoporre al Parlamento, alla ripresa autunnale dei suoi lavori, un organico disegno di legge che autorizzi l'elaborazione e l'esecuzione di un piano decennale? Ma la frase nel discorso del Presidente del Consiglio che ci ha più colpito fu quella in cui ebbe a dire che « in virtù del piano decennale della scuola, sarà eliminata ogni disuguaglianza dei cittadini di fronte al diritto all'istruzione ». Ebbene, questa uguaglianza ci fa pensare alla scuola libera: ecco il fulcro d'ogni nostra discussione.

Ormai della scuola libera si comincia a parlare con più coraggio. Anni fa, era un argomento proibito nel Parlamento italiano, come l'E.N.I. Ed io ricordo ancora il viso dello scandalo dell'onorevole Franceschini per avere io toccato o, meglio, ardito di portare in

Parlamento tale delicato argomento. Dopo alcuni anni, lo trattava anche lui!

Il ministro ne ha parlato nell'altro ramo del Parlamento, come ne ha parlato l'onorevole Fanfani nel suo discorso. L'interpretazione non è quella nostra? Chissà! Ma noi ci compiacciamo di vedere in tale espressione un'*avance* per la scuola libera. Diversamente, in che cosa dovrebbe consistere l'uguaglianza dei cittadini di fronte al diritto all'istruzione? Non è forse l'E.N.E.M. una scuola tipica libera, finanziata dallo Stato?

E ci compiacciamo nel citare, anche per l'onorevole Martini ed i suoi collaboratori laici, il pensiero di un grande liberale, Guido De Ruggiero, che, storico oltre che filosofo, anzi più storico che filosofo, si pose, allorché fu ministro della pubblica istruzione, al di sopra dei pregiudizi laicisti risorgimentali a cui si deve imputare la rovina della scuola in Italia. « Il problema dei rapporti fra scuola pubblica e quella privata — egli scrisse — dovrebbe essere affrontato con criteri molto realistici e senza lasciarci influenzare dai vecchi concetti del vecchio statalismo. Bisogna, innanzitutto, rinunciare all'idea di un monopolio statale dell'educazione che non corrisponde più né al nostro ideale politico, né alla situazione di fatto ».

Nè vale soffermarsi ulteriormente su un argomento oggetto dei nostri studi e di tanti discorsi pronunziati in questa Camera per criticare una trita e gretta mentalità, frutto di errori di un secolo fa. Siamo certi che l'onorevole ministro saprà affrontare con coraggio il problema.

Scuola privata, sì, ma seria e sovvenzionata dallo Stato.

Solo così è possibile la gara per il maggior profitto, sebbene oggi le scuole migliori in Italia siano quelle di alcuni ordini religiosi, e ciò a voler giudicare dalla statistica degli esami di Stato. Né è certo nostra intenzione ritornare a parlare delle scuole dei salesiani, dinanzi a cui s'inclinano amici e nemici; e ciò, per economia di tempo.

Nel piano decennale della scuola pare sia previsto il rafforzamento dei consorzi per l'istruzione tecnica: organismi benemeriti che, in molte città, collaborano attivamente con i complessi industriali. Quello di Napoli è in pieno rigoglio e ha ricevuto elogi da più di un ministro del lavoro e della pubblica istruzione.

I consorzi funzionano non soltanto con i contributi del Ministero, ma con la collaborazione di altri ministeri. E se ri riappacificassero i due ministri del lavoro e dell'istru-

zione, l'Italia potrebbe risolvere il problema della mano d'opera specializzata e vedere subito i frutti della nuova scuola che noi abbiamo chiamata produttiva.

Ci dispiacque molto quando contro tali organismi benemeriti, in una malaccorta circolare redatta forse dall'ingegnere Pantaleo, allora direttore generale dell'istruzione tecnica mentre era ministro l'onorevole Ermini, si decretò la fine dei consorzi. Essi dovevano passare, per tale circolare, ai presidenti delle camere di commercio: quasi tutti vi passarono. Ne avvertimmo per tempo il ministro Rossi, e qualcuno fu salvo. I consorzi, in seguito a tale passaggio, divenivano appendici delle camere di commercio ed i loro fondi sarebbero stati impiegati per lo più come retribuzioni per lo straordinario degli impiegati delle camere di commercio, se non peggio.

I consorzi vanno affidati ad uomini di scuola: essi rappresentano gli organi propulsivi dell'istruzione tecnica, gli strumenti che possono formare quella mano d'opera specializzata del piano Vanoni e divenire la scuola produttiva del domani. Nell'attesa, comunque, di creare il personale specializzato dei consorzi e bandire dei concorsi, come si è pensato per il suo riordinamento, vorremmo pregare il ministro di restituire il comando a quegli insegnanti presso i consorzi, senza i quali il loro funzionamento è impossibile.

Non sappiamo le ragioni per cui ci si accanisce contro un così piccolo numero (meno di trenta) di benemeriti docenti, che dopo tanti anni conoscono ormai tutto l'ingranaggio e il funzionamento dei consorzi ed ora si vedono da essi estromessi.

I consorzi non possono assumere degli impiegati: essi hanno bisogno di personale comandato, ma di quello che lavora e di quello mandato senza essere richiesto.

Il lavoro dei consorzi appassiona gli uomini di scuola per gli esperimenti sempre nuovi ed anche perché essi educano più di qualunque organismo alla scuola libera: sono, anzi, autentiche palestre di scuola libera.

Nel piano decennale si parla anche di provvedere alla scuola materna. Non sappiamo come s'intenda provvedere: ci auguriamo che non si stabilizzino queste scolette naturalmente libere, perché sarebbe un vero disastro. Esse potrebbero essere riformate solo con un congruo aumento dei contributi e corrispondendo uno stipendio decente alle insegnanti.

Bisognerebbe anche concedere il 10 per cento alle scuole elementari parificate. Lo Stato è in difetto verso questi tipi di scuola e non vorremmo usare parole grosse, come

quelle che fanno passare lo Stato per sfruttatore di tanta povera gente, comprese le suore, pagate con qualche migliaio di lire al mese dagli enti, i quali spesso si trincerano dietro il pretesto d'uno Stato che non paga la giusta mercede ai suoi cittadini. Per i sussidi e per i contributi preghiamo il ministro di tener presente una maggiore giustizia distributiva.

Concludiamo segnalando al ministro una categoria altamente benemerita della scuola italiana, oggetto di tanta nostra attenzione durante le passate legislature. Ci riferiamo allo stato giuridico dei segretari nelle scuole medie. Esistono in proposito una proposta di legge D'Ambrosio-Malagugini e un disegno di legge ministeriale.

Preghiamo il ministro di voler accogliere al suo disegno di legge alcuni emendamenti tratti dalla nostra proposta, soprattutto sancendo il riconoscimento di tutti gli anni di servizio di tale categoria.

E per i funzionari del Ministero della pubblica istruzione? Perché non spezzare una lancia a loro favore, specie per quelli di grado inferiore, capisezione compresi? Il loro stipendio è cosa miserevole, specie per chi è coniugato, e tutti sanno ch'essi restano per decenni nel loro grado, per mancanza di posti di capidivisione superiore.

Sono tutti così giovani i capidivisione, ed è un bene soprattutto per la scuola, al contempo sono così pochi i posti in organico, che è una fortuna per chi li ha raggiunti.

Noi speriamo, anzi crediamo nel decennale e nelle realizzazioni del piano Fanfani per la scuola. Noi siamo stati i profeti, perché abbiamo affermato che il problema politico più importante era quello scolastico: esso è problema di civiltà per un popolo, nel senso che essa va misurata dal grado d'istruzione e quindi dall'incremento della scuola, che noi ci auguriamo sia florida e soprattutto cattolica.

La scuola cattolica in genere è trattata male dallo Stato italiano: noi abbiamo avuto modo di dirlo al ministro con le parole stesse di Pio XII. Il sommo Pontefice affermava che « la scuola cattolica in Italia non trova presso i pubblici poteri quegli opportuni aiuti che avrebbe ben diritto di ricevere ». Così nel suo penultimo discorso, quasi come un testamento spirituale.

Ed è la verità. Noi abbiamo ancora una volta voluto ricordare questo all'onorevole ministro affinché non lo dimentichi: diversamente, ci si accusa ed a ragione (come diceva l'onorevole Olivetti) di cialtroneismo, secondo il senso dato al termine da Tommaseo.

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA ANTIMERIDIANA DEL 28 OTTOBRE 1958

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

« La Camera,

considerata la assoluta necessità di rinnovare e comunque integrare i quadri dei maestri specializzati o comunque docenti idonei per l'insegnamento presso gli istituti tecnici agrari specializzati in alcune discipline fondamentali del settore dell'attività agricola industriale,

invita il Governo:

affinché, sulla esperienza di alcuni corsi privati già funzionanti, esamini la possibilità di istituire presso le facoltà di agraria della penisola, dei corsi di specializzazione in alcune discipline per laureati in agraria, in relazione alle esigenze tecnico-economiche della zona in cui la facoltà opera;

a disporre la istituzione di due corsi di specializzazione in viticoltura ed enologia per laureati in agraria, ingegneria e chimica industriale, rispettivamente presso la facoltà agraria di Torino e quella di Palermo, tenendo presente che la parte applicativa di detti corsi potrebbe esplicarsi presso l'istituto tecnico agrario di Alba (Cuneo) e presso l'istituto tecnico-agrario di Marsala (Trapani), laddove le numerose industrie enologiche ottimamente consentono ai giovani specializzati di acquisire tutta la pratica e l'esperienza necessaria ».

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

DEL GIUDICE. Onorevole Presidente, onorevoli colleghi, signor ministro, sarò brevissimo: mi atterro perciò scrupolosamente al limite di tempo assegnatomi, invero troppo stretto per un intervento a proposito di un bilancio che, per la sua delicatezza, la sua estrema complessità e la mole delle somme che amministra, meriterebbe di essere ben diversamente discusso e soprattutto senza limitazioni di sorta.

In questa sede, infatti, si parla della scuola italiana, di quel settore della vita del paese che è la base e che decide dell'avvenire del popolo stesso; si parla della scuola di oggi e di domani, di quella che è oggi, di quella che sarà domani a seguito delle provvidenze governative.

Come di consueto, mi è doveroso ed anche gradito rivolgere, per la mia parte, un plauso sincero ed un ringraziamento sentito all'egregio collega relatore, onorevole Perdonà, per la lucidissima esposizione davvero interessante

ed esauriente, precisa nella impostazione delle cifre, sensata e positiva nelle considerazioni e nelle conclusioni.

Ed io, che per la carenza di tempo concessomi, non potrò che sfogliare velocemente detta relazione, per soffermarmi su qualche punto di questa, non posso non ricalcare la sua premessa, quando afferma che il bilancio odierno, che noi siamo chiamati a discutere, non si distacca gran che dalla falsariga dei bilanci degli anni precedenti, a parte i reali miglioramenti sui quali c'intratteremo partitamente, per cui ancora una volta sono e saranno valide le lamentele e le solite riserve.

Discuteremo il bilancio di cui si parla, esprimeremo consensi, perplessità e riserve, con la consueta buona maniera; ma non possiamo non affermare o far finta d'ignorare che l'onorevole Presidente del Consiglio, or non è molto, parlò a noi e dette l'annuncio al popolo italiano, che ansioso queste dichiarazioni attendeva, del nuovo piano decennale della scuola.

L'onorevole Fanfani, con inequivocabile chiarezza, parlò di un formidabile intervento finanziario, mai udito, né pensato: 1.386 miliardi in dieci anni, e disse, con l'eloquenza e la positività delle cifre, che la volontà del Governo è quella di uscire dall'incerto, porre fine ad uno stato di disagio cronico in cui ansimava la scuola italiana, direi quasi da sempre, e darle, finalmente, il suo vero volto, la più consona espressione, nell'interesse della civiltà e della economia di questo popolo, lanciato com'è sulla via del progresso e delle conquiste sociali.

Non sfugge oggi al Presidente Fanfani, così come non sfuggì nel lontano passato al Gabelli, al Villari ed a molti altri, pensosi del grave problema della scuola, che il nodo consisteva e consiste nell'affrontare la lotta per il progresso scolastico, con quella per il progresso democratico; nodo dal quale avrebbero preso naturalmente l'avvio un nuovo concetto di sapere, un rinnovo ideale di scienza, un nuovo metodo d'insegnamento.

I due problemi s'accostano e le relative battaglie s'integrano e si sostengono: la lotta per la scuola non poteva sostenersi senza una base larga ed operante di rivendicazioni d'ordine sociale.

Ed è per questo che in quest'aula, accingendomi a discutere lo stato di previsione della spesa per il nuovo anno del dicastero della pubblica istruzione, conscio del programma dell'attuale Governo per quanto riguarda la scuola, a prescindere dal colore politico che mi distingue, senza spirito di parte, ma con

serena coscienza e con viva soddisfazione di cittadino amante del proprio paese ed amante anche della scuola, nella quale e per la quale vivo, esulto di gioia nel constatare che finalmente, in Italia, nel rinnovato clima di democrazia sociale, tra i grandi problemi che interessano la vita della nazione, quello dell'istruzione occupa il suo degno posto. In un paese democratico come il nostro, la democraticizzazione della scuola era indispensabile ed urgente!

Ci sono voluti cento anni di lotte giornalistiche, innumeri convegni, vivaci dibattiti parlamentari, tanto accesi quanto dotti; ma ci è voluta anche la tenace volontà e la lodevole caparbia realizzatrice di chi regge oggi con mano ferma i destini della nazione, per trovare, come già detto, il punto di saldatura tra i problemi della scuola ed il nuovo e deciso orientamento sociale.

Sul piano decennale la Camera sarà chiamata a pronunziarsi con opportune analisi, ampie considerazioni e critiche necessarie e costruttive, non appena i relativi disegni di legge saranno presentati, ed è in quella sede, che affronteremo la questione nei suoi più minuti particolari.

Oggi non ci resta che mettere a fuoco qualche aspetto dello stato di previsione della spesa del Ministero della pubblica istruzione, che, per altro, giunge a noi dall'altro ramo del Parlamento con alcune modifiche al relativo disegno di legge, e già approvato. Ripeto: nelle considerazioni che svolgeremo ci sarà di conforto la certezza che il nuovo piano decennale, con i suoi 12 punti, porrà termine all'attuale, insopportabile stato di disagio in cui da sempre, cioè da quando esiste, langue la scuola italiana.

Lo stato di previsione del dicastero della pubblica istruzione per l'esercizio 1958-59 presenta uno stanziamento di 391.182 milioni, dei quali 381.837 milioni per spese ordinarie e 9.345 milioni per spese straordinarie, con un aumento di 11.540 milioni rispetto allo stanziamento dello scorso anno.

Se per un momento poniamo mente sul graduale crescendo di detti stanziamenti dal 1949-50 ad oggi, non possiamo che restare ammirati e compiaciuti; siamo passati da 124.963 milioni nel 1949, a 242.098 milioni nel 1954, a 391.182 milioni nel 1958, senza contare altri 42 miliardi di lire, che sono state accantonate nell'apposito fondo speciale del Ministero del tesoro, per provvedimenti legislativi in corso e di competenza del Ministero dell'istruzione, sicché praticamente la spesa di pertinenza di questo Ministero effettivamente sale a 433 mi-

liardi circa, a parte gli ulteriori stanziamenti che altri dicasteri fanno in favore della scuola.

Con detta somma, il bilancio su cui discutiamo, sottolinea il relatore, occupa il terzo posto nella graduatoria delle somme stanziato nel bilancio globale ed incide sulla spesa totale per il 13,39 per cento.

Ma se tutto questo è vero ed è anche ammirevole, non possiamo non dire, anche se temiamo di cadere in noiose ma inevitabili ripetizioni, che, malgrado gli sforzi, il bisturi non viene sufficientemente affondato per estirpare il male alla base: lodevole lo sforzo, ma inadeguato alle nuove esigenze di una nuova scuola, per il suo necessario ed urgente rinnovamento culturale e scientifico, che l'epoca e gli eventi attuali esigono!

Senza contare le continue esigenze, tuttora insoddisfatte, del personale che ancora, checché se ne dica, eroicamente resiste ed opera; senza contare le insopprimibili, inderogabili esigenze dei servizi, vi è tutta una impalcatura strutturale tecnico-scientifica che va rivista e rinnovata; vi sono tappe del progresso da raggiungere, per cui gli odierni stanziamenti non sono più sufficienti per una scuola moderna, viva e palpitante come noi l'auspichiamo e che sia faro di luce splendente, forgiatrice di anime e di idee.

La scuola italiana ha bisogno di mezzi e di fiducia; di fiducia, soprattutto, nelle sue possibilità. Riusciremo così a liberarla dai vecchi sistemi ed a disincagliarla dalle secche di una visione ostinatamente umanistica, per porla, — non dimentichi del suo passato glorioso — sulla strada maestra del progresso in generale e delle scienze in particolare.

In una trattazione necessariamente breve, non mi rimane che sorvolare, senza neppure sfiorarle, su alcune questioni pur esse importanti, per soffermarmi, in rapporto al tempo a mia disposizione, su altre, a proposito delle quali, dicendo il mio modesto pensiero, spero di portare qualche contributo.

E passo a trattare dello stato giuridico del personale, da molto tempo invocato e non ancora risolto. Non mi resta che portare in quest'aula la voce accorata di quanti, fedeli servitori della patria, non sempre ammirati ed apprezzati, ostinatamente credono nei valori dello spirito, attendono fiduciosi che al più presto al Parlamento possano essere portati e discussi i problemi dello stato giuridico. Il personale delle scuole elementari è in gran parte entrato nei ruoli, e la situazione può considerarsi soddisfacente.

Lo stesso, ahimé, non possiamo affermare per il personale della scuola media, anche se

qualche miglioramento si è pur registrato. Secondo le più recenti statistiche, che riferisco senza assoluta garanzia di precisione ma a solo titolo orientativo, le cattedre per l'insegnamento presso la scuola media statale sono circa 60 mila e, di queste, solo 21 mila sono occupate da personale di ruolo; circa 12 mila sono affidate a personale dei ruoli speciali transitori, mentre le rimanenti cattedre (circa la metà) di anno in anno vengono affidate ad insegnanti abilitati o non, in base ad apposite graduatorie dei provveditorati agli studi.

Troppi insegnanti, e ormai da troppi anni, occupano la cattedra senza essere passati al vaglio selezionatore del pubblico concorso, che quanto meno darà loro il titolo abilitante; troppi sono gli aspiranti professori che ogni anno si ritrovano puntualmente nelle anticamere dei provveditorati agli studi della penisola, palpitanti e supplicanti per un incarico di sei ore, che consenta loro di sbarcare il lunario, continuare a sperare, assommando due scarni punticini ai pochi che sono riusciti a raggranellare nel corso del servizio prestato.

Ma che servizio prestato! È su questo punto, onorevoli colleghi, che richiamo la vostra cortese attenzione, attenzione non scevra di benevola ed umana comprensione: comprensione per chi lavora e soffre e per chi, pur lavorando, si agita nel tormento di non potere assicurare ai propri familiari una vita modesta e serena.

Ogni anno il docente incaricato, non appena si immette in servizio, per niente tranquillo, già pensa al correre veloce dei pochi mesi e comincia a logorarsi il cervello nel pensiero, sempre più tormentoso, per l'incertezza del domani, quel terribile domani a cui guarda con non celato terrore. E domani?... È l'interrogativo che tutti indistintamente si pongono, ed inevitabilmente si verificano ogni specie di distrazioni che, pur nella necessità, mortificano il professore, umiliandolo al punto da non sentire più la gioia dell'alta missione a cui è chiamato e danneggiando fortemente gli alunni e la scuola.

Quanto tempo prezioso si perde ogni anno, all'inizio dell'attività scolastica, per mettere in moto la grande e complessa macchina, per difetto di professori ordinari, spesso assai scarsamente rappresentati in ogni singolo istituto e per il ritardo delle nomine dei professori incaricati.

Si rende, a mio avviso, necessario ed urgente, una davvero salutare sanatoria, che, oltre a compensare adeguatamente coloro, e

sono molti, che si sono sacrificati per lunghi anni, in un lavoro sopportato con lodevole abnegazione, e sovente sottoposti a numerose ispezioni di commissari governativi, e che abbiano conseguito l'abilitazione e la stabilizzazione con non meno di sette decimi, servirà a snellire e rendere più seri e possibili, i concorsi, da bandire al più presto per le varie cattedre delle scuole di Stato.

Così solo si potrà sperare di migliorare la benemerita categoria dei docenti, i quali al cospetto degli allievi potranno starvi con spirito di maestri, con la dignità di coloro che devono insegnare e la coscienza che i discendenti possano da loro seriamente apprendere ed imparare.

Così solo, con una rinnovata fiducia nella scuola e negli insegnanti, che l'animano e la vivificano, il popolo italiano si sentirà lieto di appartenere ad un paese che sente l'importanza del peso che la cultura ha per il progresso ed il bene dei suoi figli.

Questo per un miglioramento qualitativo del personale insegnante, ma mi sia consentito che, senza accenti polemici, semplicemente sfiori un altro aspetto della questione: quella del trattamento economico degli stessi.

La questione va esaminata nel suo complesso. Si mettano una buona volta i professori con un trattamento economico adeguato e tale che permetta loro di soddisfare le reali esigenze, in rapporto all'effettivo costo della vita e nelle condizioni di vivere dignitosamente e col decoro del grado sociale che rivestono, oltre che di studiare serenamente, per gli inevitabili aggiornamenti della loro cultura, senza distrazioni di attività complementari.

Si potrà così pretendere, pena la diffida, che l'insegnante non si logori nelle lezioni private ad alunni anche di altri istituti, diversi dal proprio, e che dia tutto se stesso, il meglio di se stesso, di energie fisiche ed intellettuali, ai propri allievi. Le lezioni private rimarrebbero, così, l'unica valvola di sfogo per quegli insegnanti il cui punteggio in graduatoria non ha consentito loro un qualunque incarico nelle scuole.

Una rinnovata coscienza morale, che poggi su di una misurata tranquillità economica, rappresenta la base per un sempre migliore avvenire della rinnovata scuola italiana, più efficiente, perché più sana, e più progredita, più consona alle esigenze del paese nostro, ove si respira assoluta aria di libertà e di rispetto della dignità umana.

Metteremo in questo modo un freno all'esodo degli uomini migliori della scuola;

li vedremo tornare ad essa dopo essersene allontanati, e vedremo uomini di alto valore scientifico restare ancorati alla patria, che li ama, li comprende, li apprezza.

Per il riordinamento della scuola media superiore, plaudiamo agli approvati progetti di legge già presentati: era tempo che sparissero le classi di collegamento e che si provvedesse alla insufficienza dell'attuale istituto magistrale.

Per gli istituti tecnici, ed in particolare per quelli agrari, auspichiamo, tra l'altro, riservandosi di esaminare dettagliatamente il problema in sede più opportuna, una sensibile riduzione delle troppe ore di esercitazioni pratiche, per aumentare in proporzione, le pochissime ore dedicate alle materie di cultura generale, e principalmente all'italiano, la piaga grave ed insanabile dei nostri istituti.

Sulla scuola d'obbligo, cioè la scuola dagli 11 ai 14 anni, è in studio un disegno di legge che dovrebbe disporre il riordinamento rimandiamo in ansiosa attesa.

Sulla edilizia scolastica, concordiamo con il relatore quando afferma che i 30 miliardi annui per l'edilizia scolastica sono un notevolissimo apporto per risolvere la carenza di aule; ma la verità, come egli stesso dice, è che le esigenze sono di ben altra portata.

Per le scuole elementari, manca ancora la non indifferente cifra di 80 mila aule. Alla scuola media ed all'avviamento mancano, in complesso, 11 mila aule.

Della edilizia universitaria non mi occupo, perché a questa provvede, con i propri fondi, il Ministero dei lavori pubblici: ne riparleremo in sede opportuna.

Passo ad occuparmi ora della lotta contro l'analfabetismo. Non posso a tal riguardo non sottolineare con soddisfazione che il numero degli alunni che evadono dall'obbligo scolastico è andato sensibilmente riducendosi e che gran parte del merito spetta alle scuole materne che, a fianco di quelle elementari, completano la mirabile opera. L'opera di recupero, svolta con abnegazione ed entusiasmo, merita davvero segnalazione ed encomio.

Mi sia consentito, a questo punto, portare in Parlamento l'eco di un felicissimo esperimento condotto nella mia lontana provincia di Trapani, per conto e cura di quel provveditorato, per una più efficace lotta contro l'analfabetismo che in Sicilia, come del resto in tutto il meridione d'Italia, assume proporzioni assai gravi e preoccupanti.

Questo esperimento ha avuto come mira la formulazione di un sistema organico e completo, congegnato in modo tale da cercare di

assicurare, attraverso la coordinazione delle diverse operazioni e l'attuazione delle varie fasi previste, il pieno adempimento dell'obbligo, cominciando dal reperimento totale degli obbligati di una determinata classe di leva.

In sostanza, anziché attendere che il ragazzo avente obbligo scolastico spontaneamente cercasse la scuola per iscriversi, così come sarebbe augurabile in una società ad elevata coscienza scolastica, si pensò che dovesse essere la scuola a prendere l'iniziativa, andando incontro alle famiglie, attraverso l'accertamento, il reperimento, l'invito e l'avvio alla scuola dei bimbi. Il tutto tendeva a saggiare la possibilità di combattere quella che con termine militare si potrebbe chiamare la « renitenza scolastica ».

In provincia di Trapani, i risultati della prima rilevazione scolastica portarono ai seguenti dati: totale degli obbligati 8.159; iscritti in scuole pubbliche 81,67 per cento; iscritti in altre scuole 12,12 per cento; totale degli adempienti 93,79 per cento; totale degli inadempienti 6,21 per cento.

L'accertamento di quest'ultimo dato, messo assai bene in evidenza dall'esperimento della leva scolastica, ha dato modo di studiare sperimentalmente fino a che punto l'organizzazione, intesa nel suo complesso, potesse assicurare un risultato positivo attraverso una efficiente coordinazione, un potenziamento rinnovatore, un'attenta ricerca di una nuova dimensione sociale del costume scolastico.

L'analisi della cifra relativa agli inadempienti ha dato la possibilità di delimitare il settore sul quale bisognava affrontare la lotta, e di studiare anche i fenomeni che erano a base della citata renitenza. L'indagine risultò tanto positiva nella sua analisi che si riuscì negli anni successivi a ridurre la percentuale degli inadempienti dal 6,21 al 2,92 per cento.

Nell'affermazione del successo non nascondo che si è dovuto intervenire presso famiglie poverissime, con sussidi da parte dell'E.C.A., onde mettere in condizione dette famiglie di provvedere persino i bimbi di indumenti necessari alla bisogna.

Per altri casi si sono dovute svolgere pratiche con l'« Enpas » e le amministrazioni competenti, per far sì che i minorati potessero essere avviati alle scuole speciali, mentre per i casi più particolari di impossibilità perché colpiti da poliomielite e quindi intrasportabili, si dovette decidere di assicurare loro il servizio scolastico, per mezzo di una maestra visitatrice a domicilio.

I risultati, nella loro espressione numerica, rappresentano un positivo lavoro di conquista,

nel senso che avevano dato la possibilità di collaudare positivamente un congegno organizzativo che, sul terreno della sperimentazione, era riuscito a tracciare un quadro netto della situazione e dell'andamento del fenomeno. Si è così avuta la possibilità di accertare che la miseria era la vera causa degli inadempimenti e che gli inadempienti sono di più nelle zone depresse, laddove la miseria assume aspetti di autentica drammaticità.

Ci ha dato anche modo di comprendere la necessità di mettere in movimento iniziative atte a promuovere la partecipazione attiva dell'ambiente, promuovere un sistema di forme dinamicamente integranti, onde impedire il ripetersi del circolo vizioso, cristallizzato ed inefficace.

Da tutto questo, onorevoli colleghi, scaturisce sempre più in maniera evidente la necessità del reperimento dei giovani aventi obbligo ed aventi, purtroppo, la tendenza alla renitenza. Per lo sforzo inevitabile che l'operazione richiede non può mancare l'intervento dello Stato, anche perché è matematicamente certo che ogni bambino che sfugge all'educazione, rappresenterà domani un cittadino irrimediabilmente perduto, sarà uno sforzo in meno per sé e per la patria, nell'opera che lo Stato stesso compie per lanciare il suo popolo verso un migliore avvenire.

L'esperimento, felicemente riuscito, invita al cambiamento di atteggiamento della scuola, da passivo e ricettivo in positivo ed attivo, per assicurare un risultato soddisfacente e molto prossimo alla conquista totale.

Pensate, onorevoli colleghi, cosa sarà domani, quando con l'attuazione del nuovo piano della scuola, completamente realizzato nei suoi molteplici aspetti, i giovani potranno da questa attingere la forza di estrinsecare ciascuno le proprie spontanee, naturali tendenze, ed a volte il talento che in essi naturalmente si nasconde.

Se alla crisi della vecchia scuola, che presenta parecchi aspetti (come deficienza di mezzi, scarsità di personale, irregolare distribuzione di alunni, invecchiamento degli ordinamenti e dei programmi, insufficienza numerica di scuole), unitamente alla rinnovata coscienza nazionale il nuovo piano decennale della scuola, predisposto dall'attuale Governo, troverà, con la collaborazione di tutti i cittadini amanti del proprio paese, una reale, pratica attuazione, con la fiducia che tutti nutriamo sulla indiscussa capacità della categoria insegnanti italiana, alla quale mi sia consentito di rivolgere il mio commosso saluto, si potrà veramente contare su di una

trasformazione radicale del paese che, puntando sulla rinnovata educazione e preparazione culturale dei giovani, potrà molto ben figurare nella imminente gara competitiva che si accinge a combattere.

Alle scuole elementari statali si aggiungono le scuole elementari parificate, per le quali l'odierno bilancio prevede confermate le convenzioni per ben 3 mila classi; è stato previsto il comando di insegnanti elementari di ruolo per istituti di rieducazione per sordomuti e ciechi.

Non meno grave era la situazione dell'analfabetismo degli adulti: si trattava di 7 milioni e mezzo di uomini ai quali non era concessa la gioia di una sia pur modesta cultura. Grazie a dette scuole, oggi il numero degli analfabeti adulti, la cui età va dai 14 ai 45 anni, si è ridotto a 750.000 unità.

Fiancheggiano le scuole popolari i cosiddetti corsi di cultura, o scuole del leggere, autentici focolai di vita spirituale. Detti corsi, che oggi si contano in numero di circa 4 mila, sono del tutto insufficienti rispetto al fabbisogno che il relatore, nella sua lucida esposizione, calcola intorno a 20 mila e che noi pensiamo siano ancora insufficienti.

Quanto mai lodevole ci appare l'attività dei cosiddetti *bibliobus*, o centri mobili, che il relatore precisa in numero di 33 in tutto e che, quanto meno, dovrebbero essere in numero tale da soddisfare le esigenze di ogni provincia. Con detti centri si realizza quella tale esigenza da me espressa a proposito dell'esperimento della provincia di Trapani, e cioè che non è più l'allievo che va dal maestro, ma viceversa è il maestro che va dall'allievo. Si realizza, dice efficacemente il relatore, ciò di cui prima godevano le caste privilegiate, le uniche a permettersi il lusso di avere in casa un precettore.

Vale la pena di fare un cenno ai corsi di richiamo, aventi lo scopo di aggiornare rapidamente i giovani in vista dei compiti che li attendono nel mondo del lavoro. Nell'anno in corso funzionano 3 mila corsi di richiamo, che operano prescindendo da qualsiasi schema scolastico, che non rilasciano titoli ed i cui programmi sono concordati fra alunni e professori ed in conformità delle esigenze dell'ambiente in cui il lavoratore dovrà operare.

Sono corsi che, in definitiva, lasciati alla libera iniziativa ed organizzati da enti ed associazioni, si propongono di dare una preparazione alla vita sociale ed un incremento e quindi un risveglio di attitudini, per meglio operare nella vita pubblica.

A proposito dell'azione di recupero degli analfabeti, opera silenziosa ed umile, tutta compresa della grande missione umana che l'ispira, noi auspichiamo un più massiccio intervento della Cassa per il mezzogiorno, perché anche quest'opera s'inquadra nello sforzo di sollevamento dalla arretratezza e dall'abbandono in cui languono ingenti masse operaie del Mezzogiorno e delle isole della nostra Italia.

Passo ora a trattare dell'istruzione tecnica e dell'istruzione secondaria di avviamento professionale. Il relatore ci presenta un quadro sinottico di quella che è la cosiddetta forza della direzione generale dell'istruzione tecnica: 2.553 istituti, con un totale di 27.499 classi, per una spesa complessiva di 57.969 milioni, con un aumento di 3.020 milioni rispetto allo scorso anno. Molti, ma non troppi, questi numeri, ci pongono di fronte alla assoluta ed inderogabile esigenza di una nuova e più adeguata preparazione professionale, per fronteggiare, così come deve fare una scuola moderna, degna dei tempi in cui vive ed opera, le nuove necessità.

Da ciò la esigenza, in parte giustificata, dell'intervento di enti e organizzazioni varie per fronteggiare la situazione e sopperire alle lamentate insufficienze.

Per altro, lo sviluppo assunto in questi ultimi tempi dalle scienze e dalla tecnica richiede un giusto coordinamento di tutte le forze operanti nel settore, per meglio convogliarle verso l'obiettivo da conquistare.

Il problema dell'istruzione tecnico-professionale ormai appare chiaro a tutti. Si richiedono: azione decisa ed adozione dei nuovi metodi e programmi che tengano conto delle necessità reali delle diverse regioni, là dove più forte è la disoccupazione e più urgente e sentito è il bisogno della qualificazione, anche in vista degli scambi di energie, oltre che di prodotti, che si realizzeranno tra i popoli dei paesi aderenti al mercato comune europeo.

Quello che diciamo per l'istruzione professionale lo ripetiamo con calore per l'istruzione media e superiore. Non è più tempo di limitare lo sguardo e l'osservazione ai confini angusti ed insufficienti del proprio paese: occorre spingere lo sguardo oltre ed a volte molte oltre i nostri confini.

Anche nell'ambito del paese si sente sempre più impellente la necessità di disporre di mano d'opera e di tecnici specializzati, ora che in ogni regione, ambiente per ambiente, con lo studio e la cognizione approfondita delle condizioni locali, si deve affrontare, così come

dispone il Ministero dell'agricoltura, la conversione delle colture.

In campo tecnico-agrario, in particolare e segnatamente nel mezzogiorno d'Italia e nelle isole, laddove l'empirismo e le difficili condizioni ecologiche e sociologiche lasciano sovente perplesso l'operatore economico e lo fanno dubitare del successo, la questione della qualificazione e della specializzazione è addirittura determinante.

Otto anni di scuola gratuita obbligatoria fatta bene da maestri coscienti ed allievi volenterosi e, quando è il caso, amorevolmente assistiti, potranno fare stabilire ottimi rapporti di collegamento fra il mondo della scuola e il mondo economico, dove questi giovani, fatti adulti, dovranno operare per il proprio bene e per il bene collettivo, per la patria.

Nel campo degli istituti medi superiori, la specializzazione in atto prevista può considerarsi sufficiente, anche se le attrezzature ed il materiale didattico di cui dispongono, oltre che i programmi oramai del tutto superati, richiedono profondi rinnovamenti e congrui finanziamenti.

Riferendomi agli istituti tecnici agrari, che meglio conosco, non vedo come si possa ancora consentire un ritardo nell'effettuare il citato rinnovamento. È d'uopo che il ministero competente non indugi ancora in richieste di preventivi e di piani di trasformazione che diligentemente, ogni anno, vengono trasmessi, e che si decida a finanziare detti piani.

Per quanto riguarda la istruzione superiore, mi permetto richiamare l'attenzione dell'onorevole ministro, il cui amore per la scuola non è inferiore alla sua non comune competenza, perché, una volta sistemata la questione economica che riguarda gli insegnanti, si pensi decisamente agli assistenti, garantendo loro un minimo indispensabile per vivere e per studiare senza dover ricorrere umilmente all'aiuto del genitore il quale, stanco di averlo mantenuto a lungo agli studi, per il conseguimento della laurea, finisce, per ragioni di forza maggiore, con l'indurre il figliolo dottore ad abbandonare la carriera universitaria, per dedicarsi ad una attività meno brillante, ma comunque più redditizia.

La conseguenza è che, fatte le debite eccezioni, i giovani che continuano a persistere nella carriera universitaria sono pochi e non sempre i migliori.

Si completi l'organico di questi oscuri e preziosi collaboratori che io considero parte centrale dell'università, e se ne agevoli in qualche modo la carriera!

Anche la questione delle libere docenze va, a mio avviso, riveduta e corretta: esistono troppe pastoie e troppe limitazioni, anche per chi, pur non godendo della protezione del proprio maestro, ha lavorato al punto di poter meritare l'ambito titolo accademico.

A proposito di specializzazione, la cui utilità abbiamo modestamente messo in luce, mi permetto insistere su di un punto e su di una necessità che ogni giorno di più va prendendo consistenza e precisamente la istituzione di corsi di specializzazione presso le facoltà di agraria delle nostre università.

Così come il medico, conseguita la laurea, ha facoltà d'isciversi in speciali corsi per il conseguimento di una qualsiasi specializzazione, parimenti il dottore agronomo dovrà potersi specializzare nella branca del vasto campo agronomico che più gli aggrada o che più gli necessita, in relazione all'attività che pensa di potere svolgere.

La questione si rende più evidente quando si pensa che nelle numerose facoltà di agraria si assiste al fatto davvero increscioso che determinate culture, come ad esempio la viticoltura, che è fonte unica di lavoro e di vita per alcune regioni d'Italia, non figura tra le materie d'obbligo. Questo è un esempio, ma se ne potrebbero fare tanti altri.

Detta deficienza fece sorgere, in uomini seriamente pensosi del presente e del divenire degli interessi del settore viticolo, e di quello vinicolo con esso connesso, la necessità della istituzione di un corso di specializzazione in viticoltura ed enologia, che potevano essere frequentati da laureati in agraria, in ingegneria ed in chimica industriale.

Lo scopo evidente era quello di preparare giovani con competenza specifica post-laurea in modo tale da potere, in ogni evenienza, rifornire i quadri dei maestri e dei futuri docenti, e di disporre di vere competenze, in vista dei nuovi compiti riservati al settore ed all'economia del paese.

Un corso del genere prese consistenza ed ebbe vita a Torino, presso quella università, facoltà di agraria, per iniziativa del preside professor Giovanni Dalmasso, presidente dell'Accademia italiana della vite e del vino ed a cura e spese della ditta Cinzano, la quale, in occasione del centenario della nascita del suo fondatore, conte Marone, volle eternarne il ricordo finanziando per 5 o 6 anni il corso in questione. Ho avuto modo di apprendere che, con l'anno testè iniziato, il corso non funzionerà per mancanza dell'ente finanziatore.

Peccato! Mi domando, e non so rendermi conto, come mai e perché una iniziativa del

genere che, provata in fase sperimentale, ed i cui risultati davvero lusinghieri non danno dubbi di sorta, non passi a funzionare a cura e per conto dello Stato.

Se ciò non si è fatto perché è mancata la proposta, mi reputo onorato di assumerne la paternità, sicuro di rendere un servizio alla causa del settore in campo nazionale ed all'enologia piemontese in particolare.

Completo allora la proposta chiedendo che, parallelamente al corso di Torino, un altro se ne istituisca in Sicilia, altra regione particolarmente interessata al settore, e particolarmente a Palermo, presso quella facoltà di agraria, con sezione distaccata per la parte analitica ed applicativa, a Marsala, centro pulsante di attività industriale enologica, laddove i giovani specializzandi potrebbero vivere praticamente la vita e le esigenze delle industrie di tutte le dimensioni.

Dilungarmi sulla opportunità dei due corsi che, ubicati in zone che sono inequivocabilmente il cuore dell'enologia italiana, consentiranno di contare su personale dirigente specificatamente colto, in piena attuazione degli scambi di prodotti enologici, nel nuovo grande mercato della Comunità economica europea, sarebbe cosa inutile, tanto più che nel nuovo clima di rinnovamento tecnico e di qualificazione e specializzazione sappiamo che non vi è più posto per la tecnica retrograda e per le produzioni di prodotti di scarso valore e di elevato costo.

Termino con un auspicio che è anche una certezza, e cioè che il nuovo piano decennale della scuola, da moltissimi opportunamente esaltato e da altri giudicato come una autentica « pioggia d'oro » sulla scuola italiana, serva a dare a questo fondamentale settore dell'attività statale un definitivo e duraturo assetto.

Ed è anche certo che, contrariamente a quanto dubitano quanti nella scuola non hanno fede e di essa non sentono il palpito dei più puri ideali che vi si agitano, il vasto piano, con i suoi poderosi stanziamenti opportunamente distribuiti nel prossimo decennio, non sarà solo una splendida cornice che racchiude ed orna un quadro di pessimo gusto e di orribile fattura.

Nella nuova, dorata cornice, se piace rimanere nella similitudine, sarà racchiuso tutto un poderoso programma che, poggiando su uno sfondo assolutamente morale, sarà decoro a noi docenti, che in una scuola siffatta e profondamente trasformata ci sentiremo più impegnati e più interamente ad essa dedicati, e contribuirà notevolmente alla ripresa

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA ANTIMERIDIANA DEL 28 OTTOBRE 1958

delle sue nobili tradizioni, per un migliore avvenire culturale ed economico del suo popolo.

Al Governo giunga quest'oggi l'espressione della nostra gratitudine, per il coraggio e la forza dimostrata nel reperire la massa sì ingente di fondi, senza il conseguente aggravio di oneri fiscali, ma attingendo unicamente dal normale incremento del reddito nazionale.

Al Governo esprimiamo la fiducia che presto facciano seguito le idee (per una razionale riforma) che speriamo di vedere affiorare nel corso dell'odierno dibattito.

Ciascuno operi in concomitanza di un grande desiderio: quello di avere una nuova scuola, in tutto degna del destino certamente luminoso del nostro paese. Ci sono propizi

l'orientamento sociale del Governo e la rinnovata coscienza del popolo italiano.

PRESIDENTE. Non essendovi più iscritti a parlare, dichiaro chiusa la discussione generale.

Avverto che i presentatori di ordini del giorno, data la ristrettezza del tempo, hanno rinunciato a svolgerli.

Rinvio ad altra seduta le repliche del relatore e del ministro.

La seduta termina alle 14.

IL DIRETTORE DELL'UFFICIO DEI RESOCONTI

Dott. VITTORIO FALZONE

TIPOGRAFIA DELLA CAMERA DEI DEPUTATI