

CLVI.

SEDUTA DI MARTEDÌ 16 GIUGNO 1959

PRESIDENZA DEL VICEPRESIDENTE TARGETTI

INDI

DEL VICEPRESIDENTE LI CAUSI

INDICE	PAG.	PAG.
	PAG.	
Congedi	8053	MEDICI, <i>Ministro della pubblica istruzione</i> 8055
Disegni di legge:		GOMEZ D'AYALA 8056
(<i>Deferimento a Commissione</i>)	8054	MARTINO, <i>Sottosegretario di Stato per la</i>
(<i>Presentazione</i>)	8121	<i>difesa</i> 8056
Disegno di legge (<i>Seguito della discussione</i>):		Interrogazioni e interpellanze (<i>Annunzio</i>):
Stato di previsione della spesa del Ministe-		PRESIDENTE 8142
ro della pubblica istruzione per l'eser-		CACCIATORE 8158
cizio finanziario dal 1° luglio 1959		Risposte scritte ad interrogazioni (<i>An-</i>
al 30 giugno 1960. (829)	8056	<i>nunzio</i>) 8055
PRESIDENTE	8056	
BUZZI	8056	
DE LAURO MATERA ANNA	8064	
MEDICI, <i>Ministro della pubblica istruzione</i>	8067	
8068, 8078, 8132, 8133,	8136	
NICOSIA	8073	
RAMPA	8078	
RIVERA	8088	
SCIORILLI BORRELLI	8094, 8102	
LEONE RAFFAELE	8102	
CODIGNOLA	8106	
D'AMBROSIO	8121	
ANFUSO	8127	
GRASSO NICOLOSI ANNA	8135	
AMICONI	8142	
Proposte di legge:		
(<i>Annunzio</i>)	8053	
(<i>Deferimento a Commissione</i>)	8054, 8088	
Proposte di legge (<i>Svolgimento</i>):		
PRESIDENTE	8055	
RIVERA	8055	

La seduta comincia alle 10,30.

TOGNONI, *Segretario*, legge il processo verbale della seduta del 12 giugno 1959.

(È approvato).

Congedi.

PRESIDENTE. Hanno chiesto congedo i deputati Marzotto, Montini e Orlandi.

(I congedi sono concessi).

Annunzio di proposte di legge.

PRESIDENTE. Sono state presentate proposte di legge dai deputati:

BASILE: « Proroga del termine di cui all'articolo 2 della legge 17 dicembre 1957, n. 1238 » (1319);

RAPELLI: « Estensione delle disposizioni di cui all'articolo 4 della legge 4 agosto 1955, n. 692, alle casse mutue marittime per gli in-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

fortuni sul lavoro e le malattie, alla cassa nazionale per l'assistenza agli impiegati agricoli e forestali, alle casse di soccorso ed agli altri enti e casse mutue che gestiscono l'assicurazione di legge contro le malattie » (1320);

ROMANO BRUNO: « Nuove norme per l'eliminazione delle abitazioni malsane » (1321);

SANTARELLI EZIO ed altri: « Applicazione dell'imposta ipotecaria fissa agli atti di acquisto di aree destinate alla costruzione di edifici scolastici » (1322);

LUZZATTO ed altri: « Assegnazione di un contributo statale alla fondazione Querini Stampalia di Venezia » (1323).

Saranno stampate e distribuite. Le prime tre, avendo i proponenti rinunciato allo svolgimento, saranno trasmesse alle Commissioni competenti, con riserva di stabilirne la sede; delle altre, che importano onere finanziario, sarà fissata in seguito la data di svolgimento.

Deferimento a Commissioni.

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

alla I Commissione (Affari costituzionali):

« Soppressione della carica speciale di capo del servizio corrieri presso il Ministero degli affari esteri » (1272) (Con parere della III e della V Commissione);

« Norme sulla carriera del personale direttivo per i servizi amministrativi dell'amministrazione centrale degli affari esteri » (Approvato dalla III Commissione del Senato) (1279) (Con parere della III e della V Commissione);

alla IV Commissione (Giustizia):

DEGLI OCCHI e BARDANZELLU: « Classificazione e trattamento economico dei cappellani degli istituti di prevenzione e di pena » (Urgenza) (104) (Con parere della V Commissione);

SCALFARO ed altri: « Disposizioni in favore dei cappellani degli istituti di prevenzione e di pena » (Urgenza) (845) (Con parere della V Commissione);

alla XI Commissione (Agricoltura):

« Modificazioni e integrazioni del regio decreto-legge 15 ottobre 1925, n. 2033, convertito nella legge 18 marzo 1926, n. 562, sulla repres-

sione delle frodi nella preparazione delle sostanze di uso agrario e dei prodotti agrari » (Approvato dalla VIII Commissione del Senato) (1287) (Con parere della IV e della XII Commissione);

alla XIV Commissione (Igiene e sanità):

Senatori BONADIES ed altri: « Norme per il riscontro diagnostico sui cadaveri » (Approvato dalla XI Commissione del Senato) (1284) (Con parere della IV Commissione).

Se non vi sono obiezioni rimane così stabilito.

(Così rimane stabilito).

I seguenti provvedimenti sono deferiti in sede referente:

alla I Commissione (Affari costituzionali):

RUSSO SPENA RAFFAELLO: « Interpretazione autentica del quinto comma dell'articolo 1 del decreto del Presidente della Repubblica 3 maggio 1955, n. 448 » (1261);

alla III Commissione (Affari esteri):

« Ratifica ed esecuzione della convenzione sulla legge applicabile alle obbligazioni alimentari nei riguardi dei figli minori, conclusa all'Aja il 24 ottobre 1956 e della convenzione concernente il riconoscimento e l'esecuzione delle sentenze sugli obblighi alimentari verso i figli minori, conclusa all'Aja il 15 aprile 1958 » (1270) (Con parere della IV Commissione);

« Ratifica ed esecuzione del protocollo addizionale n. 10, firmato a Parigi il 27 giugno 1958, che apporta emendamenti all'accordo del 19 settembre 1950 per la istituzione di una unione europea di pagamenti » (1271);

« Ratifica ed esecuzione dell'accordo tra la Repubblica italiana e la Repubblica popolare federale di Jugoslavia relativo alla pesca nelle acque jugoslave con protocollo addizionale e scambi di note, concluso a Belgrado il 20 novembre 1958 » (Urgenza) (1273) (Con parere della V Commissione);

« Ratifica ed esecuzione del protocollo addizionale numero 2, firmato a Parigi il 27 giugno 1958, che apporta emendamenti all'accordo monetario europeo del 5 agosto 1955 » (1281);

alla IV Commissione (Giustizia):

COLITTO: « Norme per la promozione a consigliere di corte d'appello e di Corte di cassazione » (1285);

alla VI Commissione (Finanze e tesoro):

SIMONACCI ed altri: « Riordinamento dell'Istituto poligrafico dello Stato » (Urgenza) (1248) (Con parere della I, della V, della XII e della XIII Commissione);

alla VIII Commissione (Istruzione):

BARBIERI ed altri: « Contributo per la biblioteca ed il museo leonardeschi di Vinci » (Urgenza) (315) (Con parere della V Commissione);

alla X Commissione (Trasporti):

BALDELLI e FRANZO: « Modifica dell'articolo 73 della legge 27 febbraio 1958, n. 119 » (1266);

alla XIII Commissione (Lavoro):

VILLA RUGGERO e BALDELLI: « Modifiche alle norme previste dalla legge 3 giugno 1950, n. 375, sull'assunzione obbligatoria al lavoro degli invalidi di guerra » (1256) (Con parere della I e della IV Commissione);

VILLA RUGGERO ed altri: « Assunzione obbligatoria al lavoro delle vedove e degli orfani di guerra » (1260) (Con parere della I e della IV Commissione).

Annuncio di risposte scritte ad interrogazioni.

PRESIDENTE. Sono pervenute dai competenti Ministeri risposte scritte ad interrogazioni. Saranno pubblicate in allegato al resoconto stenografico della seduta odierna.

Svolgimento di proposte di legge.

PRESIDENTE. L'ordine del giorno reca lo svolgimento di proposte di legge. La prima è quella di iniziativa del deputato Rivera:

« Istituzione di un corso di laurea in geofisica ». (354)

L'onorevole Rivera ha facoltà di svolgerla.

RIVERA. È opinione generale — e risulta anche dalle relazioni presentate al bilancio della pubblica istruzione, che in questi giorni stiamo discutendo — che, nello studio e nelle ricerche che riguardano problemi tecnico-scientifici, il nostro paese sia rimasto indietro ad altre nazioni, non perché il numero dei nostri studiosi sia diminuito, ma perché è grandemente aumentato quello degli altri paesi. È questa, dunque, per generale ammissione, una grave lacuna che è nostro dovere colmare.

La mia proposta di legge tende appunto ad ovviare in parte a questa carenza proponendo la istituzione di una facoltà di geofisica, che, in Italia, a differenza delle altre nazioni, non esiste: a tale scopo potrebbero essere utilizzati alcuni centri di studio, oggi in attività nella città dell'Aquila, attribuendo loro anche una funzione didattica, con la quale sarebbero attivate anche le funzioni sino ad oggi esercitate.

Vorrei rivolgere all'onorevole ministro la preghiera di destinare a questa nuova facoltà cinque o sei delle cattedre ed altrettanti posti di assistente che egli ha a disposizione. Una tale facoltà, oltre ad un compito scientifico di prim'ordine, avrà un compito pratico di grande importanza; con essa avremmo presto alla testa delle ricerche nel sottosuolo geofisici nostri e non più specialisti di altri paesi, ai quali arriviamo a corrispondere fino a un milione ed un milione e mezzo mensili. Questa nuova facoltà, giovandosi della attribuzione delle cattedre e posti di assistente che sono a disposizione del ministro, dei locali e dei servizi dell'istituto universitario esistente messi a disposizione, non inciderebbero molto sulle spese vive del tesoro e ci porrebbe in condizione, prima, di utilizzare l'elemento scientifico molto valente, anziano, di cui ancora disponiamo e di costituire finalmente con poca spesa sul bilancio dello Stato quel seminario di tecnici e specialisti di alte qualità, la cui carenza rappresenta un danno economico e non certo un vanto per l'Italia.

PRESIDENTE. Il Governo ha dichiarazioni da fare?

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. Il Governo vorrebbe cogliere questa opportunità per un'ampia discussione, ma ritiene che sia forse più opportuno rimettersi alla dichiarazione che non si oppone alla presa in considerazione della proposta di legge dell'onorevole Rivera.

PRESIDENTE. Pongo in votazione la presa in considerazione della proposta di legge Rivera.

(È approvata).

Segue la proposta di legge di iniziativa dei deputati Gomez d'Ayala, Faletta, Assennato, Walter Audisio, Avolio, Bianco, Cacciatore, Calasso, Compagnoni, Fogliazza, Raffaele Franco, Dante Gorreri, Grifone, Miceli, Minasi e Pirastu:

« Norme tributarie a favore della piccola proprietà contadina ». (946).

L'onorevole Gomez d'Ayala ha facoltà di svolgerla.

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

GOMEZ D'AYALA. Da anni il problema della pressione tributaria che grava sulla piccola impresa agricola è all'ordine del giorno nelle sedi più diverse, non esclusa quella parlamentare. Tuttavia, nonostante le condizioni di grave crisi in cui versano le aziende contadine, fino ad oggi nessun provvedimento concreto volto a favorire lo sviluppo delle imprese agricole dei coltivatori diretti e a tutelarne l'esistenza stessa è stato adottato, salvo una modesta norma, in occasione dell'approvazione della legge di perequazione tributaria, che ha consentito l'esonero di una parte dei coltivatori diretti, gli affittuari, dall'imposta di ricchezza mobile.

Con la proposta di legge si vuole assicurare un minimo di giustizia per un altro aspetto almeno del sistema tributario, con l'esonero dei coltivatori diretti, piccoli proprietari usufruttuari ed enfiteuti dall'imposta fondiaria e dall'imposta sul reddito agrario, e dalle relative supercontribuzioni ed addizionali comunali e provinciali, che, come è noto, gravano molto di più delle imposte erariali stesse.

Le ragioni che ci hanno spinto alla presentazione della proposta di legge riflettono in primo luogo l'esigenza che i principi costituzionali della progressività nel sistema tributario e della tutela della piccola proprietà, nonché della funzione sociale della proprietà trovino almeno un inizio di applicazione ed in secondo luogo la condizione di crescente disagio in cui versano le piccole imprese agricole a causa della grave crisi che colpisce l'agricoltura italiana.

Mi permetto anche di sottolineare l'urgenza con la quale il problema della pressione tributaria si pone oggi all'attenzione degli organi legislativi, e di ricordare quanto sta accadendo nel paese. Gli avvenimenti di Marigliano, quell'esplosione drammatica determinata dalla miseria e dalla apprensione in cui vive tutto il mondo contadino, devono richiamare l'attenzione dei colleghi e del Parlamento tutto, affinché misure idonee a salvare l'azienda contadina dai pericoli che la crisi imminente delinea siano adottate con tutta l'urgenza possibile.

Noi riteniamo che sia possibile giungere rapidamente non solo alla discussione, ma addirittura all'adozione di provvedimenti concreti, specialmente nel campo tributario, se è vero quello che abbiamo appreso da notizie diffuse da agenzie di stampa e da giornali delle varie parti politiche, secondo le quali rappresentanti di organizzazioni contadine delle diverse correnti politiche si sono dichia-

rati d'accordo sull'esigenza da noi posta e sottolineata, e hanno persino affermato di aver già posto allo studio proposte di legge rivolte ad assicurare quegli stessi benefici che noi fin dalla passata legislatura abbiamo sottoposto all'attenzione della Camera.

Devo aggiungere ancora che la proposta di legge si inquadra in una più ampia serie di provvedimenti che la nostra parte ha proposto allo scopo di alleviare l'azienda contadina da tutto un complesso di oneri tributari che ne ostacolano lo sviluppo e ne pregiudicano l'esistenza stessa.

Ci auguriamo che si possa giungere rapidamente alla discussione e all'adozione dei provvedimenti auspicati dai contadini italiani e, considerata la gravità dei problemi che si pongono oggi nelle campagne, chiediamo agli onorevoli colleghi di voler votare anche l'urgenza.

PRESIDENTE. Il Governo ha dichiarazioni da fare?

MARTINO, *Sottosegretario di Stato per la difesa*. Il Governo, con le consuete riserve, nulla oppone alla presa in considerazione.

PRESIDENTE. Pongo in votazione la presa in considerazione della proposta di legge Gomez D'Ayala.

(È approvata).

Pongo in votazione la richiesta d'urgenza.

(È approvata).

Le proposte di legge ora svolte saranno trasmesse alle Commissioni competenti, con riserva di stabilirne la sede.

Seguito della discussione del bilancio del Ministero della pubblica istruzione. (829).

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

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

BUZZI. Signor Presidente, onorevoli colleghi, onorevole ministro, ritengo che la relazione della onorevole Badaloni, così completa e organica, fra i molti suoi pregi, abbia anche quello di avere stimolato tutti noi a passare, coraggiosamente, da una fase diagnostica, a una fase costruttiva caratterizzata da un comune sforzo per la indicazione più esatta e più completa dei rimedi e delle soluzioni che i vari problemi della scuola italiana esigono. Infatti, la relazione si conclude con l'indicazione — molto opportuna — di 10 punti che rappresentano (nello stesso modo

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

sono stati giudicati concordemente dalla Commissione istruzione) un vero e proprio programma di politica scolastica.

Penso che questo atteggiamento possa dirsi comune a tutti i settori. La stessa relazione di minoranza dell'onorevole Natta ha una nobile introduzione con la quale se ne giustifica la presentazione dichiarando l'intenzione di voler proporre — in un momento di particolare responsabilità — un documento che rappresenti le posizioni critiche dei colleghi di quella parte politica e costituisca di per sé un contributo all'ulteriore sviluppo della discussione e della ricerca di idonee soluzioni.

Ci troviamo, per la scuola, in un momento particolarmente fortunato: tutti lo riconoscono, e come tale è sentito dalla stessa opinione pubblica, la quale ha ormai avvertito, dopo tanto insistere, dopo un lavoro vasto di educazione della coscienza popolare al problema scolastico, come esso problema non possa considerarsi marginale, ma debba considerarsi come problema centrale per il progresso totale della nostra comunità in senso spirituale, in senso economico e nel senso dei suoi ordinamenti sociali e politici. Il piano di sviluppo della scuola offre a un tale momento la giusta politica che consente di ritenere possibile quanto concordemente si spera.

Anche in ordine al piano di sviluppo della scuola, gli atteggiamenti delle diverse forze politiche quest'anno sembrano mutati. Non sono cadute da parte dell'opposizione certe riserve circa la mancanza di una finalizzazione ideologica (come si dice), tuttavia tutti concordano nel fare di quel documento un punto di riferimento e un sicuro affidamento per l'avvenire.

Acquista, pertanto, un particolare rilievo ciò che l'onorevole Natta — relatore di minoranza — scrive nella prima parte della sua relazione — la parte critica, se mi consente il collega! — laddove afferma che si impone la necessità di una scelta politica diversa, dato che la politica scolastica fino ad oggi, secondo il suo giudizio, sarebbe stata caratterizzata da una finalità che egli definisce di « ricostruzione e di conservazione ». Egli, ritiene di spiegare tale fatto innanzitutto con delle considerazioni di carattere generale che fanno riferimento a tutta la politica generale di questo decennio, ma in particolare ritiene di poter documentare la sua affermazione con due ordini di argomenti. Per il primo, si rifà al progetto Gonella, che egli giudica essere stato un compromesso (riferisco le testuali parole) « tra la fedeltà al

pieno e perfetto mandato educativo della Chiesa e la realizzazione dei principi della Costituzione »; al progetto Fanfani, che considera soltanto come una dilatazione e un potenziamento del tessuto organizzativo della scuola attuale senza mutarne l'ispirazione ideale, l'ordinamento didattico, il contenuto culturale. L'altro ordine di motivi è tratto dalla denuncia delle insufficienze della nostra scuola e l'elenco dei mali è, almeno in parte, quello ormai tradizionale. Si parla della scuola materna, ma con delle valutazioni che assumono un valore ideologico soprattutto laddove si dice: « affidata esclusivamente all'iniziativa di enti religiosi e privati ». Si lamentano insufficienze della scuola elementare, che denuncerebbero una situazione di fatto da porre in correlazione ad una organizzazione tecnico-amministrativa inadeguata, tale da permettere il perpetuarsi del fenomeno dell'analfabetismo in proporzioni che l'onorevole Natta riferisce essere dell'ordine di alcuni milioni. Si tratta della scuola dagli 11 ai 14 anni, in ordine alla quale si fa però una rilevazione obiettiva poiché è vero (e tutti lo riconosciamo) che l'attuale struttura consente di accogliere soltanto una minoranza dei giovani di questa età. Per l'istruzione professionale, infine, egli ritiene di stabilire un collegamento con la politica economica generale per spiegarne le lacune didattiche e l'insufficiente espansione.

Ci consenta allora l'onorevole Natta, semplicemente per introdurci al discorso e per dare alle nostre successive affermazioni un certo valore politico, onde non continuare a fare il discorso della scuola semplicemente da un punto di vista tecnico, ma cercando invece di dare alle indicazioni tecniche quella finalizzazione politica che giustamente viene reclamata e che noi stessi vogliamo che abbia; ci consenta — dicevo — l'onorevole Natta di rilevare, come innanzitutto non sia storicamente accettabile il suo giudizio di responsabilità laddove, enunciando queste insufficienze e queste difficoltà della scuola italiana, non distingue quelle che possono essere le responsabilità della politica svolta dalla rinata democrazia italiana dalle responsabilità dei periodi precedenti, avanzando la generica accusa di un insufficiente impegno per la scuola, in quanto orientato esclusivamente a « ricostruire e a conservare ». Non si può — ritengo — affermare che la ricostruzione abbia riprodotto quantitativamente e qualitativamente la scuola preesistente. Non certo quantitativamente, poiché l'espansione della scuola, così come è ampiamente docu-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

mentato dalla relazione Badaloni ha raggiunto tutti i settori. Particolarmente la scuola elementare si è estesa con i suoi corsi completi a tutti i centri anche più piccoli, sicché oggi si calcolano nell'ordine delle 970 unità le scuole elementari non complete di tutte e cinque le classi (fenomeno tipicamente marginale e facile da affrontare e risolvere, se si pensa a quello che è il normale incremento degli organici delle scuole elementari).

Questa stessa espansione quantitativa non è avvenuta per un semplice fenomeno di naturale incremento; essa rivela una precisa intenzione politica, quella di completare le strutture preesistenti, con una sollecitudine nuova, particolarmente rivolta a quell'ordine di scuola che, per essere scuola primaria obbligatoria qualifica di sé la politica che ne ha voluto il massimo potenziamento.

E non crede l'onorevole Natta che la scuola dell'ordine democratico non possa che maturare — almeno quanto a ispirazione culturale e pedagogica — in uno con la coscienza democratica del paese? Gli ideali di democrazia non possono essere imposti alla scuola, ma devono maturare nella scuola attraverso la mediazione della coscienza popolare. Ma, in proposito, può negare l'onorevole Natta che gli sforzi compiuti in questo decennio non siano stati particolarmente orientati a questo fine? Basterebbe pensare all'accoglienza che hanno avuto il disegno di legge Gonella, a prescindere dal suo contenuto, e il piano di sviluppo della scuola presentato dal Governo Fanfani per rendersi conto che i problemi scolastici stanno entrando nell'interesse e nella coscienza del popolo.

La scelta politica che siamo sollecitati a fare in ordine alla scuola trova nella Costituzione il suo riferimento fondamentale e in ciò concordiamo con l'onorevole Natta, ma non possiamo accettare come « costituzionali » le sue tesi in ordine al rapporto scuola di Stato e scuola libera, né l'interpretazione, tipicamente storicistica, che egli dà alle vicende della resistenza italiana assunta quasi ad unico motivo ideale della nuova scuola democratica. Certamente la resistenza costituisce in sé un fatto storico che assume valore di « somma » ideale della passione civile di un'epoca e di una generazione; la resistenza è pertanto un momento spritualmente ricco e fecondo nella storia del nostro popolo però noi non dobbiamo farne una pagina a sé, disarticolata dai valori e dalle tradizioni su cui è fondata la vita più profonda della nostra civiltà. Sarebbe un ridurne il significato e il valore.

NATTA, *Relatore di minoranza*. Purché questa pagina ci sia.

BUZZI. Certo, anch'io lo voglio, ma non credo che, sola, quella pagina possa costituire un motivo capace di qualificare la politica scolastica che si auspica! Trattando del rapporto fra scuola libera e scuola di Stato l'onorevole Natta si è dimostrato fermo nel sottolineare la preminente funzione dello Stato in campo scolastico, rivendicando un diritto assoluto di priorità dello Stato come educatore e dimostrando con ciò di partire da un ordine di principi e di valutazioni che non potrà mai trovarci concordi e che costituisce, forse soprattutto per il sospetto anticlericale che anima la sua posizione, la ragione di fondo della nostra divergenza e della sua opposizione.

Ci sia ancora consentito di rilevare come, nel trattare della politica scolastica, l'onorevole Natta faccia costante riferimento a certi valori sociali, economici, politici, che egli quasi viene mitizzando, e in ordine ai quali la nuova scuola dovrebbe assumere la sua esatta dimensione e configurazione. È come dire: facciamo la nuova scuola per costruire la nuova società. Quale società? È facile vedere, al di là di certe generiche affermazioni, una società schematizzata sugli ideali socialisti.

Noi, nel trattare della politica scolastica, vogliamo invece riferirci, alla luce della Costituzione, a valori che sono nell'uomo e in esso soltanto hanno una concreta realtà. Sicché la politica scolastica deve trovare la sua esatta dimensione nel pieno sviluppo della persona umana, e non in altri motivi. Noi vogliamo che la politica scolastica sia la organizzazione migliore degli sforzi di tutti per quel bene comune essenziale che è l'educazione e che si esprime in concreto nel pieno sviluppo della persona.

Non so se da queste modeste parole risulti abbastanza chiara la diversità dei due atteggiamenti. In sostanza ritengo importante rilevare come l'onorevole Natta e, in genere, la sua parte politica si rifaccia ad un ideale di società e da quello derivi la natura e i fini della scuola che si vuole promuovere. Noi vogliamo invece costruire la nuova scuola sulla base delle esigenze intime della persona umana.

E termino questa prima parte domandando ai colleghi, e in particolare all'onorevole Natta se, delle due impostazioni, non sia, per caso, più conservatrice proprio quella che auspica l'onorevole Natta, perché la sua impostazione, se la mia interpretazione

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

è esatta, si configura su uno schema di società prefabbricata, mentre la nostra impostazione non ha schemi prefabbricati, ma si svolge secondo una legge di libero sviluppo della persona umana ed è irripetibile nelle sue forme e nei suoi modi.

Questo schematizzare la scuola sulla base di un tipo di società prefabbricata, ripete l'errata impostazione — non importa se lo schema è mutato! — propria di quella tale politica scolastica prefascista che, con i suoi ordinamenti e le sue forme amministrative, intendeva consolidare e tramandare, anche allora, un tipo di società preconstituita; quella società organizzata gerarchicamente sulla base di una *élite* dirigente, alla quale era riservata la « vera » scuola, di un popolo a cui doveva essere garantito un minimo di istruzione strumentale perchè sapesse fare la guerra, pagare le tasse e leggere, scrivere e far di conto, per il possesso di quelle poche nozioni che sono necessarie anche solo per adempiere a certi doveri più che per far valere il proprio diritto.

La vera novità dunque, quella sulla quale vi sollecitiamo a porvi con cordiale invito, è soltanto quella che si trova contenta nell'affermazione del valore della persona umana posta come unica e valida dimensione di una migliore politica scolastica; ed è quella a cui sollecitava con tanta insistenza il progetto Gonella nel riferirsi ai principi costituzionali come è documentato dalla relazione che accompagnava quel disegno di legge e dallo stesso testo. Ma la stessa ispirazione anima il piano di sviluppo dell'onorevole Fanfani, col quale ci si propone, innanzitutto, di mettere ogni persona, ogni cittadino, in eguali condizioni di fronte alla scuola: la scuola aperta a tutti al grado dell'istruzione inferiore, accessibile a tutti i capaci e meritevoli nei più alti gradi.

Con questa premessa ho inteso introdurmi all'esame di quei problemi propriamente tecnici che acquistano un maggior valore se così finalizzati; mi permetterà ora di richiamare e di sottolineare alcune preoccupazioni in ordine innanzitutto al tema dell'istruzione inferiore.

Al riguardo abbiamo potuto constatare recentemente alcune convergenze tanto più significative perchè provenienti da ambienti diversi: intendo riferirmi ai recenti convegni promossi dalla Confederazione italiana dell'industria e dalla Confederazione italiana sindacati lavoratori sul problema dell'istruzione. In entrambi questi convegni è stata riconosciuta la centralità e l'essenzialità del-

l'istruzione inferiore, obbligatoria e gratuita.

Questa centralità e questa essenzialità, peraltro da tutti noi riconosciute, devono essere da noi attentamente considerate anche in relazione a quanto ci si propone negli altri ordini e tipi di scuola. Giova osservare, in proposito, che dal modo in cui sarà risolto il problema della scuola dell'istruzione inferiore dipenderà anche la validità di quanto ci si propone nel settore dell'istruzione professionale.

È l'istruzione inferiore che può caratterizzare, nel complesso, lo sforzo che noi ci apprestiamo a compiere, poichè essa sola può assicurare, in quanto attuata, un nuovo periodo nella vita della scuola italiana. L'accentuazione della funzione della scuola dell'istruzione inferiore sottolinea di per sé stessa il passaggio da un orientamento aristocratico a un orientamento democratico della scuola. L'istruzione inferiore, infatti, è da noi intesa come formazione generale dell'uomo, in ordine al pieno e integrale sviluppo della sua persona.

Tutta la problematica che il tema suscita è ben nota. Considerazioni si possono fare sia in ordine alla scuola elementare sia, ancor più, alla scuola dagli undici ai quattordici anni.

Al riguardo, vorrei riprendere certe considerazioni fatte dal relatore di minoranza il quale ad un certo punto afferma che circa la scuola elementare si nota una fase di regresso. Per contro, vi è chi ha affermato che la scuola elementare non avrebbe problemi, tanto che si è posta in discussione l'opportunità di certi stanziamenti previsti dal piano decennale a favore della scuola elementare.

Né l'una né l'altra affermazione sono esatte. Lo stato di espansione della scuola elementare è documentato dai dati statistici in nostro possesso. Esistono, per altro, alcuni fenomeni di per se stessi interessanti; primo fra tutti quello della diminuzione degli alunni di talune scuole in relazione a una certa mobilità della popolazione rurale e, in particolare, della montagna. Il fenomeno è particolarmente avvertito in alcune zone appenniniche, ove esistono ormai numerose scuole che mancano del numero minimo di 15 alunni richiesto dai regolamenti. La causa del fenomeno fu ricercata nelle modificazioni già verificatesi o in corso, della struttura demografica delle popolazioni dell'Appennino in seguito agli spostamenti da un centro abitato all'altro, al formarsi di nuovi centri abitati,

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

all'urbanesimo, all'esodo dalla montagna e così via.

In conseguenza di tali fenomeni, la scuola subisce notevoli oscillazioni nel numero dei suoi frequentanti. Ma le autorità scolastiche periferiche commetterebbero un grave errore proponendo la soppressione delle scuole anche se ridotte al di sotto talvolta dei dieci frequentanti: perchè se ciò dovesse avvenire si porrebbero le premesse per un riprodursi del fenomeno dell'analfabetismo in età scolastica.

Consideriamo importante per ciò, al fine di ovviare a questo inconveniente, rilevare la specifica funzione della scuola pluriclasse e della scuola sussidiaria. La prima esige una particolare assistenza, una particolare preparazione dell'insegnante, una attrezzatura didattica adeguata, una vigilanza più intensa, orari e calendario appositi. Opportunamente è stata messa in risalto dalla relatrice l'iniziativa del centro didattico della scuola elementare che si è preoccupato di portare a conoscenza dei maestri l'esperienza più aggiornata di questo particolare tipo di scuola unica pluriclasse. Ritengo che si debba far molto per aiutare questo tipo di scuola destinato a sopravvivere per ragioni di necessità. Intendo distinguere questo mio atteggiamento da quello di coloro i quali farebbero della pluriclasse la scuola ideale, valutandola tale sotto un profilo pedagogico e didattico.

La scuola pluriclasse resta, a mio avviso, una scuola d'eccezione, una scuola di necessità, una scuola che non può essere fatta diversamente e che può raggiungere egualmente un alto livello di efficienza educativa a condizione che sia assistita in un determinato modo.

Prendo atto inoltre con piacere del proposito manifestato dal signor ministro nella sua relazione alla commissione istruzione del Senato, di provvedere a dare nuova funzionalità alla « scuola sussidiata » investendola di compiti sussidiari alla scuola normale.

È necessario che essa abbia una definizione istituzionale diversa dall'attuale, soprattutto per quanto riguarda il trattamento economico e lo stato giuridico del personale insegnante in questo tipo di scuola. È certo che la scuola sussidiata — o sussidiaria come, più propriamente, la si vuol nominare — può venirci incontro, aiutarci validamente nell'affrontare questo problema delle oscillazioni della popolazione scolastica e consentire, la presenza della scuola in tutti i nuclei abitati anche più remoti dove cioè le condizioni geografiche ed altri motivi possono com-

promettere l'adempimento dell'obbligo nell'ipotesi che fossero privati della scuola in sede.

Molto giustamente l'onorevole Badaloni afferma, nella sua relazione, che la media aritmetica degli alunni per classe non è indicativa per dimostrare se il fabbisogno di scuole, attualmente, abbia piena soddisfazione negli organici della scuola elementare o se tali organici siano troppo angusti.

La scuola elementare, per le ragioni alle quali già ho accennato, ha una esigenza di massima capillarità così da giustificarne la presenza in una località anche se il numero reale di alunni frequentanti fosse sensibilmente inferiore a quello che la media aritmetica potrebbe indicare o i regolamenti prescrivere.

Vorrei inoltre accennare alla situazione di disagio della scuola elementare in certe zone particolari: la scuola delle zone rurali e quella dei comuni montani.

Non intendo affermare il concetto della ruralità della scuola nel senso di una sua classificazione amministrativa. La ruralità è qui intesa come una condizione ambientale che può assumere un rilievo di carattere psicologico o pedagogico. L'ambientazione della scuola nelle zone rurali esige innanzitutto una preparazione dei maestri, che non sempre sono in grado di comprendere e di inserirsi nell'ambiente rurale in funzione dinamica anziché in funzione recettiva o di vincere la tentazione dell'isolamento o della fuga.

Attraverso la scuola elementare si tratta di porre le premesse di una nuova civiltà contadina; quindi bisogna scoprire e mettere in evidenza i valori umani del mondo della campagna.

Penso che la scuola, se debitamente sollecitata, possa contribuire notevolmente anche da questo modesto punto di vista (per altre ragioni però importante), alla grande battaglia in atto nel paese per portare la nostra agricoltura, il mondo agricolo italiano in genere, a quel livello di maturità e di efficienza che viene auspicando.

Particolarmente interessante è il problema della scuola dei comuni montani.

Esiste al riguardo una legge a tutti nota, ma essa ha sfiorato il problema, soprattutto laddove si preoccupa di garantire la continuità dall'insegnamento fatto dallo stesso maestro. Tale presenza non potrà essere assicurata se non garantendo all'insegnante uno speciale riconoscimento anche economico dei superiori disagi che deve affrontare vivendo in una scuola di comune montano.

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

Anche per le scuole di montagna vi sono specifiche esigenze di ambientazione, che non sono soltanto di ordine psicologico, didattico e pedagogico, ma sono anche di ordine materiale, soprattutto per quanto concerne determinate attrezzature complementari di cui la scuola di montagna deve assolutamente potersi avvantaggiare. Mi preme dire come, in particolare per gli insegnanti delle zone rurali e delle zone di montagna, si renda necessario e urgente un lavoro di assistenza, che valga a trarli da quella situazione frequente di isolamento a cui essi sono costretti. Sotto tale profilo, corsi residenziali promossi per loro con organicità, con programmi ben elaborati e adeguata metodologia potrebbero effettivamente rappresentare una via di soluzione.

La scuola elementare ha conosciuto con il « piano P », lodevolmente promosso dalla direzione generale scuola elementare, un significativo esperimento di azione organica e graduale, rivolta al potenziamento della scuola e al miglioramento delle sue condizioni esterne. L'iniziativa, restandone immutati lo spirito e il particolare modo di attuarsi, deve essere estesa con particolare riguardo alle zone montane e fra queste l'Appennino emiliano.

Non intendo soffermarmi a lungo su quello che potremmo chiamare il miglioramento qualitativo della scuola elementare, perché tale argomento trova un'ampia illustrazione nella relazione della onorevole Badaloni con la quale concordo. La duplice riforma — ordinamento in « cicli didattici » e nuovi programmi — deve ancora essere assimilata dalla grande massa dei maestri italiani e ciò nonostante le molte iniziative di studio già promosse. È un fatto naturale. Stupirebbe il contrario, poiché un indirizzo didattico nuovo non si impone ma deve essere conquistato da ciascun insegnante come sua profonda consapevolezza. È però necessario fare di più soprattutto potenziando l'azione del personale di vigilanza. Siamo tutti d'accordo nel riconoscere che i direttori didattici sono spesso afflitti da esigenze burocratiche a cui debbono far fronte, talvolta, in condizioni di difficoltà per la scarsità di collaborazione, o di mezzi, o di tempo a disposizione. Tuttavia si manifesta anche la tendenza, in chi arriva a posti direttivi, di sedere in cattedra e di aspettare: in altre parole, di governare la scuola attraverso le circolari.

Noi vorremmo che il direttore didattico assumesse, come suo costume, e sua divisa professionale, il peregrinare di scuola in scuola; essere una cattedra ambulante di pedagogia fra i maestri, assistendoli, guidan-

doli, stimolandoli con un lavoro soprattutto individuale. Si faccia di tutto per predisporre ciò che è necessario affinché i direttori didattici siano nelle condizioni per corrispondere ai loro obblighi, ai loro doveri professionali, nel senso auspicato. Si estenda la rete dei circoli didattici, e per questo si usino anche i fondi per l'ampliamento degli organici. Ma, fatto questo, si eserciti sui direttori una opportuna sollecitazione allo studio dei problemi e alla propaganda appassionata delle idee, secondo le migliori tradizioni della scuola elementare italiana onde animare, sviluppare, suscitare fermenti e fervore.

Sono sollecitato dalla ristrettezza del tempo a trattare il problema più importante: quello della scuola dagli 11 ai 14 anni. Non è che io voglia qui riprendere, perché sarebbe assolutamente superfluo, l'esposizione dei principi ispiratori poiché sono ormai universalmente noti. Dobbiamo, invece, considerare il problema pratico. Abbiamo sentito che l'onorevole ministro si impegna, per il nuovo anno scolastico, su due precisi indirizzi di azione: un impegno ad estendere la rete degli avviamenti professionali e delle scuole medie, nel limite massimo consentito dalle disponibilità di bilancio e, in secondo luogo, l'impegno ad istituire un certo numero di classi di scuola post-elementare autonoma con una precisa configurazione. Dobbiamo considerare tutto questo come una prefigurazione di ciò che si intende fare? È giusto poi, aggiungere, per il suo significato, l'iniziativa già annunciata di creare un ispettorato per la scuola dell'istruzione inferiore, cosa già in atto da questo anno e che avvia ad una unificazione amministrativa dei diversi tipi di scuole.

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione.* È già stato creato un ispettorato generale.

BUZZI. Come dobbiamo valutare questo avvio che viene dato al problema della scuola dagli 11 ai 14 anni? La discussione è stata portata, come è noto, ad un punto tale per cui oggi ci si trova di fronte a due soluzioni: la scuola unica, che ha il suo documento in sede parlamentare nella proposta di legge del senatore Donini e che trova immediato riferimento anche nella relazione dell'onorevole Natta; la scuola unitaria, nelle due forme: scuola opzionale e scuola articolata, che non hanno ancora una loro estrinsecazione in sede legislativa, ma che hanno una loro prefigurazione per gli esperimenti svolti o ancora in atto sotto la vigilanza dello stesso Ministero. L'esigenza intorno alla quale, dunque, si viene puntualizzando la discussione è

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

una esigenza di unità, unità innanzitutto sentita in senso verticale, come dice l'onorevole Natta, nel senso cioè dei rapporti della scuola elementare con la scuola successiva. Forse questo è l'aspetto del problema che più facilmente ci può trovare concordi, perché nessuno pensa ad una scuola preclusiva per quanto riguarda gli accessi e nessuno, d'altra parte, pensa ad una scuola disancorata dalla scuola elementare. Tutti affermano l'esigenza di caratterizzare questa scuola come scuola secondaria, in quanto secondo grado della istruzione inferiore. Ma l'esigenza di unità in senso orizzontale, la scuola a tutti, viene sviluppata più ampiamente nel suo significato sociologico, mentre meno ampiamente trova sviluppo nel suo significato pedagogico. La soluzione del problema col tipo unico, dove « unico » è da prendersi nel senso della identica scuola, (direi identica quasi in senso fisico) dovrebbe, secondo i suoi sostenitori, corrispondere nella maniera più ampia a questa esigenza di unità che poi vorrebbe essere una esigenza di giustizia sociale.

Se trasferisco sul piano pedagogico didattico e pratico-amministrativo tale esigenza di rigorosa unicità onde sia salva, con l'unità della scuola, la giustizia distributiva nei confronti della istruzione di base, debbo riconoscere, per non correre il pericolo di soffocare le singole individualità entro livelli culturali medi a tutti accessibili, che non è necessaria l'identica scuola perché si possa dire rispettata l'esigenza di unità. La scuola deve essere di tutti e di ciascuno. L'unità riferita alla persona dell'educando — onde ciascuno abbia la scuola su misura — consente, a determinate condizioni, una certa differenziazione o tipizzazione nell'ambito della stessa scuola, in vista: a) dell'esigenza di un pre-orientamento professionale; b) dell'esigenza di una sia pur graduale iniziazione agli studi necessari; c) dell'esigenza pratica, sia didattico-psicologica soprattutto in vista delle diverse capacità e possibilità dei singoli, sia politico-amministrativa, in quanto occorre, comunque, garantire la scuola a tutti e ovunque entro un breve periodo di tempo.

Il concetto di unitarietà è pertanto da me preferito al concetto di unità nel senso della stessa scuola uguale a tutti — come concetto ispiratore delle nuove strutture — proprio perché esso consente una essenziale unità e al tempo stesso una certa differenziazione che verrebbe ad essere più accidentale che sostanziale. Non la vogliamo sostanziale perché allora veramente entrerebbe per la finestra ciò che si vuole escludere dalla porta, quella

tale predeterminazione, che viene giustamente criticata come fatto negativo, dell'attuale ordinamento scolastico. Una unitarietà quindi che consenta di garantire a tutti uguali condizioni di partenza, ma anche quella giustizia che pure deve essere resa agli individui, che si esprime nel dare a ciascuno il suo, anche nel senso di consentire a ciascuno, effettivamente il pieno sviluppo della sua personalità.

Ragioni interne della scuola e ragioni pratiche, esterne ma condizionanti, ci portano a considerare la scuola unitaria articolata come quella possibile. La differenziazione tra l'opzione dall'interno e la sua tipizzazione, quale si avrebbe nell'unitaria articolata, appartiene a un secondo ordine di valutazioni rispetto alla prima scelta che dobbiamo compiere tra la scuola unicissima e la scuola unitaria. Infatti si tratta di vedere soprattutto come questa scelta possa meglio essere fatta alla luce delle situazioni concrete in cui siamo chiamati ad agire. In vista di questa situazione concreta noi riteniamo quanto mai utile e opportuno ciò che quest'anno il Ministero intende fare con l'allargamento della rete delle scuole esistenti, con l'istituzione di classi di scuola post-elementare, con lo stabilire, istituendo un ispettorato dell'istruzione inferiore, una premessa alla unità amministrativa di questi vari tipi di scuola, in attesa delle soluzioni che dovranno adottarsi in sede legislativa, consentendo una vera e propria riforma strutturale della scuola dagli 11 ai 14 anni.

Questa gradualità di tempi — e noi saremo entrati decisamente, dunque, in un tempo di preparazione e di preludio alla attuazione pratica — è imposta oltre tutto dalla necessità di formare nel personale insegnante una coscienza in ordine a questo problema. Questa coscienza oggi non c'è; infatti, una certa vivace reazione è stata manifestata da parte del personale docente rispetto alle tesi che vengono proposte in ordine alla soluzione dell'arduo problema della scuola dagli 11 ai 14 anni.

Mi soffermerò ora brevemente sulla edilizia scolastica, non per affrontare il problema nella sua complessità, ma semplicemente per mettere, signor ministro, in evidenza alcune difficoltà di carattere pratico in ordine alla programmazione.

Troppo spesso assistiamo ancora al prevalere di certe valutazioni localistiche nella distribuzione dei fondi. Vorremmo qui rivendicare al Ministero della pubblica istruzione, sia nella fase provinciale che in quella ministeriale una responsabilità definitiva in ordine ai programmi di edilizia scolastica

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

per riservare al Ministero dei lavori pubblici il compito esecutivo. La costruzione di un edificio scolastico esige, infatti, un ordine di valutazioni che soltanto l'autorità scolastica può fare in modo completo, in ragione della presenza della popolazione scolastica, in ragione dell'organizzazione scolastica attuale e di quella futura, onde evitare che sorgano edifici scolastici là dove tra un certo tempo si riveleranno superflui.

Non ho la sensazione che sinora provveditorati agli studi ed enti locali — fra i quali non sarà mai abbastanza raccomandata la collaborazione — abbiano fatto un'adeguata valutazione qualitativa dei bisogni, almeno nella maggioranza dei casi. Talvolta si è trattato di valutazioni contingenti, assolutamente accidentali e secondarie, e non da parte degli organi ministeriali, ma anche da parte di chi ha il compito di proporre al provveditorato la costruzione di un edificio scolastico. Non mi sembra, ad esempio, che si tenga abbastanza conto del fatto che, in un qualunque modo, si dovrà pur realizzare questa scuola dagli 11 ai 14 anni, e quindi dell'utilità di considerare che uno stesso edificio potrebbe ospitare la scuola elementare e la successiva scuola dagli 11 ai 14 anni. E questo ai fini di una economia di spesa, in ordine ai servizi generali e alla costruzione.

Abbiamo visto delle progettazioni che non hanno per nulla considerato le esigenze funzionali di una scuola organizzata secondo principi pedagogici e didattici moderni. In molti casi si costruiscono edifici scarsamente funzionali, insufficienti non tanto dal punto di vista architettonico ma da quello didattico, perchè è evidente che non si può realizzare la scuola « attiva » (per esprimere genericamente un indirizzo didattico) in un edificio concepito per un tipo di scuola che potremmo definire « seduta »; non è cioè possibile realizzare la « scuola aperta » se l'edificio viene costruito secondo certi canoni tradizionali.

È allora necessario riprendere e intensificare quell'azione coraggiosa e intelligente, che il servizio centrale dell'edilizia scolastica ha del resto già svolto, fino a portarla a livello provinciale, riunendo insieme amministratori comunali, progettisti e uomini di scuola, onde avviare in modo organico un piano di costruzioni tecnicamente perfezionate da attuarsi gradualmente, piano che terrà conto delle diverse possibilità finanziarie dei vari comuni. Un piano, quindi, che potrà attuarsi in tempi diversi e in ragione delle

condizioni dei bilanci comunali, un piano però che nel suo insieme risponda a qualcosa di organico; una progettazione, che non sia sottratta completamente al giudizio degli uomini di scuola, ma che venga elaborata con il concorso effettivo, e non formale, degli uomini di scuola, onde garantire l'idoneità funzionale degli edifici da costruirsi.

Viene spontaneo richiamare l'attenzione sulla grande importanza che dovrà assumere il provvedimento (previsto, del resto, dal piano ed ormai solo prefigurato attraverso quel capitolo di bilancio che finanzia la legge del senatore Angelini) per l'edilizia minima o per le scuole che vengono costruite con il contributo diretto del Ministero della pubblica istruzione, in particolare nelle zone di montagna.

Ultimo problema che intendo affrontare, signor ministro, è quello del personale, non nel senso sindacale, ma nel senso di quella esigenza di vera mobilitazione che l'attuazione del piano comporta. Ho molto apprezzato la preoccupazione che ella, onorevole ministro, ha dimostrato per il personale amministrativo. Uno dei punti che fanno onore anche alla relazione Badaloni è l'aver ampiamente sviluppato i problemi del personale amministrativo. Questo dovrebbe dissipare innanzitutto una certa difficoltà di comprensione reciproca tra personale amministrativo e docente, ma non è di questo che voglio parlare. Voglio invece rilevare che anche il personale amministrativo deve saper « leggere » il piano di sviluppo della scuola, deve avere cioè una certa comprensione pedagogica e non solo una comprensione giuridica dei problemi della scuola. Noi troviamo una estrema difficoltà, rivolgendoci soprattutto alle autorità scolastiche periferiche, ad essere capiti in quelle esigenze di ordine sociale e di ordine educativo che costituiscono l'anima ed il motore dei problemi scolastici. Cioè ci troviamo di fronte ad una mentalità giuridica. L'amministratore deve indubbiamente considerare i problemi sotto il profilo giuridico ed amministrativo, ma deve anche conoscere le premesse dei problemi e sentire il problema della scuola come tale per esserne un buon amministratore. Quindi il problema dello sviluppo della scuola deve essere sentito, vissuto, compreso anche dagli stessi amministratori. Il discorso può dalle persone essere esteso validamente alla funzionalità ed all'efficienza degli uffici e dei servizi, centrali e periferici.

Difficilissimo, ad esempio, è poter avere dei dati statistici aggiornati. Ora, non penso

che al livello di un provveditorato agli studi sia impossibile uno studio statistico. Se ad esempio si chiede ad un provveditorato di impostare un programma di sviluppo dell'istruzione professionale, il provveditore non sa dove mettere le mani nella indicazione delle esigenze in ordine al mercato del lavoro per considerare la realtà economica a cui dovrà essere rapportata la creazione degli istituti professionali. Mi limito ad accennare ad un grande problema che può riguardare la preparazione del personale amministrativo della scuola o semplicemente la sua sensibilizzazione come pure il miglioramento delle attrezzature di cui può disporre.

In ordine al personale docente, signor ministro, ci ha fatto immenso piacere rilevare, nella sua relazione al Senato (e noi siamo certi che ella ci onorerà di una conferma qui alla Camera) il suo impegno per l'aggiornamento professionale del personale docente. È una lacuna riscontrata nel piano di sviluppo della scuola. Non è possibile affidare questo problema esclusivamente a quelle poche decine di milioni previste in diversi capitoli distribuiti nel nostro bilancio.

Occorre pensare a corsi e convegni per i docenti, e si dovrà studiarne bene l'impostazione, onde non siano vuota accademia; a borse di studio in Italia e all'estero. Se un industriale manda un suo dirigente a soggiornare all'estero per un certo periodo onde conoscere i processi produttivi nuovi, la scuola può bene e deve far questo; mandare il personale insegnante in missione all'estero perché conosca le organizzazioni scolastiche straniere e viva per un certo periodo nell'ambiente culturale degli altri paesi. Bisogna pensare, inoltre, alle biblioteche e al materiale di consultazione. Si pensi alla situazione di un maestro in un piccolo paese della Calabria o della Sardegna o in certe vallate alpine e dell'Appennino, dove l'isolamento è innanzitutto un isolamento culturale, lontano come si trova dalle fonti di informazione. La biblioteca potrebbe costituire veramente un veicolo prezioso di aggiornamento culturale. I concorsi per merito distinto possono costituire utili incentivi onde suscitare entusiasmo e fervore dove non valgono i richiami, pur così nobilmente sentiti dagli uomini della scuola, all'altezza del compito e alla grave responsabilità storica.

Signor ministro, concludendo mi limito ad esprimere l'augurio che in uno spirito di concordia e di buona volontà si affrontino e risolvano i problemi della scuola. Non voglio dare grande valore al fatto dell'aula deserta

o piena mentre si discute il bilancio. Io stesso spesso diserto la discussione dei bilanci di altri Ministeri; possiamo tutti confessarlo questo peccato e pertanto non mi meraviglio troppo delle assenze di oggi. Sentiamo tutti però che c'è, anche in Parlamento, una sensibilità nuova per i problemi scolastici.

Il voto che si può fare per l'esercizio a cui si riferisce questo bilancio (che resta ancora un bilancio di preludio perché il piano decennale non potrà entrare in attuazione se non al prossimo esercizio) è quello di servire efficacemente a sviluppare un'intensa azione di raccolta di idee, di rilevazione delle necessità, di approntamento degli strumenti, onde questo fatto storico, l'espansione qualitativa e quantitativa della scuola italiana, si attui presto e bene. (*Applausi al centro — Congratulazioni*).

PRESIDENTE. È iscritta a parlare la onorevole Anna De Lauro Matera. Ne ha facoltà.

DE LAURO MATERA ANNA. Signor Presidente, onorevoli colleghi, onorevole ministro, io porterò nella discussione, come spesso mi capita di fare, un tono un po' più aspro di quello usato dal collega onorevole Buzzi.

D'AMBROSIO. Può darsi che io la superi !

DE LAURO MATERA ANNA. Ritengo infatti che in questi dibattiti bisogna cercare di essere molto severi, con se stessi e con gli altri.

Questa discussione si svolge, è chiaro, su un doppio piano: infatti, mentre noi esaminiamo il bilancio della pubblica istruzione non possiamo ignorare che nello stesso tempo è in esame al Senato il piano decennale per la scuola.

Ritengo che una discussione troppo affrettata e precipitosa sui bilanci non sia mai una cosa utile. È vero che si evita il ricorso all'esercizio provvisorio, però (è una mia opinione personale) penso che sarebbe stato, in questo caso particolare, saggio abbinare l'esame del bilancio a quello del piano; prima delle ferie il Senato avrebbe potuto ultimare questo lavoro, alla ripresa noi lo avremmo completato.

Mi occuperò, in questo intervento, di un argomento che, nel quadro generale dei problemi della scuola, a me appare oggi veramente di supremo interesse, e precisamente della scuola dell'obbligo, dai 6 ai 14 anni.

Né presumo di esaurirlo tutto perché il tempo a mia disposizione è limitato; cercherò di tracciare le linee generali, senza omettere tutto quanto il piano offre per questo settore.

È vero che la discussione approfondita sul piano sarà fatta da noi in un secondo tempo; ritengo opportuno, però, che l'onorevole ministro e il Senato tengano conto, nel portarne avanti l'esame, delle considerazioni, sia pure d'ordine generale, che saranno emerse da questo dibattito.

Il punto di partenza della scuola dell'obbligo è naturalmente il disposto degli articoli 33 e 34 della Costituzione; articolo 33:

« La Repubblica detta le norme generali sull'istruzione ed istituisce scuole statali per tutti gli ordini e gradi. Enti e privati hanno il diritto di istituire scuole ed istituti di educazione, senza oneri per lo Stato ».

E l'articolo 34 recita: « L'istruzione inferiore, impartita per almeno otto anni, è obbligatoria e gratuita ».

Onorevoli colleghi, per molte questioni ed anche per questa la Costituzione, portatrice dei valori democratici affermatasi sul piano internazionale e sul piano interno con forza dopo la fine della parentesi nazi-fascista, afferma una posizione di progresso, allinea il paese ad altri paesi moderni e progrediti, stabilisce in otto anni di istruzione un servizio sociale che la Repubblica deve dare a tutti i cittadini gratuitamente, e del quale i cittadini debbono servirsi obbligatoriamente. Questi sono i due punti fondamentali.

Fare il processo al passato è sempre una cosa inutile, almeno così dice il senso comune. Tuttavia talvolta non è possibile esimersi dal farlo; e se si riesce a fare tale processo al passato senza alcuno spirito di acrimonia, ma soltanto mossi dalla volontà di stimolare a far bene, a far meglio in futuro, esso può essere sommamente utile. Allora bisogna dire la verità, esprimere un giudizio sull'operato degli anni trascorsi: giudizio naturalmente non da pedagoghi presuntuosi a scolaretti insipienti, ma da cittadini responsabili ad altri cittadini ugualmente responsabili.

Un giudizio severo e sereno su questo operato non può, secondo noi, essere che il seguente: si è fatto parecchio per la scuola dell'obbligo, lo riconosciamo, ma molto al di sotto di quanto è necessario, molto al di sotto anche di quanto è possibile. Quanto si è fatto è stato frammentario e disorganico, non ispirato ad una chiara visione globale, non ispirato ad un chiaro intendimento e ad una leale accettazione dei principi che stanno alla base del disposto costituzionale, cioè ai principi che devono regolare una

convivenza sinceramente democratica; non aderente appieno allo spirito del tempo.

Molte delle sue affermazioni, onorevole Buzzi, mi trovano perfettamente concorde; le dirò però su quale punto, a mio avviso, esiste una divergenza profonda. E precisamente: credo che non si abbia avuto la forza di elevarsi al livello di uno Stato democratico, alla creazione del quale pure si era collaborato; si è rimasti invischiati, onorevoli colleghi, per una parte in una visione ideologica inaccettabile in una Repubblica democratica, incompatibile con la sua Carta fondamentale, che non sa compiutamente distinguere tra educazione ed istruzione del cittadino, e formazione confessionale; per un'altra parte nella difesa di interessi economici che subito e coraggiosamente andavano combattuti e posti sotto severo controllo per dar luogo alla soddisfazione delle esigenze di una società democratica. Non si è compreso infine, o per lo meno si sono opposte molte resistenze, che per vivificare le strutture anchilosate della nostra scuola, era ed è necessario far penetrare in essa la vita e gl'interessi moderni e, senza attardarsi su difese impossibili che, oltre tutto, hanno una chiara funzione di conservazione sociale, trasformare il vecchio indirizzo umanistico-classico nel nuovo umanesimo storico-critico e scientifico; e nel contempo trasformare la scuola selettiva in scuola orientatrice, capace di formare, orientare e sviluppare al massimo le capacità e le attitudini di ciascuno.

Onorevoli colleghi democristiani, onorevole ministro, a voi, al vostro partito si chiedeva molto, ce ne rendiamo conto. Era però per questo partito anche la prova del nove della sua capacità di essere un partito politico democratico, né clericale né anticlericale, il titolo di legittimità a dirigere il paese in senso democratico, come il suo nome vorrebbe, di partito democratico-cristiano. Questo titolo di legittimità, con i vostri tentennamenti, le vostre timidezze, le vostre collusioni e complicità (che nessuna abilità polemica potrebbe mascherare), voi l'avete perduto, è chiaro. Noi ben sappiamo che il vostro rifiuto di accettare una nostra collaborazione non ha mai avuto veramente una sostanza ideologica, ma solo una sostanza politica, in quanto una parte di voi non voleva e un'altra parte non si sentiva la forza di imboccare la strada — l'unica — lungo la quale avremmo potuto aiutarvi: quella delle riforme coraggiose e della lotta al privilegio ed alla conservazione.

Così, voi avete vissuto alla giornata, e non solo nel campo della scuola, senza coraggio e senza prospettive, facilitando il giuoco di coloro che, nelle vostre file e fuori, avevano il solo scopo di mettere questa grande forza cattolica al servizio, per una parte, di una confessione e, per l'altra, della conservazione e del privilegio.

Questo scopo è stato raggiunto, ma credo che alcuni avvenimenti recenti possano dimostrarvi, onorevoli colleghi, che a tendere troppo la corda c'è veramente pericolo che essa si spezzi.

Ma torniamo al nostro argomento: scuola dell'obbligo, istruzione obbligatoria e gratuita dai 6 ai 14 anni. Conosco bene, per averle sentite tante volte, le vostre argomentazioni in risposta al nostro giudizio negativo sull'operato di questi anni: ricostruzione del paese, tante aule ricostruite, tante nuove aule costruite, tanti insegnanti assunti nei ruoli, tanti miliardi per questo e tanti per quest'altro. E voi vi inquietate talvolta, quando ci rifiutiamo di dire che avete fatto grandi cose.

Ma parliamoci sinceramente: possiamo noi, potete voi onestamente e sinceramente dire che in questi 11 anni, tanti quanti ne sono passati dalla promulgazione della Costituzione, si siano fatti dei passi apprezzabili verso quel tipo di scuola del quale il paese ha urgente bisogno? La scuola dalle aule accoglienti, dai programmi vivi, dal corpo insegnante alacre, appassionato e libero; la scuola amata dai docenti e dai discenti, formatrice ed orientatrice, non brutalmente selettiva, fucina di intelligenze vivaci e di libere coscienze, non stampigliatrice di titoli di studio; la scuola che assicuri a tutti i ragazzi una base di partenza comune per un tempo apprezzabile, da cui ciascuno poi parta secondo le sue attitudini e capacità; la scuola che non sia né arma di parte, né strumento di classe; la scuola fatta per l'uomo di oggi, cittadino di questa società: « l'uomo (cito dalla relazione di maggioranza) che deve crescere nel possesso intelligente e libero della realtà e nella capacità di possederla per raggiungere il suo fine personale e farsi artefice del benessere, della maturità civica, della ricchezza spirituale del popolo cui appartiene e dell'intera comunità umana; l'uomo che si alimenta della cultura di ogni tempo e di ogni civiltà, e la rinnova, la arricchisce, la diffonde, ne fa strumento e via di ricerca della verità e di forme sempre più elevate di vita per tutti; l'uomo che interpreta e crea la cultura nel mirabile linguaggio dell'arte ».

Onorevole Badaloni, io non ho assolutamente nulla da obiettare a quanto ella scrive in questo paragrafo, al suo umanesimo, se non questo, che vale anche come risposta a quanto diceva l'onorevole Buzzi: libera estrinsecazione della persona umana, d'accordo. Ma voi commettete l'errore di prescindere (e questo è precisamente ciò che ci separa) dal ferreo condizionamento esercitato sulla libertà dell'uomo da certe strutture, non solo economiche, ma anche culturali, per cui questa libera estrinsecazione, questo umanesimo, rischia di rimanere sospeso per aria, una bellissima enunciazione sulla quale si può essere benissimo tutti concordi e nient'altro.

Quali passi apprezzabili, dunque, sono stati fatti verso questo tipo di scuola? A me pare ben pochi. E non mi si dica che le difficoltà sono state e sono enormi, perché ciò che noi più di tutto rimproveriamo non è la povertà di attuazione (è evidente che noi ci rendiamo conto che vi sono molte difficoltà da superare), ma soprattutto l'errata o, se preferite, insufficiente impostazione. Errore ed insufficienza che ritroviamo tali e quali nel piano decennale per la scuola. E mi spiego. Noi ci rendiamo ben conto che lo sforzo richiesto per dare la scuola dell'obbligo a tutti i ragazzi italiani richiederà del tempo, forse anche più di dieci anni. Sono d'accordo con la onorevole relatrice che si tratta di « opera tanto grande da richiedere il concorso di tutte le buone volontà, senza prevenzioni, senza demagogie, senza astrattismi ». Pertanto, cerchiamo di affrontare la questione su un piano concreto. Il problema della scuola dell'obbligo presenta quattro aspetti principali: edilizia, insegnanti, indirizzo pedagogico, assistenza.

Come — a nostro avviso — questi aspetti avrebbero dovuto essere posti, come dovrebbero essere posti oggi? Senza dubbio in modo globale, respingendo, evitando le approssimazioni, che sono sempre molto dannose.

Esaminiamoli brevemente. In primo luogo: edilizia scolastica. Ma, onorevole ministro, come si fa, dopo tanti anni di esperienza, a credere ancora nell'efficacia del sistema dei contributi? L'esperienza della stessa legge Martino-Romita, del 1954, non è servita a nulla? I comuni e specie i piccoli comuni, per cause che a noi sono ben note, hanno dei limiti insuperabili. Limiti insuperabili vi sono anche per quanto riguarda il finanziamento da parte della Cassa depositi e prestiti, la quale potrebbe operare utilmente solo se fosse restituita alla sua funzione istituzionale.

Noi riteniamo che, se veramente si vuole risolvere il problema dell'edilizia scolastica, non si può assolutamente contare sul sistema dei contributi destinato per sua natura ad operare molto lentamente. Senza tener conto poi di un'altra questione: che con i mutui trentacinquennali, in realtà, un edificio scolastico viene a costare il doppio di quanto esso dovrebbe costare e ciò per il pagamento degli interessi che si prolungano per un periodo notevole. Noi sosteniamo (e lo ripeteremo quando si tratterà di esaminare il piano) che per quanto riguarda l'edilizia della scuola dell'obbligo dai 6 ai 14 anni, lo Stato dovrebbe assumersi tutte le responsabilità. Solo in tal modo sarebbe possibile sviluppare un'opera coraggiosa, importante e di rilievo e portare a compimento, entro i dieci anni, tutto il lavoro.

Come procedere? A mio giudizio, bisognerebbe procedere ad una rilevazione geografica del territorio nazionale, provincia per provincia, un po' sul tipo di ciò che ha fatto, in via indicativa, la onorevole relatrice a proposito di tre regioni: il Piemonte, l'Abruzzo-Molise e la Calabria. L'Italia presenta caratteristiche geografiche molto diverse da zona a zona e non è possibile decidere in astratto sulla scuola accentrata o sulla scuola decentrata, senza tener conto della qualità, delle caratteristiche del territorio ed anche della viabilità.

Per mio conto direi che bene ci si potrebbe orientare verso una soluzione intermedia, nel senso di dare ad ogni centro abitato che abbia un minimo di popolazione scolastica la sua scuola di 8 anni (ad ogni centro abitato non ad ogni comune), assicurando contemporaneamente i mezzi di trasporto per raccogliere i ragazzi delle campagne circostanti.

Questo perché ogni centro, piccolo o piccolissimo che sia, (anche 100 abitanti soltanto sono sempre 100 cittadini della Repubblica democratica italiana, con tutti i loro diritti) si giovi della atmosfera di curiosità intellettuale e di progresso civile che la scuola difonde sempre intorno a sé.

Fare dunque delle rilevazioni. Successivamente provvedere a stabilire l'ubicazione delle scuole ed a scegliere le aree.

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. Ma i comuni non sono capaci di far questo?

DE LAURO MATERA ANNA. Molti di essi non lo fanno per mille ragioni. La vita dei comuni, onorevole ministro, è molto difficile.

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. Siccome noi pensiamo che i comuni

abbiano una importanza fondamentale nel sistema democratico nel nostro paese, perché dovremmo loro togliere questo compito? Quando poi ella, onorevole De Lauro Matera, afferma che una scuola costruita col metodo dei contributi è più costosa, dice cosa non esatta, dal momento che lo Stato, alla chiusura dei conti, viene a pagare l'edificio. Su questa considerazione amerei conoscere il suo pensiero.

DE LAURO MATERA ANNA. Accade in questo campo ciò che accade nella vita di tutti i giorni. Quando un bene lo si paga subito, costa sempre meno che se si ricorre al sistema del pagamento differito.

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. Non si può fare una comparazione fra grandezze che si succedono nel tempo. Bisogna valutarne la qualità e poi compararle.

NATTA, *Relatore di minoranza*. Onorevole ministro, non è che il maggior costo ricada sui comuni. Anche se ricade sullo Stato, il maggior costo esiste ugualmente.

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. Io mi chiedo: è opportuno togliere ai comuni la possibilità di provvedere direttamente, con i loro uffici tecnici, alla scelta delle aree, alla stesura dei progetti, aumentando in tal modo il numero dei milioni che amministrano, dato che, anche nel caso del contributo del 6 per cento annuo, il peso totale dell'opera grava completamente sullo Stato? Questa la domanda che faccio sul piano politico.

DE LAURO MATERA ANNA. So perfettamente che con il sistema della legge Martino-Romita, specialmente quando si tratta di piccoli comuni delle zone depresse, il peso dell'opera grava tutto sullo Stato, ma vi sono alcune considerazioni da fare. Prenda, per esempio, la provincia di Foggia, signor ministro, nella quale vi sono dei piccoli comuni che non hanno assolutamente la forza e la capacità di superare certe difficoltà. Non si può pensare che il comune di Castelluccio Valmaggiore o il comune di Faeto, della provincia di Foggia, abbiano la stessa capacità di azione che hanno i comuni di Bologna o di Milano. Il comune più forte ha maggiori disponibilità di impiegati, di mezzi, di capacità, ha maggior peso politico. Nella corsa ai contributi, visto che le possibilità della Cassa depositi e prestiti sono limitate, i comuni maggiori sono avvantaggiati. Ma, a parte questa insinuazione malevola, è fuori dubbio che anche la semplice progettazione di un edificio scolastico presenta grosse difficoltà per un comune piccolo o piccolissimo.

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

Per quanto riguarda la questione del costo, io le domando un'informazione, signor ministro, ammettendo senz'altro che in questa materia ella può darmi delle lezioni. Se si compra un appartamento e lo si paga in contanti si potranno spendere, per esempio, cinque milioni; se lo si paga con il mutuo, alla fine dei venti o venticinque anni, quell'appartamento costerà otto o nove milioni.

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. Non sono d'accordo — e me ne duole — con l'onorevole De Lauro Matera soprattutto perché il confronto non regge. Una scuola è costruita in base a progetti pubblici e i contributi sono stabiliti dalle leggi. È la Cassa depositi e prestiti che anticipa centinaia di miliardi. Non vedo quindi come si possa fare un confronto.

NATTA, *Relatore di minoranza*. Che il congegno attuale non sia in grado di risolvere il problema dell'edilizia scolastica è un fatto ormai ammesso da tutti.

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. Ammesso da lei! I centottanta miliardi di opere scolastiche fatte in questi ultimi due o tre anni dobbiamo pur considerarli. Certamente, molte delle osservazioni della onorevole De Lauro Matera sono giuste e le condivido. Ma, quando una legge ha cominciato a funzionare, non se ne deve fare un'altra per aspettare altri tre anni perché funzioni. Facciamo funzionare bene quella che già esiste e uniamoci per raggiungere lo scopo.

DE LAURO MATERA ANNA. Noi non possiamo, onorevole ministro, considerare l'edilizia scolastica per quanto riguarda la scuola dell'obbligo, che è da fare *ex novo* per buona parte, come una questione di ordinaria amministrazione. In una situazione di ordinaria amministrazione, quel sistema andrebbe bene: vi sarebbero da superare alcune difficoltà, si dovrebbe gravare meno sulla Cassa depositi e prestiti per altri fini, lasciandola al suo scopo principale di finanziare gli enti locali.

La mia provincia ha 63 comuni, di cui 27 sono forniti di scuole dagli 11 ai 14 anni e 36 ne sono privi. Si tratta di opere di tale mole per cui il meccanismo della legge Romita-Martino è troppo lento e richiederebbe un tempo di molto superiore al decennio previsto. Noi vorremmo pertanto che lo Stato avocasse a sé questa responsabilità. Quanto all'autonomia dei comuni, vi sono tanti altri campi nei quali essa può e deve essere salvaguardata.

Occorre allora secondo me procedere a questa rilevazione affinché ogni centro, anche piccolissimo, abbia la sua scuola dai 6 ai 14 anni; occorre scegliere le aree e creare un vero e proprio demanio scolastico...

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. Un altro demanio?

DE LAURO MATERA ANNA. Sì! Non è che vogliamo che lo Stato faccia tutto; ma in questo caso non vi è altra via.

Occorre poi elaborare alcuni progetti tipo sulla base della presunta popolazione scolastica, eliminare tutte le lungaggini burocratiche, provvedere al finanziamento diretto e affidare l'esecuzione delle opere alle province o ai comuni, a seconda delle varie situazioni. Naturalmente lo stanziamento dovrà essere ripartito fra le regioni e successivamente tra le province, proporzionalmente al bisogno. L'onere complessivo dovrebbe essere ripartito in un periodo di dieci anni.

La rilevazione territoriale e l'impegno delle aree potrebbero essere compito degli uffici provinciali del genio civile e dei provveditorati agli studi; agli stessi uffici il compito di stendere le graduatorie provinciali di bisogno, mentre quelle regionali dovrebbero essere attribuite ai provveditorati regionali alle opere pubbliche, d'accordo con l'autorità scolastica; l'armonizzazione delle esigenze delle varie zone d'Italia dovrebbe essere rimessa al servizio centrale per l'edilizia scolastica, di intesa col Ministero della pubblica istruzione.

Con un sufficiente margine di sicurezza, si può calcolare in 140 mila (l'onorevole Zoli ci dà la cifra di 114 mila) il numero di aule da costruire per la scuola dell'obbligo, tenendo conto della necessità di dare a tutti i ragazzi la scuola, ad ogni classe la sua aula, accogliente e salubre.

Calcolando un costo medio di 3-4 milioni per aula, occorrono dai 420 ai 450 miliardi che, ripartiti in un decennio, comporterebbero uno stanziamento annuo di circa 40 miliardi.

È chiaro che per attuare tale programma bisognerebbe avere la forza di dichiarare lo stato di emergenza nel settore scuola.

Naturalmente non basterà costruire le aule; bisognerà avere molti maestri e professori; ecco un altro aspetto del nostro problema. Il piano decennale prevede al riguardo stanziamenti sulla cui sufficienza o meno si potrà ampiamente discutere, anche se in questa materia i calcoli non sono certamente facili.

A proposito degli insegnanti, vorrei porre alcuni interrogativi, non tanto all'onorevole

ministro (che da poco tempo ha assunto questa responsabilità) quanto ai colleghi di parte democristiana; interrogativi che ritengo pertinenti e dai quali emerge in modo inequivocabile l'incapacità della maggioranza di impostare e affrontare in modo globale il problema della scuola, salvo poi, se necessario, risolverlo gradualmente.

Perché in questi anni non è stato possibile sistemare l'organico della scuola media, inferiore e superiore acquisendo ad esso tutte le cattedre esistenti di fatto? Una nostra richiesta in questo senso (sostenuta con forza anche da alcuni colleghi democristiani, tra cui l'onorevole Romanato) non è mai stata accolta.

Perché nell'elaborare alcuni provvedimenti, non si è mai avuta la forza di andare fino in fondo? Ed esemplifico. Una legge approvata dal Parlamento su proposta della onorevole Badaloni prevedeva la sistemazione dei maestri idonei soprannumerari; ma, all'atto dell'approvazione della legge, non si volle stabilire il principio dell'esaurimento delle graduatorie e, nonostante le insistenze di numerosi parlamentari, non si riuscì a far accettare dal Governo tale principio, anche per quanto riguarda la restituzione alle cattedre, per cui si posseggono titoli di idoneità, di coloro che, per mancanza di cattedre, vennero temporaneamente sistemati nel ruolo B). Sulla questione la Camera ha dovuto ritornare in questa legislatura, attraverso una proposta di legge dell'onorevole Romanato. Sarebbe stato molto più opportuno — e molto più serio — risolvere la questione sin dal principio.

Perché, quando si approvò la legge sulla stabilizzazione, non si volle accettare il principio della non licenziabilità degli stabilizzati e della loro graduale immissione nei ruoli mediante concorso per titoli? Anche al riguardo vi sono ora varie proposte di legge, tra le quali una che io dichiaro chiaramente inaccettabile perché verrebbe a dare uno stato giuridico all'insegnante stabilizzato, in maniera che nella scuola noi avremmo l'incaricato, lo stabilizzato, ed il professore di ruolo. Mi pare una cosa assolutamente insostenibile.

Vi è un'altra proposta su questa questione, quella dell'onorevole Romanato, che nelle sue linee generali io approvo; sarebbe stata cosa ottima se essa fosse stata sostenuta nella passata legislatura quando discutemmo il problema della stabilizzazione.

Perché, quando approvammo la legge sull'educazione fisica non si volle risolvere il problema di coloro che, pur non avendo

titolo, insegnano da molti anni ed hanno reso preziosi servizi alla scuola in un periodo di emergenza, mantenendoli tuttora, in attesa che dagli istituti superiori escano di anno in anno le nuove leve? Non potranno essere certo messi alla porta, nè possono, per limiti di età e di posti disponibili, frequentare gli istituti superiori di educazione fisica.

Perché, nel trasformare i ruoli speciali transitori in ruoli ordinari, non si riconobbero gli stessi diritti a tutti, senza creare assurde disparità di trattamento? Anche a questo proposito vi sono delle iniziative parlamentari.

Perché la sistemazione delle cattedre di lingua straniera di ruolo B, nelle scuole medie e di avviamento, è ancora un pio desiderio? Così per questi professori da 15 anni non vi sono concorsi, non vi sono idoneità di ruolo B, salvo che per le scuole tecniche; ed essi non hanno potuto giovare di alcuno dei benefici di cui pure altri hanno goduto. Professori di ruolo B di lingua straniera, anziani e valenti, che avevano vinto i vecchi concorsi per i ginnasi, oggi si vedono relegati in quel limbo che è il ruolo transitorio ordinario, strana denominazione che contiene in sé una potente contraddizione.

In questa terza legislatura assistiamo ad una pioggia di proposte di iniziativa parlamentare che riprendono aspetti insoliti dei problemi che soltanto ieri esaminammo. Mi chiedo che cosa è mutato per cui sia possibile oggi quello che non era possibile ieri!

Perché lo stato giuridico del personale di ruolo è ancora di là da venire, nonostante gli impegni ripetutamente presi dal suo predecessore, l'onorevole Moro, con le organizzazioni sindacali della scuola? Ci volle meno tempo per elaborare la Costituzione repubblicana! È veramente un parto molto laborioso! Nè credo che anche per questo vi siano difficoltà di bilancio da superare.

Nel marzo 1958 discutemmo del trattamento economico del personale docente, direttivo e ispettivo; anche questo problema fu risolto a metà. Era, ed è un problema di dignità e di libertà, di afflusso alla scuola di nuove energie, di affrancamento dalla schiavitù e dagli inconvenienti delle lezioni private. Ricordo il «no» molto secco, opposto dal Governo alle nostre richieste, pur contenute entro limiti di assoluta ragionevolezza.

E ancora: perché non si è voluto accogliere la richiesta della collega Grasso Nicolosi di graduatorie uniche per le scuole elementari negli incarichi, nei trasferimenti e nei concorsi, abolendo quell'assurdo pedagogico delle classi

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

femminili e delle classi maschili? Invece si è elusa ed inbrogliata la questione, ripiegando sulla proposta di legge Titomanlio che assegna il primo ciclo soltanto alle donne, lasciando immutata la distinzione tra posti maschili, femminili e misti nel secondo ciclo.

Intanto, tale soluzione crea complicazioni enormi; ma non è questo il punto. In un periodo in cui le assurde discriminazioni tra i due sessi vanno rapidamente scomparendo, sulla base del principio della parità dei diritti e doveri, ormai universalmente accettato, mantenere in vita certe barriere, e per quanto riguarda gli alunni e per quanto riguarda i docenti, è antistorico.

Se poi volete attirare gli uomini all'insegnamento, la via non può essere certo quella di facilitazioni ingiuste; bisogna piuttosto incoraggiarli moralmente e materialmente a migliorare se stessi, in vista di un lavoro di estrema importanza sociale e degnamente retribuirlo.

Con questo metodo del fare e del non fare, a metà, delle esitazioni perenni, si reca grave danno alla scuola, si creano inquietudini, aspettative, rancori e sfiducia; si mantiene la scuola in perenne stato di incertezza; ogni cosa degenera in questione corporativa, che insospettisce gli altri, i quali a loro volta si danno da fare per creare o scoprire il loro problema particolare.

Secondo me, è ora d'imboccare una strada diversa, affrontando decisamente e compiutamente i problemi centrali, che sono: nuovo organico, in rapporto anche alle classi di nuova istituzione per il completamento dell'obbligo; trattamento economico e giuridico, degno di persone a cui la società affida quanto essa ha di più prezioso: la formazione dei giovani; concorsi decentrati, per la rapida immissione nei ruoli degli attuali incaricati e degli insegnanti occorrenti per le classi e le scuole di nuova istituzione; eliminazione degli stabilizzati mediante concorso per titoli; conferimento di cattedre per incarico e supplenza riportato a fatto marginale.

Ci vuole, è vero, tempo e denaro, ma ci vuole soprattutto volontà di fare, decisione, scelta univoca e coraggiosa.

Vi è poi un problema di formazione degli insegnanti. Per quanto riguarda la scuola elementare, ritengo acquisito il fatto che gli istituti magistrali debbano essere migliorati nel senso di una maggiore severità, portati a 5 anni, possibilmente integrati da un biennio superiore presso le facoltà di magistero o le università. Quando la scuola da puramente nozionistica sarà diventata veramente

formativa, il compito del maestro non sarà certo più facile ed è proprio ciò che vogliamo, detestiamo tutte le soluzioni di facilità; bisognerà che egli si armi per i suoi nuovi compiti. È inutile sottolineare l'importanza, in ordine alla formazione del carattere, dello spirito critico, di un metodo per conoscere se stessi e il mondo degli anni compresi fra i sei e i dieci. Queste armi non le troverà a sua volta in un più o meno ampio bagaglio di nozioni, ma in un sapere coordinato e armonico che di anno in anno si slarghi e si approfondisca, non staccato dalla vita e a questa superimposto ma ad essa aderente; e che non resti pura acquisizione intellettuale ma diventi veramente cultura. Una preparazione culturale quindi più seria e severa di quella che attualmente si impartisce negli istituti magistrali; un biennio universitario anche, molta esperienza e molta preparazione professionale, nonché un continuo aggiornamento.

Lo stesso vale per i professori, a proposito dei quali vorrei fare delle brevi considerazioni.

Sappiamo che vi è una certa inquietudine in questa categoria, come del resto in tutte le categorie degli insegnanti, nel senso che tra maestri e professori vi sono reciproci complessi di inferiorità e di superiorità: il maestro guarda al professore con un certo complesso, e viceversa.

Noi sosteniamo la necessità di una scuola dagli 11 ai 14 anni unica — perché l'istruzione di base obbligatoria e gratuita non sopporta, onorevole Buzzi, differenziazioni a priori — e auspichiamo l'abolizione del latino (abolizione peraltro non da effettuarsi con circolari), non perché vogliamo rendere più facile questa scuola, ma perché il latino ci sembra ormai estraneo alla formazione di una coscienza storico-scientifica, rappresentando un ideale di cultura ormai nettamente superato...

MALAGUGINI. È questa motivazione che non condivido.

DE LAURO MATERA ANNA. Perché mai?

MALAGUGINI. È la motivazione che non va. Il resto è opinabile.

DE LAURO MATERA ANNA. Quando noi facciamo ai professori un ragionamento di questo tipo, specie agli insegnanti di lettere, abbiamo l'impressione che essi temano di essere declassati. (*Interruzione del deputato Buzzi*). Non è forse così, onorevole Buzzi? D'altro lato, quando fu fatto l'infelice esperimento della post-elementare, alcuni maestri lo accolsero con gioia perché in esso vedevano la possibilità di attingere final-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

mente le soglie di quella scuola media che è loro attualmente preclusa. Tutto ciò non è assolutamente giusto, non è giusto che il maestro si senta meno importante del professore e che il professore ci tenga a mantenere il debito distacco. E la responsabilità ricade sulla società, che ancora non riesce a far emergere certi valori, ad affermarne la preminenza. Quando ad un professore di lettere della scuola media diciamo che, a nostro avviso, il latino non dovrebbe essere insegnato in questa scuola unica che noi auspicchiamo, che esso dovrebbe essere oggetto di specializzazione negli studi superiori (l'indirizzo prevalente della cultura moderna essendo storico-scientifico), ci sentiamo rispondere non solo le solite cose sul valore formativo del latino (insegna a ragionare, crea menti quadrate, ecc.) che io ritengo pura leggenda, ma anche, a un certo punto: e allora noi che cosa insegneremo? Non hanno torto, la tradizione umanistica, secondo la quale si sono formati, aveva nel latino il titolo di onore; nel latino e anche nel greco. Ancora oggi, nell'era atomica, specialmente nel sud, gli studenti del ginnasio-liceo guardano dall'alto in basso gli studenti delle scuole di tipo diverso; a stento si riconosce pari dignità al liceo scientifico. Questa preminenza del latino, questo subordinare ad esso ogni altra disciplina, compreso l'italiano, questo titolo d'onore attribuito ancora oggi, seppure in modo attenuato alla cultura classica, come la sola vera cultura, sono un errore di valutazione che è sintomo di una società ancora in parte in ritardo sui tempi, e risulta in uno spreco di energie che potrebbero, molto più utilmente essere, indirizzate lungo altra e più proficua via. (La società moderna ha urgente bisogno di tecnici, a tutti i livelli; c'è una corsa in atto sul mondo tra gli U. S. A. e l'U. R. S. S.; e l'Italia?).

Con questo non voglio sostenere che il latino non si debba più studiare, ma solo che esso debba essere oggetto di studi specializzati, nei licei classici (nei quali io renderei il greco opzionale).

MALAGUGINI. Lo è già stato.

DE LAURO MATERA ANNA. Ma, nell'istruzione di base, che democraticamente deve essere uguale per tutti, per poi lasciare il posto alla differenziazione secondo le diverse capacità e attitudini, noi non vediamo l'utilità di questa disciplina. Che cosa insegnare, dunque? Ma, onorevoli colleghi, le discipline essenziali per la formazione base del cittadino di questa società: l'italiano e una lingua mo-

derna, la storia e la geografia, la matematica e le scienze naturali e fisiche, il disegno, il canto, la musica e l'educazione fisica. Ve n'è abbastanza per riempire 24 ore settimanali di vario, proficuo, interessante lavoro. E che ne faranno gli insegnanti del loro latino? Rispondiamo che è da respingere una certa concezione strumentale del sapere, strumentale in senso immediato. Il punto è che un professore di lingua e letteratura italiana non può non conoscere il latino; il fatto che non debba insegnarlo non conta. Il suo sapere, la sua cultura, troveranno nella lingua e nella letteratura nazionale, nella storia (che io chiamerei la disciplina guida) e nella geografia, amplissimo campo per dispiegarsi; in fruttuosa collaborazione con gli altri insegnanti, egli allargherà l'orizzonte angusto dell'aula e del momento, per sostituirvi quello immenso della umanità tutta, dei secoli trascorsi, della prospettive per il futuro.

Naturalmente, non v'è da nascondersi le difficoltà che tale coraggiosa e radicale innovazione comporterebbe. Essa però, è mia convinzione, verrebbe a rimuovere energicamente e fin nel profondo la realtà sociale del paese, oggi ancora solidamente stratificata, e darebbe a tutta la nazione un potente slancio in avanti. Varrebbe la pena di farlo, credetemi.

Certo, è un grosso problema di quattrini e di reclutamento di insegnanti; vi è la difficoltà delle sedi, molte delle quali disagiate e difficili a raggiungersi, in montagna spesso. Ma che cosa non si riesce a fare, quando si è trascinati sull'onda dell'entusiasmo? E, se noi sappiamo risvegliarlo, quest'entusiasmo, nei cuori dei nostri insegnanti, non ritroveremo in loro quello spirito eroico che ne fece, nei primi decenni dall'unità, i pionieri del progresso civile? E d'altronde, dove non v'è la strada, la si può costruire, e un'indennità di disagiata residenza può permettere a maestri e professori di assicurarsi il mezzo di trasporto per raggiungere la scuola e rientrare in sede nel pomeriggio. Tutto si può fare quando si vuole: questo è il punto. A che ancora indugiare? Ci assumiamo delle grandissime responsabilità. Far presto e bene (è frase non mia) e con onestà di propositi, senza cercare di contrabbandare merce incostituzionale, senza considerare lo Stato un usurpatore in materia educativa, smettendola di rinviare sempre, cercando la via più rapida e giusta. Non v'è difficoltà che non potrà essere superata se sapremo dare al paese la coscienza che si tratta di una vera battaglia da combattere e che si è decisi a portarla vittoriosamente a termine tutti insieme.

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

Nella mia provincia, Foggia, vi sono 60 comuni in 35 dei quali la scuola dell'obbligo è da istituire. Quale impulso sarebbe dato al progresso di quella provincia se in ognuno dei suoi comuni sorgesse una scuola del tipo che ho detto! Non la post-elementare, nata di nascosto, con una circolare, senza oneri per lo Stato, di cui anche i nostri contadini oggi danno un giudizio negativo; non l'avviamento, scuola fatta apposta per i ceti poveri dei centri urbani, e nemmeno la scuola media qual essa è oggi, pomposa e costosa, bensì la scuola di tutti, a cui si acceda col titolo conseguito, previo esame, al compimento del corso elementare; la scuola dove i ragazzi possano veder cadere le barriere che finora li hanno tenuti isolati, lontani, nemici fra loro. Non faccio della poesia, onorevoli colleghi, esprimo una reale necessità, a cui credo che anche voi siate sensibili.

Il bisogno dell'unicità di questa scuola è tanto fortemente avvertito in Italia in quanto essa sarebbe di grande aiuto a quell'opera di omogeneizzazione del paese di cui non si può fare a meno; nel senso che gli squilibri attualmente esistenti tra nord e sud, tra zona e zona e tra città e campagna potrebbero più facilmente essere colmati.

Onorevoli colleghi, rendiamoci conto che già la televisione sta operando in questo senso, e indubbiamente, anche asservita a interessi di parte e oppressa dalla censura, com'è, sta svolgendo una vera e propria azione di elevamento e di livellamento culturale. Una scuola, di 8 anni, obbligatoria, uguale per tutti e gratuita! Credo che per la prima volta tutti i cittadini d'Italia sentirebbero veramente tali e non, molti di essi, figli traditi e abbandonati.

Poche parole ancora su due altre questioni. L'analfabetismo adulto, che è ancora fenomeno massiccio, per eliminare il quale la scuola popolare ha fatto poco, anche se le statistiche ufficiali dicono il contrario. La scuola popolare è servita in qualche modo a lenire la disoccupazione magistrale, ma non ha potuto, non poteva combattere l'analfabetismo più difficile da combattere, quello oltre l'età scolare. Ma come si può — ebbi altra volta occasione di dirlo — affidare questo difficilissimo compito a maestri, a maestre alle prime armi, talvolta a delle ragazze di 18-20 anni, inesperti, senza quella autorità che deriva dalla raggiunta maturità spirituale? Voglio essere sincera fino in fondo: la scuola popolare come si effettua oggi mi sembra ben povera cosa, anche se dagli

abbondanti dati sempre fornitici dai diversi relatori si potrebbe dedurre il contrario.

E non sono d'accordo con la onorevole Badaloni, quando afferma nella sua relazione la necessità di dare sistemazione stabile e preparazione adeguata al personale insegnante di tali scuole. Secondo me, non vi è preparazione che possa tener luogo della maturità, che solo si raggiunge con gli anni e con l'esperienza, e che permette, essa sola, di istituire un rapporto con l'adulto, che sia di docente a discente, e soprattutto umano.

Due cose occorrerebbero, a mio avviso. Innanzitutto, bisognerebbe affidare, su domanda, i corsi di scuola popolare ad insegnanti di ruolo con almeno cinque anni di servizio e la qualifica di ottimo. A reggere le loro classi, per il periodo necessario, potrebbero essere chiamati dei supplenti. A tali insegnanti incaricati si dovrebbe dare un riconoscimento per un lavoro così difficile, delicato ed impegnativo, attraverso agevolazioni di carriera o indennità o promozioni per merito distinto. In secondo luogo, a corso ultimato positivamente e ad esami superati, bisognerebbe dare agli scolari un premio in denaro, che serva da incitamento, perché il bisogno dell'alfabeto non è molto sentito dagli adulti e conquistarlo oltre una certa età è molto faticoso. Le stesse regole dovrebbero valere per gli enti che vogliono organizzare tali corsi.

Altra questione importante è quella dell'assistenza. La scuola gratuita non presuppone naturalmente solo che non si paghino tasse, perché la spesa più forte per frequentare la scuola è rappresentata dai libri di testo. A questo proposito, bisogna chiarire bene che l'assistenza mediante borse di studio attribuite per concorso, va agli alunni (credo che risulti chiaro anche dal piano decennale) oltre l'età dell'obbligo, perché è una forma di assistenza che raggiunge gli alunni veramente capaci e meritevoli e cioè una minoranza. Per quanto riguarda gli alunni della scuola dell'obbligo, occorrono altre forme di assistenza: bisogna cioè prevedere il non pagamento delle tasse e soprattutto la distribuzione gratuita dei libri di testo.

Nei primi tempi, date le difficoltà esistenti, di cui naturalmente non possiamo non tener conto, si potrebbe prevedere la fornitura gratuita di libri di testo agli alunni appartenenti a famiglie il cui reddito sia inferiore ad un certo limite. Comunque, ritengo che la gratuità sia condizione dell'obbligatorietà dell'istruzione fino ai 14 anni; che questa non sarà possibile se non sarà completamente gra-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

tuita, cioè se non si daranno agli alunni gli strumenti adeguati per goderne.

Mi pare di capire dall'articolo 29 del piano decennale, che dovrebbero essere i patronati scolastici ad occuparsi dell'assistenza globale degli alunni della scuola dell'obbligo. Non ritengo che questa via sia la più giusta. I patronati infatti sono strutture molto fragili per poter assumere un compito così grande. Penso che bisognerebbe provvedere senz'altro alla fornitura gratuita dei libri di testo, salvo poi ad affidare ai patronati il resto dell'opera assistenziale (colonie, doposcuola, ecc.).

Dove trovare i fondi per tutto questo? Il piano non è molto chiaro in proposito. Noi abbiamo il sospetto che si proceda, per così dire, alla cieca, fidando nella buona sorte. Si può dire, grosso modo, che si tratta di raddoppiare forse gli stanziamenti attuali di bilancio; le economie che gli enti locali realizzassero, sarebbero molto bene accolte, data la situazione deficitaria dei loro bilanci. Non è quindi a parlarsi di rimborsi.

Dove trovare tutti questi miliardi? Penso che non si sfugga al dilemma: incidere su altri settori della spesa pubblica o trovare nuove fonti di entrata.

Secondo me, bisognerebbe fare l'una e l'altra cosa, cioè ridurre innanzitutto le spese in qualche settore assolutamente improduttivo (e solo di li 200 miliardi all'anno verrebbero facilmente fuori). Ci auguriamo che gli avvenimenti internazionali ci aiutino, anche se il Governo italiano sembra desiderare esattamente il contrario, a giudicare almeno dalla propaganda ufficiale. In secondo luogo, colpire senza pietà la ricchezza, là dove essa si trova (e ve ne è parecchia). Non potranno i miliardi per la scuola venir fuori dalle tasche delle masse popolari e delle piccole e medie categorie imprenditrici, e tanto meno dalle tasche degli impiegati. Questo è ben chiaro. Se si vuole veramente risolvere il problema della scuola (per non parlare che di questo), bisognerà rivedere tutto un indirizzo di politica tributaria.

In Italia, è noto, siamo come una famiglia nella quale vi sono alcuni membri privilegiati, a cui tutto è permesso e concesso, mentre gli altri devono compiere sacrifici inauditi per far quadrare il bilancio familiare, le spese e le entrate. Ebbene, bisogna ristabilire l'equilibrio. Vi saranno sacrifici da fare, ma vi saranno per tutti, e saranno affrontati con gioia.

La risoluzione del problema della scuola renderà più facile anche la risoluzione di altri

problemi più gravi. Non commetterò io, socialista, l'errore di accettare l'impostazione rovesciata della Confindustria, la quale dice che si risolverà il problema della disoccupazione nella misura in cui si risolverà il problema della istruzione professionale, laddove noi assistiamo ogni giorno al licenziamento di operai altamente qualificati. È evidente però che l'avviare a soluzione il problema della scuola sarà di potente aiuto anche alla soluzione dei problemi economici. Credo, onorevoli colleghi che almeno su un punto possiamo essere d'accordo: e cioè che una nazione che ha 5 milioni di analfabeti, 7 milioni di semianalfabeti, 2 milioni di disoccupati e alcuni milioni di sottoccupati, non può dirsi una nazione progredita, non può dirsi una nazione civile. (*Applausi a sinistra — Congratulazioni*).

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

NICOSIA. Signor Presidente, onorevoli colleghi, onorevole ministro, la opinione pubblica e gli uomini di cultura in questo ultimo anno sono stati particolarmente attivi sui problemi della pubblica istruzione. Noi riteniamo che questa attenzione sia stata determinata da una certa speranza che è nata nella coscienza degli italiani non appena il Governo bipartito aveva annunciato la presentazione di un piano di sviluppo per la scuola.

La presentazione di questo piano aveva aperto cioè la via ad una ampia discussione sul problema della scuola italiana, di quella nostra scuola che da un po' di tempo riteniamo sia in crisi. Ma un primo attento esame di questo piano ha fatto giustizia delle speranze di prospettive per una nuova politica scolastica italiana.

I progetti di legge ora annunciati dal ministro e che riguardano singole voci dell'attività scolastica hanno il difetto della frammentarietà, pur se l'intento che li ispira è buono. Sta di fatto che non si può parlare di una vera e propria sana politica scolastica se non impostandola in un preciso piano ampio ed unitario.

La onorevole Badaloni, nella sua relazione veramente notevole, specialmente dal punto di vista delle indicazioni che fornisce, e l'onorevole Natta, nella sua relazione di minoranza, hanno precisato in che consista la crisi della scuola italiana ed i punti che dovrebbero essere considerati con particolare attenzione. Anche noi in questa discussione puntualizzeremo tale crisi facendolo però in maniera molto serena, obiettiva e leale; ma non possiamo non rilevare che certe osservazioni

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

fatte dal ministro e da alcuni colleghi sono (mi si permetta l'espressione) fuori posto.

Ad esempio noi abbiamo ampiamente documentato negli anni precedenti come dal tempo di Casati ai nostri giorni l'unica riforma seria, completa, ordinata della scuola italiana sia stata quella di Giovanni Gentile.

SCAGLIA, *Sottosegretario di Stato per la pubblica istruzione*. Arriviamo alla carta della scuola.

NICOSIA. Ne parleremo. La carta della scuola affrontò il tema della riforma gentiliana e lo sviluppò nel quadro di un vasto programma legislativo e di riordinamento. La riforma Gentile fu una riforma seria: si può discutere di questa riforma sotto alcuni punti di vista, ma da quello pedagogico e didattico non si può negare sia stata una grande riforma.

L'onorevole ministro Medici, nella sua introduzione al piano di sviluppo, ha parlato, mi si consenta di dirlo, con un po' di irriverenza nei confronti della riforma Gentile affermando addirittura che essa ha bloccato l'evoluzione della scuola italiana.

Noi non siamo d'accordo con lui perché riteniamo che la riforma Gentile costituisca un punto di partenza per la risoluzione dei problemi della scuola italiana. Comunque, è certo che se nel 1945 non fosse stata interrotta la realizzazione dell'ampio piano di sviluppo predisposto sulla base della carta della scuola del 1940, molti problemi proposti dall'onorevole Gonella nel suo studio di riforma ed altri posti oggi dagli onorevoli Badaloni e Natta, sarebbero completamente risolti ed altri avviati a soluzione.

Molti problemi erano già stati risolti, nel 1939-40, sia pure in una maniera che non può essere accettata da voi, ed il fatto che essi ritornano oggi dimostra che non vi sarà pace nella scuola italiana se non saranno definiti: a) la disciplina dei rapporti tra scuola di Stato e scuola privata, fissando i programmi, i metodi di insegnamento, lo stato giuridico ed economico degli insegnanti delle scuole private; b) il riordinamento generale della scuola pubblica, con particolare riguardo ai ginnasi superiori, ai licei classici e scientifici, agli istituti magistrali e tecnici; c) la disciplina della scuola materna e di quella professionale; d) la revisione degli insegnanti, dei programmi e degli orari; e) i libri di testo; f) la preparazione del personale insegnante e suo trattamento economico. L'ordinamento generale era già previsto ed avviato a soluzione attraverso la scuola media unica del 1940 e la carta della scuola prevedeva addirittura quella riforma dei

licei-ginnasi che oggi è presentata al Senato dopo 18 anni.

NATTA, *Relatore di minoranza*. Avevate preveduto tutto.

NICOSIA. L'ordinamento generale deve essere fatto, onorevole Natta, compresi i suoi... geometri. Se non avessimo interrotto il processo evolutivo della scuola italiana, modificato inopportuno nel 1945-46-47-48, evidentemente ci troveremo oggi di fronte ad una situazione notevolmente diversa.

E allora signor ministro, onorevoli colleghi, dato che l'attenzione dell'opinione pubblica e dei gruppi culturali italiani è rivolta oggi ai problemi della scuola, quale deve essere il punto centrale della discussione di oggi? Non certamente la discussione tecnica del bilancio, giacché essa ne esula completamente. Attendiamo i disegni di legge che il ministro ha annunciato, cioè gli atti, e attendiamo la discussione che nel merito si farà al Senato e alla Camera.

Ma proprio in sede di bilancio dell'istruzione va precisato ulteriormente il nostro punto di vista. Il punto centrale della scuola italiana si chiama ancor oggi scuola elementare: punto centrale e fondamentale che interessò Casati nel 1859 e che lo spinse a darci quella famosa e grande legge per la quale merita la nostra riconoscenza. Può ritenersi acquisito che la scuola elementare non superò tutti gli ostacoli nei 60 anni di democrazia italiana, perché la legge Casati non teneva conto di certe situazioni locali e ambientali; adatto al regno piemontese ed alle condizioni favorevoli dell'Italia settentrionale, bisognava integrarlo per l'Italia meridionale e insulare e per la stessa Italia centrale. La dimostrazione di ciò fu l'aver appioppato ai comuni tutte le spese per la pubblica istruzione. E si trattava allora anche della spesa per il corpo insegnante.

A questo punto desidererei che il ministro fosse presente, perché poco fa egli ha avuto una polemica con la onorevole De Lauro Matera sui comuni e non posso trattare questo tema in sua assenza.

SCAGLIA, *Sottosegretario di Stato per la pubblica istruzione*. Riferirò puntualmente.

NICOSIA. La ringrazio. Affronterò il tema anche nei particolari, perché, essendo io consigliere comunale della mia città, conosco un po' i problemi della finanza locale.

Noi abbiamo predisposto una proposta di legge di riforma della finanza locale (che abbiamo presentato da qualche giorno) il cui articolo 3 prevede che tutta la spesa della pubblica istruzione, oggi gravante sugli

enti locali, deve essere devoluta allo Stato: tutta, cioè anche quella per l'edilizia scolastica.

Non si devono frapporre ostacoli di natura tecnica. L'onorevole Medici è bravissimo come docente ed ex ministro del tesoro, è uomo competentissimo, ma egli non ci può convincere della bontà del criterio dei mutui. Prima della riforma fascista (e fino al 1938-39) gli insegnanti elementari gravavano sul bilancio dei comuni. Lo Stato ritenne allora di statizzare detti insegnanti alleggerendo i comuni della relativa spesa, in modo che essi potessero ampliare la loro sfera di attività nel settore dell'edilizia. Quest'ultimo obiettivo in parte è stato raggiunto e l'alleggerimento della spesa molto utile, dato che con i mutui di favore concessi con le leggi del 1931 e del 1934, ripetuti poi con la legge del 1954, si è incrementata la edilizia scolastica.

Però l'esperienza della legge 9 agosto 1954 ci dice che il criterio del mutuo non è adatto, soprattutto nei comuni poveri e nelle regioni depresse. Vorrei chiedere all'onorevole ministro, che con tanto calore difende la tesi dei mutui, quanti sono i comuni che hanno utilizzato i famosi mutui della legge 9 agosto 1954 e a quali regioni appartengono; perchè noi sappiamo, da statistiche inviate dal Ministero della pubblica istruzione ai membri della Commissione istruzione, che gran parte dei mutui sono andati all'Italia settentrionale, in particolare a comuni che possono contrarre mutui perchè sono ricchi. Questa legge si risolve dunque in un vantaggio per i comuni ricchi, che possono così aumentare la loro disponibilità di aule e di edifici, mentre i comuni poveri vedono aumentare il divario delle condizioni a causa della impossibilità di ampliare la loro sfera di attività nel campo dell'edilizia scolastica. Questa è la verità e questa è l'autentica situazione.

Vero è, dunque, che la legge 9 agosto 1954 ha prodotto un incremento nell'edilizia scolastica, ma questo incremento è avvenuto in alcune zone e non in altre. Quella legge venne fatta per le zone povere e per i comuni sforniti di edifici scolastici, ma ancor oggi, dopo 5 anni, quei comuni ne sono sforniti. D'altra parte la Cassa depositi e prestiti preferisce concedere mutui ai comuni ricchi, mentre i comuni poveri, fra l'altro, sono anche...

SCAGLIA, *Sottosegretario di Stato per la pubblica istruzione*. Ma ella sa che i mutui sono del tutto a carico dello Stato.

NICOSIA. Quando, onorevole sottosegretario, un comune dal 1° gennaio al 31 dicembre deve pensare a quadrare le sue finanze, non si preoccupa dello sviluppo dell'edilizia scolastica. Voi avete i dati del Ministero.

SCAGLIA, *Sottosegretario di Stato per la pubblica istruzione*. Allora, non è questione del mutuo, perchè il mutuo non grava per niente sul comune.

NICOSIA. Il mutuo grava anche sul comune e, comunque, viene sempre concesso ai comuni che hanno una disponibilità di mezzi che può anche consentire immediatamente la predisposizione del progetto.

In molti comuni, in gran parte dei comuni meridionali, gli impiegati comunali da parecchi mesi non ritirano lo stipendio perchè le amministrazioni non possono pagare: evidentemente, onorevole sottosegretario, questa situazione si fa sentire. Le cifre dicono che da cinque anni nei comuni del nord si son fatte le scuole, i mutui sono stati concessi, mentre nel sud le realizzazioni sono in scala ridotta. Desidererei che il ministro nella sua risposta mi dicesse quanti sono i comuni dell'Italia meridionale che hanno beneficiato di questa legge del 9 agosto 1954.

Ed allora, perchè non ci indirizziamo verso il criterio di attribuire tutta la spesa per la pubblica istruzione allo Stato anziché farla gravare sugli enti locali? Noi abbiamo una cifra di circa 100 miliardi all'anno che grava sui comuni per le spese della pubblica istruzione. Considerando che tutti i comuni d'Italia hanno un debito complessivo, compreso quest'anno, di 800 miliardi, 100 miliardi per la pubblica istruzione sono una cifra notevole. Ecco perchè la scuola soffre.

Il problema della scuola elementare è un problema nazionale, è un problema di Stato, proprio per rimanere nel criterio informatore della legge Casati e proprio per poter realizzare la legge dell'obbligo scolastico.

Se vi è la leva militare obbligatoria e lo Stato, fra l'altro, fornisce l'individuo di una divisa e dei mezzi necessari per fare il soldato, estendiamo questo stesso criterio alla leva scolastica. Come il ragazzo viene raggiunto a 20 anni, così può essere raggiunto a 4 o a 5 anni. Quando il padre, « cafoncello » meridionale, non ha la possibilità di fornire al figliuolo la matita e il quaderno, il ragazzo, evidentemente, sfugge, e sfugge a 5 anni come sfugge a 10 anni o a 14 anni. Sono dei fenomeni importantissimi nelle zone depresse, e nelle zone povere. Si affronti questo problema come in altri periodi è stato affrontato ed in parte

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

avviato a soluzione. A ciò ha fatto riferimento anche la onorevole Badaloni e basta vedere le cifre riferite dalla relazione di maggioranza.

Il problema quindi è di alleviare gli enti locali e di caricare allo Stato tutta la spesa che riguarda la pubblica istruzione (scuole elementari) e, per quanto riguarda le province, la scuola media. Noi certamente daremo così la possibilità ai comuni di sviluppare l'altro settore, ossia la scuola materna e gli asili di infanzia. Questi sì che possono rimanere ai comuni; il peso dei mutui andrà a vantaggio di un altro settore dell'istruzione, fondamentale ai fini della funzione della scuola elementare. Connesso a questo problema vi è quello del potenziamento dei patronati. Si tratta di pochi miliardi, ma questi pochi miliardi è inutile farli gravare sui comuni, che in gran parte non sentono questo problema di sviluppo della scuola e che soltanto lo Stato può sentire e soltanto lo Stato con la sua organizzazione può rendere efficiente. Ma, onorevoli colleghi, questi problemi fondamentali della scuola italiana oggi vengono un po' aggirati dalla situazione che è stata prospettata e soprattutto dal modo come viene imposto l'obbligo scolastico dagli 11 ai 14 anni. Onorevoli colleghi, non bisogna dimenticare che il problema dell'obbligo è un problema di mezzi. Inutile, infatti, pretendere di risolvere il problema della scuola post-elementare, delle scuole che devono affiancare le medie o di quelle che debbono sviluppare le stesse medie, se ancora non si è in grado di garantire a tutti i cittadini italiani la frequenza della scuola elementare. Inutile fare il passo più lungo della gamba. Se si vuole vincere la piaga dell'analfabetismo, occorre rastrellare tutti i ragazzi e metterli in condizione di frequentare le elementari.

Quanto alla media, noi siamo decisamente contrari a frantumare la scuola media unica nata dalla legge del 1940, modificata con i provvedimenti del 1945 e del 1955. Le discussioni sul latino e sulle lingue morte sono, a nostro giudizio, discussioni oziose. Un popolo serio non dimentica mai le sue origini! Tutta la nostra civiltà parte dal mondo greco e romano, cioè dal mondo del latino, e consideriamo pertanto inopportuna la lotta spietata che si fa contro questo insegnamento. Naturalmente si tratterà di renderlo più leggero, di migliorarne il metodo, ma non si può pensare di privare la scuola media di questo insegnamento che ne costituisce la base, come costituisce la base della nostra cultura. La media infatti deve essere frequentata dagli alunni che tendono ai

gradi superiori della istruzione, mentre la istruzione professionale deve essere effettuata a mezzo delle scuole di arte o di mestieri o di avviamento, dalle quali i giovani potranno passare poi al lavoro con una specializzazione conseguita.

Il problema della scuola ha molti aspetti, alcuni dei quali potremo trattare in sede di discussione di determinate proposte di legge all'uopo presentate da noi e da altri. I problemi principali nel campo scolastico, comunque, sono quelli della revisione degli insegnamenti, dei programmi e degli orari, quelli dei libri di testo e quelli relativi alla preparazione del corpo insegnante e al relativo trattamento economico.

Per quanto riguarda la revisione dell'insegnamento, dei programmi e degli orari, il problema è stato risolto in parte per la scuola elementare, mentre deve essere ancora affrontato per la scuola media e per l'università.

Il problema della revisione degli insegnamenti e dei programmi è fondamentale, specialmente nel settore della storia. A questo riguardo, se si confrontano i testi della scuola sovietica con quelli che circolano in America ed in Europa occidentale, si vedono le notevoli differenze nel criterio di insegnamento della storia. Bisogna fare attenzione alla formulazione dei programmi. Nel mondo occidentale ci si può scontrare da un punto di vista culturale e politico.

È meglio essere cauti nell'accettare determinate impostazioni. Noi riteniamo che la serietà degli studi di storia farà giustizia fra non molto tempo di certi luoghi comuni del recentissimo passato (mi riferisco all'immediato dopoguerra). Altra importanza rivestono e l'insegnamento di carattere scientifico ed il programma di insegnamento nelle facoltà universitarie. La riforma delle facoltà, praticamente, è all'ordine del giorno da circa venti anni. Vi sono dei notevoli elaborati del 1941, degli studi del 1951, studi pure notevoli in quest'ultimo periodo. L'onorevole ministro ne ha citato qualcuno in una recente intervista.

A noi pare che una vera e propria riforma delle facoltà debba essere orientata in un senso originale. Bisognerà orientare le facoltà scientifiche verso la forma del tirocinio, cercando di assorbire l'esame di Stato nell'ambito dell'esame di laurea. Ho visto che si è orientati in questo senso per quanto riguarda l'ingegneria e qualche altra facoltà. Si tratta di una nostra vecchia impostazione, che tra l'altro abbiamo portato in Commis-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

sione nel 1955 e nel 1956, quella cioè di identificare l'esame di laurea con l'esame di Stato.

Gli insegnamenti nelle facoltà vanno riordinati, conservando, però, quanto di più prezioso mantengono le impostazioni umanistiche, le quali, malgrado tutto, onorano e rendono dignitosi i nostri atenei.

La crisi delle facoltà italiane è praticamente una crisi delle università, ed è una crisi di edilizia, di mezzi finanziari. La possibilità di una risoluzione della crisi universitaria italiana è senz'altro legata allo sforzo finanziario che lo Stato vorrà e saprà compiere. È, in fondo, lo stesso problema che si pone per la scuola elementare.

Quando Casati (l'onorevole Badaloni ne parla nella sua relazione) sottolineava l'influenza del mondo universitario sulla scuola elementare, aveva ragione. Senza una buona università, senza una buona attrezzatura scientifica delle università, non avremo mai uno spirito innovatore nelle nuove generazioni. Si tratta di un circolo vizioso, in cui il problema universitario deve però rappresentare un punto fermo.

Nella ricerca scientifica accusiamo delle difficoltà rispetto ad altre nazioni. Non vi potrà essere un serio sviluppo scientifico se questo non è collegato al mondo universitario. Il mondo industriale potrà fornire naturalmente un notevole apporto alla ricerca scientifica, ma il fulcro di essa rimane l'università. Ora la riforma delle facoltà deve essere indirizzata soprattutto verso un potenziamento del tirocinio: e ciò specialmente nel campo scientifico. Vi sono, ad esempio, laureati in medicina che forse non hanno fatto un corso di pronto soccorso dato che nella facoltà il tirocinio viene previsto dopo l'esame di laurea.

Per quanto riguarda la facoltà di giurisprudenza, non si è ancora pensato all'attuazione di un istituto speciale di scienze amministrative. Appare sempre più evidente la necessità di offrire una adeguata specializzazione di giovani che intendono avviarsi verso quelle attività amministrative oggi fondamentali nella vita di una nazione. Come, dopo i quattro anni di corso, i giovani che intendono avviarsi alla magistratura o alla libera professione devono sostenere o l'esame di concorso o quello professionale, così potrebbero essere ideati strumenti volti a consentire una specializzazione amministrativa dei giovani, accoppiata al corso di quattro anni di insegnamento, ormai classico, della facoltà di giurisprudenza.

Settori fondamentali della riforma universitaria sono il potenziamento dei laboratori di ricerca e il miglioramento dell'assistenza agli studenti.

Nelle università italiane i mezzi sono veramente scarsi; l'intervento finanziario dello Stato a sostegno degli istituti di ricerca è insufficiente e in tal modo di verificano episodi come quello avvenuto al politecnico di Milano, in cui è stato stabilito una sorta di numero chiuso perché la facoltà non era in grado di accogliere tutti gli studenti che ne facevano richiesta. Per contro noi riaffermiamo la esigenza che le università — come giustamente sottolineava lo stesso onorevole ministro — siano aperte a tutti. Oggi la nazione italiana ha bisogno ancora di laureati, soprattutto di molti laureati in possesso di una specifica preparazione tecnica.

Questo problema potrà essere risolto solo assicurando alle università ed al mondo scientifico e culturale maggiori mezzi finanziari. Significativo, al riguardo, l'esempio della Francia, che in appena due anni ha portato gli stanziamenti per la ricerca scientifica da 70 a 900 miliardi, soprattutto in relazione ai programmi di ricerca nel campo nucleare. Un'analoga tendenza si nota in tutte le altre nazioni. Negli Stati Uniti il governo sta conducendo un'inchiesta diretta a potenziare, attraverso sgravi fiscali e altre provvidenze, le istituzioni dell'istruzione superiore americana. In Russia, Kruscev ha presentato all'ultimo congresso del partito comunista un piano di riforma scolastica che dovrebbe portare a un imponente aumento del numero dei tecnici. Anche i paesi mediterranei, che, si può dire, solo ora si affacciano sulla scena della civiltà contemporanea, stanno sviluppando notevolmente la preparazione universitaria e scientifica.

In Italia, invece, siamo sostanzialmente fermi al 1940, perché la modestissima somma di 11 miliardi stanziata per la ricerca scientifica altro non rappresenta che l'incremento normale degli stanziamenti, parallelamente alla svalutazione della lira.

Non si può rimanere più a lungo in una situazione così assurda; non si può più oltre bloccare lo sviluppo della vita universitaria italiana, anche per evitare il ripetersi degli inconvenienti lamentatisi l'anno scorso al politecnico di Milano e in altri istituti universitari.

Infine, devo dare atto all'onorevole ministro del suo sforzo e del sollecito intervento, attraverso una circolare di cui anche

i parlamentari sono venuti direttamente a conoscenza (il senatore Medici è il primo ministro che ci invia in copia le circolari diramate in occasione dell'inizio dell'anno accademico), perché la scuola italiana proceda con disciplina e coerenza.

Se ella vorrà avere la bontà di inviarci le principali circolari in tempo, noi potremo anche esserle utili e riconoscenti perché saremo in possesso immediatamente degli elementi della politica scolastica. Con questo spirito chiediamo un intervento immediato nel mondo universitario per poter sbloccare, in qualche modo, la difficile situazione in cui si trovano attualmente alcuni fra i migliori atenei. Onorevole ministro, all'inizio del mio dire, in suo ossequio, ho ribadito la necessità che la spesa per la edilizia scolastica venga assunta dallo Stato. La sua presenza mi fa ritornare sull'argomento. Oggi i comuni, specialmente del meridione, non sono in grado di preparare dei progetti tecnici anche per deficienze di carattere politico e di preparazione dei consiglieri comunali.

La pregherei, onorevole ministro, di fornirci dati sull'utilizzazione della legge 9 agosto 1954, da parte dei comuni del nord, del centro, del meridione e delle isole.

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. Le erogazioni maggiori sono andate al Mezzogiorno.

NICOSIA. Secondo le pubblicazioni fornite dal suo Ministero per l'anno scorso, risulta invece il contrario.

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. La pubblicazione dell'anno scorso si riferiva a due anni prima. Ella sa che le erogazioni maggiori sono state fatte nel 1958-1959; talché si può dire che ben l'85 per cento di tutte le somme date dalla Cassa depositi e prestiti siano state concesse negli ultimi 24 mesi.

NICOSIA. Indirettamente mi dà ragione, perché allora ero nel vero quando affermavo quello che ho detto. Vuol dire che i comuni ricchi sono più solerti e hanno una preparazione immediata per l'applicazione della legge.

Così come è stato fatto con la Cassa per il mezzogiorno, si potrebbe fare un piano di incremento per le zone scolasticamente depresse, per cui i comuni privi siano forniti di edifici scolastici. Anche quando il comune riesce a costruire l'edificio non ha la possibilità di attrezzarlo; in questo caso la Cassa depositi e prestiti non concede il mutuo perché lo stesso comune non è in grado di pagare.

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. Vi sono autorevoli sostenitori di questa sua tesi anche nel Governo.

NICOSIA. Mi fa piacere. Siccome noi del Movimento sociale abbiamo studiato una proposta di legge di riforma della finanza locale in cui si tratta di questo, credo sia stato opportuno averne parlato fin da adesso.

Mi pare che, *grosso modo*, la discussione su questo bilancio sia conclusa. Quest'anno l'opinione pubblica è stata particolarmente attenta e la discussione è stata più profonda. Non faccio un appello, ma un richiamo, se possibile, non soltanto a lei ma al Governo.

Accade che la discussione sia frammentaria su vari disegni di legge presentati ora al Senato, ora alla Camera. Ricordo che, al tempo del Governo bipartito, allorché al Senato si discuteva sul piano di sviluppo della scuola, alla Camera vi erano tre disegni di legge per il riordinamento del liceo scientifico, del liceo classico, degli istituti magistrali e degli istituti tecnici. Noi preferiremmo che i disegni riguardanti la scuola fossero presentati ad un ramo del Parlamento onde fare una discussione unica. Non è possibile, infatti, affrontare una discussione sul piano dell'incremento e dello sviluppo della scuola, disgiuntamente da una profonda riforma che può riguardare il liceo classico o quello scientifico, l'istituto magistrale o quello tecnico.

Queste sono le raccomandazioni che noi rivolgiamo al ministro della pubblica istruzione, sicuri comunque che ben presto, superata la fase dell'approvazione dei bilanci, il Parlamento italiano potrà discutere particolarmente sui provvedimenti che saranno predisposti dal Governo. (*Applausi a destra*).

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

RAMPA. Signor Presidente, onorevoli colleghi, onorevole ministro, confesso che avrei desiderato affrontare alcuni temi molto più ampi (del resto, già anticipati dall'onorevole Buzzi); ma per economia di tempo tratterò argomenti che, pur presentando aspetti più limitati, non sembrano di secondaria importanza.

Non posso tuttavia non raccogliere alcune affermazioni fatte nel corso del dibattito svoltosi stamane, e in particolare quelle che con forma pacata ma con dura sostanza la onorevole De Lauro Matera ha rivolto a questi banchi. La sua dichiarazione (a parte la «malignità» contenuta nella parte finale del suo intervento) della mancata volontà politica di rinnovamento della scuola italiana, attribuita tanto facilmente al partito della

democrazia cristiana, ai suoi gruppi parlamentari e al Governo, è indubbiamente gratuita. Nessuno di noi ha mai taciuto le attuali difficoltà, i problemi da superare, le esigenze da soddisfare; ma non possiamo accettare giudizi che sono evidentemente parziali e che, soprattutto, non tengono conto di dati obiettivi che, con maggior tempo a disposizione, si potrebbero riproporre alla considerazione di tutti i colleghi.

La ripresa della scuola dal 1945 ad oggi è un fatto da tutti constatabile, insieme con i grandi passi compiuti dalla scuola elementare, soprattutto sul piano della struttura e della didattica; l'inchiesta Gonella, che suscitò grandi fermenti di coscienze intorno ai problemi della scuola e favorì un'ulteriore maturazione delle stesse forze cattoliche più validamente operanti ad ogni livello nel nostro paese sul piano della scuola e nel grande corpo docente e dirigente della pubblica istruzione, lo stesso piano decennale di sviluppo, presentato dal precedente Governo e fatto proprio dall'attuale (e siamo lieti di darne atto all'onorevole ministro della pubblica istruzione) rispondono nel migliore dei modi al giudizio politico espresso dalla onorevole De Lauro Matera.

La collaborazione or ora riproposta in ordine ai problemi della scuola, non può essere impostata in termini tanto semplicistici, ma deve essere, caso mai, vista su un piano di valutazione politica più generale. Ma purtroppo, come la onorevole De Lauro Matera vorrà convenire, certe valutazioni risultano assolutamente impossibili, quando non sono poste in termini di obiettività e devono servire esclusivamente a sostenere una tesi di comodo e di parte.

Per altro verso, non posso tacere l'intervento dell'onorevole Nicosia, il quale mi consentirà di osservare che evidentemente nei suoi amorevoli richiami alla precedente evoluzione della scuola ed a quella che, secondo lui, sarebbe stata, invece, la stasi o, quanto meno, la ritardata ripresa della scuola italiana, dopo il 1940, sembra dimenticare quanto è accaduto, quasi che dal 1939 ad oggi nessuna rivoluzione storica sia avvenuta in Italia! Comunque è certo che l'onorevole Nicosia riesce a dimenticare le condizioni disastrose in cui lo Stato democratico ereditò la scuola per riportarla a quel livello di maturità, a quel livello di « crisi di crescita » che il piano decennale vuole ora disciplinare con una programmazione integrativa sul piano dei valori culturali degli ordinamenti e degli strumenti.

NICOSIA. Sono passati 15 anni!

RAMPA. Riconosca obiettivamente che non sono trascorsi invano, almeno per coloro che la scuola hanno seguito e che nella scuola hanno creduto, e riconosca che la scuola di oggi non è più quella del 1945 e neppure quella del 1948. Ma realtà e sinceri propositi troppo spesso non contano per i nostri oppositori. Ed anziché prenderne atto e discuterne con obiettività, si preferisce dissertare sul tipo di riforma che questo piano dovrebbe riproporre e che il bilancio testè presentato introduce in una certa misura. Si parla di riforme cosmiche o palingenetiche; si contrappongono riforme addirittura « empiriche », o, come ha fatto l'onorevole Seroni, si attribuisce ai colleghi di questa parte un atteggiamento conservatore, non risparmiando neppure la nostra onorevole relatrice, che ha dato prova di squisita sensibilità e profonda competenza. E ciò per avere affermato che dovrebbe trattarsi per la scuola di una riforma di « adeguamento o di assestamento ». Si riconosce al ministro Medici, molto opportunamente, di essere per il « principio della trasformazione globale » della scuola ma poi, quando si vuol dare un giudizio politico di parte, si dimenticano le stesse previsioni di sviluppo del piano ed i disegni di legge integrativi già presentati o già preannunciati, si dimentica la testimonianza di autorevoli interventi che dimostrano come la scuola, lungi da una sua funzione conservatrice, ma proprio sul piano della trasformazione radicale delle sue strutture, deve rispondere alle esigenze dello sviluppo democratico del nostro paese.

Basterebbe osservare in proposito il rilievo polemico con la stessa indicazione, forse sfuggita, nella nota introduttiva del bilancio che sarebbero produttivi, come investimenti, soltanto quelli destinati alla edilizia scolastica. Lo stesso onorevole ministro, se non erro, ha avuto modo di dichiarare in Commissione che tutti gli investimenti, compresi quelli del personale o per qualsiasi struttura anche secondaria della scuola, sono investimenti produttivi e vanno affrontati, pertanto, con tutte le forze, quelle politiche e quelle economiche, dello Stato, degli enti locali e di ogni comunità, in una nuova convergenza di sforzi ed in una più fiduciosa prospettiva di progresso per tutta l'economia nazionale.

A tale autorevole affermazione si accompagna la conferma di una precisa volontà politica tesa ad espandere e ad approfondire la coscienza del problema nazionale della scuola nelle famiglie, nelle comunità locali, nelle associazioni culturali e sindacali e pro-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

fessionali, nelle dirigenze imprenditoriali, e decisa a portare avanti una politica di sviluppo di tutta la scuola italiana.

Questa volontà politica non è, come si è voluto affermare, una velleità, una parola vana; è invece una profonda, intima convinzione che la mia parte alimenterà con ogni impegno. È da questa consapevolezza che nascerà la convergenza e la collaborazione di tutte le forze del paese e non soltanto, onorevole Nicosia, dello Stato, perché la scuola sia la scuola di ogni nostra comunità nel quadro dello sviluppo economico e sociale della nazione e dell'incontro pacifico dei popoli.

È ancora in questo quadro che noi crediamo sorgerà la possibilità di democratizzare dall'interno la scuola italiana, possibilità che al contrario non potrà nascere dai suggerimenti di coloro che dottrinalmente, politicamente e per esperienze diverse vorrebbero invece una scuola fondata su una società preschematizzata, scuola che non riconoscerebbe e non potrebbe riconoscere una reale libertà di affermazione né del pensiero e della cultura, né dell'educazione democratica.

NATTA, *Relatore di minoranza*. Questo non lo dico certamente io.

RAMPA. Io non mi sono riferito alla sua relazione. Posso certamente riferirmi a colleghi della sinistra.

In questo quadro ritengo che la soluzione che daremo al problema della scuola non dovrà prescindere da una struttura permanentemente ed intimamente connaturata alla scuola: quella del personale.

Da questo punto di vista e non da quello delle rivendicazioni settoriali o di categoria e non per una particolare impostazione sindacale, mi permetterò dunque di trattarne, sia pur brevemente.

Consento con quanti hanno affermato che quando si parla del personale è facile giungere a valutazioni molto diverse. Ma se, per un verso, non vorrei cedere alla emozione degli affetti per il personale della scuola, per altro verso mi è doveroso respingere certe valutazioni pessimistiche che non tengono conto in un giudizio globale sul personale della scuola di ogni ordine e grado, delle difficoltà, delle situazioni generali, dei disagi, dello sforzo, dell'impegno non favorito da particolari strutture e ambienti, che esso compie per esercitare nel miglior modo possibile la sua missione educativa. Personale che non vogliamo considerare diviso dalla stessa diversità dei problemi che lo possono interessare, ma che consideriamo nella sua organica

unità, oggi nella realtà attuale della scuola italiana ed anche, per il domani, nelle prospettive di sviluppo della scuola che questo bilancio e soprattutto il piano decennale ci propongono.

Non abbiamo quindi soltanto problemi economici e giuridici. Quelli del personale sono problemi della scuola. Non vi è problema che, ponendosi nell'ambito della scuola, non sia problema della scuola. Quindi, quando chiediamo una scuola efficiente, prima ancora di una scuola rinnovata, noi riteniamo che si debba badare non soltanto alle strutture che producono e condizionano gli strumenti della scuola, ma soprattutto alle strutture amministrative ed al personale che oggi, nonostante gli sforzi compiuti dai governi democratici, nonostante i notevoli progressi conseguiti, come le stesse forze sindacali della scuola ammettono, insieme e in collaborazione col Governo, ha ancora infiniti problemi dinanzi a sé.

La riprova di quanto affermo trova conforto in una frase veramente significativa della relazione della onorevole Badaloni, la quale, accennando alla insufficienza delle attuali strutture amministrative, ricorda come esse siano supergiù ferme allo stadio di 10 anni fa. Mi permetterei di aggiungere che non bisogna dimenticare che già 10 anni fa le stesse strutture erano insufficienti e inadeguate ai bisogni della scuola italiana. Il sano decentramento che si è cercato di attuare per merito dei ministri che si sono succeduti; una crescente dilatazione degli organici e dei compiti periferici dei provveditori agli studi; ulteriori motivi di interesse e di intervento della scuola nelle comunità locali; il prevedibile sviluppo periferico della scuola dell'obbligo ci sollecitano a chiedere che questo problema venga affrontato per quanto possibile con la più sollecita gradualità, ma anche con una precisa fermezza.

Per esempio, mi permetto di chiedere, se mai sia realizzabile, l'impegno che l'onorevole ministro ha assunto circa la conclusione col 1° ottobre di tutte le operazioni amministrative e burocratiche, per permettere finalmente alla scuola italiana di iniziare in tranquillità e serenità il nuovo anno. Con le attuali strutture amministrative, nonostante la generosità posta nell'espletamento del proprio compito da tutti i funzionari, centrali e periferici, effettivamente non sarà facile. Ma mi auguro, onorevole ministro, che ella riesca nel suo intento nel quale crede veramente, perché ritengo che, se anche altro non si facesse nel corso di questi mesi, un tale fatto baste-

rebbe a dimostrare al paese che il Governo democratico considera la scuola una cosa estremamente seria e che su questo piano di serietà intende porre subito la sua funzione.

Ma se questo è un problema contingente, per quanto di estrema importanza, ben altre sono le scoperture esistenti all'interno della amministrazione centrale e periferica della scuola, che la onorevole relatrice ha messo in giusto rilievo e che, per quanto siano presenti alla mia attenzione, non richiamerò, ora, particolareggiatamente.

Basterà ricordarne una per avere il senso e la dimensione della gravità del problema: l'esistenza di 91 provveditori agli studi con soli 41 viceprovveditori. Se pensiamo alla funzione attuale dei provveditori agli studi ed a quelle che dovrebbero essere le loro prerogative, non già soltanto di controllori amministrativi ma anche di propulsori della scuola e di interpreti delle esigenze della comunità locale in ordine alle necessità della scuola, ci rendiamo conto della gravità dello squilibrio esistente.

Ma sarebbe il caso di accennare alla situazione degli ispettori, che una marea di atti burocratici ricopre e soffoca; alla situazione dei direttori didattici, cui sono ancora affidati in media 80 insegnanti che non possono assolutamente svolgere la loro funzione di aggiornamento, di preparazione, di collaborazione, anche se di cordiale controllo, col personale insegnante, il quale, negli ispettori, e nei direttori non vorrebbe vedere dei controllori burocratici, ma dei maestri, dei pedagogisti.

La carenza di questo settore è tale che si impone la necessità di rivedere attribuzioni e compiti degli ispettorati e delle direzioni didattiche nel quadro di una revisione almeno parziale degli stessi provveditorati agli studi. Un imminente convegno nazionale suggerirà certamente meditate soluzioni che una saggia politica della scuola non potrà non valutare.

Comunque, sono questi, problemi fondamentali, ai quali certamente l'onorevole ministro è del tutto sensibile; sono, questi, dei vuoti che, penso con fiducia, l'onorevole ministro troverà il modo di colmare.

Mi si consenta, onorevoli colleghi, di parlare ora di un tema che sembra di poco conto, ma che pure ha la sua importanza nel quadro di una maggiore efficienza della scuola: il problema dei comandi. Su questo tema non si vuol dire una parola di obiettività; e lo si è fatto diventare quasi un problema di costu-

me e perfino, secondo certe interpretazioni di parte, un problema di malcostume.

Noi respingiamo questo tipo di interpretazione settaria. Vogliamo solo osservare che, se la percentuale dei comandi (il 3,5 per cento degli insegnanti di ruolo) sembra abbastanza elevata, non possiamo dimenticare, nell'affrontare organicamente questo problema, almeno due aspetti: che i comandi, nella misura dell'85 per cento e forse più, sono destinati a coprire vuoti dell'amministrazione; che non si può non riconoscere che all'insegnante, specie quello della scuola elementare, che si trova a così diretto contatto con le necessità più vive dei ceti popolari (i quali spesso nell'opera civica e sociale dell'insegnante trovano garanzia e soddisfazione), possano essere affidate funzioni sociali ed educative in enti di assistenza, purché la sua opera sia consapevole e responsabile e gli enti interessati siano veramente impegnati in un serio sforzo di collaborazione con la scuola.

Mentre, quindi, apprendiamo con vivo piacere che si sta per superare la difficoltà creata dalla scadenza legislativa del 30 giugno per i comandi, provvedendovi con una proroga, crediamo doveroso ringraziare l'onorevole ministro per questo atto che certo dà tranquillità alla scuola e agli enti di assistenza; ma crediamo anche doveroso affermare, signor ministro, che, se da questo problema così delicato si dovesse prendere lo spunto per farne un motivo di discriminazione tra gli insegnanti, o di sottovalutazione della categoria, sarebbe allora meglio avere il coraggio di affrontarlo radicalmente, pur tenendo conto delle esigenze prima espresse.

Del resto, questo problema, come molti altri, potrà essere risolto nel quadro più generale dello stato giuridico. Mi si consenta, onorevole ministro, su questo importante problema che riguarda organicamente tutta la scuola italiana, di dissentire sia dalle affermazioni di coloro che vedono nello stato giuridico quasi una guarentigia di privilegi, sia dalle affermazioni o dai dubbi di quanti sembrano ritenere che lo stato giuridico possa essere non già una norma precisa e certa dei diritti e dei doveri, del corpo docente e dello Stato, ma soltanto uno strumento per favorire rivendicazioni o pretese del corpo direttivo ed insegnante.

Sappiamo che sono in gestazione gli stati giuridici compreso quello della scuola elementare, e so che su questo problema la sensibilità del ministro è particolarmente

avvertita. Il nostro auspicio, quindi, non può essere che questo: che lo stato giuridico nasca effettivamente da un incontro di sensibilità reciproca tra amministrazione e corpo docente in maniera da dare a questo le condizioni giuridiche che esso chiede per poter portare avanti la propria opera in un clima di serena operosità. Però non possiamo dimenticare, onorevole ministro, che per il personale della scuola v'è anche un obbligo non ancora soddisfatto, quello dell'adempimento integrale da parte del Governo dei criteri stabiliti dall'articolo 7 della legge 20 dicembre 1954, n. 1181, che prevedono un criterio di sviluppo di carriera con un corrispondente trattamento economico adeguato alle funzioni ed alle responsabilità.

Diamo atto al Governo e a tutti i governi democratici che, nel limite delle possibilità di bilancio, hanno compiuto sforzi notevoli, sia in sede di approvazione della tabella Gava, con il decreto presidenziale 11 gennaio 1956, n. 19, sia con l'approvazione della legge 13 marzo 1958, n. 165. Con i due provvedimenti citati il personale della scuola elementare e media ha ottenuto importanti benefici di carattere economico come la riduzione della permanenza nei coefficienti, l'introduzione di un nuovo coefficiente (il 450), i ruoli aperti per i presidi, la retrodatazione di nomina per gli ex combattenti ed assimilati, ecc. Ciò che invece non ha avuto la sperata attuazione è stato proprio il disposto della lettera d) del citato articolo 7 della legge-delega il quale stabilisce uno sviluppo di carriera per il personale della scuola, differenziata rispetto ad altre categorie di dipendenti statali. Tale differenziazione non può aversi che sostituendo gli attuali coefficienti con nuovi coefficienti, così come è stato disposto per altre categorie che pur volevano ottenere (ed hanno ottenuto) norme particolari, come i ferrovieri ed i postelegrafonici, e con un'adeguata riduzione della permanenza nei coefficienti stessi.

La citata legge 13 marzo 1958, n. 165, per quanto concerne la carriera ha operato una discreta riduzione della permanenza nei coefficienti, ma non ha attuato il principio della carriera differenziata tranne per il coefficiente 450, come più volte era stato assicurato dal Presidente Segni. In questo quadro generale, che riguarda tutto il personale direttivo e docente, il personale della scuola elementare è quello che, sia rispetto ad altre categorie della scuola sia rispetto al personale delle carriere amministrative, ha mantenuto quasi ferme le posizioni giuridiche acquisite con l'entrata in vi-

gore del decreto presidenziale 11 gennaio 1956, n. 19, con uno sviluppo di carriera che termina con il coefficiente 325 e lo raggiunge dopo ben 22 anni, mentre si sa che gli impiegati di carriera di concetto (anche se a ruoli chiusi) possono tutti raggiungere il coefficiente 325 dopo un minimo di 9 anni per merito distinto ed 11 anni per idoneità con una media inferiore ai 15 anni e possono raggiungere il coefficiente 402 per merito comparato dopo tre anni di permanenza nel 325.

Più grave si presenta la situazione degli ispettori scolastici per il mancato raggiungimento del coefficiente 550 per cui risulta quasi irrilevante la differenza di trattamento economico fra i direttori didattici e gli ispettori scolastici ed, inoltre, risulta molto accentuato in senso sfavorevole il divario economico tra gli ispettori scolastici ed i presidi della scuola media inferiore. Siamo consapevoli che non è questo il momento di avanzare richieste di tipo settoriale, ma non potevamo non richiamare questo preciso impegno preso dal Parlamento così come ci permettiamo, in un quadro più generale, di richiamare l'attenzione dell'onorevole ministro sugli articoli 3 e 4 della legge 3 marzo 1958, n. 165, articoli che, prevedendo il passaggio di coefficiente per merito distinto, tendono anche a sollecitare negli insegnanti l'esigenza di approfondire la propria preparazione, prospettando loro lo sviluppo della carriera sulla base del merito oltre che dell'anzianità. Purtroppo, a distanza di un anno e mezzo dalla entrata in vigore ancora non è stato emanato il regolamento della legge n. 165 e (se è vero quanto risulta) per una divergenza di interpretazione degli articoli fra le amministrazioni competenti sul diritto ad ottenere il passaggio anticipato per merito distinto all'ultimo coefficiente.

Oltre a quelli testè richiamati vi potrebbero essere molti altri problemi da segnalare alla sua attenzione, onorevole ministro. Mi limiterò a citare quello della revisione delle norme sulla pensione, poiché è una vera ingiustizia permettere all'interno dello stesso corpo docente un differente trattamento di quiescenza per insegnanti che hanno generosamente ed ugualmente dato alla scuola italiana. In proposito bisognerebbe applicare le norme di cui all'articolo 28 della legge n. 165 anche al personale insegnante direttivo ed ispettivo collocato a riposo prima del 1° luglio 1956.

L'indennità ai direttori incaricati è una questione non ancora risolta; vi è il problema degli insegnanti nelle scuole carcerarie e

quello delle scuole sussidiarie; il problema dei concorsi per ispettori centrali e il problema delle nomine dei direttori didattici, ed altri che mi risparmio di richiamare perché si avranno altre occasioni di prospettarli alla cortese attenzione dell'onorevole ministro. Lascero ad altri di trattare i problemi specifici del personale della scuola secondaria e superiore, ma è certo che, anche se volessimo badare a quanto la stessa onorevole relatrice ha sottolineato, dovremmo concludere che anche per la scuola di altro ordine e grado la situazione non è migliore; anzi potremmo dire che per certi aspetti, anche per cause obbiettive, è decisamente peggiore di quella della scuola elementare.

Ora, di fronte a tante questioni ancora aperte, di fronte a non poche carenze di strutture e di mezzi, vorrei richiamare al comune ripensamento l'augusto monito, che per una scuola valida « non solo i buoni ordinamenti occorrono, ma occorrono, prima ancora, i buoni docenti ». Ci si lasci dire — senza demagogia — che se i buoni docenti devono avere coscienza dei loro doveri professionali e civici, è anche vero che quanti hanno responsabilità sociali e politiche non possano dimenticare che si devono creare le condizioni economiche, sociali e politiche per dare ai « buoni docenti » la possibilità di migliorarsi nella loro funzione educativa. Per questo mi pare che il problema della preparazione degli insegnanti, per il quale non poche critiche si sono rivolte alle ipotesi del piano di sviluppo, meriterebbe attenta disamina. Ma il tempo mi pare che mi stia per tradire e quindi devo affrettarmi.

Del resto, la onorevole relatrice ha già sottolineato anche strumenti e modalità per una più ampia preparazione degli insegnanti di ogni ordine e grado. Vorrei soltanto far rilevare che non esiste solo un problema di « aggiornamento » culturale degli insegnanti, ma c'è soprattutto un problema più organico, che è quello della preparazione delle nuove leve di docenti.

Non limitiamoci perciò ad un solo aspetto della questione, ma vediamola nel più vasto quadro del rinnovamento e dell'espansione della scuola italiana. Infatti, il problema della preparazione dei docenti non pone soltanto esigenze di bilancio, né può essere ridotto a livello, per così dire, di corsi di riqualificazione per insegnanti, ma investe — a mio avviso — tutta la scuola italiana nei suoi stessi finalismi: investe la università per la preparazione pedagogica e didattica dei docenti; investe strutture e funzione dello

stesso istituto magistrale; investe esigenze ed orientamento professionale delle famiglie e degli alunni; investe l'ulteriore espansione della scuola dagli 11 ai 15 anni, secondo le prospettive proposte dall'onorevole Buzzi; investe la possibilità di sperimentazione di sussidi didattici, di attrezzature scientifiche finora quasi inesistenti; postula una più ampia possibilità di esperienze all'interno della scuola italiana ed all'estero, con altre organizzazioni scolastiche di altri paesi democratici, e magari non democratici, se questo può servire a misurarsi e a competere con essi per un'affermazione democratica della scuola; investe una maggiore disponibilità di strumenti di informazione e di cultura ad ogni livello ed investe ancora (ma questo si potrebbe fare subito) il potenziamento di quei centri didattici nazionali che, se riusciranno ad inserirsi più ampiamente nella struttura della scuola e della nostra società come elementi motori di una revisione qualitativa di programmi e metodi e come strumenti di ripensamento, di dibattito e di animazione culturale della scuola, certamente svolgeranno più di quanto non svolgano oggi quei compiti che sono loro propri e che hanno già meritato loro più di una benemerenda.

Non abbiamo preteso di evidenziare con questo intervento rivendicazioni amministrative, onorevole ministro, ma abbiamo voluto indicare soltanto le aspirazioni fondamentali del corpo dei docenti, aspirazioni che non sono, come da qualche parte si crede, di esclusivo interesse categoriale od economico. Tali interessi hanno pure una loro fondatezza e legittimità, e basta guardarsi attorno per riconoscere quanto siano presenti, reali e giustificati. Quindi, non dovranno essere sottovalutati né dai responsabili della scuola, né dal legislatore. Ma il personale docente della scuola italiana di ogni ordine e grado avverte responsabilmente quanto gli viene richiesto per una sollecita ed organica crescita democratica della nazione e delle nuove generazioni nei suoi strati più umili, che soprattutto attraverso la scuola devono trovare cura ed impegno per la loro promozione a più ampie responsabilità anche di dirigenza, amministrativa, sociale e politica, ad ogni livello della vita del nostro paese.

E proprio per questo il corpo docente, nella organica unità che l'appartenenza alla scuola gli conferisce, respinge le accuse e la malevolenza di quanti credono di poter generalizzare singole insufficienze e di stimolarlo a migliorarsi, avvilendone con ingiusti e pregiudizievole apprezzamenti la dignità e l'ingegno.

Si tratta invece di non lasciare languire, onorevole ministro, ma di sollecitare ed indizzare la reale disponibilità del corpo insegnante, con tutti i più opportuni provvedimenti e con quell'opera di comprensione che sono necessari per i migliori risultati. E questo in quel clima di libertà di cultura, di ricerca e di insegnamento, che (l'affermiamo anche contro le interessate speculazioni di chi altrove fa di quelle prerogative e di quei valori una sofferta nostalgia) sono le condizioni primarie della maturazione professionale e civica del corpo docente e dello sviluppo organico della scuola.

Il problema di tutto il personale e, in particolare, la preparazione dei docenti è una dimensione, ma un'altra dimensione di assoluta rilevanza per lo sviluppo della scuola è quella dell'assistenza. Gli stanziamenti per l'assistenza scolastica e parascolastica — circa 10,5 miliardi variamente distribuiti sui bilanci di vari dicasteri — sono ancora insufficienti, ma non si può negare che un più razionale ed ordinato utilizzo permetterebbe di ottenere più validi risultati.

Ovviamente, non si può fare questione soltanto di buona amministrazione — di cui, del resto, non abbiamo motivo di dubitare — quando si voglia trattare di assistenza scolastica e parascolastica. Essa, infatti, sembra ottenere troppo stentatamente la considerazione che le compete per la sua condizionante funzione sociale. Tanto che ancora stamane ne abbiamo sentito parlare in termini superati o, quantomeno, non esaurienti, e limitati a sottolinearne, in senso quantitativo, gli aspetti finanziari e le prestazioni.

A nostro avviso, è questione di impostazione generale dello stesso concetto di assistenza scolastica; di finalismi e di orientamento generale della spesa; di strutture e di vitalità democratica degli organi centrali e periferici che vi sono preposti; di idoneità e capillarità di intervento assistenziale; di capacità ad acquisire, specie a livello periferico, il massimo di convergenze delle energie ed il massimo di coordinamento degli impegni di chi opera nel campo dell'assistenza per la scuola.

In questo senso dobbiamo pur dire che siamo ancora quasi sul piano del pionierismo.

Le iniziative locali che rispondono ai necessari criteri or ora sinteticamente accennati nel campo dell'assistenza al minore per tutta la sua vita ed i suoi bisogni di scolaro e studente; o nel campo del servizio medico scolastico, che ciascuno sa quanto sia ancor

oggi un desiderio in moltissimi; comuni; o nel campo dell'assistenza estiva ed invernale; o in quello dei rapporti fra scuola, famiglia e comunità, ecc.; assumono ancora il significato di validissimi esempi da imitare.

Per questo, dobbiamo obiettivamente ammettere che una sintetica valutazione generale ci costringe a rilevare che, salvi tali esempi, l'assistenza scolastica e parascolastica manca tuttora della duplice dimensione di assistenza educativa e di protezione sociale.

Questo non significa che non si siano fatti passi avanti sia in termini legislativi sia finanziari ed operativi. Ma il campo è troppo vasto; e più ancora lo diventerà con l'esigenza di creare le condizioni economiche e sociali sufficienti alla soddisfazione del diritto-dovere dell'obbligo scolastico di cui sarà spesso condizione determinante proprio una assistenza moderna, che si incentri sui reali bisogni del soggetto nel quadro del bisogno familiare; e di arricchire la scuola di quell'ambiente assistenziale-educativo che non può vivere quasi estraneo ai suoi problemi generali, che non può neppure sovrapporsi ad essa, ma deve essere il potenziamento e l'integrazione delle sue stesse possibilità di educazione e di crescita culturale delle giovani generazioni.

Anche per questo settore, mezzi e preparazione del personale; strumenti più idonei, più sensibile e moderna coscienza dei compiti e degli obiettivi; sicurezza amministrativa, ma anche un reale decentramento democratico sono i binari su cui dovremo camminare per ottenere sicuri risultati.

In questo quadro si pone il problema dei patronati scolastici il cui campo di intervento dovrebbe essere esteso includendovi le scuole di avviamento e le medie.

Noi non temiamo la fragilità, come si è detto da parte dell'onorevole De Lauro Matera, dei patronati, ma non possiamo non esprimere alcune preoccupazioni sull'estensione delle loro prestazioni.

Ora, si tratta di fare meglio almeno nel tradizionale settore di assistenza; e di farlo subito. Questo in attesa che per più vasti compiti corrispondano maggiori disponibilità e strutture più funzionali, significa far diventare operante la legge 4 marzo 1958, n. 261, che è stata accolta con viva soddisfazione dalla scuola e dal mondo assistenziale.

Ma ad oltre un anno di distanza si attendono ancora statuti e regolamento di tale legge, la cui mancata approvazione comporta l'impossibilità della creazione dei consorzi

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

provinciali dei patronati — cui saranno affidate anche funzioni di orientamento assistenziale — e comporta fra l'altro l'inutilizzazione perfino di cospicui fondi messi a disposizione, in forza della legge, dalle amministrazioni provinciali.

E questo, onorevole ministro, dopo che — anche per la precedente azione svolta da colleghi e da me — si è sollecitato ed ottenuto lo stanziamento nei bilanci di previsione dei comuni (anche di quelli più poveri) e delle province dei fondi previsti dalla legge. (*Interruzione del deputato Nicosia*).

Per noi anche questo dell'assistenza è un fatto che deve rispondere ad una precisa concezione democratica cui non possiamo sottrarci. La comunità locale non può non sentirsi comunità con la sua scuola in un processo di dinamica integrazione sociale.

È per questo che non possiamo sottrarre l'assistenza scolastica alla comunità, il cui sforzo va invece sollecitato anche con sacrificio di altre esigenze.

Evidentemente ella ed io, onorevole Nicosia, non possiamo avere identiche opinioni di fondo. Esistono differenze inconciliabili; e ne sono lieto. Comunque, onorevole ministro, mi sia concesso di ripresentare alla sua particolare comprensione la preghiera che statuti e regolamento dei patronati scolastici vengano al più presto emanati per assicurare anche a questo settore della scuola ordine, mezzi e possibilità di più incisiva azione.

Prima di concludere questo breve cenno ai problemi del settore dell'assistenza, che meriterebbero più precisi approfondimenti, non posso non richiamare l'annosa questione della Gioventù italiana, i cui beni sono andati parzialmente dispersi e le cui attuali prestazioni assistenziali sono di gran lunga inferiori alle possibilità ed al bisogno; il problema del riordinamento strutturale delle attività di assistenza estiva ed invernale nelle colonie; il problema del servizio medico-scolastico, quello dei rapporti scuola-famiglia e del servizio sociale scolastico; delle attività educative parascolastiche; quello ancora del coordinamento delle attività assistenziali della scuola con l'attività degli enti specializzati nell'assistenza ai minori.

Sono questi alcuni problemi di fondo, cui si aggiungono quelli posti dalle urgenti esigenze di più moderne forme di assistenza nel settore degli studi dell'ordine superiore ed universitario.

Tali problemi, onorevole ministro, devono essere approfonditi per impostarne la soluzione nel quadro delle ipotesi di sviluppo

che il piano decennale formula e che le nuove prospettive aperte sul mondo della scuola fanno apparire ancora insufficienti e, comunque, bisognose di organici contenuti e di chiari finalismi.

Nel vasto quadro di una politica di assistenza scolastica e di protezione sociale, non può non prendere particolare significato un servizio che la scuola deve finalmente adempiere in modo razionale ed adeguato il recupero degli irregolari psichici.

Una recente inchiesta condotta dall'Ente per la protezione del fanciullo in collaborazione con il Ministero della pubblica istruzione avrebbe accertato, anche sulla scorta di analoghe inchieste straniere, che circa il 10 per cento della popolazione scolastica nel primo anno dell'obbligo rientra nella categoria degli irregolari psichici. Sarebbero, dunque, più di 70 mila minori per ogni generazione e già oltre 700 mila in Italia!

Di fronte a tale fenomeno ed alle sue prevedibili conseguenze sociali, non può essere certo considerato risolutivo il fatto che, per un largo numero dei casi di più lievi irregolarità, avvengano durante il periodo evolutivo delle compensazioni che reintegrano naturalmente il soggetto, quando questo trovi un ambiente non sfavorevole alla normalità.

Di fatto, oggi, la società e la scuola non offrono che pochi strumenti — e pure questi inadeguati — alla soluzione del delicato e grave problema.

Certo, la soluzione di esso, in termini di reperimento, di prevenzione, di diagnosi e di trattamento del minore irregolare psichico, che, lasciato a sé, finisce per diventare troppo spesso un disadattato sociale, non può essere affidato esclusivamente alla scuola.

La sua soluzione va ricercata in una prospettiva unitaria dell'impegno delle singole comunità, della scuola, degli enti di assistenza specializzati, in collaborazione con le famiglie e con gli educatori, e degli enti locali con il necessario intervento dello Stato. Tuttavia la scuola, date le caratteristiche del fenomeno e la capillarità dell'azione che essa può svolgere, ne rimane lo strumento primario.

Lo si è confermato in convegni internazionali, nelle conferenze nazionali dell'assistenza, nel recente convegno promosso dalla democrazia cristiana sulla protezione sociale degli irregolari psichici; e lo si affermerà domani in un convegno nazionale del personale delle classi differenziali e delle scuole speciali che, pur svolgendosi in sede sindacale, intende richiamare più viva attenzione e promuovere

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

più solleciti approfondimenti sul problema generale, anche da parte del Governo.

Alla scuola chiedono, del resto, un organico intervento gli studiosi del problema che trova sempre più chiare definizioni anche sul piano scientifico, sia della diagnosi sia della terapia; lo chiedono famiglie ed insegnanti per quanto non ancora sufficiente sembri la loro consapevolezza delle caratteristiche del fenomeno e non ancora giustamente apprezzate appaiano le tecniche (centro medico-psico-pedagogico e servizio sociale, ecc.) con cui si vuole aggredire il preoccupante fenomeno.

Oggi, di fronte al bisogno assistenziale — e non solo di fronte a quello reale, ma anche soltanto a quello reperito — gli strumenti in azione sono troppo inadeguati ed esigui; e per di più sono scoordinati, pur quando la loro pertinenza — come è per i centri medico-psico-pedagogici — è ormai confermata.

Inoltre, manca troppo spesso attorno a tali centri e più ancora attorno alle classi differenziali ed alle scuole speciali quell'azione di assistenza e di protezione sociale sul soggetto, sul suo ambiente, sulla famiglia, che sono condizioni vitali per più ampie possibilità di reinserimento sociale del minore e per l'efficacia dell'intervento assistenziale.

Ma anche dal punto di vista della legislazione scolastica siamo purtroppo fermi a norme superate o insufficienti che non sono riuscite a suggerire organiche direttrici di soluzione, ma soltanto iniziative ed interventi esigui e disorganici e spesso contraddittori.

La stessa iniziativa locale verrà di fatto compressa dopo essere stata favorita dalla prima legislazione, di oltre trent'anni fa, con la istituzione delle classi di differenziazione didattica per completamente recuperabili, criterio socialmente restrittivo che verrà poi ribadito dalla riforma del 1923 che per i « mentalmente insufficienti » non richiedeva neppure il rispetto dell'obbligo scolastico.

Soltanto in questi ultimi anni l'attività di enti specializzati nel settore — quali l'O. N. M. I. e l'Ente per la protezione del fanciullo — hanno rilanciato, direttamente ed indirettamente, l'iniziativa a livello locale ed hanno favorito un più largo intervento del ministro della pubblica istruzione con i loro moderni strumenti di intervento quali il centro medico-psico-pedagogico ed il servizio sociale.

Tuttavia, le attuali prestazioni della scuola per il problema che stiamo trattando,

anche quando essa può contare su particolari sensibilità ed aiuti locali — compreso quello delle benemerite amministrazioni provinciali e comunali — possono essere obiettivamente considerate del tutto modeste.

Secondo i dati dell'inchiesta citata, sarebbero 4322 (di cui il 60 per cento maschi ed il 40 per cento femmine) gli alunni delle 334 classi differenziali funzionanti su tutto il territorio della Repubblica nell'anno scolastico 1957-58. Un numero esiguo, se pensiamo al citato dato fondamentale di 70 mila e più minori irregolari psichici per ogni generazione!

Ma tale sproporzione si aggrava se si considerano altri rapporti: fra le classi istituite e la loro distribuzione regionale (il 35 per cento al nord, il 30 per cento nel centro, il 7 per cento nel sud, il 28 per cento nelle isole); per le punte estreme della frequenza nelle diverse classi (da 6 a 35 alunni quando il limite massimo è di 15) e la loro funzionalità; fra il bisogno reale e la sproporzionata disponibilità di strumenti operativi nelle singole province. Solo 48 province hanno classi differenziali; di esse solo 12 hanno scuole speciali; solo 12 province hanno scuole speciali ma sono prive di classi differenziali; solo 12 province possono contare sulle une e sulle altre; 52 province possono disporre solo o di uno o dell'altro strumento scolastico di recupero; ma 28 province sono prive di ogni possibilità. E su 7810 comuni in soli 84 vi sono classi differenziali; e, per di più, di essi 47 sono capoluoghi di provincia!

Se dovessimo insistere nella nostra analisi potremmo evidenziare, purtroppo con facilità, altri aspetti negativi in rapporto ai medi e piccoli centri; all'infimo grado di reperimento e terapia, proprio nelle zone rurali e depresse dove gli indici di irregolarità psichiche dell'infanzia sono più elevati, ecc.; ma ci limiteremo a fare alcuni rilievi di ordine più strettamente scolastico.

Non si può infatti non rilevare che la carenza della scuola nel settore che stiamo analizzando non è un dato puramente quantitativo. Qual è, infatti, qualitativamente il grado di efficienza delle classi differenziali e delle scuole speciali esistenti?

A parte gli indici di frequenza che presentano punte eccessive, vi è da rilevare la scarsissima omogeneità della composizione delle classi (soltanto il 29,3 per cento sono omogenee ad un solo tipo di irregolari, mentre il 66 per cento sono per mentalmente

insufficienti ed instabili ed il 10,7 per cento per le più disparate categorie).

Se poi volessimo addentrarci nel merito della loro idoneità pedagogica e didattica, dovremmo constatare quanto siano problematici — a parte il generoso impegno del personale docente — gli indici in nostro possesso e particolarmente quelli sulla preparazione specializzata degli insegnanti.

Il 31,7 per cento degli insegnanti di classi differenziali ed il 12,8 per cento degli insegnanti di scuole speciali sono privi di titolo specifico. Ad essi si aggiungono gli insegnanti con un titolo di corso non sempre atto a conferire una preparazione adeguata, e ciò nella misura del 17,8 per cento per le classi differenziali e del 5,2 per cento delle scuole speciali.

Dunque, soltanto per il 49,5 per cento nelle differenziali e per il 78,7 per cento per le speciali gli insegnanti posseggono un titolo di scuola adeguata. Ora, onorevole ministro, nel quadro del bisogno e degli strumenti di cui oggi disponiamo per scoprirlo ed affrontarlo, si impone un impegno quantitativamente più generoso, qualitativamente più adeguato nelle strutture e nelle tecniche, e più organico nelle modalità di attuazione.

Già il piano decennale di sviluppo offre una soddisfacente risposta, prevedendo nell'articolo 28 uno stanziamento progressivo da lire 350 milioni, per il primo anno di applicazione, fino a lire 2 miliardi e 150 milioni nell'esercizio finanziario 1968-69.

E ciò rappresenta un notevole passo avanti di fronte ai 20 milioni attualmente stanziati con il capitolo n. 65 del bilancio della pubblica istruzione sotto la voce, veramente poco chiara, di « spese e sussidi per l'assistenza e l'educazione degli anormali ».

Ma è ovvio rilevare che occorre una precisa direttrice di fondo su cui riordinare e sviluppare tutto questo delicato settore della scuola. Mi consentirà, onorevole ministro, di suggerire in proposito alcune indicazioni che, certo, dovranno e potranno essere approfondite in più opportune circostanze: a) la definizione legislativa della struttura della funzione, dell'ordinamento delle classi differenziali e delle scuole speciali; b) la preparazione degli insegnanti e del personale direttivo ai quali si deve porre, come condizione per l'insegnamento, la specializzazione; c) il coordinamento tra scuola, amministrazioni locali (specie provinciali) ed enti assistenziali specializzati (O. N. M. I. ed Ente per la protezione del fanciullo che già dispongono di una

vasta rete di centri medico-psico-pedagogici e di già ricca esperienza) per il reperimento, la diagnosi ed il trattamento degli irregolari psichici e disadattati sociali; d) l'ordinamento, studi e riconoscimento giuridico del titolo di assistenti sociali, anche viste le preminenti funzioni che le assistenti sociali hanno nel centro medico e nell'azione di recupero sociale.

Su tali proposte è stato unanimemente concorde anche il recente convegno di studio della democrazia cristiana e riteniamo che esse non possano non essere oggetto dell'attenzione del Governo e dell'interesse del Parlamento.

Onorevole ministro, di fronte al problema umano e sociale dei minori mentalmente insufficienti ed ai disadattati sociali, una società democratica non può giustificare se stessa, accettando per valido e definitivo lo scarso sforzo finora compiuto.

Le iniziative sono molteplici e coprono un campo sempre più vasto di bisogno, ma è assolutamente necessario che la legge e, insieme, il senso di responsabilità e la volontà di collaborazione degli enti operatori si propongano, senza ulteriori dilazioni, che potrebbero complicare i problemi esistenti, di coordinare, di specializzare, estendere indirizzi, competenze e prestazioni. Dobbiamo convincerci che i minorati recuperabili non potranno essere armonicamente reinseriti nella società attiva se famiglia, scuola, comunità, enti assistenziali di competenza, con l'apporto positivo e organico dello Stato, non finalizzeranno i loro sforzi verso obiettivi unitari, con la più sensibile coscienza del significato profondamente cristiano del recupero dei minorati e con la consapevolezza che ciò sarà possibile soltanto se la loro azione sarà generosa, organica e sorretta dai suggerimenti delle tecniche più attuali.

È questo un impegno tutt'altro che marginale per un ordinato e sollecito sviluppo democratico della nostra società; deve, perciò, essere affrontato con visione aperta, con vero distacco da tradizionalismo e gelosie, con generosità di propositi e di mezzi, come, del resto, compete ad una società democratica che voglia riconoscersi soprattutto nella sua capacità di garantire per ogni suo componente dignità di condizioni umane e responsabilità di partecipazione sociale alla vita della comunità.

I problemi cui ho dovuto accennare mi hanno impedito di intrattenermi, come avrei desiderato, sulle direttrici fondamentali di sviluppo della scuola che, tuttavia, penso possano essere individuabili nell'impostazione

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

che ho creduto di dover dare alle questioni del personale, dell'assistenza educativa e del recupero degli irregolari psichici attraverso la scuola. Essi, del resto, prendono ben altro significato se vengono visti, approfonditi e risolti nel quadro dell'unità della scuola e del suo organico sviluppo.

Il bilancio presentato all'esame della Camera conferma anche con la sua incidenza sulla spesa generale dello Stato — incidenza finora mai raggiunta nella storia dello Stato unitario — la volontà politica del Governo e della mia parte di affrontare il problema della scuola come problema nazionale; sempre più generosi sono gli impegni economici e di funzione, che gli enti locali compiono per lo sviluppo della scuola; sempre più consapevole — e necessaria — è la cooperazione degli enti assistenziali; sempre più viva e crescente è la partecipazione della famiglia e della comunità al concorde impegno al quale dovrà essere coralmemente orientata ogni valida energia operante nel paese.

Noi crediamo che questi condizionanti fattori psicologici, economici e politici di trasformazione e di sviluppo della scuola italiana diverranno sempre più positivamente incisivi e determinanti.

Noi crediamo quindi che per la scuola italiana non si appressano, come si è vanamente profetato da sinistra, tempi di agonia e di « campane a morto », ma l'inizio di quella nuova realtà che è tanto vivamente sperata dal popolo italiano per il suo ordinato e pacifico sviluppo democratico.

Noi riteniamo di poter compiere consapevolmente un atto di fiducia nelle capacità di impulso e di collaborazione delle più intime energie della scuola, al suo corpo direttivo, amministrativo e docente; alle famiglie, alle generazioni che le sono affidate; un atto di fiducia nelle associazioni professionali e nelle forze sindacali democratiche che alla ricostruzione morale della scuola hanno dato generosamente e più generosamente daranno il loro apporto; un atto di fiducia nelle forze politiche democratiche che hanno testimoniato con le loro opere e con la loro presa di iniziativa in Parlamento e nel paese una precisa volontà.

In questa fiduciosa prospettiva non posso non raccogliere l'affermazione di parte liberale secondo cui « la nuova scuola ha bisogno di nuovo spirito che la purifichi e la innalzi ». Noi riteniamo che tale spirito non possa provenire né da un riaccesso laicismo né da un insano criticismo che da parte comunista si vorrebbe introdurre per dare poi alla scuola

una specifica caratterizzazione ideologica e precise finalità politiche. Noi riteniamo che tale spirito possa alimentarsi più profondamente dal senso umano e cristiano della persona e della sua destinazione comunitaria e soprannaturale. Riteniamo che se questa sarà la nostra ispirazione e se la nostra volontà politica sarà sorretta da essa, gli atti che andremo a compiere per lo sviluppo della scuola non potranno non acquisirci la riconoscenza delle nuove generazioni. (*Applausi al centro — Congratulazioni*).

Deferimento a Commissione.

PRESIDENTE. Comunico che la XIII Commissione (Lavoro), nella seduta del 12 corrente, ha deliberato di chiedere, all'unanimità, che la proposta di legge d'iniziativa dei deputati Marotta Vincenzo e Zanibelli: « Modifica dell'articolo 36 della legge 29 aprile 1949, n. 264, recante provvedimenti in materia di avviamento al lavoro e di assistenza dei lavoratori involontariamente disoccupati » (339), già assegnata in sede referente, le sia deferita in sede legislativa.

Se non vi sono obiezioni, rimane così stabilito.

(*Così rimane stabilito*).

Suspendo la seduta fino alle ore 16.

(*La seduta, sospesa alle 14, è ripresa alle 16*).

PRESIDENZA DEL VICEPRESIDENTE LI CAUSI

Si riprende la discussione.

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

RIVERA. Non ho la volontà di pronunciare un discorso come quelli, così concettosi, che abbiamo potuto ascoltare stamane: i diritti della persona umana, le esigenze del pensiero, la libertà dell'insegnamento rappresentano indubbiamente temi suggestivi, che per altro è al momento utile accantonare, per fare un discorso che, basandosi sulla esperienza di tanti anni di insegnamento, metta a fuoco, tra i maggiori problemi di immediato rilievo, quelli della nostra istruzione impellenti ed urgenti.

Sono molto imbarazzato di dover ripetere qui rilievi già fatti in precedenti discorsi, ma essi sono purtroppo ancora e sempre attuali. Le difficoltà, in cui oggi si dibatte la scuola italiana, nascono, a mio avviso, in-

nanzi tutto, dall'ingigantimento della massa degli studenti, verificatosi ed accentuatosi sempre più, dopo la grande guerra, nelle scuole medie e nelle università. Per quanto riguarda in particolare queste ultime, la difficoltà di soluzione dei loro problemi nasce soprattutto dalla mancanza di una elasticità nelle loro strutture costituzionali, come non è per le scuole medie.

Quando infatti il preside di una scuola media (per esempio del « Virgilio » di Roma) constata che la popolazione scolastica è aumentata, al punto da rendere necessaria l'istituzione di nuove classi, prende in affitto (o lo fa il Ministero per lui) nuovi locali, chiama all'insegnamento altri professori, siano essi di ruolo o supplenti, e crea nuove sezioni.

Diversa è l'organizzazione delle nostre università, che sono stagne o fossili nei locali e fossili (materialmente, non intellettualmente) negli ordinamenti e nella interna organizzazione: si pensi all'università di Roma, costruita per cinquemila studenti e che oggi deve, negli stessi locali e con gli stessi docenti o poco più, ospitarne 35 mila. Se i ceti amministrativi giubilano quando gli iscritti aumentano, perché aumentano gli introiti, il docente invece, particolarmente quello di materie scientifiche e dimostrative, se ne preoccupa e si trova in grave imbarazzo didattico, specie per quanto concerne l'addestramento a fare dei discenti.

Quando frequentavo da studente l'università avevo con me una dozzina di compagni, con i quali frequentavo i laboratori, gli istituti, le biblioteche. Parecchi anni dopo, quando insegnavo alla facoltà di agraria dell'università di Perugia, la situazione era di poco mutata: gli iscritti erano circa 35 per ogni anno di corso e gli esami annuali una quindicina od una ventina per ogni sessione.

All'università di Roma (e quasi altrettanto dicasi per altre grandi università del sud, come quelle di Napoli e di Bari) la situazione oggi è ben diversa; l'enorme numero degli iscritti rappresenta un grave ostacolo, non solo allo svolgimento degli esami, ma anche ad un proficuo insegnamento. Quando consideriamo che non pochi docenti devono fare duecento o trecento esami per sessione, non si può non giudicare coloro che si fanno aiutare, ed in parte sostituire, dagli assistenti o dagli aiuti: bene, se questi assistenti od aiuti sono liberi docenti, dotati di una certa maturità ed adeguata preparazione, meno bene o proprio male quando questi assistenti e aiuti sono da poco laureati,

magari da appena un anno o due, come qualche volta si deve rilevare.

L'enorme aumento del numero degli iscritti determina le più gravi difficoltà didattiche. Mi sono capitate recentemente sott'occhio fotografie prese durante lo svolgimento di lezioni di matematica, di meccanica razionale, di algebra, a Roma, fotografie nelle quali si potevano scorgere gli studenti materialmente affastellati nelle aule, seduti sui gradini, oppure ammassati a ridosso della lavagna, sulla quale il professore doveva scrivere le sue formule.

Questa situazione rappresenta un triste primato per l'Italia. Coloro che hanno visitato le università di altri paesi del mondo hanno potuto constatare che esse ovunque sono generalmente adeguate, per il numero dei docenti, per i locali e per i mezzi dimostrativi, al numero degli studenti ed alle esigenze dell'insegnamento.

Si sente continuamente parlare di riforma degli studi universitari, senza che però di queste nostre difficoltà si proponga rimedio. In quest'aula, del resto, sui problemi della scuola ho inteso più invocazioni che concrete e razionali proposte. Si vuole da parecchi una riduzione degli insegnamenti, sia nelle scuole medie sia nelle università. Non so se il Governo ed il ministro vogliano mettersi su questa strada, perniciosa sempre, anche quando sia reclamata nell'interesse delle professioni.

Sta accadendo che si stanno eliminando o si vogliono eliminare le materie informative, mentre si vogliono potenziare quelle formative o professionali. Mi spiego: alla facoltà di medicina, ad esempio, si intende dare importanza prevalente o assoluta alle cliniche, clinica medica, clinica chirurgica, clinica ostetrica, ecc., in quanto materie professionali, riducendo le discipline fondamentali e scientifiche.

Noi pensiamo che non sia questa la strada per creare il professionista colto, l'uomo di pensiero, la persona che può trovare, nelle sue risorse intellettive e culturali, una via di uscita per certe nuove situazioni che gli si presentano. Sembra che sia proprio questa strada, lo studio quasi esclusivo delle discipline professionali, la via per avviare ad una vita di pensiero, il professionista?

Il clinico Condorelli, nella sua prolusione alla facoltà di Roma, il 21 gennaio 1957, ha premesso che « la clinica, come ogni scienza biologica, appartiene al grande ceppo della storia naturale ». Io vorrei aggiungere che un grande medico è sempre un grande biologo.

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

Un grande biologo è colui che conosce della vita e degli esseri vivi strutture e funzioni ed è in grado di discernere ad un tempo parallelismi e differenziazioni nella organizzazione della gamma dei vivi, al culmine della quale è l'uomo.

Noi ci stiamo allontanando da una situazione di felice rilievo, rappresentata da persone che, per la loro adeguata cultura, si sono rese capaci di intendere in profondità, nel settore che riguarda la loro professione ed oltre e, di riflesso, in altri settori delle più alte conoscenze. Per noi italiani, che abbiamo ancora una buona tradizione, sia umanistica che scientifica, non è cosa conveniente attenuarne l'ampiezza e la profondità.

Un maestro dell'università di Roma, e più precisamente un « medico dei pazzi », talora, quando si trovava di fronte ad un problema difficile da risolvere, ricorreva nientemeno che al trattato di fisiologia vegetale del professor Pirotta, perché, egli diceva, nella struttura e nelle funzioni più semplici delle piante si può trovare il filo conduttore dei casi più complessi del mondo vivo superiore.

Vorrei dunque pregare caldamente il nostro ministro della pubblica istruzione di non far tagliare le frange alla cultura tradizionale, sia umanistica sia tecnica, perché sono proprio quelle frange che danno il più efficace avvio allo sviluppo del pensiero e il maggior lustro a tutto il complesso del nostro indirizzo culturale e didattico, che, ridotto alla trama schematica delle sole conoscenze professionali, diventerebbe adatto ad avviare i nostri giovani poco più che ad un mestiere. Né può esistere una preparazione per i professionisti più modesta o diversa da quella che può essere impartita ai futuri studiosi: gli studiosi devono avere la stessa preparazione che si dà ai futuri professionisti, in mezzo ai quali possono essere reperiti i più capaci in una larga massa, che sola permette una felice selezione.

Lo stesso discorso si può fare per l'attuale agitazione per la riduzione o la soppressione del latino: questa sarebbe, per noi e per il nostro paese, proprio una manifestazione di sconoscenza di quanta profondità di pensiero e capacità di ragionare da questa disciplina si può trarre.

Si è detto e si ripete spesso: a che servono il latino, il greco, ed altre discipline linguistiche ed umanistiche? È la domanda che si fanno i padri, i cui figli frequentano i primi anni di liceo; dopo che mio figlio avrà imparato a leggere ed interpretare Ovidio,

Virgilio ed altri autori classici, nella vita che cosa se ne farà?

A questa domanda vorrei dare una risposta da biologo, quale io sono, diretta specialmente all'onorevole relatore di minoranza.

NATTA, *Relatore di minoranza*. Mi spieghi perché il latino insegna a ragionare.

RIVERA. Perché insegna la logica della costruzione del periodo e, con essa, anche la logica del pensiero.

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. Forse l'onorevole Natta chiedeva perché la matematica non insegna a ragionare altrettanto come il latino.

RIVERA. Tutte le discipline insegnano più o meno proficuamente a ragionare. Io ho parlato del latino, solo perché il latino, in questo momento, è minacciato, se non proprio in pericolo, nella sua culla, l'Italia.

Dicevo che vorrei fare un esempio preso dal mondo vivo vegetale. Se prendo un seme e lo metto nel terreno, ne nasce una pianta, la quale si accresce e poi fiorisce e fruttifica: le forze naturali e le capacità genetiche chiuse nel prezioso forziere di vita quiescente, che è il seme, guidano ed attivano, secondo una architettura antichissima e perfetta, la costruzione di questo essere vivo. Ma se io zappetto la terra dove ho posto il seme, la innaffio, la concimo, nasce bensì la pianta, secondo le strutture e le funzioni preordinate, ma essa ci apparisce tanto più vistosa, lussureggiante e provvista di maggiore dovizia di semi quanto più assidue ed efficaci saranno state le cure ad essa prodigate. Così è lo studio e la cultura, sia quella del latino, sia della matematica e di ogni e qualunque altra speculazione di pensiero e disciplina di insegnamenti. La cultura è la coltivazione della mentalità primitiva e delle capacità intellettive naturali dell'uomo; così come, per la cura che nella coltivazione il giardiniere mette, la pianta trova le possibilità di divenire vistosa e prodiga di semi, la toletta della mente, attraverso una cultura formativa più che sia possibile ampia, dona capacità maggiori e migliori.

Vogliate scusarmi questo esempio, preso dal mio leggero bagaglio culturale e professionale.

Nella vita, in verità, ed anche spesso nello svogimento della nostra spicciola attività professionale si potrebbe sostenere sia che niente serve e sia che tutto serve, di ciò che si è appreso nei vari ordini di scuole. Infatti di quella toletta intellettuale, che si fa attraverso gli studi, la quale dà indubbiamente maggiori capacità al cerebro ed allo

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

spirito umano, nel disbrigo delle facende della vita quotidiana, e forse anche per poter svolgere i nostri compiti di ufficio, non serve neppure la matematica. Nella mia vita professionale non mi è mai capitato, ad esempio, di dover estrarre una radice quadrata; ho solo eseguito, per i bisogni più immediati e speciali, somme, sottrazioni e divisioni, ma il calcolo degli integrali, quello infinitesimale, non mi sono mai serviti e servono oggi solo a pochissimi dei miei colleghi antichi compagni di studio delle scuole medie.

Ma non si può negare che aver preso conoscenza, sia pure fugace, delle sconfinato prospettive delle diverse discipline, abbia contribuito ad affinare la mente; che avere intravisto che cosa vi è al di là delle modeste conoscenze che scaturiscono dal diretto rilievo del mondo che ci circonda, non ci abbia messo in condizione di apprezzare ed anche direttamente esplorare questo o quel settore del mondo della sapienza, del quale rimane sempre poi un'impronta nel pensiero e nelle capacità della mente umana.

Se questi concetti vengono considerati giusti ed accettabili, vorrei che fossero accettati anche per quel che riguarda la distinzione che si vuol fare nella preparazione degli universitari fra il campo della professione e quello della scienza. Una divisione del genere è, a mio avviso, sbagliata, poiché anche per l'esercizio della professione, degnamente intesa ed esercitata, occorre affinare la mente, acquisire nozioni, avere la percezione di quanto è grande il campo dello scibile umano in tutte le discipline, non esclusi certo il latino e la matematica, ecc., e anche la percezione della pochezza, che in ogni caso rappresentano le conoscenze che abbiamo potuto acquisire. Ciò è necessario, se vogliamo che i professionisti rappresentino una buona parte della nostra *élite* intellettuale, senza di che vi sarà la decadenza della nostra cultura, attraverso la decadenza della capacità delle persone colte.

Tutti siamo oggi schierati per un più ampio e profondo sviluppo della scienza e della tecnica e questo è detto anche nella bella relazione della onorevole Badaloni: «dare il massimo possibile impulso alle discipline scientifico-tecniche». Ciò però non deve andare a scapito della cultura umanistica, cui deve essere lasciato il vanto di continuare una nobile e luminosa tradizione, senza tuttavia ancor più incrementarla, né dedicare ad essa mezzi e sforzi ulteriori.

Ciò che oggi è urgente, cui dobbiamo dedicare tutti i nostri migliori sforzi e tutte le

nostre maggiori risorse è il progresso scientifico: dobbiamo rilevare anzitutto che la nostra organizzazione scientifica, in questi dieci anni, può essere considerata ferma e che la nostra prima crisi è quella degli uomini, dei maestri di scienza, in particolare dei docenti universitari.

Che il complesso della nostra organizzazione scientifica risulti, in qualsiasi campo si voglia guardare, troppo arretrata lo si constata rilevando la bibliografia contemporanea. Ai tempi in cui mi sono laureato, scorrendo l'elenco delle pubblicazioni scientifiche, potevamo considerare il nostro paese al quarto o al quinto posto tra le nazioni in attività di ricerca; oggi saremo con molta probabilità al quarantesimo posto.

Io desidererei che si puntasse con tutte le nostre forze, specie da parte del Governo, a riguadagnare il tempo perduto, due o tre decenni, che invero non sono stati persi in senso assoluto, ma che lo sono quasi per il regresso relativo che dobbiamo constatare. Questo non progredire di pari passo con il resto del mondo è cioè un relativo immobilismo, anche se qualche grande conquista nella scienza si deve agli italiani, ed anche se qualche notevole progresso nelle conoscenze scientifiche è stato fatto proprio in Italia e da italiani.

L'organizzazione dei nostri centri di studio, che, in generale sono prevalentemente quelli universitari, è stata invero incrementata con ogni nostra possibilità e si è da tempo incominciato a dare mezzi adeguati ai maestri, che studiano ed operano nei nostri istituti universitari e recentemente a migliorare i trattamenti agli assistenti che saranno i maestri di domani.

Devo dire che bisogna fare molto più in questo campo, pur riconoscendo che siamo oggi sulla buona strada: quello che è stato fatto in questi ultimi anni, per incoraggiare i giovani ad intraprendere la carriera di assistenti, migliorando le loro condizioni di carriera e quelle dei docenti, era questo quello che noi chiedevamo e che attendevamo da molto tempo. Molti dei migliori assistenti ci abbandonavano per essere assunti dalle industrie e parecchi di quelli che avevano ottenuto una borsa di studio per l'estero non tornavano più alle nostre università. È tra i tanti il caso di due giovani geologi preconizzati assistenti all'università di Roma, che dopo aver ottenuto una borsa di studio per l'America, non sono più tornati.

La crisi di ricercatori e di tecnici è un po' una spina dolente anche per paesi che hanno moltiplicato più di noi uomini e mezzi de-

dicati agli studi, alle ricerche ed alle applicazioni tecniche delle novità scientifiche; ma proprio perciò, e tanto più, noi dobbiamo tenere in grande considerazione quei pochissimi elementi che hanno doti elevate e capacità di sostituire domani, nelle università, i pochi nostri maestri anziani.

Oggi, con nostro conforto, constatiamo che una quantità di giovani tra i migliori (prima i migliori fuggivano dalle università) domandano di diventare assistenti. È dunque questa una bell'alba per i nostri studi, ma noi disponiamo oggi solo di pochi maestri e l'ha detto anche l'onorevole Badaloni Maria, capaci di provvedere alla formazione di altri maestri, che li sostituiscano. Perciò io vorrei pregare, onde medicare il male dello scarso numero dei nostri studiosi, che si considerasse la opportunità di trattenere quei maestri nell'insegnamento, sino all'età nella quale essi sono capaci di rendere, che è quella tradizionale di 75 anni, età questa limitante il servizio attivo, alla quale erano impegnati a prestare la loro opera gli anziani d'oggi, tra i quali è chi vi parla, ma periodo che la dittatura fascista volle decurtare, creando l'ibrido assurdo dei fuori ruolo.

Una riduzione dei limiti di età sarebbe forse invero giustificabile, se vi fosse una pleora di docenti e di maestri; oggi, che vi è al contrario di questi una crisi di carenza non è sostenibile codesta decurtazione del periodo della loro attività, che porta grave danno a tutta la organizzazione degli studi.

Dobbiamo tener presente che molti maestri giungono alla cattedra talora a 55 anni e più; a costoro si prospetta un periodo troppo breve per creare una scuola. Né agevole né facile può riuscire, in questo breve periodo, per chi frequenta la scuola, acquisire le complesse e profonde conoscenze ed affinare le attitudini, quali occorrono per essere poi all'altrezza delle elevate mansioni di professore di ruolo, che si raggiungono talora dopo anni di lotta e difficili concorsi, resi anche ardui ed incerti dal cozzare degli interessi e dei vessilliferi delle diverse scuole.

Per la serietà degli studi e dell'insegnamento superiore, sono di grandissima importanza, anzi di assoluta prevalenza, le qualità e la preparazione dell'elemento uomo, primo ed essenziale numero per il progresso della scienza e per lo sviluppo tecnico della società.

È vero, onorevole Badaloni, che i professori universitari hanno il vantaggio di arrivare all'ex grado III; vi arrivano però anche i magistrati, il direttore generale delle poste e quello delle ferrovie; ma pensi quanta atti-

vità di alto livello e quanta prospettiva di responsabilità occorrono per arrivare ad una soddisfazione di questo genere. Questo grado III, che può essere conseguito dopo 16 anni dal conquistato traguardo, forse anche in età più che matura, è certamente un forte incoraggiamento, ma non rappresenta davvero una conquista immeritata.

Vorrei ora parlare della riforma della scuola, su cui io ho inteso proposte e discussioni da quando mi sono laureato. Su questa riforma la nostra relatrice porta un rilievo interessante ed istruttivo assai, ed è che nessuno dei disegni di grosse riforme è arrivato in porto e se ne comprendono le ragioni. Ciò mi spinge a pregare l'onorevole ministro della pubblica istruzione perché non si faccia anch'egli proponente di riforme troppo grosse, totali, pensate ed elaborate in troppi, come alcune che sono rimaste, ahimè, sulla carta. Vorrei dire a lui, che è agronomo come lo sono io, di agire per dir così « a ritocchino », che è un certo modo di arare i campi, il quale non gode buona fama tra i tecnici agricoli. Io adopero questa espressione nel significato di provvedere alle deficienze man mano che esse si vengano manifestando ed apparisca urgente correggere. Non so se posso avere tutti favorevoli in un suggerimento di questo genere, ma ritengo che se non si farà in questo modo, a settori e scaglionata nel tempo, la riforma universitaria italiana non si farà.

L'esempio di Giovanni Gentile, cui stamane un collega si è riferito, non calza, perché il Gentile operò in un'epoca e con le possibilità che la dittatura dell'epoca aveva d'imporre il proprio pensiero: oggi tali possibilità non vi sono.

Consideriamo più in particolare il problema delle nostre università: sul numero di esse il Consiglio superiore ed i ministri hanno preso deliberazioni dalle quali è scaturito un certo immobilismo, consistito, fino a che il senatore Medici non è diventato ministro, nel persistere in un *diktat* per cui non si debbano creare in Italia nuove università, sino a che non si faccia di quelle esistenti, che sono troppe, una regolamentazione non però chiaramente indicata. Orbene il punto di partenza, il motivo enunciato di questo immobilismo, mi sembra inesatto, giacché se è vero che nel centro-nord, da Perugia in su, vi sono troppe università ed invero ve ne sono ben 18, nel sud continentale d'Italia ve ne sono solo 3 (Napoli, Roma e Bari), tutt'e tre ipertrofiche di studenti. Le prime 18 università servono una popolazione universitaria di 60 mila unità, le

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

seconde 3 una popolazione di 50 mila. Evidentemente le università del centro-nord della penisola sono troppo numerose, quelle del centro-sud troppo rare. Nessuna meraviglia che nel settore settentrionale vi siano università come quelle di Camerino, di Urbino, di Macerata, che scarseggiano di studenti e siano per ogni verso languenti. Le tre università del centro-sud continentale d'Italia, cariche di studenti, hanno un numero di professori che è un terzo di quello delle università del nord.

MALAGUGINI. Ma perché afferma che nel sud vi sono tre sole università?

RIVERA. Perché mi riferisco soltanto all'Italia meridionale continentale. La Sicilia e la Sardegna possono essere collocate nella categoria delle regioni che hanno un numero sufficiente di università: tre la Sicilia e due la Sardegna, con una popolazione scolastica non davvero eccessiva. L'università di Palermo, la più florida di professori e numerosa di studenti della Sicilia, ha una popolazione scolastica inferiore a quelle delle università di Napoli, di Roma e di Bari.

Onorevoli colleghi, tutto questo determina acuto disagio, sia per gli studenti, sia per i docenti delle università che soffrono del troppo pieno di giovani. Si critica spesso, ad esempio, la creazione di sottocommissioni di esami, senza però tener conto della già cennata impossibilità, per un professore titolare, di esaminare trecento o quattrocento candidati, in una sola sessione; è giocoforza di ovviare a tale inconveniente con dei ripieghi, costituiti appunto dalla creazione delle sottocommissioni sostanzialmente costituite con gli aiuti e gli assistenti del titolare. Il ripiego diventa però sciatteria se, a sostituire il titolare, vengono destinati assistenti troppo giovani, talora laureati solo nell'anno precedente, caratteristica però questa di limitati settori, cosa, del resto, di cui gli studenti stessi, a buon diritto, si lamentano.

A Milano è specialmente l'ingegneria superaffollata, mentre nelle università centro-meridionali di Roma, di Napoli e di Bari il disagio è generale ed esso ci pone di fronte ad evidenti difficoltà di funzionamento; più che le lezioni sono le esercitazioni che si svolgono in difficoltà sicché, come pratico nel mio istituto, è necessario ripetere 10 o 12 volte la stessa esercitazione a gruppi diversi nei quali sono stati frazionati gli allievi. Così mentre, per esempio, a Perugia le esercitazioni nella mia materia cadevano due volte la settimana, impartite a soli due gruppi, in cui erano stati divisi i trenta

o trentacinque giovani iscritti nel terzo anno, a Roma è molto se si può completare la unica esercitazione nella settimana. È questo indubbiamente l'unico artificio possibile, ma ne scapita certo alquanto l'insegnamento.

Questi rilievi dovrebbero far seriamente riflettere per la rimozione delle difficoltà che si frappongono all'insegnante. Bisognerebbe che il Governo e la Camera, piuttosto che pensare alle decurtazioni dei programmi scolastici, per alleggerire i giovani nella loro fatica, considerassero con passione per quali vie i giovani si possano avviare agli studi non in condizione di tale disagio. Per la strada attuale un numero sempre maggiore di giovani si abitua alla sciatteria qual'è quella, la più grave di tutte, che fa considerare la università degli studi prevalentemente o addirittura esclusivamente come luogo di esami. Come tutti ben sappiamo, l'università ha scopi didattici profondi: il giovane deve seguire giorno per giorno lo sviluppo del pensiero del docente ed imparare a giudicare ed a fare da sé, soprattutto nelle materie sperimentali per cui sono essenziali esercitazioni pratiche. Tutto ciò non è possibile o è difficile fare con cura e con completezza in una università che ospita 35 mila studenti, della quale sono poco o punto aumentati docenti, assistenti e locali su quelli di 30 e 50 anni fa.

Parlavo poc'anzi di immobilismo. L'immobilismo cui qui alludo, che ha dominato sino all'avvento del senatore Medici al dicastero della pubblica istruzione (ma forse il ghiaccio è stato rotto all'epoca del ministro Rossi), consisteva nell'imporre la negativa alla espansione numerica delle università. Vi è però da dire che questo *diktat* si è sostanzialmente fuorviato dal suo dettame ed ha tradito gli scopi che si proponeva, in quanto se non sono state create nuove università, però sono state autorizzate e concesse nuove facoltà alle vecchie università. Proprio nell'Italia settentrionale, là dove vi sono università in eccesso, sono state moltiplicate le facoltà universitarie. Ad esempio, quando assunsi il mio insegnamento universitario di ruolo, le facoltà di agraria erano cinque, oggi, a soli quindici anni di distanza, esse sono diventate dodici, delle quali una sola nell'Italia continentale centro-sud.

Questo *diktat* quindi è stato eseguito solo in apparenza, in quanto, se è servito ad impedire la creazione di nuove università, non ha impedito lo sperpero di personale e di mezzi che si proponeva di evitare; esso, poi, invece che moderare, ha accentuato sperequazioni

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

nella distribuzione delle università tra il centro-nord ed il centro-sud continentale di Italia.

Quali i rimedi a questo disagiato funzionamento della istruzione superiore? Non dovrei suggerirne alcuno, perché una volta che in questa aula mi sono azzardato a parlare di numero chiuso nelle università italiane, il ministro della pubblica istruzione, allora in carica, mi disse che io con la realizzazione di tale proposta avrei messo gli studenti italiani a domicilio coatto. Non volendo commettere questo grave delitto verso i nostri universitari, non dovrei azzardarmi ad enunciare le stesse proposizioni.

Però devo ripetere, così come ben chiaramente ebbi allora a spiegare, che io non intendo il numero chiuso nel senso che venga sbarrata la strada agli studenti delle università italiane: intendo invece che venga trovata una compensazione, quasi un rimedio automatico ai due mali diversi ed opposti, quello della ipertrofia e quello della atrofia delle nostre università, le une più che sature di studenti, le altre scarse assai di iscritti e frequentanti, medicando come si è detto l'uno nell'altro i due mali, ripartendo cioè gli studenti secondo la loro residenza abituale fra i vari atenei e portando la potenzialità didattica e scientifica di ciascun ateneo al livello adatto a contenere ed educare il numero dei giovani assegnatigli. È una proposta che, ancora una volta, ripeto qui, nella speranza che oggi essa possa essere meglio considerata ed accolta.

Con disappunto e preoccupazione anche oggi vedo tra i miei studenti dell'università di Roma una quantità anche di giovani calabresi ed abruzzesi, che vengono a riempire ancora questa università, già piena oltre le sue capacità.

Da tutto ciò nasce spontanea una calda preghiera al ministro, specialmente perché trovi il modo di provvedere al sovraccarico dell'università di Roma, battendo la buona strada già iniziata dal ministro Rossi, che vide con simpatia l'iniziativa della istituzione, quasi alle porte di Roma, di un principio di università all'Aquila. Il ministro Rossi prima ed il ministro Medici oggi hanno considerato con benevolenza la richiesta di rottura dell'immobilismo di ieri, che ha fruttato alla città de L'Aquila la risurrezione della sua antica università sia pure, per ora, attraverso la sola facoltà di magistero. Questa facoltà ha già alleggerito un poco l'università di Roma di una piccola parte della sua gioventù scolastica.

È questa una buona strada? Giustamente il ministro ed anche il sottosegretario di Stato si sono espressi in favore della creazione di corsi scientifici e tecnici, in province e regioni sfornite di università, preferendoli a quelli umanistici, essendo soprattutto di tali corsi che ha bisogno il progresso scientifico ed economico d'Italia.

Alla luce di questa impostazione vorrei pregare il ministro Medici, che vediamo svincolato da certi perniciosi ed inefficienti *cliché* o dogmi di ieri, di considerare con simpatia il breve discorso che questa mattina qui ho fatto a proposito del disegno di legge per la istituzione di una facoltà geofisica in Aquila, dove esistono già funzionanti istituti od osservatori di ricerche, il geofisico, il geomagnetico e l'astronomico.

Questa proposta tende a dare incremento a discipline tecniche e scientifiche delle quali, in questo momento, siamo gravemente carenti e di cui ha veramente grande urgenza il nostro paese. L'accoglimento di questa mia preghiera consentirebbe alle università d'Italia di fare un passo avanti verso il completamento della loro organizzazione, nel campo tecnico e scientifico, ed alla università di Roma di alleviare un poco il carico degli studenti delle facoltà scientifiche e tecniche, dal quale essa è ora angustata.

In questo settore l'università di Roma non può fare di più: basti guardare l'istituto di matematica nei giorni di lezione, perché si stringa il cuore: i giovani non trovano nemmeno il posto a sedere! È questa una delle ragioni per cui noi abbiamo stamane domandato che, là dove era esistita per quattrocento anni, nella città dell'Aquila, una università che ha alternato epoche gloriose a periodi di funzionamento modesto, oggi per tali nuove necessità si ampliasse l'istituto universitario, da pochi anni fondato e già fiorente.

Noi domandiamo l'aiuto dell'onorevole ministro, perché dia una mano vigorosa a ricostruire il benessere didattico per i giovani e per i docenti, provvidenza che oggi si rende sempre più urgente, perché si inasprisce sempre più il disagio di chi insegna e di chi apprende nelle nostre università. Gliene saremo grati. (*Applausi a destra*).

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

SCIORILLI BORRELLI. Signor Presidente, onorevoli colleghi, signor ministro, il problema degli insegnanti trova ampia ed approfondita trattazione sia nella relazione

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

di maggioranza sia in quella di minoranza. E ciò è naturale, poiché, come osserva il collega Natta, relatore di minoranza, « è appena il caso di ripetere, tanto l'affermazione è risaputa e non controversa, che la forza e la virtù della scuola consiste innanzitutto nel valore dei suoi insegnanti ». Su tre aspetti del complesso problema del corpo docente intendo ora soffermarmi: la sua formazione, il trattamento economico ad esso riservato e lo stato giuridico degli insegnanti.

Formazione degli insegnanti. Uno dei punti di più intensa e scoperta crisi della scuola italiana è costituito, senza dubbio, dal sistema attuale di formazione e selezione del corpo insegnante. Nonostante l'impegno e lo spirito di sacrificio dei docenti della scuola italiana, essi per primi — e con loro gli studenti, le famiglie e l'opinione pubblica — avvertono molto spesso uno stato di crescente disagio e di profonda insoddisfazione. Questo stato di cose è sintetizzato felicemente in quanto affermava due anni or sono un noto pedagogista italiano. « La nostra scuola — egli diceva — non provvede attualmente alla preparazione dei suoi insegnanti. Questa è la constatazione assai grave che in questo convegno noi siamo obbligati a compiere per affrontare con serietà d'intenti e con forze associate il problema che essa ci pone. La nostra società non possiede gli insegnanti necessari ad impartire un'adeguata educazione ai suoi giovani membri. La loro educazione è ancora in larghissima misura opera di improvvisazione oppure l'effetto dell'applicazione di metodi antiquati. Noi non educiamo gli educatori dei nostri ragazzi » (Borghi).

È evidente che questa crisi di formazione del personale docente non costituisce un fenomeno puramente didattico e tecnico, ma rappresenta, invece, una manifestazione e un aspetto non secondari della crisi di tutto il nostro ordinamento scolastico e dell'intera società nazionale. Nel momento in cui si sente con sempre maggiore urgenza la necessità di allargare e rendere più ampia e democratica la vita della nostra scuola, attraverso un'istruzione impartita per almeno 8 anni a tutti i bambini, con l'offrire la possibilità ai capaci e meritevoli di proseguire gli studi anche se sprovvisti di mezzi, mediante un profondo rinnovamento del contenuto pedagogico e dell'asse ideale di tutta la formazione scolastica; nello stesso tempo, strettamente connesso a questi problemi, si avverte l'improrogabile necessità di rinnovare tutto il sistema di reclutamento, di sele-

zione, di formazione, di orientamento e aggiornamento degli insegnanti italiani.

Non si può ammodernare la società italiana, non si può rinnovare il tipo di insegnamento tradizionale, e spesso paternalistico, impartito ancora ai nostri ragazzi e ai nostri giovani, senza ammodernare e rinnovare contemporaneamente l'intero processo di formazione degli insegnanti di tutti gli ordini e gradi di scuola. Non può infondere speranza ed entusiasmo alle nuove generazioni, non è in grado di dire loro parole nuove un corpo insegnante che spesso, per le condizioni materiali e morali in cui è costretto a vivere, è portato esso stesso verso stati d'animo di depressione, di scoraggiamento e di scetticismo.

Perciò appaiono assai superficiali e destinati al fallimento tutti quei tentativi intesi a sanare l'attuale stato di cose mediante l'aggiunta di un quinto anno al corso dell'istituto magistrale o attraverso qualche ritocco del piano di studi delle facoltà dove si formano gli insegnanti. Non si risolve il problema aumentando l'orario di una materia e diminuendo quello di un'altra, aggiungendo qualche disciplina e sopprimendone qualche altra.

Il punto a cui sono giunte le cose impone, invece, un rapido e radicale rinnovamento delle strutture e del contenuto culturale ed educativo degli istituti destinati alla formazione del corpo insegnante della scuola italiana.

Qui vogliamo limitarci a tre sole indicazioni fondamentali.

Anzitutto è necessario immediatamente provvedere a che il personale delle scuole materne, qualunque ne sia il tipo di gestione, sia in possesso del titolo di abilitazione magistrale o, in via transitoria, almeno di quello rilasciato dalle attuali scuole magistrali per la formazione delle maestre giardinieri. Tali scuole — oggi in numero limitato e quasi tutte private — dovranno essere progressivamente soppresse e assorbite negli istituti magistrali, che per lo più hanno anche annessi giardini d'infanzia, che potrebbero costituire utili palestre di preparazione per quegli insegnanti che vogliono dedicarsi a questo tipo di scuola. Le scuole materne, gli asili e i giardini d'infanzia non possono essere più considerati semplici luoghi di raccolta, di custodia e di assistenza generica dei ragazzi né, per insegnarvici, sono solo più sufficienti certe doti di pazienza, di abnegazione e di affetto, che conservano pur sempre una grande importanza. In se-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

guito agli enormi progressi fatti nell'ultimo mezzo secolo dagli studi intorno alla conoscenza del fanciullo, e in particolare dalla psicologia dell'età evolutiva, e in considerazione della delicatezza e dell'importanza che hanno, per il futuro della vita del fanciullo, le suggestioni ricevute e le abitudini contratte tra i 3 e 6 anni, è indispensabile che in questo tipo di scuola insegnino elementi forniti di una buona cultura generale e di una ammodernata e profonda preparazione professionale.

Queste stesse considerazioni impongono allo Stato di assumersi precise responsabilità d'intervento, di gestione e di direzione nel settore della scuola materna, non sottraendosi ulteriormente ad un suo preciso dovere. « Il fatto — scriveva due anni or sono un'autorevole rivista pedagogica — che in Italia la preparazione delle educatrici dell'infanzia si compia in scuole — le scuole magistrali — le quali non hanno la veste giuridica di scuole medie superiori e che nella grande maggioranza (ben ventisette contro cinque statali, salite ora ad otto) sono gestite da un'ente (l'Associazione educatrice italiana) dipendente dall'autorità ecclesiastica suona come un avviso di allarme delle condizioni in cui versa il più delicato settore della nostra educazione ». (*Scuola e Città* del 30 settembre 1957, pagina 281). E questo allarme diviene ancora maggiore in questo momento in cui, discutendosi il piano decennale della scuola dinanzi all'altro ramo del Parlamento, il Governo mostra l'intenzione di voler consolidare ed eternare il crescente stato di cose, affidando in maniera massiccia all'iniziativa privata la formazione e l'educazione dei fanciulli e provvedendo al finanziamento delle attuali scuole materne, gestite, nella grandissima maggioranza, da ordini religiosi e da enti dipendenti in maniera più o meno diretta dall'autorità ecclesiastica.

Passando alla scuola elementare, noi riteniamo che la formazione e la preparazione del maestro debba avvenire in un liceo unitario articolato, della durata di cinque anni, nel quale, durante l'ultimo triennio, sia dato ampio posto, tra le materie opzionali, alle discipline pedagogiche e psicologiche. A completamento di questo quinquennio liceale, il futuro maestro avrà bisogno di un anno di specifica preparazione professionale a livello universitario, aiutato economicamente attraverso opportuni provvedimenti.

E perché queste proposte non appaiano avventate e cervellotiche, aggiungiamo che quelle da noi indicate costituiscono, nelle

loro linee essenziali, le conclusioni alle quali sono giunti oggi, quasi unanimemente, coloro che da tempo si occupano più specificamente del problema. Di recente scriveva Ugo Spirito a proposito del problema che stiamo trattando: « In altri termini, l'istituto magistrale, per quel che riguarda soprattutto gli alunni maschi, è un istituto tipicamente informato a una differenziazione di classi sociali e perciò destinato in partenza a un livello culturale inferiore e specifico. In questa sperequazione sociale va trovato il limite sostanziale dell'istituto magistrale, ed è chiaro che la soluzione radicale del problema deve essere segnata dalla sua abolizione. Il male va eliminato alle radici e non consente palliativi di sorta ». (*Riforma della scuola*, maggio 1959, pagina 6).

E Lamberto Borghi, nella relazione tenuta al convegno di Perugia del maggio 1957 sulla formazione degli insegnanti delle scuole materne ed elementari, metteva in rilievo come: « l'istituto magistrale soffre di mali non minori. Esso è ormai incapace, occorre insistere su questo, di dare alla nostra società insegnanti dei quali essa necessita e che ormai da tempo insistentemente ci chiede. I tre corsi annuali di pedagogia e quelli di psicologia del secondo e terzo anno che esso offre ai suoi alunni rappresentano una preparazione risibile ai fini della formazione degli insegnanti elementari ». (*Scuola e città* del 30 settembre 1957, pagina 294). E, in quel primo convegno nazionale tenuto a Perugia due anni or sono dalla consulta dei professori universitari di pedagogia, fu approvata una risoluzione finale con la quale si accettavano sostanzialmente le tesi dei relatori, informate « alla necessità di trasformare l'attuale istituto magistrale in scuola media superiore a carattere culturale formativo e orientativo e di istituire un biennio di specializzazione professionale per la preparazione dell'insegnante elementare ». Perciò non mi sento di condividere le perplessità del relatore per la maggioranza circa una preparazione di tipo universitario da impartire ai maestri, pur rendendomi conto delle difficoltà di una simile soluzione, che richiede sì gradualità, ma soprattutto un impegno serio da parte di tutti, a cominciare dallo Stato, e una svolta decisiva in tutto questo settore della politica scolastica.

D'altra parte l'arido linguaggio delle cifre contribuisce solo a confermare l'attuale dramma dell'istituto magistrale, che è un tipo di scuola sul quale, in maniera più massiccia e visibile, vengono a scaricarsi tutte le contraddizioni, gli squilibri e le difficoltà dell'attuale

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

società italiana. Lo scorso anno si sono presentati all'abilitazione magistrale 30.444 candidati, dei quali 7.262 provenienti da scuole non statali; tra luglio ed ottobre del 1958 ne sono stati promossi 21.253. La scuola italiana, nell'attuale situazione, non assorbe più di quattro-cinquemila maestri l'anno, cioè un quinto di coloro che conseguono annualmente l'abilitazione magistrale. Sommandosi nel tempo questo stato di cose, arriviamo alle proporzioni dell'ultimo concorso magistrale, che ha visto oltre centotrentamila candidati disputarsi poco più di ottomila posti.

Anche da questo punto di vista, appaiono oggi chiaramente le conseguenze dell'elefantiasi della scuola non statale in Italia durante gli ultimi lustri, per cui il relatore per la maggioranza è costretto a lanciare il grido: « Occorre che gli istituti magistrali diminuiscano di numero ! ». Ma quali istituti debbono diminuire? Oggi, su 515 istituti magistrali funzionanti nel nostro paese, appena un terzo — esattamente 175 — sono statali; gli altri due terzi sono non statali e gestiti in grande maggioranza da enti religiosi: 266 su 329. E questa costituisce, certamente, una delle non ultime strade per attuare la « bonifica cristiana » della scuola.

Un pedagogo, riferendosi a questa situazione, osservava di recente « come tutto ciò non si spiega solo riferendosi al maggior interesse che la Chiesa, ad esempio, può avere per la preparazione delle maestre, anziché dei periti industriali, ma anche tenendo presente il minor costo degli istituti magistrali rispetto ad altri tipi di scuola ». E così continua: « Quando, circa venti anni, fa ebbi a parlare con il cardinale di Palermo, allora ancora vescovo, addetto alla Congregazione degli studi, egli non ebbe esitazione a riferirsi senz'altro al poco costo di questa scuola in rapporto alla spesa che occorrerebbe sostenere, invece, per impiantare gabinetti di dattilografia, di telescriventi, di merceologia e via via, tutto quanto sarebbe necessario per curare la formazione di « professioni nuove » e, più modestamente, le decine e decine di migliaia di ragazze che lavorano negli uffici, nei negozi, nelle fabbriche; però non poté non riconoscere la validità della mia obiezione, che gli facevo notare come codesta minore spesa era pur ripagata dalla rinuncia ad intervenire attivamente nella formazione dei giovani e, soprattutto, delle giovani delle classi ancora più popolari ». (Luigi Volpicelli in *Riforme della scuola* dell'aprile 1959).

Ed ecco allora la tragedia della gioventù intellettuale della piccola e media borghesia, la quale, per le condizioni economiche e sociali, è costretta a fare ressa negli istituti magistrali, nella speranza di riuscire a fare qualcosa nella vita, di trovare un'occupazione, che solo nel 10-15 per cento dei casi sarà poi quella dell'insegnamento. E, contemporaneamente, in questa elefantiasi dell'istituto magistrale si vengono a moltiplicare ed ingigantire le tare organiche che già porta in sé questo tipo di scuola, che abilita a tutto fare fuorché ad una preparazione moderna e specifica dell'insegnante. Perciò oggi l'istituto magistrale è diventato una scuola sfocata, sfasata e generica; è diventato lo specchio e la condanna, insieme, di tutta la struttura della nostra scuola e della società italiana.

Solo da un radicale rinnovamento degli istituti e dei sistemi preposti alla preparazione dei maestri si può attendere la formazione di nuove leve d'insegnanti, che siano in possesso di un addottrinamento moderno, complesso e specifico, che abbiano mentalità aperta e grande sensibilità verso i molteplici problemi della società attuale, che aiutino i ragazzi ad acquistare una visione democratica, critica e moderna del mondo umano e naturale.

Da questa nuova scuola dovranno uscire i nuovi maestri chiamati a contribuire, in maniera decisiva, al rinnovamento e al progresso della nostra società nazionale.

Passando, infine, agli insegnanti delle scuole medie, è evidente che anche in questo campo sono necessarie radicali modificazioni delle facoltà universitarie preposte alla formazione dei professori. Ma, soprattutto, i professori dovranno seguire obbligatoriamente corsi di pedagogia e di psicologia. L'ottimo storico o l'ottimo chimico potrà conseguire successi notevoli nel campo della ricerca storica e scientifica, ma il risultato della sua opera rischia di essere deficiente e insufficiente nel campo specifico dell'insegnamento, se egli ignora la complessa tematica della pedagogia moderna e non ha una certa conoscenza dei più aggiornati risultati della scienza psicologica. E sono lieto di vedere condivisa questa mia preoccupazione anche dal relatore per la maggioranza, quando afferma: « Oggi le facoltà universitarie possono darci lo studioso, l'uomo di cultura, ma non ci danno l'insegnante; la scuola secondaria ha bisogno di solide basi culturali ma anche di metodo, di arte didattica, di conoscenza di psicologia ». Ma perché ciò si realizzi è necessario,

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

fra l'altro, la creazione da parte dello Stato di una rete di collegi universitari e l'aiuto economico ai meno dotati economicamente affinché i professori, specialmente delle materie letterarie, non siano più costretti a considerare le facoltà universitarie come una specie di scuola per corrispondenza e per dispense, bensì come centri vivi di ricerca nei quali si è chiamati a lavorare ed approfondire le materie che successivamente si sarà chiamati ad insegnare. Perciò un elemento essenziale della riforma universitaria deve essere la piena attuazione del diritto allo studio con le rivendicazioni ad esso connesse. Anche qui appare chiaramente come solo un impegno serio e massiccio dello Stato possa contribuire non solo allo sviluppo delle capacità individuali dei meglio dotati, ma anche ad assicurare alla nostra scuola un corpo insegnante preparato ed aperto alla problematica moderna.

Questo stato di cose spiega anche, in gran parte, il risultato sconcertante di alcuni recenti concorsi. In un concorso a 400 posti di direttore didattico sono stati ammessi agli orali 169 candidati su 3.370 partecipanti; nel concorso a cattedre di italiano e latino, ancora in corso di espletamento, gli ammessi agli orali sono stati 236 rispetto ai 450 posti messi a concorso. Sarebbe un errore credere che tra i candidati di questi e di altri concorsi non vi fossero molti elementi seri, volenterosi ed impegnati. Ma, se ficchiamo più il viso a fondo in questi risultati, giungiamo alla conclusione che oggi la pedagogia e la storia, il latino e il greco, allo stesso modo della anatomia e della chimica, non possono essere più studiati e appresi per corrispondenza, leggendo dispense o ascoltando sui dischi la riproduzione delle lezioni tenute dai docenti. È necessario vivere nei centri universitari, lavorare ed esercitarsi sotto la guida dei titolari e degli assistenti delle singole materie, acquistare l'abito scientifico alla ricerca, impossessarsi dei metodi e degli strumenti propri alle singole discipline. Giunti a questo punto, appare chiaro come il rinnovamento della formazione degli insegnanti postuli una profonda modificazione di tutta la nostra struttura scolastica, dalle scuole magistrali alle facoltà universitarie.

Il trattamento economico riservato agli insegnanti contribuisce ad aggravare la situazione dei docenti italiani e di tutta la nostra scuola. Nonostante il solenne riconoscimento del Parlamento circa « la particolare posizione che devono godere la scuola e il suo corpo insegnante », le cose sono ancora

molto lontane da una sistemazione decorosa e soddisfacente.

Molti insegnanti sono ancora costretti a dover consumare il meglio delle proprie energie nello impartire lezioni private o nel partecipare a commissioni di esame e di concorso al solo scopo di arrotondare il magro stipendio; altri hanno bisogno di integrare lo scarso bilancio con il reddito derivante dal lavoro della moglie o di altro componente della famiglia; altri, infine, vedono spezzarsi la stessa unità del nucleo familiare, specialmente allorché si insegna in grossi centri o in località nelle quali la vita è particolarmente costosa.

Anche il relatore per la maggioranza non può sottrarsi dal registrare questo stato di cose. « Nonostante i miglioramenti — egli scrive — e l'avvio verso soluzioni auspicate rappresentata dalla legge n. 165 citata, le condizioni degli insegnanti non sono tali da garantire la tranquillità necessaria all'applicazione totale che l'insegnamento richiede. Di qui il ben noto problema della ricerca d'integrazioni varie, di lezioni, ecc.: problema ancora insoluto che non giova né alla scuola, né alla dignità degli insegnanti ».

In questa situazione solo l'abnegazione e lo spirito di sacrificio degli insegnanti italiani impediscono che la scuola vada completamente in rovina. Ma non ci si può indefinitamente fondare sullo spirito di sopportazione degli insegnanti, che spesso sono portati a reagire a questo stato di cose con un senso di chiusa amarezza e di profonda delusione. Lo Stato deve assicurare agli insegnanti un trattamento economico sufficiente e decoroso, affinché essi possano dedicare, con serenità e fiducia, tutte le proprie energie alla scuola e alla formazione delle nuove generazioni. Solo seguendo questa strada si potrà aiutare gli insegnanti ad « eliminare — per ripetere le parole del relatore — anche le instabilità e le irrequietezze non sempre frutto della loro volontà; aiutarli ad entrare tutti nelle vie maestre della regolarità e dell'impegno totale nell'adempimento del dovere ».

Da questa situazione derivano parecchie conseguenze. Ne indicheremo soltanto due. Anzitutto si assiste alla continua diminuzione dell'elemento maschile verso gli istituti e le facoltà per la formazione degli insegnanti: il che denuncia in maniera evidente la crisi di prestigio della scuola nella nostra società. Il personale insegnante femminile costituisce, in media, il 65 per cento del corpo docente nel complesso delle scuole elementari e medie di ogni ordine e grado, con la punta massima

del 73 per cento nelle scuole elementari (63 per cento media; 53 per cento avviamento; 44 per cento istituti tecnici; 51 per cento licei e gli istituti magistrali). A scanso di equivoci, diremo subito che le donne si dedicano in generale all'insegnamento con entusiasmo, con passione, con il desiderio di fare sempre meglio: basterebbe qui ricordare — per tutte — l'eroismo muto e spesso sconosciuto di tante ragazze, uscite appena dall'istituto magistrale, e chiamate ad insegnare in località impervie e sperdute di montagna o di campagna in mezzo a mille difficoltà ed insidie. Le donne, se vivono sole, riescono appena a tirare avanti con lo stipendio da insegnante, mentre, se hanno famiglia, contribuiscono solo ad integrare il reddito familiare, spesso a costo di tanti sacrifici e di molte rinunce. Come meravigliarsi se di fronte ad un trattamento di questo genere molti elementi maschili, specialmente i migliori che hanno altre frecce al proprio arco, non si dedicano più all'insegnamento? Né certo si può pensare di riparare a questo stato di cose con piccoli espedienti o mantenendo in piedi assurdi privilegi, come per esempio la tripartizione in posti maschili, femminili e misti nelle graduatorie dei concorsi magistrali. Il Governo e la maggioranza si sono opposti, nella Commissione istruzione della Camera, alla nostra proposta di una graduatoria unica nei concorsi per gli insegnanti elementari, mentre nel progetto governativo di stato giuridico per i maestri si ribadisce lo *status quo*. Le conseguenze dell'attuale stato di cose si vedono chiaramente anche nel concorso in via di espletamento, in cui molte maestre si trovano posposte nelle graduatorie a maestri con votazione spesso notevolmente inferiore. Non è mantenendo questa dicotomia tra androceo e gineceo nelle graduatorie, come si faceva nelle chiese del periodo protocristiano, o ricorrendo ad altri piccoli incentivi e mezzucci, che noi richiameremo l'elemento maschile nella scuola. Solo dando al corpo insegnante una diversa considerazione — che non può non avere un indice ed una manifestazione tangibili anche nel trattamento economico ad esso riservato — noi attireremo nella scuola gli elementi migliori dei due sessi.

La scuola italiana ha bisogno di una nuova leva di insegnanti, ben preparati e ben trattati, che mettano tutto se stessi al servizio dei giovani e del progresso culturale del paese.

La seconda conseguenza derivante da questo stato di cose è l'enorme difficoltà che

incontrano i docenti per il loro perfezionamento ed aggiornamento una volta entrati nella scuola. Non è un mistero per nessuno la grave difficoltà di fronte a cui si trovano quotidianamente gli insegnanti nell'acquisto di libri, riviste ed altro materiale scientifico, utile e spesso indispensabile per aggiornare la propria preparazione e dare sempre rinnovata freschezza e maggior mordente all'insegnamento impartito. Nell'attuale situazione non è nemmeno pensabile che l'insegnante possa viaggiare, partecipare a corsi di perfezionamento e di aggiornamento, dedicarsi all'approfondimento dei problemi che maggiormente l'interessano e l'appassionano. Né possono certo lasciarci tranquilli gli irrisolti stanziamenti che al riguardo vi sono in bilancio, né i corsi organizzati dai centri didattici, ai quali pure non neghiamo alcune utili iniziative. D'altra parte lo stesso relatore per la maggioranza, dopo aver parlato con tono che a noi sembra eccessivamente encomiastico dei centri didattici, venendo agli stanziamenti di bilancio in proposito è costretto a concludere riconoscendo che « la preparazione degli insegnanti in servizio grava con l'incidenza di lire 100 per ogni insegnante, escludendo il personale della scuola materna. Per ogni 12 mila lire di spesa del bilancio della pubblica istruzione, una lira è destinata alla spesa per il perfezionamento didattico del personale ». Stando così le cose, si può veramente dire che ancora è in alto mare tutto il problema del perfezionamento ed aggiornamento del nostro corpo docente.

E, intanto, il ragazzo e il giovane vogliono vedere sempre più, nel proprio insegnante, un uomo vivo, moderno, che partecipi ai molteplici aspetti del mondo attuale, che si appassioni ai progressi e al divenire delle scienze e dell'umana società. Ecco perché lo Stato deve mettere i docenti italiani in condizione di arricchire la propria personalità, di conoscere direttamente il più ampio mondo che ci circonda, d'impadronirsi sempre più della complessa tematica della società che così rapidamente si va trasformando.

Si contribuirà così, anche per questa via, a superare il tanto lamentato divorzio tra scuola e vita, con l'offrire la possibilità all'insegnante di immergersi sempre più nella vita, perchè a sua volta egli possa rendere partecipi i giovani delle esperienze acquisite ed aiutarli così a divenire, come afferma Gramsci, « uomini attuali alla loro epoca ».

Passo a parlare ora della libertà degli insegnanti e del loro stato giuridico. La libertà

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

dal bisogno non rappresenta che un aspetto — sia pure importante — del complesso di garanzie poste a tutela della funzione docente. Anche in questo terzo settore — che si pone accanto a quello della formazione degli insegnanti e del loro trattamento economico — la situazione si presenta tutt'altro che soddisfacente e non può certo lasciarci tranquilli.

Vi è anzitutto il problema fondamentale e preliminare degli stati giuridici degli insegnanti, che sono oggi la sola categoria di statali a non godere di uno stato giuridico adeguato ai principi costituzionali, che li tuteli da eventuali soprusi dell'amministrazione e assicuri loro quella indipendenza e quella dignità necessarie alla funzione docente.

Anche il relatore per la maggioranza non manca di sottolineare il fatto che « come gli insegnanti elementari, anche gli insegnanti della scuola secondaria attendono da lungo tempo lo stato giuridico. Conosciamo l'iter della elaborazione del disegno di legge che deve definirlo e confidiamo di vedere il progetto stesso subito iscritto tra i provvedimenti da sottoporre al Consiglio dei ministri ». Anche noi ci ripromettiamo un'analisi più approfondita del provvedimento quando questo verrà dinanzi al Parlamento. Ma non possiamo, sin da ora, ignorare che gli schemi degli stati giuridici sono già oggi pubblicati nelle riviste scolastiche e commentati dagli interessati e da coloro che si occupano di questi problemi. Specialmente lo stato giuridico dei maestri è oggetto, in questi giorni, di un appassionato dibattito e perciò fermeremo anzitutto la nostra attenzione su di esso. Questo schema solleva molte perplessità e, in alcuni punti, anche gravi preoccupazioni. Già all'articolo 1, mentre troviamo affermato che « la carriera dei direttori didattici e degli ispettori scolastici rientra tra le carriere direttive degli impiegati civili dello Stato », non si incontra ripetuta la stessa cosa per gli insegnanti elementari che, quindi, non sembra possano e debbano essere annoverati tra « gli impiegati civili dello Stato ». Ora non ci troviamo qui di fronte ad una questione formale e terminologica, bensì di fronte ad un problema grave e di fondo. Sono note le molte discussioni e le lunghe lotte al riguardo, affinché i maestri fossero considerati esplicitamente « impiegati civili dello Stato ». Questa dicitura, poi, deve tendere anche a riaffermare la funzione preminente dello Stato nel campo dell'istruzione elementare. Non vorremmo, infine, che questa omissione contenuta nel testo governativo mirasse, praticamente, ad equiparare il servizio e la car-

riera svolti nelle scuole statali e in quelle non statali. Noi siamo fautori accaniti del principio secondo il quale gli insegnanti delle scuole non statali debbono avere uguale trattamento economico e stato giuridico e medesima dignità dei docenti delle scuole di Stato, e perciò abbiamo accolto con soddisfazione la recente sentenza della Corte costituzionale in proposito. Ma non vorremmo che, invece di adeguare carriera e trattamento degli insegnanti non statali a quelli dello Stato, si facesse viceversa: questo pericolo e questa insidia sono insiti nell'attuale formulazione governativa dell'articolo 1 dello stato giuridico dei maestri.

Ma, soprattutto, in questo stato giuridico si tenta di mantenere l'insegnante in un continuo stato di incertezza e sul chi vive, allo scopo di tenerlo più docile e sottomesso alla volontà dei superiori e della amministrazione. Al riguardo, ricorderemo soltanto che viene conservato il deprecato trasferimento per servizio, che ha costituito in ogni tempo lo strumento attraverso cui sono stati commessi soprusi ed ingiustizie di ogni sorta nei confronti dei maestri.

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. Se vi è in Italia un inviolabile stato giuridico è quello dei dipendenti dello Stato, i quali hanno praticamente tutti i diritti e tutte le possibilità per farli valere.

SCIORILLI BORRELLI. Anche in materia di stato giuridico vi sono per altro delle rivendicazioni. Per i professori non vi è trasferimento per servizio come per i maestri.

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. La rivendicazione migliore sarebbe quella di mettere i superiori nella condizione di esigere dagli inferiori l'adempimento del loro dovere, e reciprocamente: il che non vi è nello stato giuridico.

SCIORILLI BORRELLI. In proposito potrei portare una vera casistica, ma mi limiterò a ricordare due soli esempi. L'insegnante Guido Fabrizio, incaricato attualmente della direzione didattica di Palmoli (Chieti), fu trasferito qualche anno fa per servizio dall'Abruzzo in Lucania. Egli rinunciò al posto e partecipò ad un nuovo concorso magistrale in provincia di Pescara. Nonostante riuscito vincitore e nonostante eletto nel frattempo consigliere provinciale di Chieti e consigliere comunale di Cupello — con la funzione di capo gruppo della maggioranza — venne posto un vero ostracismo al suo rientro nella propria provincia. Un suo predecessore, signor ministro, e precisamente l'onorevole Martino, rese giustizia a questo insegnante, che onora

la scuola italiana e che ha riportato l'« ottimo » durante tutto l'ultimo decennio. Ebbene, contro questo insegnante si è scatenata di nuovo in queste ultime settimane una campagna di intimidazione e di persecuzione e vorrei sapere dal signor ministro — nella sua replica — cosa egli intenda fare per salvaguardare gli organi periferici della pubblica istruzione e gli insegnanti italiani da aggressioni morali e da affermazioni ingiuriose, come quelle contenute nell'interrogazione numero 4131 e in quella n. 5966 del 30 aprile 1959, che, per dignità del Parlamento, non intendo nemmeno leggere.

Le stesse cose si possono ripetere — ecco l'altro caso — per l'insegnante Maiellano Giuseppe, trasferito da Frigento (Campania), dove è stato sindaco ed è tuttora consigliere comunale, in Lombardia (Busto Arsizio).

Ma la libertà del maestro non viene insidiata solo attraverso i trasferimenti per servizio, ma mediante l'abbassamento delle qualifiche, la non inclusione in commissioni di esame, l'invito perentorio a votare per determinate liste nelle elezioni scolastiche, e attraverso altri mezzi che tendono ad avvilitare l'insegnante e a creare una atmosfera di pressione e di paternalismo nella scuola. Solo pochi giorni or sono ho ascoltato, con le mie orecchie, in un paese della provincia di Taranto (Castellaneta), il segretario provinciale della democrazia cristiana, il professor Mazzarino, che è un maestro elementare comandato presso un ente di riforma, rivolgere pesanti intimidazioni nei confronti di suoi colleghi che facevano parte di liste di sinistra. E qui il circolo si chiude: intimidazioni e soprusi da un lato e favoritismi e agevolazioni dall'altro. Anche da questo punto di vista appare assai insidioso il testo di stato giuridico governativo per i maestri: il modo come sono regolati i comandi, le assegnazioni provvisorie, la nomina dei segretari di direzione, ecc., sono tutti strumenti attraverso i quali si tende a legalizzare ed aggravare l'attuale stato di cose. Il relatore per la maggioranza ci parla dei 6.000 comandi di insegnanti elementari autorizzati nel 1958, ma manca di aggiungere che questa costituisce una delle vie principali attraverso cui il partito di maggioranza tenta di conquistare dall'interno la scuola elementare. È un momento fondamentale di questo processo consiste pure nella situazione che si è venuta a creare nel settore dell'ispettorato centrale per l'istruzione elementare. In maniera serafica, così se la cava l'onorevole Badaloni Maria al riguardo: « Ma attualmente — di fronte ai 18 posti in organico degli ispettori

centrali per l'istruzione elementare e ai 12 che verranno istituiti nel prossimo biennio — solo cinque posti del ruolo sono coperti... Occorre ripristinare con urgenza il *plenum* del ruolo perché l'ispettorato centrale possa assolvere compiutamente e ampiamente le sue importanti funzioni ». Credo, onorevole collega, che, anzitutto, bisogna « ripristinare con urgenza » il rispetto della Costituzione, a cominciare dall'articolo 3, per cui « tutti i cittadini sono eguali davanti alla legge, senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali ». Ora questo principio, che è l'anima della Costituzione e la cui riaffermazione è costata tanto dolore e tanto sangue al popolo italiano, non è rispettato nel campo della scuola, a cominciare dal trattamento riservato ai maestri elementari per terminare al modo come, nei concorsi per ispettori centrali, vengono nominate le commissioni, valutati i titoli e scelti i vincitori, i quali, non di rado, sono già predestinati ad occupare quel determinato posto. E così, invece di mirare all'autogoverno della scuola e allo sviluppo della democrazia nel suo seno, si tende, all'opposto, ad un processo di centralizzazione e di burocratizzazione di tutta la vita scolastica.

È, passando dall'ispettorato centrale per la scuola elementare a quello della scuola media, diremo che in questo organismo lo stato giuridico per i professori, quale fu approntato dal Governo alla fine della precedente legislatura, tende a riporre uno degli strumenti fondamentali per mettere la camicia di Nesso anche alla scuola media. Infatti, questo corpo di ispettori centrali sarebbe chiamato anche ad assegnare le qualifiche agli insegnanti delle scuole medie che, tra l'altro, sono frantumati « in una miriade di categorie e di gruppi » (Natta) che vanno dai professori di ruolo agli stabilizzati, da quelli di ruolo speciale transitorio agli abilitati didattici, dagli idonei agli « irbas » (insegnanti ruolo B abilitati al superiore), dagli incaricati e supplenti agli abilitati con sei o sette decimi.

È, sempre per quanto riguarda la scuola media, ci auguriamo che nel nuovo stato giuridico non si parli più del « rispetto della coscienza morale e religiosa degli alunni », dato che questa espressione potrebbe anche servire ad « opprimere la coscienza morale e religiosa dei professori ». Al riguardo osserva acutamente il relatore di minoranza: « La libertà del docente è la misura prima del suo valore. La libertà d'insegnamento non può trovare altro limite che quello del

rispetto dei principi costituzionali, come tessuto connettivo e base della vita nazionale, nè il rapporto docente-allievo può essere visto altrimenti se non come riconoscimento da parte del primo della personalità del giovane, e della sua libertà quindi che si afferma tanto più quanto più l'insegnante obbedisce allo spirito critico e al rigore scientifico ».

Non ugualmente tranquilli, invece, ci lasciano alcuni passi della relazione di maggioranza, nella quale, tra l'altro, si legge: « S'intende che, sempre conformemente alla Costituzione, la scuola italiana, rinnovata dal piano di sviluppo, non dovrà deflettere anzi dovrà perfezionare le norme di libertà che la reggono, libertà della scuola e nella scuola, e nell'ossequio di queste norme dovrà continuare a rispettare le opinioni della larga maggioranza del paese ». E le opinioni delle minoranze saranno ugualmente rispettate, onorevole collega? Ella non lo dice.

BADALONI MARIA, *Relatore per la maggioranza*. Siccome qualche volta chiedete che la scuola sia agnostica di fronte all'insegnamento religioso, io dico che si rispetti la volontà di chi non vuole questo insegnamento, ma intanto la scuola rispetti la volontà della maggioranza.

SCIORILLI BORRELLI. Volevo un chiarimento perchè, anche per ragioni di rapporti di forza, è più facile il rispetto della maggioranza che delle minoranze.

La libertà dell'insegnante trova il proprio coronamento nella libertà didattica, nella libertà di scelta dei libri di testo, nella libertà di giudizio, secondo il sintetico e solenne dettato del primo comma dell'articolo 33 della Costituzione: « L'arte e la scienza sono libere e libero ne è l'insegnamento ».

Concludendo, 13 anni or sono il Ministero per la Costituente pubblicò un opuscolo sul *Problema della scuola*, che concludeva con queste parole: « Si fa infine notare che non è vero che non sia possibile fare in Italia una scuola che soddisfi le esigenze fondamentali di tutti i gruppi politici e confessionali. Una scuola che insegni a vivere da libero cittadino in una moderna democrazia, che insegni la collaborazione e il rispetto reciproco, che insegni ad amare il lavoro, ad aspirare con tutte le proprie forze e con pieno disinteresse a un avvenire di progresso, di pace e di giustizia, una tale scuola, si dice, è possibile, è altamente educativa, e tale da soddisfare le esigenze fondamentali di cattolici e comunisti, di socialisti e liberali, di massoni e di ebrei » (pagina 32).

Per questa nuova scuola, voluta dalla Costituzione, è necessario un corpo insegnante rinnovato nella propria formazione, tranquillo economicamente, che abbia la più assoluta garanzia di indipendenza e di libertà nel suo stato giuridico in tutta l'atmosfera che lo circonda. (*Applausi a sinistra — Congratulazioni*).

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

LEONE RAFFAELE. Signor Presidente, onorevoli colleghi, signor ministro, mi sia consentito di replicare immediatamente ad una insinuazione testé fatta dal collega Sciorilli Borrelli, il quale ha tentato di dimostrare la faziosità della democrazia cristiana, perfino nei riguardi dei problemi della scuola, citando un episodio avvenuto a Castellaneta. È strano che bisogna perfino ridicolizzare le cose serie. Io non posso credere che il collega che mi ha preceduto abbia dato valore di serietà all'argomento portato, solo perchè un collega, insegnante elementare, iscritto ad una lista ha attaccato un altro collega, insegnante elementare, di altra lista. Prepotenza, arbitrio... Non mi pare che possano essere questi argomenti sostanziali per dimostrare la faziosità sul piano della scuola della nostra parte politica!

SCIORILLI BORRELLI. Ho citato un discorso del professore Mazzarino tenuto la sera del 5 giugno alle ore 21 sulla piazza di Castellaneta, nel quale (aggiungerò) in maniera molto volgare ha attaccato tre insegnanti elementari iscritti nella lista socialista, uno dei quali aveva parlato prima di lui. Questa è la situazione! Avendo, poi, domandato ad un sottufficiale della forza pubblica presente chi fosse l'oratore, ho saputo che era il segretario provinciale della democrazia cristiana comandato presso l'ente di riforma e che percepiva uno stipendio di 125 mila lire mensili. Io ho riferito un fatto cui ho assistito! Ella potrà discutere, ma non potrà mettere in dubbio il fatto in se stesso.

LEONE RAFFAELE. Non ho messo in dubbio il fatto. Ho valutato la sua capacità di affermare la nostra faziosità con argomenti di questa natura, per cui un insegnante elementare comandato o no presso l'ente di riforma attacca altri colleghi di altra lista. Questo per lei costituisce faziosità e addirittura incapacità democratica da parte della democrazia cristiana. Non mi pare un argomento serio questo cui ella si riferisce. D'altra parte, ella sa benissimo che a Castellaneta, al di fuori del professore Mazzarino distaccato all'ente di riforma, vi erano altri in-

segnanti elementari sia nella lista della democrazia cristiana, sia in altre liste. Come si può, dunque, dimostrare che noi non consentiamo ad insegnanti di presentarsi come candidati per divenire amministratori? È ridicolo il tentativo di dimostrare la nostra fazziosità!

GAUDIOSO. Perché ridicolo?

LEONE RAFFAELE. Non è un argomento: un episodio elettorale di carattere locale, tanto più se travisato, non può essere assunto a paradigma di carattere generale.

PRESIDENTE. Onorevole Leone Raffaele, se ella ritiene che non è un argomento degno, non insista e prosegua nel suo intervento.

SCIORILLI BORRELLI. Chiederò di parlare per fatto personale per riferire testualmente le parole pronunciate dal Mazzarino!

LEONE RAFFAELE. Mi sono permesso di replicare immediatamente e chiedo scusa all'Assemblea della divagazione, sollevata da altri.

Entrando nel merito del bilancio, avevo preparato alcuni ordini del giorno su vari argomenti riguardanti i problemi della scuola, ma non mi è stato possibile presentarli né in Commissione né in aula. Affiderò gli argomenti alla squisita sensibilità dell'onorevole ministro, certo che egli troverà una rapida soluzione per i problemi che gli prospetto.

Il primo argomento riguarda l'urgenza dello stato giuridico degli insegnanti. Si sa che a oltre 18 mesi dalla approvazione del provvedimento sul trattamento economico e di carriera del personale direttivo, ispettivo e insegnante delle scuole primarie, secondarie e artistiche, che ha dato parziale attuazione all'articolo 7 della legge-delega, il personale della scuola, unico fra tutte le categorie a statuto speciale, non ha ancora ottenuto il proprio stato giuridico.

Questa carenza legislativa, oltre a creare uno stato di disagio giuridico e morale nella categoria, ha già dato luogo a molti inconvenienti alimentando giornalmente il contenzioso. Per di più ritengo che il protrarsi di questa situazione può portare, come di fatto, a mio modesto avviso, sta portando, a una rapida paralisi di certi organismi amministrativi, sia centrali sia periferici, per cui chiedo alla cortesia dell'onorevole ministro di voler provvedere con carattere di estrema urgenza a che questo benedetto stato giuridico degli insegnanti sia finalmente portato in porto. Sarà così sodisfatta una parte sostanziale e sensibilissima della scuola.

Altro ordine del giorno avevo approntato sui problemi dell'educazione fisica. Questa mattina alcuni colleghi hanno trattato questo problema; pertanto, ne farò solo un brevissimo cenno. L'educazione fisica indubbiamente rappresenta nelle scuole secondarie il settore forse meno curato perché non dispone se non in minima percentuale di personale insegnante di ruolo oppure qualificato. Inoltre, l'educazione fisica nelle scuole, nelle sue attuali impostazioni agonistiche, mentre, secondo me, contraddice alle finalità squisitamente educative di tale disciplina, contribuisce a mantenere scisso questo aspetto dal complesso dell'educazione dell'uomo. Perciò mi permetto di far voti perché sia provveduto rapidamente e con mezzi straordinari a qualificare e a sistemare, come già l'onorevole relatore ha suggerito, il personale insegnante non di ruolo, che, fornito dei prescritti requisiti, presta attualmente lodevole servizio nelle scuole dello Stato; sia data esecuzione al più volte abbozzato progetto di più vasto decentramento degli istituti superiori di educazione fisica affinché sia dato modo a chi si sente chiamato a tale insegnamento di frequentare rapidamente detti corsi senza grave disagio; e venga, infine, eliminato lo spirito agonistico che oggi pervade questo insegnamento, considerando l'educazione fisica insieme con le altre una disciplina di insegnamento con pari dignità e pari diritti e doveri degli insegnanti ad essa preposti.

Il terzo argomento sul quale avrei desiderato presentare un ordine del giorno riguarda il reclutamento del nuovo personale insegnante di ruolo. È evidente che, a oltre 14 anni dalla fine della guerra, mentre molti settori della vita nazionale hanno ripreso il loro ritmo di vita normale e in alcuni si può osservare un notevole miglioramento rispetto al periodo prebellico, nella scuola circa il 50 per cento del personale insegnante è ancora rappresentato da personale non di ruolo costretto a una precarietà di impiego che non trova confronto, purtroppo, nell'attuale legislazione sociale e non ha termini di paragone con altri periodi. Perciò mi pare che sia urgente pregare l'onorevole ministro di provvedere affinché sia rapidamente attuato il reclutamento del nuovo personale insegnante di ruolo in modo che si garantisca la continuità didattica nella scuola e l'adeguata preparazione scientifica e culturale del personale docente. Ella ha già annunciato il desiderio di procedere a un aggiornamento rapido del personale docente. Noi la ringra-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

ziamo e cogliamo l'occasione per pregarla di voler considerare che, onde diventino uno strumento adeguato per la vita della scuola, è necessario provvedere a stanziare per i centri didattici di tutti gli ordini e gradi, al posto delle poche decine di milioni attualmente fissate, alcune centinaia di milioni, affinché veramente detti centri — come auspicava questa mattina l'amico onorevole Buzzi — siano un realtà operante nella vita della scuola e non ne restino invece al margine.

A tale proposito, per sanare un'altra piccola, marginale piaga della scuola, vorrei pregare l'onorevole ministro di considerare l'opportunità di una assunzione eccezionale nei ruoli soprannumerari (anche attraverso concorsi speciali) di quei pochi insegnanti elementari non di ruolo che, per vicende non dipendenti dalla loro volontà, sono ancora privi di una sistemazione definitiva, malgrado la loro età avanzata e il notevole periodo di servizio prestato alle dipendenze dello Stato.

Non si tratta di fare miracoli. Si chiede soltanto un riconoscimento del diritto da questi insegnanti acquisito dopo 15 o 16 anni di insegnamento.

L'argomento però sul quale voglio richiamare brevemente l'attenzione della Camera è quello della scuola dagli 11 ai 14 anni, già trattato dall'onorevole Badaloni Maria in vasta maniera nella sua relazione, dall'onorevole Natta nella relazione di minoranza e da numerosi colleghi già intervenuti nel dibattito.

È indubbio che l'argomento relativo alla istruzione inferiore ha carattere di centralità ed essenzialità, nell'opera di rinnovamento degli istituti scolastici, proprio per l'antitesi tra la concezione della nuova scuola, democratica, e quella della vecchia scuola, aristocratica. Ritengo che il problema ormai sia così maturo da meritare veramente una urgente soluzione. Lo riconosce la stessa onorevole Badaloni nella sua relazione e lo si riconosce un po' da ogni parte. Però, il provvedimento che è dinanzi alla seconda sezione del Consiglio superiore della pubblica istruzione, relativo al riordinamento dei programmi e degli orari della scuola di avviamento professionale, fa nascere in me il dubbio che si voglia ritardare sostanzialmente la soluzione del problema. Non mi pare, infatti, logico che ci si preoccupi in questo momento di riordinare i programmi e gli orari della scuola d'avviamento professionale quando urge la soluzione del problema sostanziale della scuola di cui parliamo, cioè della

scuola che dovrebbe assorbire anche quella di avviamento professionale.

D'altra parte, abbiamo sentito dire in questi giorni che è ritenuta utile ed opportuna l'azione attualmente svolta dal Ministero, intesa ad estendere le scuole di avviamento e le scuole post-elementari.

Non disconosco che, ove non esistessero, sarebbe opportuno creare queste scuole. È preferibile questo, anziché non averne per niente. Ho però la preoccupazione che il prefigurare in questa maniera la scuola dell'obbligo possa in qualche modo pregiudicare la soluzione *ex integro* del problema, al momento opportuno.

D'altra parte ritengo che il fatto stesso che i socialcomunisti abbiano presentato con la proposta di legge Donini un loro progetto e che nel « programma liberale per la scuola » si contenga una serie di rilievi e di proposte sui problemi attuali della scuola e sui piani governativi, specialmente per questo aspetto della scuola dagli 11 ai 14 anni, dice che anche da altre parti — oltre che dalla mia — si ritiene ormai assolutamente urgente ed indilazionabile la soluzione del problema di questa scuola. Era già in fondo il pensiero della commissione ministeriale per lo studio, appunto, dei problemi della scuola dagli 11 ai 14 anni, studio che si concluse nel 1957 con la famosa dichiarazione che è riportata nella sua sostanza anche dalla onorevole Badaloni a pagina 52 della sua relazione e che tutti possono leggere a pagina 15 dell'*Archivio didattico* a cura dei centri didattici nazionali.

Non insisterò molto a suggerire questa o quella soluzione: tuttavia mi pare sostanziale affermare che la Costituzione, in merito a questo problema, si può attuare creando una scuola inferiore che abbia i seguenti requisiti: sia aperta a tutti, secondo l'articolo 34, ed adeguata a ciascuno, secondo l'articolo 3 della Costituzione; sia gratuita, secondo l'articolo 34; sia con pari dignità sociale, secondo l'articolo 3; offra ai capaci e meritevoli la possibilità di raggiungere i gradi più alti degli studi, secondo l'articolo 34; a tutti dia piena formazione ed elevazione professionale, secondo l'articolo 35, e infine consenta l'attuazione del pieno sviluppo e il rispetto della persona umana, secondo gli articoli 3 e 32, assecondando di ciascuno l'orientamento vocazionale secondo le possibilità e le scelte, come esprime l'articolo 4.

Ora ad un tipo di educazione siffatta oggi corrispondono quattro tipi di scuola: due scuole secondarie propriamente dette, la scuola media e la scuola d'avviamento pro-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

fessionale, una scuola di istruzione artistica, scuola d'arte, anch'essa sostanzialmente secondaria, e le classi elementari di cui all'articolo 172 del testo unico 5 febbraio 1928, n. 577, autorizzate con circolare ministeriale n. 4711, divisione III, in data 10 settembre 1955. Nessuno di questi quattro tipi a mio parere è adeguato al dettato della Costituzione, se è stato da me bene enucleato nelle premesse or ora enunciate.

Non lo sono le classi post-elementari, non tanto perchè io voglia discutere la liceità o non liceità di codesti esperimenti, quanto perchè non si tratta di una vera scuola di secondo grado, non è una scuola che apra a tutti l'accesso a tutti i tipi di scuola superiore, non scopre e non sviluppa in qualche maniera le attitudini dei giovanetti e non inserisce adeguatamente nel pieno della vita sociale, mentre d'altra parte dà l'impressione (mi tocca pur dirlo!) di essere una scuola minore rispetto alle scuole secondarie esistenti.

Non è la scuola d'arte una scuola del tipo richiesto dalla Costituzione non solo perchè essa territorialmente è insignificante od inesistente ma perchè è già quasi professionale e non è quindi una scuola inferiore per tutti, quale la vuole la Costituzione.

Non lo è neppure l'avviamento professionale, perchè se è gratuito sostanzialmente non è diffuso dovunque; è chiuso, questo tipo di scuola, in se stesso e non dà possibilità in maniera alcuna di aprire o fare aprire ai discenti lo sguardo verso altri studi, d'altra parte è quasi completamente professionale, ciò che contraddice alla natura dell'adolescente o del preadolescente dagli 11 ai 14 anni.

Neppure la scuola media risponde al tipo di istruzione inferiore richiesto, come abbiamo detto, dalla Costituzione, perchè innanzi tutto non è gratuita, non è estesa dovunque, rappresenta una specie di scuola privilegiata, fa accedere sì alle scuole superiori, ma non è essa stessa accessibile a tutti.

Allora, quale scuola deve e può corrispondere alle esigenze di una scuola veramente moderna, al dettato costituzionale? A me pare che si possano enucleare in questi termini gli elementi fondamentali di essa: che sia una scuola sostanzialmente unitaria e perciò senza discriminazioni sociali e topografiche, che sia effettivamente secondaria nei programmi, nei metodi, negli insegnanti e nell'amministrazione, che sia rispettosa e ad un tempo rivelatrice delle attitudini attive e delle inclinazioni dei soggetti, in

modo da aiutare gli orientamenti vocazionali e professionali, che non precluda ad alcuno l'accesso agli studi superiori. Si potrebbe aggiungere anche qualche altro elemento, ma ne faccio a meno.

Ora, di fronte a queste richieste vi sono tre possibilità. C'è la scuola «unicissima», quella proposta dall'onorevole Donini, riaffermata stamane dalla collega De Lauro e già enunciata con molta evidenza nella relazione dell'onorevole Natta. Per quanto riguarda questa soluzione io ho una preoccupazione: temo cioè che, nel tentativo di cercare la scuola universale, completa, adeguata per tutti, ma livellatrice e perciò negatrice di tutte le aspirazioni e vocazioni, avvenga quello che avvenne nel 1904, allorché ragioni estrinseche a motivi autenticamente pedagogici indussero i socialisti italiani a guardare con un certo disprezzo alla scuola secondaria ed a contentarsi della scuola primaria, magari fino alla sesta. Scriveva allora l'*Avanti!*: «Noi abbiamo strappato una classe, la quinta, alla catena degli studi teorici ed abbiamo ottenuto la istituzione di un'altra, la sesta; nessuna forza deve toglierci questa conquista... La scuola primaria... deve avere nella quinta e nella sesta indirizzo esclusivamente operaio...». Può sembrare strana la citazione, ma a me pare che la situazione si ripeta. Labriola a sua volta aggiungeva che la scuola popolare non doveva essere grado o mezzo per raggiungere una cultura più alta o una professione specifica, ma doveva essere invece una istruzione *sui generis* e compiuta in se stessa.

Ora, onorevole Natta, la mia preoccupazione di fronte al vostro progetto è questa: che cioè, non essendoci in quella vostra scuola «unicissima» alcuna possibilità di apertura che gli studenti possano intravedere verso le altre scuole di grado superiore, perchè, essendo soltanto comune e livellatrice, non avvia a scelta, si permetta che dalla coscienza degli stessi alunni e dalla considerazione universale, la scuola dagli 11 ai 14 anni di quel tipo sia considerata ancora scuola proletaria, che dia «un'istruzione *sui generis* e compiuta in se stessa». Il che sarebbe danno enorme.

La seconda possibilità di soddisfare l'obbligo costituzionale è vista da altri nella «scuola unitaria articolata in più sezioni». Noi temiamo che, ove tale scuola si attuasse, non solo si conserverebbero gli insufficienti ed incostituzionali tipi di scuola oggi esistenti, ma si dimostrerebbe definitivamente l'incapacità della scuola italiana ad adeguarsi, da un lato, alle universali esigenze pedagogi-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

che, e dall'altro alle necessità sociali ed economiche del mondo moderno.

Noi, invece, siamo per la « scuola unitaria opzionale », per dirla nei brevi termini ormai a tutti noti.

Ove noi dovessimo veramente accettare gli elementi distintivi della nuova scuola da me suggeriti, specialmente il terzo — che sia cioè una scuola rivelatrice delle attitudini native e delle inclinazioni dei soggetti in modo da aiutare gli orientamenti vocazionali e professionali — ho la certezza che, in realtà, quella scuola sarebbe preparatrice alla vita sociale dando a tutti la possibilità di partecipare vivamente alla vita economica, alla vita politica ed alla vita sociale del paese, e aprirebbe contemporaneamente allo spirito degli alunni la visione delle scelte, dando la concreta possibilità a tutti i cittadini di affacciarsi alla scuola superiore. È un problema, questo, che io non approfondisco oltre, in quanto ormai tutti in Italia sono convinti dell'urgenza di una soluzione; e spero che l'onorevole relatore di maggioranza, anche quando conclude l'argomento a pagina 53, enunciando cinque conclusioni nelle quali vuole suggerire quel che è da farsi prima di attuare la scuola adeguata alle richieste del dettato costituzionale, non intenda dire che bisogna attendere, ma voglia dire che occorrono anche quelle cose; mi pare, infatti, che sia nella lettera e nello spirito della relazione l'urgenza e lo stimolo all'urgenza della soluzione di tale problema.

Ritengo che non ci sarà una scuola nuova, qual è da tutti auspicata, nello Stato italiano se non si creerà la scuola dagli 11 ai 14 anni del tipo da noi indicato. Sarà questa scuola che porterà una rivoluzione sostanziale ai fini di un'autentica democrazia, nella consapevolezza dei doveri e dei diritti dei cittadini, preparerà meglio i cittadini non tanto sul piano professionale, perché questa scuola non deve essere creata a tal fine, quanto sul piano dell'indirizzo generale dello spirito, di un suggerimento ad una metodologia migliore, alle scelte professionali, suggerirà, finalmente, una sostanza democratica anche alle scuole secondarie di secondo grado, rinnovandole.

In questa certezza chiedo al ministro che coraggiosamente presenti nel più breve tempo possibile alle Camere il disegno di legge sulla scuola dell'obbligo dagli 11 ai 14 anni. Egli si renderà benemerito non soltanto della scuola, ma della vita economica e sociale dell'intera nazione. (*Applausi al centro — Congratulazioni*).

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

CODIGNOLA. Signor Presidente, onorevoli colleghi, signor ministro, il bilancio del precedente esercizio 1958-59 fu, come ricorderete, assai affrettatamente discusso sotto la impressione e — direi — la pressione esercitata dall'annuncio, non ancora criticamente vagliato, di un vastissimo impegno che lo Stato stava per assumere col piano decennale per lo sviluppo della scuola. Ora questo piano è all'esame dell'altro ramo del Parlamento e alla discussione di esso dovremo rinviare l'esame di alcuni degli aspetti fondamentali della crisi scolastica in atto e dei mezzi atti a risolverla.

Tuttavia, sotto la luce della critica e delle discussioni che si sono esercitate in questi mesi intorno al piano, qualche cosa è emersa e mi pare che sia entrata un po' nella coscienza di tutti: ed è che una discussione politica di fondo sulla scuola non può essere rinviata e che i termini di essa non possono dirsi sostanzialmente mutati dall'impegno finanziario che lo Stato si appresta a destinare alle strutture della scuola, paurosamente invecchiate e insufficienti, del nostro paese; che cioè, in altre parole, il piano, misura di emergenza — ancorché di rilevanti proporzioni — di fronte al punto di rottura cui è giunta la scuola in Italia, non è, a ben vedere, che uno strumento — più o meno efficace dal punto di vista tecnico funzionale — di una politica, e che è questa politica a dare significato e contenuto al piano e non viceversa.

Che il piano, a prescindere dalla sua strutturazione concreta, sia dunque un involucro capace di contenere contenuti assai diversi se non contrapposti, sembra già potersi rilevare con una certa chiarezza dalla lettura parallela delle due eccellenti — direi eccezionali — relazioni che i valorosi colleghi Badaloni per la maggioranza e Natta per la minoranza hanno sottoposto alla nostra riflessione. Sono documenti che hanno, come ciascuno ha potuto constatare, molti elementi di valutazione e di costatazione comuni, e che tuttavia profilano in sostanza prospettive di fondo radicalmente diverse per l'avvenire della nostra scuola e per la sua struttura, così da costringere ad una riflessione attenta sulle ragioni di queste diversità per ricercare possibili e doverosi punti di incontro. Tralasciare qui, dunque, un discorso di fondo sul piano Fanfani non è solo una necessità tecnica e funzionale, ma qualcosa di più: è l'affermazione convinta della strumentalità del piano a politiche che possono essere contraddittorie e sforzo per ri-

trovare una piattaforma nuova della collettività democratica, che consenta un incontro fecondo, una somma di sforzi discordi nella concordia di un fine.

Nelle note introduttive che cortesemente l'onorevole ministro ha voluto distribuire in questi giorni a testimonianza di un impegno che si annuncia particolarmente vivace per la scuola, mi pare si possa discernere subito con abbastanza evidenza il punto di divisione fra due prospettive, due piani. Tre — dice il ministro — sono gli strumenti fondamentali per superare le difficoltà di crescita in cui la scuola si dibatte: edifici, corpo insegnante idoneo, piano di studi adeguato, cui va aggiunto un piano di assistenza scolastica per rendere operativo il precetto costituzionale della scuola per tutti. E a questi strumenti corrisponde il piano, che intende fornire i mezzi per l'edilizia, per l'arredamento, per i quadri e per la formazione degli insegnanti, per gli strumenti assistenziali, per l'adeguamento dell'amministrazione.

Come « tormento di crescita » è vista anche dalla onorevole relatrice Badaloni la crisi della scuola ed anche per essa il fatto nuovo c'è per fronteggiare questo tormento di crescita, per superarlo: il piano.

Ora, onorevoli colleghi, a me sembra che il punto su cui una luce chiara vada fatta è precisamente questo: la crisi è crisi soltanto di edifici, di insegnanti, di attrezzature, di assistenza? O tutti questi aspetti reali ed effettivi della crisi sono però i sintomi di una malattia più profonda del nostro corpo sociale? Perché il paese, perché le sue classi dirigenti hanno atteso inoperosi l'aggravarsi del fenomeno fino al punto di rottura cui siamo giunti, e solo ora, sotto la pressione di una decadenza che sembra inesorabile, propongono apprestamenti urgenti quanto purtroppo inadeguati al bisogno? Voglio dire: è solo questione di impossibilità materiale, di difficoltà pratica, di assestamento post-bellico, come si usa dire, o vi è una tara più antica nella nostra società che oggi esplose in tutta la sua gravità? L'indifferenza con cui il problema della scuola è stato seguito per decenni dalla pubblica opinione, dal paese, dalla sua classe dirigente, dai partiti stessi, direi che è qualche cosa di più, è l'indifferenza pigra e conservatrice di una parte del paese, di una parte della sua classe dirigente profondamente avversa ed ineducata alla democrazia verso un istituto che è l'istituto fondamentale della democrazia, verso l'istituto dal quale dipende se si formino o no cittadini coscienti, lavoratori consapevoli membri di

una comunità; è la confusa, ma tuttavia radicata sensazione che lo sviluppo di questo istituto è da favorire solo entro precisi limiti di classe, proprio perché, altrimenti, questo istituto diventa inevitabilmente impetuoso sviluppo di democrazia; è la resistenza a compiere, per ciò stesso, una scelta politica di fondamentale importanza, da cui deriva o non deriva il carattere genuinamente democratico di una convivenza civile.

« La scuola — scriveva Piero Calamandrei — dovrebbe essere una istituzione costituzionale come la magistratura; è un istituto che garantisce la vita e il linguaggio della democrazia ».

Da parti opposte si fa riferimento alla Costituzione e alla sua norma formale, come piattaforma fondamentale per lo sviluppo dell'impegno pubblico per la scuola. Ma, come i 13 anni che ci separano dalla Costituente hanno assai largamente dimostrato, la Carta costituzione può essere interpretata come un *corpus* di norme giuridiche statiche, espressione di una certa fase della vita nazionale, anzi come suo punto di arrivo, o come uno strumento fortemente dinamico, che apre e non chiude il processo democratico, che contiene in sé una potenzialità ancora quasi completamente da spiegare, verso la progressiva trasformazione dello Stato da burocratico, accentrato e di polizia a Stato di ricambio, di costante rinnovamento dal basso, di decentramento, di incoraggiamento alle forze vive e creatrici del paese. È la differenza fra chi vede nella Costituzione l'atto conclusivo della Resistenza ed il ripristino della continuità dello Stato, e chi invece la ritiene l'elemento permanentemente dirompente delle strutture associative ristagnanti e chiuse della vita nazionale; non, cioè, in altre parole, una formulazione giuridica ormai spenta negli schemi dei causidici e degli avvocati.

Ed allora non è difficile scorgere come lo stesso complesso di provvedimenti legislativi che costituisce il piano di sviluppo possa significare cose affatto diverse a seconda della volontà politica, dello spirito educativo, della concezione dello Stato che vi stanno dietro. Nè è sempre facile fare una partizione manichea fra sinistra e destra, fra democratici e non democratici, poiché sappiamo bene che elementi di conservazione possono esistere a sinistra e elementi di avanzamento possono esistere dalla parte opposta.

Non vi spiaccia dunque se in questa sede noi non vogliamo esprimere un giudizio aprioristico, positivo o negativo, sul piano Fanfani,

che vediamo piuttosto dal punto di vista strumentale. Ci limiteremo a fare alcuni rilievi sulla politica amministrativa reale, sugli orientamenti educativi, sui privilegi e le discriminazioni, cioè sulla vera e propria vita vivente della nostra scuola, persuasi che qui stia il nocciolo della questione e che anche un piano come quello decennale può costituire un elemento di rottura ovvero lasciare immutato o addirittura peggiorato l'elemento conservatore della nostra struttura scolastica a seconda del fine per cui verrà usato.

Ora, onorevole ministro, per tornare alle sue note introduttive, esse scivolano, con l'eleganza cui ella ci ha abituati, su almeno quattro temi fondamentali, su cui le idee devono essere assolutamente chiare anche per le posizioni da prendere, e soprattutto per il raggiungimento di quella piattaforma che consenta una coincidenza di larghissime forze impegnate alla trasformazione della nostra scuola in omaggio allo spirito innovatore della Costituzione.

Vorrei così delimitare questi temi: con quale tipo di politica amministrativa, direi con quale costume amministrativo si pensa di dare attuazione al piano o a qualsiasi altro provvedimento che incida nelle attuali strutture scolastiche del nostro paese? Quale posizione, quale prestigio, quale preparazione si intendono assicurare alla classe docente? A quali principi educativi si intende di ispirare un grande sforzo collettivo per la scuola democratica? Infine: quali diritti e doveri permanenti lo Stato si attribuisce nell'ambito della pubblica istruzione?

Senza chiarezza su questi punti, il dibattito sul piano è privo di contenuto, crea degli equivoci, si isterilisce. Si possono fare molte scuole senza alcuna idea circa i metodi educativi da adottare, circa gli sbocchi sociali da offrire, senza una classe insegnante all'altezza del compito, riducendo la scuola ad una specie di splendida prigioniera marmorea senza vita e senz'anima. Gli edifici e le borse diventano mezzi rivoluzionari se accompagnati da una concezione profondamente democratica della scuola; diventano non molto più che *strumenta regni* se devono servire a una scuola spiritualmente avvilita, autoritaria, dogmatica, con un corpo docente privo di dignità economica e morale, con un *curriculum* di studi che perpetui una determinata situazione sociale, che esprima un fatale decadere del livello culturale, tecnico e scientifico, ogni giorno più lontano dalle pressanti esigenze della nostra moderna società.

Permettetemi allora, onorevoli colleghi, di esprimervi dei dubbi, di manifestarvi delle perplessità, che cercherò di sostenere con un minimo di documentazione immediata di casi reali, perchè dalle cose e dai casi reali si evince meglio che da molte affermazioni teoriche la realtà della vita della scuola. E permettetemi di non dare a queste constatazioni un carattere polemico e di parte, poiché la polemica esce dai fatti, senza bisogno di artificiose accentuazioni.

Che cosa è successo in questi anni dell'amministrazione, del costume amministrativo della nostra scuola? Io credo che in pochi settori della vita nazionale e dell'organizzazione pubblica si siano manifestati in questi anni più allarmanti fenomeni di decadenza del senso dello Stato e dell'imparzialità della pubblica amministrazione; più allarmanti fenomeni di favoritismi e di faziosità; più grave depressione del costume amministrativo, della giustizia, dell'imparzialità; maggiore corruzione del senso del diritto, della sua eguaglianza per tutti, della sua certezza.

Il fenomeno si è andato progressivamente aggravando, inserendosi spesso all'interno dell'amministrazione della scuola una volontà aggressiva, di parte, che ha perso per strada ogni legittima colorazione politica per diventare partitica e spesso di fazione e di gruppo. Si è andato così ottundendo nei docenti il senso della giustizia, ed è questo quanto di più grave si possa fare in un corpo così delicato come la scuola, inteso, prima che ad ogni altra cosa, ad infondere il senso della giustizia nelle nuove generazioni.

E poiché l'ordine amministrativo, la puntualità negli adempimenti, la pronta e corretta funzionalità, la snellezza delle procedure, sono figli della certezza del diritto, della sicura giustizia, così si è andato progressivamente aggravando lo stato caotico dell'amministrazione, attraverso successive concrezioni di carattere illegittimo, di gabinetti posti al di là e al di sopra delle direzioni generali e degli organi previsti dalla legge, di organismi arbitrari che arbitrariamente operano, di interventi illegali, di mortificazioni delle libertà, di discriminazioni che hanno creato in tutti gli uomini di scuola uno scoramento profondo, un disagio e una sfiducia che vanno assai al di là delle difficoltà della condizione economica e investono la dignità della funzione docente.

Concorsi sospesi per anni e sostituiti per anni da arbitrarie immissioni nei ruoli; situazione caotica della legislazione fondata su leggi categoriali o corporative che hanno infestato il corpo della scuola (verrà prossima-

mente davanti a noi la proposta di legge dei senatori Bellisario e Baldini, che rappresenta un esempio caratteristico di questo tipo di legislazione); ingiustizie divenute endemiche nella vita di ogni giorno (trasferimenti, valutazioni, nomine, ecc.); ritardi cospicui negli adempimenti legislativi e nell'attuazione delle leggi; pressioni politiche e di sottogoverno ad ogni passo; comandi e assegnazioni provvisorie usati senza più limiti di decenza e a puri fini di interesse personale; ruoli scoperti, instabilità di insegnanti, sdoppiamenti di classe non concessi, e spese, anche ingenti, non giustificate nel pubblico interesse: tutti questi mali (dobbiamo riconoscerlo con franchezza: non se ne offenda, onorevole ministro) hanno minato la vita giuridica, morale, psicologica della nostra scuola in questi anni.

Proprio ora si annunzia un grave attentato, già denunciato da altri colleghi, alla dignità del docente, se è vero che il nuovo progetto di stato giuridico per il personale della scuola elementare (il quale sembra che non si preoccupi in nessun modo dei problemi della democratizzazione della scuola, giacché non parla neanche del consiglio superiore e dei consigli provinciali scolastici) intenderebbe colpire gli insegnanti proprio nella loro personalità di pubblici impiegati, ad essi riconosciuta come espressione fondamentale di una funzione pubblica esercitata per legge. Da parte nostra noi non intendiamo né intenderemo in alcun modo consentire che un tale abbassamento della funzione docente possa perpetuarsi.

Ma in questa sede ci limiteremo a citare alcuni aspetti e fenomeni della disfunzione amministrativa, presi quasi ad esempio, in un quadro che si fa ogni giorno più preoccupante.

L'amministrazione periferica della scuola è fondata, com'è noto, sui provveditorati agli studi, provinciali dal 1936. Questi organi sono andati burocratizzandosi sempre più, sempre più sono andati soffocando la libera autonoma iniziativa educativa. Anche di questo vogliamo parlare qui, dell'assurda politica amministrativa di uno Stato che, continuando ad essere accentratore gerarchico e burocratico, neppure riesce a fare una cosa seria della burocrazia!

Lo stato di previsione ora al nostro esame prevede 95 posti di provveditore (nessuno sa perché 95, invece di 92, quante sono le province), 45 di viceprovveditore (cioè per solo metà delle province), 290 consiglieri (posti coperti 205), 670 funzionari di ragioneria (posti coperti 438), 500 segretari e

vicesegretari (posti coperti nessuno), 1.090 archivisti (posti coperti 823). Né i concorsi ora in atto sono neanche lontanamente sufficienti a coprire gli organici. Ma se pur gli organici fossero coperti, resterebbero assolutamente ridicoli di fronte alle esigenze di uffici che dovrebbero amministrare dai 2 mila ai 20 mila insegnanti con una serie imponente di incombenze amministrative, organizzative e contabili.

La legge delegata 10 gennaio 1957, n. 362, non è stata eseguita, i posti sono vacanti a centinaia, lo stesso decentramento amministrativo si è ridotto, com'era naturale, ad una farsa. Molte pratiche hanno preso la strada da Roma per i provveditorati e sono ripartite dai provveditorati per Roma per l'assoluta impossibilità dei provveditorati di assumerle in carico.

I vuoti degli organici in che modo vengono coperti? Dal lavoro straordinario, per il quale in questo bilancio è previsto uno stanziamento, al capitolo n. 35, di 297 milioni e di altri 20 milioni al capitolo n. 36; dai comandi e dalle assegnazioni provvisorie, autentico cancro che rode le strutture amministrative della nostra scuola.

I comandi avrebbero dovuto essere eliminati in tre scaglioni, l'ultimo dei quali è scaduto in questo mese di giugno, ma nessuna esecuzione pratica si è avuta a questo proposito, tant'è che l'onorevole ministro ha recentemente trasmesso un telegramma di proroga, di cui comprendiamo l'esigenza immediata, data l'impossibilità di bloccare di colpo il funzionamento degli uffici.

Alle deficienze dei provveditorati, degli ispettorati, delle direzioni didattiche (alle quali ultime manca un ruolo di segreteria) si continua e si continuerà a sopperire con assegnazioni assolutamente arbitrarie di insegnanti sottratti all'insegnamento per il quale sono pagati, e destinati a funzioni amministrative per le quali non sono preparati, lasciando ogni spazio libero all'abuso ed al favoritismo che sono diventati così noti e generalizzati da non suscitare neppure più scandalo.

Nel solo settore elementare si sono avuti 5.972 comandi e 2.680 assegnazioni provvisorie su 181 mila maestri; cioè il 5 per cento del personale insegnante del nostro Stato per la scuola elementare non insegna. Migliaia di comandi presso le amministrazioni periferiche, come presso quella centrale, costituiscono la patente dimostrazione di un clamoroso fallimento davanti ad un problema essen-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

ziale ed elementare di organizzazione scolastica.

Che cosa siano questi comandi e queste assegnazioni provvisorie, soltanto pochi iniziati sanno. Le assegnazioni provvisorie sono temporanei spostamenti dell'insegnante dalla sua sede titolare ad altra sede di insegnamento per la durata di un anno, cioè l'insegnante continua ad insegnare; il comando è invece l'assegnazione di un insegnante ad un ufficio o ad un ente dove svolge funzioni amministrative.

Ora la situazione è molto grave per queste ragioni. I comandi vengono attribuiti senza alcuna graduatoria, o ordine di precedenza, *ad libitum* dell'ufficio che sceglie con discrezionalità assoluta il comando, il quale a sua volta non è protetto da alcuna garanzia perché il comando può essere revocato *ad nutum*; inoltre, l'intero sistema si concreta in un danno obiettivo per l'amministrazione statale, per le ragioni dianzi accennate.

È vero, lo stato giuridico generale dei pubblici dipendenti prevede l'istituto del comando, ma lo disciplina con opportuni limiti, con opportune procedure, di cui invece non si tiene conto affatto nel comando dell'insegnante. Ma è anche vero, come dice l'onorevole Badaloni nella sua relazione, che questi comandi sono alla meno peggio un mezzo per far funzionare gli uffici scolastici periferici, deficienti per mancate immissioni nei ruoli? È vero e non è vero. Perché, se è vero che una quantità notevolissima di insegnanti vengono comandati per questo scopo, vi sono comandi presso i patronati (che è l'unico caso previsto dalla legge), presso i centri didattici, presso i consorzi provinciali per l'istruzione tecnica, presso gli aiuti internazionali, presso la C. R. I., presso l'Ente per la protezione morale del fanciullo, presso l'Istituto centrale di statistica, presso la Pontificia opera di assistenza (alla quale lo Stato italiano eroga un milione circa all'anno per ciascun insegnante che viene comandato), presso i convitti nazionali e presso una infinità di altri istituti o pseudo-istituti praticamente indefinibili, senza offendere l'onorevole ministro, che non può essere a conoscenza dei più svariati tipi di comando che vengono effettuati.

Dico questo, perché la tecnica dei comandi consiste nel comandare gli insegnanti presso i provveditorati, i quali poi provvederanno per loro conto ad assegnare questi insegnanti comandati dove credono opportuno. Il che, fra l'altro, dimostra che il comando non è fatto semplicemente per soddisfare accertate esigenze d'ufficio, ma per andare in-

contro ad esigenze personali, salvo la facoltà dei provveditori di usare come meglio possono (e spesso non possono farlo) del personale comandato.

Vi sono poi le assegnazioni provvisorie. Come si fa a tirar fuori centinaia e migliaia di assegnazioni provvisorie?

Una piccolissima fonte di assegnazioni provvisorie è rappresentata dai decessi che possono verificarsi, a trasferimenti avvenuti, fra giugno e settembre, ma si tratta, come capite, di una modesta aliquota. La riserva è invece costituita dai posti degli insegnanti comandati, cioè dai posti che gli insegnanti comandati lasciano liberi, in quanto vengono comandati in qualche ufficio non scolastico. È una specie di catena: i comandati lasciano liberi i posti per le assegnazioni provvisorie; le assegnazioni provvisorie degli insegnanti di ruolo lasciano liberi altri posti per le assegnazioni provvisorie degli insegnanti soprannumerari.

Ho molto apprezzato, signor ministro, quella sua circolare, di cui ci ha gentilmente fatto pervenire copia, che reca disposizioni tassative perché tutto sia in ordine nella scuola il 1° ottobre. Però ella vorrà consentirmi di dire che, se non affronterà questo problema, il 1° ottobre la scuola non sarà a posto, perché questa catena, per mettersi in moto, richiede alcuni mesi di tempo: infatti, a capodanno, generalmente, non abbiamo ancora a posto la scuola, e proprio per queste ragioni.

Il rimedio sarebbe di abolire o di ridurre al massimo i comandi, e mettere a trasferimento il maggior numero possibile di posti, compresi quelli di nuova istituzione che, come ella sa, per un anno (non si sa perché) non possono essere messi a trasferimento.

Alcuni casi particolari di disfunzionamento amministrativo in questo settore della scuola elementare possono qui essere ricordati solo a titolo di memoria o di esempio. Il primo concorso per merito distinto previsto dall'articolo 3 della legge 13 marzo 1958, n. 165, che avrebbe dovuto aver luogo entro il 30 settembre 1958, non è stato mai bandito, mentre si approssima il termine per il secondo bando. Il beneficio dell'anticipo di un anno nella progressione economica, nella misura del 50 per cento di coloro che per tre anni consecutivi abbiano riportato la qualifica di ottimo, previsto dalla stessa legge n. 165, non è stato applicato, a 15 mesi dall'approvazione della legge, per mancanza di norme regolamentari. Le norme per il conferimento delle supplenze nelle circoscrizioni scolastiche

e nei circoli didattici per il 1958-59 (ella, onorevole ministro, evidentemente non è responsabile di questa situazione) sono state emanate, anziché all'inizio dell'anno scolastico, il 24 gennaio 1959, con termine per la presentazione delle domande al 20 marzo, pubblicazione della graduatoria al 15 aprile, e 30 giorni utili per i ricorsi: di fronte a questo grottesco, lo stesso Ministero ha finito per disporre l'annullamento delle graduatorie.

I trasferimenti dei direttori didattici vengono effettuati ad anno scolastico inoltrato, con grave danno al funzionamento della scuola, e senza la pubblicazione tempestiva ed integrale del movimento; essi vengono eseguiti a scaglioni, il che rende impossibili i ricorsi da parte dei singoli. A distanza di mesi dall'espletamento dei concorsi direttivi, siamo lontani dalla sistemazione dei vincitori, i quali, ricevuta la nomina, sono a disposizione dei provveditorati, mentre i circoli didattici restano assegnati agli incaricati, e lo Stato paga due stipendi. Né si può dimenticare l'assurdo reclutamento ancora in atto per gli ispettori scolastici, scelti non in base ai titoli di studio e a regolare concorso, ma esclusivamente in base all'anzianità congiunta al merito; sistema fatto apposta per ogni forma di favoritismo e destinato a configurare la promozione ad ispettore come una specie di riconoscimento *in limine vitae* dei direttori didattici più anziani.

Questi pochi esempi scelti a caso nella grande confusione amministrativa che regna nella scuola elementare possono ripetersi con non minore ampiezza per il settore della scuola media.

Da indagini che ho avuto cura di eseguire personalmente in un medio centro dell'Italia centrale, risulta che i professori nominati ordinari hanno atteso e attendono tuttora un tempo indeterminato per ricevere le relative competenze. Non hanno avuto gli scatti di stipendio né gli arretrati di loro spettanza professori nominati ordinari, per esempio, nel 1957, nel febbraio 1959 con decorrenza 1° ottobre 1958, oppure, terzo caso, il 1° ottobre 1956. Questo professore, nominato il 1° ottobre 1956, quando è andato al Ministero per domandare cosa succedeva dei suoi scatti di stipendio, si è sentito rispondere che non si trovava più la sua pratica. Al contrario, nello stesso centro, insegna un altro professore che ha già avuto gli scatti di stipendio e gli arretrati, ma non ancora la nomina ad ordinario. Questo è il risultato di una piccola inchiesta personale.

Circa le assegnazioni provvisorie che imperversano anche qui, devo ricordare che di recente il Consiglio superiore aveva fatto delle precise proposte per la legalizzazione dell'istituto, ma di queste proposte nella recentissima ordinanza del 5 giugno circa gli incarichi e le supplenze non si è fatto cenno. Come intende regolare la questione l'onorevole ministro?

Al personale non insegnante dell'ordine classico si continua a non riconoscere regolari compensi per le prestazioni straordinarie, che vengono liquidate forfettariamente una volta tanto. Anzi, addirittura non si riconosce nessun compenso per prestazioni straordinarie al personale non insegnante nelle scuole con meno di 100 alunni.

Non si riesce ad ottenere che l'indennità extratabellare venga pagata con regolarità mensile, contemporaneamente allo stipendio.

L'anno scorso non si concesse lo sdoppiamento per classi di 40 alunni dell'ordinamento tecnico. Nessuna organica previsione viene fatta circa lo sdoppiamento di corsi e di classi, creandosi così insolubili problemi al principio di ogni anno scolastico, con gravissime conseguenze per la funzionalità della scuola.

Il calendario scolastico non viene rispettato con precisione ed eguaglianza ovunque. Deve prendersi in considerazione che siamo il paese con calendario scolastico più breve. Fra feste civili e religiose, negli ultimi anni scolastici si sono avuti soltanto da 160 a 180 giorni di lezione.

Questo stato di vera e propria babilonia amministrativa si accompagna alla carenza degli organici, che sta al fondo della crisi di tutta la nostra scuola e che dimostra la reale volontà politica della classe dirigente nei riguardi della scuola di Stato. Si vedano, per esempio, gli organici dei presidi negli istituti tecnici: 91 su 184 posti negli istituti commerciali; 23 su 36 negli agrari; 15 su 21 nei nautici (non parlo degli industriali, di cui manca ogni traccia nel bilancio, essendosi dimenticato addirittura il relativo allegato dell'organico). Nella scuola media: 674 su 1137; negli avviamenti: 1085 su 1495. Cioè il 28 per cento degli avviamenti e il 41 per cento delle medie mancano di presidi, mentre naturalmente, in omaggio al carattere fondamentalmente classista della struttura delle nostre scuole, quasi interamente coperti sono i ruoli dei presidi dei licei. Altrettanto vale per gli insegnanti: vi sono 10.629 cattedre scoperte, e poiché i concorsi in atto sono per 3.000 cattedre, anche ammesso che esse siano

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

tutte coperte, quando si finiranno di coprire i posti disponibili? Le cattedre di avviamento sono coperte per il solo 56 per cento degli organici, e il personale non di ruolo, in tutte le scuole secondarie, tocca la vetta di 37.908 unità ed è destinato ancora ad aumentare, se si pensi al ritmo dei concorsi e a quello dei collocamenti a riposo (1.427 solo al 1° ottobre 1958, mentre per esempio, per la cattedra di storia e filosofia nei licei, si sono messe a concorso 12 cattedre per migliaia di concorrenti).

Che cosa sia successo in questi anni nel settore del reclutamento degli insegnanti è a tutti noto e già fu denunciato anche in occasione di precedenti dibattiti. Ma senza recriminare sul passato, crediamo di avere diritto di conoscere l'opinione dell'onorevole ministro sulle modalità di reclutamento nel futuro, poiché il problema non è certamente meno grave della carenza di aule.

Aperta la breccia delle assunzioni senza concorso, create una serie di eccezioni e di agevolazioni *extra legem*, solo una politica rigorosa di ritorno alla legalità può salvare il nostro istituto scolastico dal definitivo marasma (*Approvazioni a sinistra*). Credo che l'onorevole ministro sia informato di quello che è accaduto in occasione delle recenti abilitazioni didattiche (si parla di 22 mila candidati): si raccontano al riguardo storielle che sarebbero divertenti se non esprimessero in modo tragico il livello culturale e di aggiornamento al quale siamo in certi casi discesi: non per colpa degli insegnanti, ma per una irresponsabile politica scolastica perseguita ormai da anni.

Ecco che cosa mi scrive un amico professore: «Che sfacelo! E chi poteva mai credere che gente, da anni insegnante nei licei e nei ginnasi, non sa leggere il greco e tradurre un passo di Livio o inquadrare un periodo letterario o un avvenimento storico? Purtroppo è così!».

Ed ecco come un giornale scolastico intitolava giustamente questo sistema di immettere personale nei ruoli col sistema delle abilitazioni didattiche: «La più imponente operazione di rastrellamento dei residuati di guerra (a quasi tre lustri dalla fine della medesima) che la tormentata storia della scuola ricordi».

Possiamo leggere al riguardo qualche cosa di estremamente caratteristico nella relazione di un ispettore: «Si fa presente al signor provveditore che il candidato Tizio, cinquantenne, ha spiegato in modo didatticamente efficace in mia presenza che Maria Antonietta era la moglie di Napoleone, che gli Stati

indipendenti dell'Africa sono la Nigeria e il Congo e che nel 1859 ci fu la battaglia di Custoza;... che la candidata Caia, di ruolo speciale transitorio, ha chiarito come qualmente «Il sabato del villaggio» è in versi sciolti e il Leopardi dice «il zappatore» e non «lo zappatore» perché i poeti sono liberi di scrivere come credono... Che sia il candidato Tizio che la candidata Caia, di ruolo speciale transitorio, hanno acquistato rispettivamente dopo 4 e 3 lustri di insegnamento nelle scuole statali spiccate attitudini didattiche, per cui si garantisce in coscienza che questi ed altrettali insegnamenti da loro impartiti avranno duratura efficacia per la preparazione degli alunni alle loro cure affidati».

Molti professori hanno avuto dai provveditorati l'incarico di effettuare «una ispezione didattica» nei confronti di alcuni colleghi della stessa provincia candidati alla cosiddetta abilitazione didattica. «La signoria vostra — precisava la comunicazione dell'ufficio — accerterà «l'attitudine professionale» (queste due parole appaiono sottolineate) «dell'insegnante e la capacità del medesimo a servirsi, per le discipline che lo richiedono, dei necessari sussidi didattici e sperimentali».

Ma che cosa si è voluto dire con la formula «accertare l'attitudine professionale del candidato»? Non si può dire che fosse molto chiara. E si pensi alla situazione di un collega generalmente di scuola vicina, della stessa provincia, posto davanti alla responsabilità di mettere fuori della scuola colleghi più anziani, sulla base dell'accertamento delle attitudini professionali!

Io voglio augurarmi che l'onorevole ministro sia in grado per il futuro di opporre un diniego assoluto a qualsiasi altra pretesa di gruppi o gruppetti di infrangere il principio basilare del reclutamento, che è il concorso; che egli sia d'accordo sulla necessità urgente di aumentare, nelle tabelle di valutazione complessiva, il peso del merito rispetto ai titoli ed alla anzianità (ché attualmente i giovani non possono vincere); che nel conferimento delle supplenze l'idoneità nei concorsi costituisca titolo di assoluta preferenza; che le commissioni giudicatrici dei concorsi magistrali siano composte con criteri di sufficiente garanzia culturale (e non accadano casi di commissari che non accettano come autore d'esame Bernardino Varisco, semplicemente perché ne ignorano l'esistenza). Ma su due punti particolari mi sembra debba essere richiamata espressamente l'attenzione del Governo.

Il problema del reclutamento non si risolve soltanto riportando a serietà l'istituto del concorso, ma anche offrendo agli insegnanti possibilità reali di aggiornamento culturale. Questa esigenza è messa in rilievo dallo stesso onorevole ministro nelle sue note introduttive più volte citate, ma non ci sembra che alla gravità del problema si vogliano approntare proporzionati rimedi. A noi sembra che solo la istituzione di corsi obbligatori e gratuiti per tutti gli insegnanti di ruolo, destinati all'aggiornamento culturale, accompagnati da un sistema di buoni-viaggio e di buoni-libro, e chiusi con un serio esame-colloquio, dal cui esito dipenda lo scatto di grado e di stipendio, sia un mezzo valido ad affrontare un problema che, con la rapidità di evoluzione tecnica e culturale, sta diventando in molti casi drammatico.

Il secondo punto riguarda la funzione, il compito specifico, l'utilità dei centri didattici ai quali questo bilancio assegna 34 milioni sul capitolo n. 247. Non è qui la sede per una discussione approfondita su questo tema, ma è certamente la sede per chiedere finalmente una chiara definizione delle competenze di questi istituti abnormi, che spesso emettono norme al di là e al di fuori degli organi legittimamente competenti, e costituiscono — a nostro giudizio — una escrescenza non fisiologica sul corpo amministrativo della scuola. Discutibile ci sembra la decisione dell'onorevole ministro di affidare la soluzione di un problema così delicato a un direttore generale, la cui opera è stata alquanto discussa nel suo settore di competenza, e che dovrebbe ormai essere stato collocato a riposo.

Se questa è la situazione amministrativa della scuola, se questa è la politica del reclutamento, è ovvio che una svolta è necessaria, una svolta che riguardi appunto l'indirizzo politico-amministrativo, che può attuarsi o non attuarsi indipendentemente dal piano di sviluppo. È la stessa svolta che riguarda, se vogliamo usare una parola assai efficacemente adoperata dall'onorevole Natta, la democratizzazione della nostra scuola.

Uno dei mali essenziali, una delle ragioni di distacco fra scuola e società nel nostro paese è appunto questo, onorevoli colleghi, che la scuola non ha seguito i ritmi dei tempi non soltanto nelle attrezzature, nelle aule, negli edifici, ma in qualche cosa di ancora più permanente e profondo, l'anima dell'insegnamento, la funzione che l'insegnamento ha o deve avere in una convivenza democratica. Dove infatti si può sperare che

si formino le coscienze di cittadini responsabili ed impegnati nella vita e nei problemi della collettività; dove e quando i giovani possono apprendere il principio dell'autogoverno, della libera decisione, dove possono impadronirsi dell'abito critico, dove possono spogliarsi di ogni dogmatismo ed avviarsi alla ricerca disinteressata della verità, se non nella scuola? Non, tuttavia, in ogni scuola. Non mancano esempi nella storia di una scuola non educatrice di libertà, non formatrice di coscienza storica e critica, non generatrice di cittadini, ma, al contrario, matrice di conformismo e di servilismo. Purtroppo, non abbiamo dimenticato in Italia questa realtà.

Ora, onorevoli colleghi, la battaglia per la democrazia nella scuola è tutt'uno con la battaglia per la democrazia politica, sociale ed economica, e non è pensabile che una scelta possa essere fatta nella scuola che non sia la stessa scelta nella società e nello Stato.

Gli articoli 33 e 34 della nostra Costituzione rappresentano affermazioni democratiche di cui la nostra Repubblica può andare orgogliosa, ma il contenuto concreto di quelle affermazioni è un fatto politico, non giuridico, né costituzionale. Ebbene, la distanza che esiste oggi fra la scuola della Costituzione e la scuola della realtà italiana è così grande da farci misurare drammaticamente quale distanza separi gli ideali della Resistenza e della libertà dalla struttura ancora tenacemente conservatrice della nostra società, di cui la scuola è lo specchio più evidente.

Scuola di libertà è anzitutto autogoverno; ma l'insegnamento imperante nella scuola italiana è ancora largamente autoritario, schematico, dommatico, cattedratico, e la partecipazione dell'alunno alla conquista critica della verità è ostacolata continuamente dal rapporto di autorità che lo lega all'insegnante. La funzione didattica è una funzione creativa ed autonoma, nella quale è inammissibile l'intervento burocratico estraneo; al contrario, i rapporti fra funzione docente e funzione amministrativa sono tutt'altro che definiti. Il direttore didattico e il preside continuano a travalicare dalle proprie funzioni amministrative ogni giorno di più, assumendo una posizione di autorità anche didattica. Lo strumento essenziale della libertà del docente è la scelta libera del libro di testo, che esprime le sue convinzioni e le sue posizioni ideali. E tuttora il docente è soggetto ad una serie di limitazioni incostituzionali nell'esercizio di questa libertà.

Nella scuola moderna, l'insegnante non è più l'arbitro assoluto della vita educativa dei suoi alunni, ma scambia le sue esperienze con la famiglia, in un concerto di collaborazione che mira non ad opprimere, ma a liberare il discente. Ma da noi è ancora in piedi una impenetrabile paratia stagna fra scuola e famiglia. In tutti i paesi di elevata democrazia, i giovani sono essi stessi artefici, insieme con gli insegnanti, della organizzazione scolastica della collettività. In Italia, però, gli studenti universitari sono ancora tenuti rigorosamente lontani da ogni potere nelle università, e si fa il possibile per scoraggiare gli studenti medi da ogni forma di attività collettiva e di autogoverno.

L'insegnamento della storia, fondamentale alla preparazione critica dei giovani, deve mirare soprattutto alla conoscenza delle radici storiche della società del nostro tempo, entro la quale ci si muove e si agisce: ma il conformismo filisteo dei nostri ordinamenti blocca l'insegnamento storico a 40 anni fa, rendendo impossibile alle nuove generazioni di trarre dalla scuola un primo essenziale orientamento nella loro società. Perfino un fatto di rinnovamento come quello della introduzione dell'educazione civica si tramuta, in questa stagnante atmosfera conformistica, in un inutile suppletivo bagaglio nozionistico, rotto solo dalla iniziativa di pochi contro l'evidente volontà del centro. La funzione dell'ispettorato va accentuando sempre di più un certo carattere di intervento autoritario-poliziesco sui metodi didattici e sugli orientamenti ideologici, assolutamente incompatibile con la libertà di insegnamento sancita dalla Costituzione.

Per questo, onorevole ministro, abbiamo accolto con molte riserve la notizia della istituzione di un nuovo ispettorato, poiché non sappiamo esattamente a che cosa debba servire, soprattutto perché non è legato ad una precisa visione didattica. È ispettorato per la futura scuola dell'obbligo? E allora perché non riguarda anche le post-elementari, ma solo la scuola media e l'avviamento?

In fatto di discriminazione politico-confessionale, sono accaduti in questi ultimi mesi vari episodi che non possono non preoccupare vivamente ogni cittadino geloso delle libertà costituzionali. Il ministro della pubblica istruzione non reagisce di fronte all'arbitrio intollerabile di un questore che rifiuta di rilasciare un passaporto per fini prettamente culturali ad uno studioso della serietà e della rettitudine del professor Geymonat dell'università di Milano. Un noto

e stimato professore medio, pure di Milano, viene sottoposto ad ispezione, e gli viene abbassata la valutazione semplicemente perché ha scritto un libro che può aver fatto dispiacere alla parte politica dominante. Un giovane incaricato di Modena viene soggetto a procedimento disciplinare perché gli è capitato di esprimere in classe le sue idee sul divorzio. In una città dell'Italia meridionale un professore d'inglese viene perseguito sotto l'accusa di propaganda anticattolica nel corso di spiegazioni di alcuni episodi e momenti della storia della letteratura britannica.

Anche in altre forme e in altri episodi, non so se più o meno gravi, si esprime la grave crisi di spirito democratico della nostra politica e della nostra organizzazione scolastica. Se appartiene piuttosto al costume una circolare come quella, recentemente diramata, con la quale si invitano i provveditori a fare acquistare un'opera di otto volumi del professor Federico Michele Sciacca di Genova (i cui orientamenti ideologici clericali sono arcinoti, e il cui pensiero non costituisce, ci sembra, una testimonianza di così universale valore), appartiene piuttosto alla struttura organizzativa il sistema piramidale della nostra organizzazione amministrativa, per cui il provveditore agli studi esercita un'autorità molto più che amministrativa nella propria giurisdizione e non è a sua volta soggetto ad un controllo democratico (precisamente come il prefetto): basti ricordare a questo proposito l'attuale struttura del consiglio provinciale scolastico, dove una sola persona, il provveditore, dà comunicazione di cose fatte e da fare, e gli altri hanno la sola funzione di assentire; dove l'unico membro elettivo, che dovrebbe rappresentare la classe magistrale, non è eletto, perché da tredici anni si attende inutilmente il relativo regolamento; dove il capo dell'amministrazione — che dovrebbe essere soggetto a controllo — esercita la funzione di presidente dell'organo che dovrebbe controllarlo! È chiaro che non faremo un passo avanti nella democratizzazione della scuola finché essa continuerà ad essere regolata da una legge fascista, che vincola l'autonomia didattica all'intervento amministrativo e sottrae al docente la sua piena ed esclusiva responsabilità di fronte alla classe.

È in questa stessa prospettiva, onorevole ministro, che noi siamo francamente preoccupati pel modo col quale ella intende di procedere nell'operare profonde e durature trasformazioni nel corpo della scuola. Il 21

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

aprile ultimo scorso è stata insediata una commissione di studio per predisporre un quadro della situazione scolastica nazionale. Con quali criteri? Per quali scopi? Perché il Parlamento viene regolarmente escluso da tali organismi di controllo e di indagine? Per quale ragione non si prende in considerazione una inchiesta parlamentare sulla scuola, come quella da noi proposta, e si crede di poter risolvere problemi di così vasta e generale portata nelle chiese della sola burocrazia? Ancora più preoccupati ed allarmati siamo della sua intenzione di procedere a sostanziali riforme della scuola, sottraendosi al controllo parlamentare, mediante l'emanazione per decreto di piani di studio o di programmi didattici, non si sa bene da chi e come studiati, e non sottoposti previamente ad un ampio e pubblico dibattito. Comprendiamo le perplessità che possono derivare dalla prospettiva di lunghi dibattiti in aula su problemi tecnici; ma non esiste nulla di più politico di quel che si nasconde sotto la tecnica dei programmi e dei piani di studio, e non difettano forme che consentano di abbreviare il dibattito e l'intervento parlamentare, eliminando le eccessive lungaggini e gli insabbiamenti. Noi la preghiamo, signor ministro, di considerare la necessità urgente di una nuova atmosfera di reciproca effettiva fiducia fra Parlamento e Governo, e per crearla la invitiamo a non farci trovare di fronte a fatti compiuti, in uno dei settori più delicati della politica scolastica, cioè in quello dei programmi.

È anche necessario che si faccia finalmente qualche passo innanzi circa l'assurdo sistema dei castighi e delle pene, dei premi e delle promesse, che continua a dominare il nostro insegnamento. È inammissibile che dopo decenni di rinnovata pedagogia, le nostre scuole continuino ad usare i metodi educativi dei gesuiti della Controriforma. La quantità assurda delle ore di studio cattedratico, le vacanze eccessive, il carico delle lezioni pomeridiane che sostituisce la maggiore durata — che dovrebbe essere stabilita — dell'orario scolastico, la impossibilità, allo stato attuale della legislazione, di allontanare dall'insegnamento professori che, per ragioni di malattia e d'impreparazione, costituiscono un pericolo gravissimo per le generazioni loro affidate, la tecnica puramente formalistica dei registri e dei voti, totalmente superata dalla moderna psicologia dell'educazione, sono altrettante manifestazioni di una scuola ammuffita, conservatrice e non democratica, che bisogna rompere con una precisa scelta

politica, raggruppando le forze veramente disposte ad assicurare un rinnovamento rapido e profondo delle strutture e dei metodi. E invece, ancora oggi, nelle scuole statali si bandisce un premio catechistico *Veritas*, per premiare la verità e punire la bugia, ignari completamente, sembra, dei risultati cui la pedagogia moderna è giunta in merito al bene e al male, alla verità e alla bugia nella psicologia infantile. «Alla nostra scuola — scriveva recentemente un'educatrice su questo episodio — manca quell'ampio respiro che crea un'atmosfera di libertà per cui i ragazzi si arricchiscono di esperienze proprie e si fanno da sé un concetto del bene e del male e sanno anche assumersi una loro responsabilità».

Voglio citare qui un passo del volume di Lia Giudice, *Un anno di scuola*, uscito in questi giorni: «Dopo un anno — durante il quale, soprattutto per motivi di salute, non mi è stato possibile riordinarlo e rielaborarlo — il presente diario è più attuale che mai. Se infatti è vero che qualche problema di non molto peso è stato risolto, e se per qualche altro assai più importante si vanno formulando progetti e prendendo impegni di soluzione, è anche vero che con ogni cura si evita il rinnovamento della scuola italiana nella profondità del suo spirito, secondo un nuovo umanesimo.

«Umanesimo è modernità: esso osserva in cielo gli *sputnik* e gli apparecchi che cercano il volto ignoto della luna; guarda la terra per studiarla nella sua verità; ama la poesia, perché è manifestazione di uno dei molteplici volti dell'uomo; cerca la storia e le antiche civiltà per riconoscersi in esse e per cercarvi gli errori da evitare; prende in esame le condizioni della società e invero fa dell'uomo e della sua vita il suo primo oggetto. L'umanesimo non è mnemonica grammaticale; non è un pretesto per tenere i ragazzi lontani dalle strade, prigionieri nelle file dei banchi. L'umanesimo è liberazione: quanto di questa esigenza civile vediamo espressa nei programmi e nei propositi?

«Ho l'impressione, osservando la scuola italiana nel suo insieme, di vedere e sentire alcune decine di migliaia di vecchi barbogi che passano il tempo a rimpiangere o ad esaltare il passato a dei ragazzi che aspettano con impazienza l'ora di potersi allontanare da loro, per vivere la propria vita. Una modesta, anzi miserabile vita, a cui non sarà dato altro conforto per lo spirito che le mediocrissime prestazioni della televisione. Incultura, cioè, presente e futura. Regresso

voluto da chi vuol chiudere gli occhi, perché aprirli è faticoso, dopo tanto dormire. Senilità di un popolo condannato dai suoi stessi vecchi a morire ».

Degli aspetti tecnici del bilancio non mi occuperò che per richiamare alcune caratteristiche essenziali della spesa pubblica in Italia per l'istruzione, caratteristiche che si manifestano in modo relativamente costante negli ultimi anni; e per fare alcune osservazioni preliminari sulle priorità d'investimento che saranno qui discusse in relazione al piano decennale.

È intanto da sottolineare, come già ha osservato solo di sfuggita il relatore di minoranza, che le preoccupazioni da varie parti avanzate circa l'effettivo carattere aggiuntivo degli stanziamenti del piano rispetto agli incrementi ordinari di bilancio sembrano purtroppo dimostrarsi completamente fondate: il che toglie al piano quel carattere d'intervento drammatico che sembrava avere nella propaganda partitica, e lo riconduce ad una dimensione purtroppo molto più modesta.

Gli onorevoli colleghi ricorderanno che il relatore del bilancio dell'anno scorso, onorevole Perdonà, calcolava al 13,39 per cento la incisione raggiunta dalle spese per l'istruzione sulla spesa generale dello Stato, affermando che si trattava della massima incisione mai raggiunta: lo stanziamento era, com'è noto, di 391 miliardi, oltre all'accantonamento di 41, sul totale di spese effettive di 3.257.

Nel presente bilancio lo stanziamento si eleva a 440 miliardi su 3.473 di spese effettive: l'incidenza, nella misura del 12,09 per cento, è dunque inferiore, notevolmente, al bilancio precedente: solo sommando l'accantonamento previsto, sembra, per la prima quota del piano decennale (non è chiara per altro la destinazione di questa quota nel caso di ritardata approvazione del piano) in 47 miliardi, si giunge ad uno stanziamento totale di 487 miliardi, con un'incidenza del 14,03 per cento rispetto al precedente 13,39 per cento. La constatazione è assai grave. Già eminenti studiosi avevano precisato che solo nel caso che lo stanziamento del piano fosse tutto in più rispetto all'incremento medio ordinario, esso avrebbe determinato un certo *shock* nella situazione scolastica italiana, soprattutto se fosse concentrato in cinque anni il tempo delle erogazioni; ma se lo stanziamento straordinario si aggiunge a quello ordinario pietrificato, si rientra nei limiti di un modesto stanziamento aggiuntivo che non reca nes-

sun reale mutamento di fondo alla situazione.

Del resto, dalla stessa relazione di maggioranza emergono continuamente dubbi e perplessità su questo punto: ad ogni passo la onorevole relatrice ha onestamente cura di dire: « sempre che questo sia vero », sempre cioè che effettivamente la quota del piano sia in più dell'incremento ordinario, non in più della spesa pietrificata.

È da ricordare a questo proposito che l'incremento medio annuo dal 1950 in poi si calcola intorno al 12-13 per cento. Una politica di aggressione alla crisi della scuola, all'analfabetismo e alla mancata attuazione dell'obbligo scolastico non è immaginabile che attraverso una scelta di fondo, che riguardi l'impostazione dell'intero bilancio dello Stato, sia attraverso lo sgonfiamento di altri bilanci (particolarmente quello della difesa) in favore dell'istruzione, sia mediante provvedimenti straordinari (prestito per la scuola) capaci di destinare entro breve termine di tempo forti aliquote di risparmio nazionale ad un investimento della massima produttività sociale, quale è quello per la scuola.

Ma di questi elementi converrà parlare più distesamente in sede di discussione del piano. Converrà qui piuttosto soffermarsi rapidamente sul carattere puramente conservativo o tradizionale della impostazione dei singoli capitoli di spesa nel presente bilancio. Su 49 miliardi in più, ben 47 miliardi sono destinati ad aumento di spese per il personale, pur senza procedersi (a quanto pare) ad importanti revisioni degli organici. Sul totale dell'investimento, il personale pesa per il 94 per cento (miliardi 415,9 su 440), mentre la quota destinata ai servizi scende ulteriormente dal 4,8 al 4,5 per cento. La spesa per il personale è assorbita per circa la metà dalla scuola elementare, mentre l'istruzione tecnico-professionale e quella secondaria pesano rispettivamente per il 15 per cento ciascuna. Il rapporto delle spese produttive rispetto a quelle di ordinaria amministrazione (sappiamo che in certo senso tutto è produttivo, ma le spese tecnicamente produttive hanno una precisa delimitazione nel bilancio dell'istruzione) è estremamente basso (1,88 per cento), con punte che scendono sotto l'1 per mille per la scuola media. Un bilancio dunque che continua ad essere, nonostante le molte promesse, un bilancio di ordinaria amministrazione, mentre le esigenze della scuola, sia per il rapido aumento del dislivello fra le strutture esistenti e i

crescenti bisogni, sia per l'immissione continua di nuove leve, tendono ad aumentare in misura geometrica.

Prima di passare ad alcune valutazioni particolari relative a singoli gruppi di spesa, mi sia consentito, onorevole ministro, di richiamare la sua attenzione sulla necessità di apportare per l'avvenire alcune modificazioni alla tecnica di formazione del bilancio. Attualmente, questo — che è il massimo documento pubblico della spesa per l'istruzione — è di lettura assai oscura ed incerta, per il modo di raggruppamento delle voci e per la mancanza di allegati esplicativi, al di fuori di quelli relativi agli organici. Si possono poi rilevare alcune lacune incomprensibili: perché, ad esempio, per i vari tipi di istituto tecnico si prevedono in capitoli separati gli stipendi del personale e i contributi e sussidi, mentre per gli istituti industriali non figura la voce stipendi, né il relativo allegato analitico? Perché le spese della scuola di avviamento, che fa parte della scuola dell'obbligo, vengono esposte nel riepilogo cumulativamente, invece, con quelle dell'istruzione tecnica? Perché anche per le scuole tecniche e gli istituti professionali figura solo la voce contributi (capitolo 114)?

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. Scusi, la interrompo perché ella ha sollevato questioni sulla unità dell'ispettorato. L'ispettorato è semplicemente l'inizio di quel coordinamento di tutte le scuole dell'obbligo che non si può fare in una breve stagione. Aver istituito l'ispettorato generale per la scuola media e per la scuola di avviamento ha significato aver tolto alla direzione generale classica e alla direzione generale tecnica le scuole per alunni dagli 11 ai 14 anni. In un tempo successivo si provvederà per le scuole d'arte e per le scuole post-elementari.

CODIGNOLA. La ringrazio.

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. Questo spiega le considerazioni che ella adesso fa. È la legge che dice così.

CODIGNOLA. E perché il capitolo 133, relativo all'incremento di un miliardo per il nuovo stato giuridico degli universitari, fa riferimento soltanto agli articoli 19 e 21, e non anche al 22 (stipendi dei professori comandati), della legge n. 311?

Un'esigenza imprescindibile, anche per evitare polemiche che possono essere non sufficientemente fondate, è d'altronde quella che riguarda la istituzione di un allegato apposito che raggruppi tutte le spese stanziato dallo Stato per sussidi di qualsiasi natura a scuole non direttamente amministrate. A

parte il problema della costituzionalità di queste spese, pare rispondere ad un principio essenziale di coerenza contabile che queste spese, le quali non riguardano l'amministrazione diretta dello Stato, siano elencate separatamente e nominativamente precisate, ai fini del controllo parlamentare. La onorevole Badaloni calcola in 6.919.991.000 il totale dei capitoli cui queste spese si riferiscono, ma non v'ha dubbio che si tratta di una cifra di gran lunga maggiore, anche se sia difficile precisarla con sicurezza.

BADALONI MARIA, *Relatore per la maggioranza*. Alcuni capitoli sono misti e quindi non si può fare una somma.

CODIGNOLA. Perciò chiedo un prospetto separato di tutte le spese che lo Stato fa per le scuole non statali.

BADALONI MARIA, *Relatore per la maggioranza*. Non sono circa 7 miliardi, sono molto meno. Se ella legge le denominazioni del capitolo lo vede subito.

CODIGNOLA. Però ella ha dimenticato una quantità notevole di altri capitoli misti. Non v'ha dubbio che si tratta di una cifra superiore. Per persuadersene, basta considerare i vari capitoli relativi all'istruzione tecnico-professionale, dove si nascondono certamente contributi di questo tipo; basta considerare il capitolo 271, che assegna 137 milioni agli enti gestori della scuola popolare, e i 50 milioni attribuiti nel capitolo 94 a sussidi per campi sportivi, ecc.

BADALONI MARIA, *Relatore per la maggioranza*. La scuola popolare è pagata dai provveditorati e quindi dallo Stato; ma la spesa è destinata direttamente agli insegnanti, non va agli enti.

CODIGNOLA. Ma da quali scuole gli insegnanti dipendono? Il problema è sempre lo stesso.

L'esame dei singoli gruppi di spese non può certamente essere fatto in questa sede. Ma conviene soffermare l'attenzione su alcuni casi, per le loro implicazioni sia con la politica generale della scuola, sia con le prospettive del piano decennale. Appare evidente anzitutto la rinuncia fatta dallo Stato, contro l'esplicito disposto costituzionale che impegna la Repubblica ad istituire scuole di ogni ordine e grado, alla gestione diretta delle scuole materne. Sulla importanza di queste scuole dal punto di vista psicopedagogico è inutile intrattenersi qui; ma è interessante osservare che lo stesso onorevole ministro, nelle sue note più volte citate, richiamandone l'importanza, afferma giustamente

mente che si tratta di un istituto di educazione e non di assistenza, salvo poi ad aggiungere che essa è affidata all'iniziativa di enti pubblici e privati, il che è appunto incostituzionale. La rinuncia dello Stato appare convalidata dai 65 milioni di spese per il funzionamento di scuole magistrali dipendenti da enti morali e dalla mancata copertura dei minimi organici delle scuole magistrali di Stato (coperti 16 posti su 42). È noto, d'altronde, che la stessa esistenza delle scuole magistrali è oggi contestata come efficiente per la formazione delle maestre d'asilo, alle quali si richiedono conoscenze psico-medico-pedagogiche specializzate, che richiedono senza dubbio un più serio ed impegnato *curriculum* di studi.

Un altro aspetto vivamente criticabile del bilancio ordinario appare quello che riguarda la scuola popolare, scuola questa per la quale — perdonate — si sono profusi e sprecati da vari anni miliardi, certamente non proporzionati ai risultati raggiunti, ed amministrati con criteri approssimativi (la onorevole Badaloni parla di genialità, parola che mi pare un po' eccessiva), sui quali il Parlamento avrebbe il diritto a maggiori e dettagliate informazioni.

Le spese per la scuola popolare appartengono, come è noto, alla parte straordinaria del bilancio e recano un ulteriore incremento di 155 milioni, elevandosi a complessivi 3 miliardi e 131 milioni. Sono fin troppo note le critiche mosse ai sistemi disinvolti usati da questo servizio perché sia il caso di ripeterle qui particolarmente; ma anche un osservatore superficiale non potrà non meravigliarsi che il capitolo n. 276 destini 121 milioni per indennità e rimborso di spese di trasporto per missioni nel territorio nazionale, quando per l'identica voce sono stanziati in tutto 14 milioni per l'insegnamento secondario e 162 milioni per quello elementare, e quando è noto invece lo stato di impreparazione degli insegnanti.

Si notano in questo titolo altri stanziamenti che meriterebbero un ampio chiarimento del ministro: 12 milioni per una commissione di studio per la lotta contro l'analfabetismo, 5 milioni (capitolo che già esisteva in altri bilanci) per esperti incaricati (*sic*) della compilazione di guide e glossari per i classici del popolo (io la prego, onorevole ministro, di farci omaggio di questi glossari che da anni richiedono la spesa di 5 milioni: che, se non sono molti, rappresentano sempre qualche cosa); 14 milioni per visite guidate nelle pinacoteche e nei musei;...

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. Qui vi è una malizia che va rilevata. Si tratta di cultura popolare; si tratta cioè di accompagnare la domenica gli adulti a Brera, agli Uffizi, e in altre gallerie.

CODIGNOLA. ... 171 milioni per pubblicazioni, più 125 per dotazione libraria dei centri di lettura (vorrei che ella, onorevole ministro, si facesse dare gli elenchi delle pubblicazioni distribuite: sono spesso fondi di magazzino di 50 anni fa, o opere di cultura specializzata, che vengono distribuiti per il recupero degli analfabeti!); 165 milioni per servizi automobilistici e acquisto di automezzi.

Se si pensa al numero dei miliardi destinati a questo titolo di spese, mentre non si è avviato a soluzione il problema della scuola dell'obbligo, e gli analfabeti erano nel 1951 il 13 per cento della popolazione (e non saranno ora molti di meno; secondo una recente indagine del professor Gozzer si rileva che un altro 46 per cento frequenta solo le prime tre classi ed è quindi esposto al cosiddetto analfabetismo di ritorno), c'è veramente da chiedersi con quali criteri si sia amministrato in questo settore e con quali prospettive anche il piano decennale continui ad assegnare allo scopo investimenti cospicui. È da osservare che vi è anche una notevole diminuzione degli iscritti ai corsi (la metà rispetto al 1953-54), il che denota l'incapacità di questo servizio a penetrare in modo permanente all'interno della società.

Nel richiamare l'onorevole ministro a un attento controllo di questo settore, noi presenteremo una proposta di nota di variazione destinata a trasferire 300 milioni da questo titolo al capitolo n. 66, in favore delle scuole rurali in località disagiate e pluriclassi; problema gravissimo questo, perché i titolari si fanno mandare in assegnazione provvisoria e vengono sostituiti da supplenti, che cambiano continuamente, non si legano all'ambiente, e cominciano il servizio con ritardo: mentre, trattandosi di località isolate e generalmente di pluriclassi, occorrerebbero insegnanti particolarmente capaci. Il problema, come è noto, andrebbe risolto con un assegno di sede disagiata e contemporaneamente con l'obbligo di permanenza in sede per almeno due anni; e con la riduzione per quanto è possibile delle pluriclassi, mediante un organico intervento dello Stato mirante a concentrare molte scuole rurali in edifici maggiori, ai quali far accedere i ragazzi con servizi automobilistici appositamente predisposti.

La discussione sui problemi relativi alla scuola dell'obbligo e ai vari gradi e tipi di

scuole secondarie superiori ha da essere rinviata all'esame dei disegni di legge governativi annunciati e delle proposte di iniziativa parlamentare già presentate o da presentare. Le proporzioni finanziarie del problema possono essere espresse da una semplice constatazione: le spese per la scuola elementare, insufficienti a coprire il fabbisogno, sono stanziata per 207 miliardi, quelle per la scuola dell'obbligo (media e avviamento) per 71 complessivamente. Se si consideri che la spesa del quinquennio elementare può considerarsi approssimativamente eguale a quella del triennio di completamento dell'obbligo, lo stanziamento che sarebbe necessario per avviare a soluzione il problema dell'obbligo, indipendentemente dagli edifici e in via permanente, è da calcolarsi nell'ordine di 136 miliardi annui.

Anche per l'istruzione professionale, si ha l'impressione che manchi, o sia mancata finora, una veduta d'insieme, un giudizio di fondo e una scelta. « In questo settore la confusione raggiunge talvolta aspetti babelici », ha detto il ministro in un recente convegno a Gardone; e nessuna denuncia potrebbe essere più autorevole di questa. Ma quali sono i criteri che si intende seguire in questo settore?

In attesa dell'annunciato disegno di legge governativo, ci asteniamo da ogni giudizio; ma dobbiamo pur vigorosamente riaffermare il principio che anche in questo settore, come in ogni altro, lo Stato non può e non deve rinunciare alla sua potestà primaria in materia educativa, credendo di potersene alleggerire a carico dei privati.

È inevitabile che i privati, i quali sostituiscono lo Stato in questa sua inalienabile prerogativa, lo sostituiscano nell'interesse proprio, e non in quello collettivo: ciò non vuol dire che lo Stato non si debba valere del concorso del capitale privato per inserire l'istruzione professionale in un concreto circolo produttivo: ma alla condizione che esso mantenga fermamente in mano l'impostazione educativa generale, il controllo degli istituti e dei loro fini, e sappia ridurre l'iniziativa privata ad un ruolo utile, ma sussidiario.

Un esperto di questi problemi ha fissato in tre punti essenziali il problema dell'istruzione professionale in Italia: innanzi tutto reperimento di uomini, che assommino in sé capacità di tecnici e capacità di insegnanti (e, poiché mancano, iniziativa massiccia dello Stato per formarli); in secondo luogo unificazione e coordinamento, da parte dello Stato, delle infinite iniziative che pullulano in que-

sto campo; infine aggiornamento di una solida istruzione tecnica industriale, rinunciando ad uno sterile enciclopedismo informativo.

Quale sia oggi la condizione delle scuole d'avviamento è ormai di dominio comune: sono scuole incapaci di fornire una seria preparazione culturale e una seria preparazione tecnica, un ibrido la cui esistenza è giustificata solo dalla tenace resistenza di alcune classi del nostro paese a riconoscere come ormai matura l'esigenza di una educazione generale e comune a tutti i ragazzi dagli undici ai quattordici anni, indipendentemente dalla loro origine sociale e dalle loro presunte inclinazioni.

Si pensi che il capitolo n. 124 lascia invariato, per le attrezzature e i materiali delle scuole d'avviamento, lo stanziamento di 387 milioni, vale a dire meno di lire duecentomila di media per scuola (645 lire per alunno!). Con queste cifre non ha senso parlare di scuole professionali. Purtroppo, la situazione non è più rosea negli istituti tecnici: la moltiplicazione di quelli a tipo commerciale oltre ogni ragionevole misura ha finito per abbassare ancora il livello di questi istituti, già gravemente handicappati dalla preclusione universitaria, dalla inesistenza di collegi, dall'insufficiente rapporto organico fra scuola e industria.

Per gli istituti tecnici industriali, il capitolo 14 stanziava complessivamente 13 miliardi e 535 milioni, di cui 960 milioni (il 6,1 per cento della spesa complessiva) destinati a spese di investimento. Questo stanziamento è appena sufficiente per il materiale di consumo: inutile parlare di rinnovo o aggiornamento delle attrezzature; né alcun fondo è previsto per gli ammortamenti e rinnovi che sono obbligatori in ogni azienda industriale. Non scuole industriali, ma musei di vecchi esemplari di macchine si possono costituire con tali fondi!

Infine, senza entrare in alcun modo nei gravissimi problemi universitari, che richiamano la nostra specifica attenzione in sede di discussione del piano decennale, intendiamo affermare qui solo alcuni principi generalissimi di politica universitaria, e cioè: revisione dei criteri di accesso all'università (con estensione del diritto di accesso a chiunque se ne dimostri meritevole mediante un adeguato esame d'ammissione); rigorosa concentrazione delle università in complessi funzionanti e suddivisi opportunamente sul territorio, sbarrando fermamente la strada ad ogni richiesta localistica di irresponsabile moltiplicazione di pseudo istituti supe-

riori; istituzione dei professori aggregati e drastica riduzione degli incaricati (che costituiscono tuttora il sessanta per cento del corpo insegnante) mediante l'istituzione di nuove cattedre; riordinamento dei piani di studio in vista di una precisa distinzione fra carriera scientifica e diploma professionale.

I problemi della scuola sono di tale entità che nessuna parte può presumere di affrontarli superbamente da sola, facendosene pretesto di propaganda politica ed elettorale. Solo uno sforzo congiunto di tutti, solo la polarizzazione disinteressata nelle masse del paese dei termini del problema, solo una scelta di priorità finanziaria che, come ho già detto, è inevitabilmente una scelta politica, che si fa verso qualche cosa e contro qualche altra cosa, possono consentire di avviare almeno a parziale soluzione il gigantesco problema.

Mi sia permesso, a questo riguardo, di sottolineare tuttavia che, perché questo incontro operoso possa avvenire, e, al di là delle *querelles* spesso sterili, si possa ritrovare una congiunta e seria unità di intenti, è necessario riconoscere una piattaforma su cui incontrarsi. E questa piattaforma, onorevoli colleghi, non mi pare che possa essere se non la Costituzione, coi valori che essa reca in se stessa.

È intorno al patto sacro che ci unisce, e che hanno sottoscritto prima di noi i combattenti della Resistenza, che si può e si deve trovare il necessario compromesso. Del resto il compromesso di fondo già fu ricercato e trovato durante la Costituente, con quegli articoli 33 e 34 che costituiscono un esempio di civile incontro di contrasti in una superiore unità democratica. Quell'incontro stabilì un punto fermo: che la Repubblica italiana riconosce nella funzione educativa uno degli attributi fondamentali dello Stato democratico e sa che, rinunciando ad esso, rinuncia alla democrazia stessa. Essa non aspira al monopolio dell'educazione, riconosce altre iniziative scolastiche, ma tutte le misure al metro dell'eguaglianza e della giustizia democratica. Si considera quindi custode di una propria insostituibile funzione, che a nessuno, e per nessuna ragione, può delegare. « La scuola, in democrazia — cito ancora Piero Calamandrei — è scuola aperta a tutte le fedi, a tutte le opinioni. A questa concezione del cittadino che ha eguale dignità sociale, mira la scuola di Stato. Si tratta di una funzione a cui lo Stato democratico non può abdicare: come la giustizia, la scuola è per lo Stato non solo un diritto, ma un dovere. E se la giustizia

è *fundamentum rei publicae*, la scuola è *seminarium rei publicae* ».

La libertà di organizzazione scolastica riconosciuta a tutti non può voler dire né rinunciare alla priorità statale, né storno delle forze finanziarie della collettività a vantaggio di altri, sia pure sotto forma di aiuto alle famiglie o di assistenza. È noto, per esempio, che, secondo recenti statistiche, lo Stato mantiene nei convitti privati e religiosi 5.542 convittori, contro 3.520 dei propri convitti. La libertà di organizzazione scolastica riconosciuta a tutti non può permettere questa rinuncia. Ciò è esplicito, al di fuori di ogni interpretazione capziosa, nella Carta costituzionale; ciò è implicito nello sforzo gigantesco che lo Stato deve sostenere per la sua scuola, sforzo che non può essere per decenni indebolito a favore di un'altra scuola.

Lo sviluppo assunto dalla scuola non statale in questi anni, attraverso una politica di parificazioni e di favori che noi non possiamo approvare, è ormai di enormi proporzioni. Il 7,8 per cento di scuole elementari, il 71 per cento di scuole materne, il 15,9 per cento di avviamento, il 20 per cento di professionali, il 52 per cento di medie e di secondarie superiori, non appartengono all'ordinamento statale. Da tempo abbiamo oltrepassato il limite che garantisce allo Stato quella sicura priorità di iniziativa che gli proviene dal suo impegno pubblico. Noi non crediamo che questo limite si possa superare se non gettando le basi, anziché di una solida piattaforma di lavoro comune, di una discordia profonda, di una futura *guerre scolaire*. Noi non crediamo che essa servirebbe a nessuno. E noi pensiamo che anche da parte democristiana non manchino voci e uomini orientati in questo senso.

Il gruppo della rivista *Esprit*, nel 1949, diceva che « ogni soluzione valida del problema scolastico in Francia presuppone l'abbandono volontario, da parte della gerarchia, delle sue posizioni teoriche intransigenti su questo terreno ». Da noi, come in Francia, vi è il tentativo di ricostituire, anche nella scuola, un fronte conservatore e reazionario, destinato a bloccare e a riassorbire tutte le forze cattoliche di sinistra che, come dice *l'Express*, « proseguono, nelle campagne e nei sindacati, una evoluzione lenta e potente verso le idee nuove... Oggi, i più ardenti dei cattolici, quelli che più pensano alla presenza di Cristo e della sua Chiesa nel mondo moderno, in tutto il mondo moderno, vedono con tristezza il cattolicesimo utilizzato, ancora una volta, per fini conservatori. Baste-

rebbe ricordare, e non è che un esempio, la risoluta ostilità del sindacato cristiano francese dell'educazione ad ogni attentato alla laicità della scuola di Stato ».

Quello che accade nella vicina Francia non è senza interesse e senza significato per noi. Se vi è un terreno in cui è urgente che tutte le forze di progresso sappiano trovare, al di là ed al di sopra delle preclusioni ideologiche, un comune richiamo, questo è la scuola. Auguriamoci che questo pressante appello del paese non resti inascoltato. (*Applausi a sinistra — Congratulazioni*).

Presentazione di un disegno di legge.

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. Chiedo di parlare per la presentazione di un disegno di legge.

PRESIDENTE. Ne ha facoltà.

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. Mi onoro presentare, a nome del ministro dell'agricoltura e delle foreste, il disegno di legge:

« Modificazioni degli articoli 14, 24 e 29 della legge 18 giugno 1931, n. 987, per la difesa delle piante coltivate e dei prodotti agrari dalle cause nemiche e sui relativi servizi ».

PRESIDENTE. Do atto della presentazione di questo disegno di legge, che sarà stampato, distribuito e trasmesso alla Commissione competente, con riserva di stabilirne la sede.

Si riprende la discussione.

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

D'AMBROSIO. Signor Presidente, onorevoli colleghi, signor ministro, la relatrice afferma: « L'esame dello stato di previsione della spesa di tutti i dicasteri nei quali si articola la pubblica amministrazione, che viene compiuto dal Parlamento ogni anno, rappresenta, in effetti, la sede migliore per discutere la linea politica dell'azione diretta ad affrontare i problemi generali e i problemi particolari di ciascun settore della scuola ».

E ancora: « Vogliamo una vigorosa ripresa della produzione, per la creazione di posti di lavoro sufficienti a sanare il malanno della disoccupazione. Vogliamo a tal fine che i giovani si avviino al lavoro e alle professioni istruite, professionalmente preparati e qualificati. Vogliamo metterci al passo con gli altri paesi dell'Europa e del mondo, secondo le nostre possibilità, nelle conquiste scientifiche ».

Noi diamo a queste parole solenni della onorevole Badaloni il nostro assenso pieno: esse ci esortano a sostenere ancora una volta e con più coraggio quella nostra politica scolastica che dal 1950 in poi, in Parlamento, in giornali e riviste, abbiamo sempre con tenacia perseguito. Senonché la diagnosi non è sufficiente: per rendere concrete le idee, è necessario suggerire la terapia, ed è quello che brevemente ci proponiamo di fare nel nostro intervento.

Anche noi siamo per il rinnovamento della scuola, ma vorremmo la nuova scuola « libera, senza impacci di regolamenti e di diplomi ufficiali, libera come è all'estero: ogni scuola si faccia conoscere per i suoi meriti e con le proprie iniziative, sia celebrata per i professori e gli insegnanti liberamente scelti fra i migliori, non mai imposti dall'alto in base a graduatorie fatte su numeri automatici, per giornate di lavoro o per certificati insignificanti, mettendo in fila a centinaia e a migliaia gli aspiranti senza esperienza. Il maestro è per la scuola, non la scuola per il maestro ».

Con questo *credo* sturziano abbiamo reso chiaro lo spirito della scuola da noi auspicata, che sarà la scuola dell'avvenire, la quale potrà avere senso e concretezza solo se si realizza su tali postulati, che sono poi quelli cattolici, vale a dire i nostri principi, in difesa dei quali non sempre abbiamo — diciamolo francamente — il coraggio di batterci apertamente.

La nostra presa di posizione, espressa in molti nostri discorsi anche in Parlamento, potrà farci giudicare ingenui, anche se siamo in buona compagnia nel difendere quella che crediamo la sola politica scolastica degna di un popolo civile.

La scuola in Italia, se non riuscirà a liberarsi dai pregiudizi anticlericali del Risorgimento, di cui ancora pienamente subisce l'influsso (pregiudizi celebrati da uomini che volevano vedere nel papato il nemico dell'unità d'Italia), non sarà mai una scuola come auspica la relatrice, vale a dire una scuola seria, che possa competere con quella dei popoli civili.

PRESIDENZA DEL VICEPRESIDENTE TARGETTI

D'AMBROSIO. E non vi saranno decennali sufficienti capaci di rialzare la scuola italiana, per la ragione che, assorbita com'è tutta dallo Stato, essa viene a costare cifre veramente iperboliche.

Immaginate per un momento che l'80 per cento degli scolari, i quali dopo le elementari non seguono generalmente alcun corso di studi, volessero frequentare una scuola di avviamento o media: che cosa accadrebbe? Non vi sarebbero nè professori nè scuole per accoglierli, nè miliardi sufficienti per mantenerli. E se per giunta chiudessero i battenti gli istituti privati? Come se la caverebbe il Governo? Se invece lo Stato si decidesse a sussidiare le scuole private, si risparmierebbero centinaia e centinaia di miliardi che potrebbero essere investiti in istituzioni scolastiche e avviare così la scuola verso il suo risanamento. Ma questa sana e saggia politica fa paura ai ministri (non mi rivolgo all'onorevole Medici, che è da poco alla direzione del Ministero), i quali vogliono vivere in tranquillità; essi vedono una mala bestia nella scuola libera e in noi dei « mettimali », hanno paura della reazione dei marxisti ai quali non fa piacere una scuola cattolica che affonda i suoi principi nel soprannaturale...

NATTA, *Relatore di minoranza*. Perché?

D'AMBROSIO. Perché siete marxisti. Di qui la nostra crociata contro la ideologia dei comunisti e contro l'incoerenza di certo retrivo liberalismo, per realizzare in Italia la libertà della scuola, il cui teorico più conosciuto e, vorrei dire, apostolo resta sempre quell'uomo così poco apprezzato in patria da parte di una bene individuata categoria — i presuntuoselli della cultura — e così celebrato all'estero per il suo genio poliedrico: don Luigi Sturzo.

I cattolici italiani dovrebbero trovare il coraggio di opporsi a certe storture della logica, a delle dialettiche corrosive, e passare all'attacco anche per riparare alla debolezza dei nostri amici della Costituente: o ci sentiamo cattolici, e dobbiamo quindi combattere con tutta la coerenza e la logica scaturenti dai nostri principi, o bisognerà rinunciare alla nostra fede. Le forze del male sono più aggressive delle forze del bene: queste, spesso, soggiacendo a nocivi possibilismi politici, accettano dei ragionamenti che, in fondo, sanno di viltà e portano come conseguenza una netta distinzione tra morale e politica. Noi cattolici invece, proprio per il nostro cattolicesimo integrale, dobbiamo affermare che morale e politica sono inscindibili e che l'una condiziona e regola l'altra. Basta, infatti, dare uno sguardo anche sommario alla relazione dell'onorevole Natta, così simpatico quale collega, per vedere con quanta serietà, quasi missionaria, egli si faccia difen-

sore dei problemi della scuola: tutta la verità sta dalla sua parte; l'errore ed il settarismo appartengono alla democrazia cristiana. Tutto ciò intanto riesce a far colpo sulla psicologia popolare...

Ma, posti certi principi, bisogna essere coerenti nel trarne le conclusioni. Non ci pare, per esempio, che l'onorevole Corbino abbia motivo di menar vanto per aver egli, durante i lavori della Costituente, affermato l'esigenza di una scuola libera ed aver, poi, negato a questa ogni contributo da parte dello Stato. In effetti, egli, liberale, si rendeva, innanzi alla storia, colpevole del crimine di lesa personalità.

NATTA, *Relatore di minoranza*. Se prendete i soldi non siete più una scuola libera.

D'AMBROSIO. La Costituente costirgeva i genitori poveri ad iscrivere i figli nella scuola statale quasi gratuita.

Due liberali, degni della più alta stima, Guido De Ruggiero e Luigi Einaudi, ebbero invece assai chiaro il concetto della scuola libera e la videro al di sopra di ogni pregiudizio anticlericale: « Ho impressione — scriveva l'Einaudi — che alla Costituente si corre, in materia di scuola, dietro alle parole invece che alla sostanza. Tutti vogliono la libertà dell'insegnamento e tutti sono parimenti d'accordo nell'affermare la necessità degli esami di stato quando si debbono rilasciare diplomi di laurea, di licenza, di abilitazioni alle professioni, ecc. Ma la libertà di insegnamento ed esami di stato sono concetti incompatibili ».

Questa, sì, è coerenza. Noi siamo convinti che dalla scuola dipendano la grandezza o la decadenza delle nazioni. E la Francia decadde appunto quando lo Stato volle impadronirsi della scuola.

Celebre è rimasta quella lettera di Lammenais, in cui scrisse, prima di perdere la fede, che nelle scuole di Stato francesi, anche quelle vigilate da preti devoti ai Borboni, si dava il caso di studenti che spinti ad avvicinarsi all'Eucarestia, nascondessero le sacre particole e se ne servissero per incollare le lettere!

In quelle scuole perdeva la fede Larcor-daire; e fu per perderla Montalembert.

E contro il monopolio dell'insegnamento, lo stesso abate rimproverava ai Borboni di non aver soppresso il monopolio della scuola instaurata da Napoleone a fine di scristianizzazione sociale, e osservava tra l'altro che, « distruggendo il cristianesimo, l'anarchia s'era illusa di creare degli « uomini liberi », ma venne un despota e non trovò che degli schiavi.

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

Solo il cristianesimo liberò i popoli, e tutti i secoli di incredulità sono stati secoli di servitù». Religione = libertà, ateismo = dispotismo, e la massima scritturale: « La verità vi farà liberi », viene estesa, come alle altre espressioni dello spirito, anche alla politica scolastica.

Abbiamo citato le espressioni forti di un pioniere della democrazia cristiana, morto fuori del grembo della Chiesa. E l'abbiamo fatto con l'augurio che certe posizioni possano essere riviste dai posteri, fuori d'ogni spirito polemico e con maggiore obiettività. Noi siamo per una scuola libera da ogni inceppo statale. Noi non siamo d'accordo di usare la tattica dei pannicelli caldi, suggerita da certi nostri amici, noi tiriamo le conseguenze dell'insegnamento che ci viene da chi parla per bocca di Cristo, Pio XI. L'enciclica: « Della cristiana educazione della gioventù » è e sarà il nostro solo codice scolastico:

« Gli è che gli uomini, da Dio creati a sua immagine e somiglianza, ed a lui, perfezione infinita, destinati, come avvertono, oggi più che mai nell'abbondanza del progresso materiale odierno, l'insufficienza dei beni terrestri per la vera felicità degli individui e dei popoli, così sentono più vivo in sé lo stimolo verso una perfezione più alta, inserito nella loro stessa natura ragionevole dal Creatore, e vogliono conseguirla principalmente con la educazione. Se non che, molti di essi, quasi insistendo di soverchio nel senso etimologico della parola, pretendono estrarla dalla medesima natura umana ed attuarla con le sole sue forze. Onde in ciò errano facilmente, giacché invece di dirigere la mira a Dio, primo principio e ultimo fine di tutto l'universo, si ripiegano e giacciono su se stessi, attaccandosi esclusivamente alle cose terrestri e temporanee; sicché continua ed incessante sarà la loro agitazione fino a quando non rivolgono gli occhi e l'opera all'unica mèta della perfezione, Dio, secondo la profonda sentenza di sant'Agostino: « Ci creasti, o Signore per te, e inquieto è il cuor nostro fintantoché in te non si riposi ».

La concezione statalistica di cui gli italiani sono infetti e la paura della reazione dei marxisti hanno fatto consegnare la scuola allo Stato, e così essa non potrà mai progredire perché senza libertà e senza mezzi sufficienti.

Noi lotteremo comunque perché la scuola libera abbia il contributo statale a cui essa ha diritto.

Le scuole religiose, di gran lunga migliori di quelle statali, come abbiamo più volte dimostrato attraverso statistiche, accettano

quella burla della parifica solo per tranquillizzare le famiglie. Le scuole povere spesso sono costrette a non pagare i professori, i quali finiscono con «l'arrangiarsi» con guadagni discutibili. E queste scuole sono ormai note ai padri di famiglia, i quali fanno disertare la scuola seria ai propri figli per altre, ove il diploma è sicuro.

E spesso quella governativa non è da meno, attraverso lo scambio degli alunni, *alias* delle lezioni private. Abbiamo scuole serie e statali e non statali. Ma questa confusione è inevitabile: a lungo andare vi sarà il caos, perché difficilmente si troverà un ministro che affronti di petto, come suol dirsi, la difficilissima situazione scolastica italiana, anche a costo di presentare un disegno di legge per modificare la Costituzione.

Vero è che la decadenza non si elimina con un disegno di legge, essa può solo arginarsi con la legislazione, difficilmente si ottiene il rinnovamento con leggi basate su principi non sentiti dal popolo.

La Francia, ove la scuola vive in clima di libertà di certo migliore del nostro, ha attraversato momenti assai più difficili.

È noto l'esordio del discorso famoso pronunciato da Lacordaire, in occasione del processo per l'apertura di una scuola libera e gratuita, dinanzi alla Camera dei pari; esso fu magniloquente ed ironico: « Nobili pari, io guardo e stupisco di vedere me al banco degli accusati, quando il procuratore generale siede al banco del pubblico ministero; stupisco che il procuratore generale abbia osato farsi un accusatore, lui che è colpevole dello stesso mio reato, da lui commesso nel luogo in cui m'accusava dinanzi a voi, poco tempo fa. Infatti, di che cosa mi si accusa? Di avere usato di un diritto segnato sulla carta e non ancora regolato dalla legge: e lui mi domandava poco fa la testa di quattro ministri ... ».

SCIORILLI BORRELLI. Stia attento, onorevole Medici!

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. Non chiedo altro.

D'AMBROSIO. Veramente, dovrei dire: la testa dei comunisti! Ma, continuiamo: « ... in virtù di un diritto scritto sulla carta e non ancora regolato da una legge! Se l'ha fatto lui, posso farlo pure io, con la differenza che egli chiedeva del sangue, ed io volevo dare un'istruzione gratuita ai figli del popolo ».

E la perorazione concludeva: « Quando Socrate, in quella prima e famosa causa della libertà di insegnamento, stava per lasciare

i suoi giudici, disse loro: Noi usciamo, voi per vivere, io per morire. Non così, nobili giudici, noi lasceremo voi. Qualunque sia per essere la vostra sentenza, noi usciremo di qui per vivere, giacché la libertà e la religione sono immortali, e i sentimenti di un cuore puro, che avete sentito dalla nostra bocca, non periscono più».

E questo è l'insegnamento della Chiesa, prima rocca della libertà. In essa soltanto noi ci sentiamo veramente liberi, e solo in tale libertà è possibile la realizzazione della vera e sola politica scolastica esaltatrice dei valori dell'uomo, della famiglia, della società, che anelano raggiungere la società perfetta per eccellenza: la Chiesa.

«L'educazione è opera necessariamente sociale, non solitaria. Ora, tre sono le società necessarie, distinte e pur armonicamente congiunte da Dio, in seno alle quali nasce l'uomo: due società di ordine naturale, quali sono la famiglia e la società civile; la terza, la Chiesa, di ordine soprannaturale. Dapprima la famiglia istituita immediatamente da Dio al fine suo proprio, che è la procreazione ed educazione della prole, la quale perciò ha priorità di natura, e quindi una priorità di diritti, rispetto alla società civile. Non di meno, la famiglia è società imperfetta, perché non ha in sé tutti i mezzi per il proprio perfezionamento; laddove la società civile è società perfetta, avendo in sé tutti i mezzi al fine proprio, che è il bene comune temporale, onde, per questo rispetto, cioè in ordine al bene comune, essa ha preminenza sulla famiglia, la quale raggiunge appunto nella società civile la sua conveniente perfezione temporale.

La terza società, nella quale nasce l'uomo, mediante il Battesimo, alla vita divina della grazia, è la Chiesa, società di ordine soprannaturale e universale, società perfetta, perché ha in sé tutti i mezzi al suo fine, che è la salvezza eterna degli uomini, e pertanto suprema nel suo ordine.

Per conseguenza, l'educazione, la quale riguarda tutto l'uomo, individualmente e socialmente, nell'ordine della natura e in quella della grazia, appartiene a tutte e tre queste società necessarie, in misura proporzionata, corrispondente, secondo il presente ordine di provvidenza stabilito da Dio, alla coordinazione dei loro rispettivi figli». Questo l'insegnamento di Pio XI nella già richiamata enciclica «Della cristiana educazione della gioventù».

Dove la famiglia non può scegliere la scuola più rispondente alle proprie idealità

religiose, politiche e sociali, ivi le nazioni decadono.

In tutti i paesi ove vige la scuola di Stato, ivi si constata sempre la crisi della scuola. Una scuola di Stato non è e non può essere vera scuola. E perché ritorni ad essere tale, è necessario che torni a quegli enti che la fecero nascere e prosperare. Il problema della libertà della scuola è poi una condizione essenziale della rivendicazione sociale dei cattolici e dei partiti politici a base cristiana.

La scuola anche in Italia è nata libera e ha conservato la sua libertà finché non se ne iniziò gradualmente la conquista da parte dello Stato, al principio dell'ottocento, con l'era napoleonica, il cui *virus* si propagò al Risorgimento italiano. La decadenza e la crisi della scuola non sono dovute tanto al fatto che lo Stato abbia imposto alla scuola una sola ideologia, quanto al fatto che le abbia tolto quella libertà che costituiva la sua ragione d'essere. Statalismo e scuola non sono un binomio, ma un'antitesi: dove arriva lo statalismo, cessa la scuola vera; dove si fa della scuola libera, cessa lo statalismo.

Lo statalismo è una malattia che l'Italia democratica ha ereditato dal fascismo. Molti nostri uomini politici erano fascisti, perciò spesso essi sono degli statalisti anche loro malgrado. Lo statalismo è stato paragonato «al riccio, che entra nel buco con le spine abbassate e poi le va rialzando via via, per farsi quanto più largo è possibile».

Durante il fascismo, sorsero due correnti, che mi pare si denominassero «strapaese» e «stracittà».

ANFUSO. Ella è bene informato.

D'AMBROSIO. Non ero però fascista.

ANFUSO. Glielo avrei augurato.

D'AMBROSIO. Lo «strapaese» si propose come programma di non fare emigrare nelle città gli uomini delle province, per evitare lo spopolamento dei piccoli comuni e di vedere distrutte le tradizioni... con tutto il resto. Ebbene, oggi, la scuola rimpiange il suo antico decentramento; e la nostra tristezza è che non si possa tornare indietro. I comuni e le città, che ebbero una così gloriosa rinascita scolastica, non possono avocare più a sé quei poteri assunti, ormai, abusivamente dallo Stato.

Per noi regionalisti v'è la preoccupazione del ripetersi del fenomeno siciliano, ove i malanni dell'assolutismo statale del centro rischiano di moltiplicarsi. Ma ciò non inficia la teoria del decentramento, la quale resta ferma come la sola possibile a salvare con maggiore probabilità i diritti della personalità.

NATTA, *Relatore di minoranza*. Il decentramento non c'entra.

D'AMBROSIO. Nelle piccole comunità i diritti essenziali alla esistenza e allo sviluppo della personalità, la libertà e l'uguaglianza, vanno meglio difesi e tutelati, perché quella ch'è la «demoniaca» ragion di stato, che ha per suo compito la soppressione della personalità, si fa meno sentire nei piccoli centri.

La scuola rappresenta il termometro della civiltà e della coscienza di un popolo. La scuola oggi in Italia — anche quella che chiamano privata, perché a gestione non statale, e che svolge programmi analoghi a quelli della scuola statale — manca di una propria unità, proprio perché si è rotto il necessario equilibrio fra quelli che sono i caratteri insostituibili del fatto educativo. E l'esperienza compiuta in Italia è estremamente significativa.

La scuola di Stato, poi, ha finito necessariamente col postulare un alunno irrealista fuori del proprio ambiente e del proprio tempo, un alunno la cui educazione, nel caso più favorevole, deve essere completata dalla famiglia e dalle organizzazioni giovanili, senza che vi sia una armonica continuità fra codeste diverse educazioni.

La scuola di Stato non è neppure riuscita a creare una unità tra vita intellettuale e vita fisica, stabilendo anzi un contrasto irriducibile fra le due esigenze.

E finché si rimane nel suo campo, finché la si accetta, ogni tentativo di riforma è destinato a cadere nel vuoto o ad aggravare ancor di più determinati difetti. Esempi tipici: l'esame di Stato e l'insegnamento religioso. Il primo, che pur rappresentava una iniziale conquista della libertà scolastica, ha recato forse qualche vantaggio di carattere materiale alle scuole private, ma, invece di salvaguardarne la libertà, le ha rese sempre più conformi alla scuola di Stato. Il secondo non ha in tutto corrisposto agli scopi, non, come da noi stessi si pensava, per colpa di individui, di insegnanti, ma per essere rimasto estraneo allo spirito della scuola, appendice ingombrante e sgradita, qualche cosa di analogo alla educazione fisica, alla ex-cultura militare e ai lavori donneschi.

Ed è nota la ressa dei professori di religione per questi incarichi, non perché sentano la missione del loro insegnamento, ma per il bisogno dello stipendio.

Noi siamo per una scuola libera, decentrata, aperta a tutti, senza privilegi di classe e di condizioni economiche, perché tutti siamo posti dalla società in condizione di asso-

luta eguaglianza, e per ottenere ciò è necessario che da una amministrazione fortemente centralizzata si passi ad organismi più snelli, più decentrati, in maniera che lo Stato non sia l'arbitro assoluto. Ma neanche approviamo un decentramento che abbia le caratteristiche della confusione e della leggerezza. Basta dare uno sguardo agli attuali provveditorati agli studi per convincersi in quali pasticci sono stati messi i poveri provveditori, i quali, abbandonati a se stessi, senza personale sufficiente e senza precisione di compiti non riescono a portare avanti il governo della scuola.

Ma la nostra preoccupazione è la carenza politica e religiosa dell'Italia, il che comporta automaticamente una corrispettiva carenza scolastica. Il rinnovamento della scuola si avrà solo quando la vita nazionale diverrà rigogliosa e morale politicamente.

Oggi poi in Italia il fenomeno della disoccupazione intellettuale è grave, ma sempre meno in confronto al fenomeno della deformazione intellettuale. La nostra scuola non crea soltanto disoccupati, ma gente incapace di vivere nella realtà del tempo.

Un destino diverso, invece, e migliore della scuola in generale sta per attraversare l'istruzione tecnica. Noi fummo tra i primi a richiamare su di essa l'attenzione della Camera fin dalla prima legislatura. L'istruzione professionale nacque in Italia libera e per libera iniziativa, ed i politicanti anticlericali non vi diedero importanza eccessiva. E anche quando lo Stato intervenne con ritardo per tali scuole, lo fece con molta cautela facendola addirittura dipendere da questo o da quel Ministero, a seconda della specializzazione; e quando si vollero accentrare nell'allora Ministero dell'educazione nazionale, si lasciò ad esse un maggior grado di autonomia. Esse ebbero i propri consigli di amministrazione che una incauta politica per poco non ha frantumato.

E così queste scuole professionali, considerate come le cenerentole, diverranno le sole scuole veramente formative, con una propria personalità e dignità. Dire l'importanza dell'istruzione tecnica significa ripetersi fino alla noia. Ormai in Italia esiste la coscienza dell'istruzione tecnica. Bisogna realizzare una grande quantità di istituti; per la qualità non temiamo confronti.

Il problema dei rapporti tra scuola ed industria, assai delicato, s'è affrontato pienamente qualche mese fa nel convegno di Gardone, ma aveva già avuto il crisma in tutte le province ove i consorzi per l'istru-

zione tecnica collaboravano con le unioni industriali provinciali.

Ma una malintesa politica scolastica tenta di svuotare proprio quei consorzi che potrebbero operare e realizzare cose mirabili. L'istruzione tecnica nelle province si perde in mille rivoli attraverso le più strane associazioni senza controllo e spesso senza alcun profitto. Sono i miliardi sprecati dal Ministero del lavoro e dagli altri enti che sfuggono ad ogni serio controllo, mentre i consorzi per l'istruzione tecnica potrebbero rappresentare e coordinare veramente l'istruzione tecnica provinciale. Molto vi sarebbe da dire, ma non è nostra abitudine ripeterci e sarà bene puntare sulla rinascita del Mezzogiorno per ciò che riguarda l'istruzione professionale, per la quale ci battiamo da anni con una tenacia veramente encomiabile.

Se vogliamo rinnovare la società meridionale, dobbiamo a ciascuno assicurare la scuola nel momento in cui si forma la personalità e si acquista coscienza del proprio essere e del proprio divenire. La nuova scuola del lavoro oramai è un fatto sociale, l'individuo scompare perché con essa lo Stato si rivolge a tutti i cittadini, ne sviluppa la personalità e la coscienza; la scuola del lavoro insegna il codice della convivenza sociale e dà ad ogni uomo la coscienza d'essere l'anello di un vasto ingranaggio, armonicamente articolato.

L'istruzione professionale da noi è necessaria per un'industria fondata su solide basi economiche e per la formazione di una manodopera di alta qualificazione, per un graduale assorbimento della disoccupazione, che rimane tuttora la piaga maggiore del Mezzogiorno.

E noi vogliamo che ciò non divenga un fallimento, come quelle industrie meridionali che si son servite dei prestiti concessi dalle banche governative per l'incremento industriale. E questo soprattutto per quella esosa politica bancaria degli alti costi che rimane sempre una vergogna del nostro paese.

Da una istruzione professionale bene impiantata può dipendere in gran parte la rinascita meridionale: essa darebbe una spinta al processo di industrializzazione ed alla formazione della manodopera qualificata e specializzata. A questo proposito ricordiamo quanto il professor Caglioti ebbe a dire nella sua relazione sull'istruzione professionale nel Mezzogiorno nel 1953 (da allora, tranne piccoli sforzi attraverso il consorzio per l'istruzione tecnica ed enti privati, niente s'è fatto per l'istruzione professionale a Napoli): « La

esperienza di ogni giorno ci avverte che non vi sono e non vi possono essere nel Mezzogiorno possibilità di occupazione per tutti coloro che hanno scelto professioni liberali o indirizzi scolastici generici: costoro pertanto emigreranno o tenteranno i concorsi per impieghi amministrativi; nella maggior parte cederanno su posizioni di ripiego, oppure rimarranno a fare i disoccupati intellettuali con licenza, laurea o diploma. Più facile sembra la strada per coloro che hanno scelto l'indirizzo tecnico; ma è difficile pensare che gli otto giovani che hanno scelto l'indirizzo tecnico possano trovare occupazioni adeguate fino a quando la gran parte degli 81 restanti non avranno ricevuto una preparazione specifica. L'esperienza di ogni giorno ce ne rende avvertiti ».

A conclusione, si può dire che la scuola del Mezzogiorno, per il tipo di istruzione e per il numero degli iscritti, resta essenzialmente destinata a coloro che vogliono esercitare una professione liberale, o a coloro che vogliono evadere.

Le forze di lavoro del Mezzogiorno non ricevono istruzione o ne ricevono in misura non adeguata. E così, signor ministro, il Mezzogiorno attende quella scuola del lavoro che deve formare la coscienza dell'istruzione professionale, quella scuola che deve sottrarre il ragazzo alla tutela riservata all'infanzia, e sviluppare in lui il senso della vita sociale, donandogli una formazione civile che oggi purtroppo non è curata da alcuno.

Nella provincia di Napoli, in proporzione, i privati hanno superato di gran lunga l'opera dello Stato pur così ricco di mezzi. Citiamo a titolo di onore, oltre le convenzioni che l'Istituto della previdenza sociale ed il Ministero della giustizia hanno stretto con il consorzio provinciale dell'istruzione tecnica, i grandi plessi scolastici, già realizzati e quelli in via di sviluppo, di sua eminenza Castaldi, cardinale di Napoli, nonché quelli dovuti all'opera geniale ed infaticabile di un prelado, monsignor Roberto Ronca, che ha dato al meridione il più moderno istituto di arti grafiche, l'Istituto professionale dei Salesiani alla Doganella di Napoli, il politecnico « Luigi Sturzo », sorto a Frattamaggiore, destinato a fornire la manodopera specializzata ai complessi industriali di Casoria. In molte di queste opere v'è un po' la nostra anima e quella del consorzio provinciale per l'istruzione tecnica di Napoli. Ed è nostra intenzione sviluppare al massimo la elasticità e la duttilità di questo nuovo istituto definito politecnico del lavoro.

Noi del Mezzogiorno abbiamo fiducia nelle scuole professionali; ora che la scuola è al bivio, noi assertori convinti dello sviluppo della personalità vogliamo portare al massimo il concetto individualistico della formazione dell'uomo nell'interesse e per il prestigio della comunità sociale. « All'umanesimo delle lettere (licei) e della tecnica (istituti tecnici) si affianca, dunque — com'è detto nelle « norme generali dell'istruzione » del progetto Gonella — l'umanesimo del lavoro (istituti professionali), del lavoro considerato non come mera economicità o manualità, bensì come valore etico, la cui dignità rifugge dal fatto di essere maturo per l'adempimento di un dovere umano ». Noi vediamo nella scuola del lavoro un fatto sociale, perché è il solo modo costruttivo in cui l'intervento dello Stato può rivolgersi a tutti i cittadini non solo sviluppandone la personalità, ma dando coscienza della personalità. E solo facendo così, solo additando le norme della convivenza sociale, lo Stato può dare ad ogni uomo la coscienza di essere un elemento necessario di un complesso armonicamente articolato. Solo così l'uomo acquista dignità e la scuola italiana potrà allinearsi con quella dei maggiori popoli civili.

NATTA, *Relatore di minoranza*. Poi ella farà il conto delle proposizioni eretiche che ha pronunciato!

D'AMBROSIO. E perchè eretiche?

E così quella scuola generica che oggi vive nel Mezzogiorno potrà assumere una nuova funzione sociale, per una formazione umana e civica idonea a far dimenticare quel *cliché* che ci ricorda un Mezzogiorno eternamente arretrato.

Ma per ottenere ciò noi dobbiamo ricollegarci al tema iniziale e proclamare che per la riuscita e la realizzazione dei nostri principi è necessaria la libertà; e la libertà, secondo l'insegnamento sturziano, « si conquista ogni giorno, la sua battaglia comincia con l'uomo e non finisce che con l'uomo. Chi crede di aver conquistato la libertà una volta per sempre, non ha mai capito cosa sia la libertà e cosa comporti la battaglia per la libertà ».

Ed è su questo concetto di libertà che può nascere la scuola libera di domani, che si tradurrà poi in rinascita del popolo italiano e della nuova era democratica.

La battaglia per la libertà è la stessa di quella per la cultura. Aprano bene gli occhi gli italiani! Oggi la democrazia e, per essa, la scuola, in Italia, si trovano ad un bivio. Se esse riusciranno a liberarsi da quelle che

noi siamo soliti chiamare le tre male bestie, lo statalismo, la partitocrazia e il malcostume, che non fanno che ostacolare il rinnovamento democratico e la libertà della scuola, potranno con rinnovata potenza dare i frutti attesi. Diversamente, si assisterà alla rovina morale della nostra nazione. (*Applausi al centro — Congratulazioni*).

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

ANFUSO. Signor Presidente, onorevoli colleghi, dopo le parole così pervase di un profondo sentimento religioso dell'onorevole D'Ambrosio, io, che mi devo occupare di una materia che concerne anche i rapporti dello Stato con l'antichità e le belle arti, mi sento piuttosto imbarazzato; anche perché nella pregevole relazione della onorevole Badaloni la parte che spetta alle antichità e belle arti ha un posto esiguo di fronte alle considerazioni sviluppate sulla scuola. Ma questa non è colpa sua, onorevole Badaloni: il problema della scuola avvince tutti gli animi ed è oggetto fondamentale della discussione sul bilancio dell'istruzione.

Riferendomi a miei interventi durante la passata legislatura, vorrei intrattenere la sua attenzione, onorevole ministro, su alcuni episodi che vorrò documentare molto brevemente e che si riferiscono alla tutela vera e propria del patrimonio artistico.

Ho visto, onorevole ministro, che ella ha cominciato la sua missione di supremo rettore dello spirito delle cose italiane manifestando un vero interesse per le mostre d'arte, per l'antico e per il nuovo. Mi permetterò perciò di attirare la sua attenzione su certi specifici episodi che si riferiscono alla tutela del patrimonio artistico, alle mostre d'arte e alle gallerie.

Dirò di sfuggita che è perfettamente inutile che io mi abbandoni alla solita doglianza di carattere generale sulla conservazione dei monumenti e delle chiese e sugli esperimenti che si fanno per tentare di instaurare o per rinnovare esperimenti rimasti incompiuti. Chiunque viaggi per il nostro bel paese si rende conto che lo Stato fa ben poco in un certo settore. Poco fa l'onorevole D'Ambrosio, con molta perspicacia, assegnava allo Stato dei limiti assai precisi; ed io non posso pretendere che lo Stato, oltretutto amministratore, sia anche cultore di estetica, o medico, o farmacista, o avvocato; ma bisogna che lo Stato in qualche modo intervenga a medicare o per lo meno a restituire a quello che è il fondamentale paesaggio artistico e naturale della bellezza italiana quei lineamenti che

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

sono stati segnati dalla tradizione o anche dalla memoria dei nostri padri.

Ho presentato tutta una serie di interrogazioni e spero che la direzione generale delle belle arti non me ne voglia male. Ne ho presentato una recentemente sulle condizioni della chiesa di San Pietro in Vincoli, che ha l'altissimo privilegio di custodire il sublime monumento di Michelangelo. Le riparazioni durano da due anni ed i malcapitati turisti devono saltare delle transenne per poter accedere a quel sublime monumento.

Ella, onorevole ministro, che si interessa di cose d'arte, conoscerà le condizioni della chiesa di Santo Stefano Rotondo, magnifico esempio di architettura circolare, anch'essa abbandonata da tempo ed anch'essa in via di restauro. Del resto, basta che ci affacciamo sulla piazza Colonna per vedere la colonna, cara ai nostri studi e ai nostri ricordi, circondata da un gabbione di cui si annunzia la soppressione, ma pare sia congeniale!

Onorevole ministro, io non la chiamo corresponsabile.

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. Vorrei solo osservare che i restauri richiedono pazienza. I restauri fatti in fretta rovinano tutto. Io che ho una certa angoscia di concretezza, mi sono reso conto che bisogna rispettare questa esigenza di perfezione.

ANFUSO. Me ne rendo perfettamente conto e la ringrazio per le sue assicurazioni.

Per quanto riguarda i restauri delle chiese, mi rendo perfettamente conto che lo Stato non può imporre ai singoli amministratori delle chiese i restauri e la manutenzione in certe condizioni. Basterebbe creare un regolamento e dare la raccomandazione generale perché almeno vengano tenute in condizioni decorose di fronte ai turisti, per lo meno in condizioni pedagogiche tali da offrire al turista un insegnamento preciso di quello che significa la chiesa dal punto di vista della tradizione e dei connotati generali artistici.

Però, desidero con l'occasione denunciare dei fatti alla sua attenzione, fatti che sono avvenuti in questi ultimi anni e sui quali ella mi ha risposto molto gentilmente, ma che devono tornare all'attenzione dell'opinione pubblica per quello che essi valgono.

Mi riferisco, per esempio, ad una richiesta che feci due anni fa durante il mio ultimo intervento sul bilancio della pubblica istruzione citando quanto aveva lamentato il senatore Umberto Zanotti Bianco sul modo con cui viene speso il pubblico denaro dall'Ente autonomo biennale di Venezia. Ricordai che il senatore Giovanni Ponti, che era

stato presidente di quell'ente, aveva ritenuto cosa legittima e logica che, in occasione della inaugurazione del festival cinematografico, quell'ente offrisse alla mezzanotte un banchetto ad oltre mille persone. Perché si potesse giudicare come il pubblico denaro veniva speso per le arti ieri e come lo si spende oggi, chiesi al ministro della pubblica istruzione, onorevole Paolo Rossi, «di informare lealmente il Parlamento intorno al numero dei coperti del pranzo offerto alla mezzanotte agli invitati del festival cinematografico durante il fascismo, e a quanti invitati durante il fascismo il festival offriva ospitalità». Si facciano i conti, chiedevo al ministro, aggiungendo testualmente: «Si dica lealmente se il fascismo spendeva irragionevolmente il pubblico denaro, dando come oggi, non solamente il senso dello spreco inutile, come ha osservato il senatore Zanotti Bianco, ma compiendo un reale ed inutile spreco». Il pubblico denaro, concludevo, «deve essere speso con ragionevolezza, ed in favore degli artisti, non di illustri e non illustri invitati».

Cito questi passi di quel mio intervento per lamentare che il ministro non rispose al mio intervento e non fece quei conti che, meglio di ogni mia parola, avrebbero detto come veniva speso ieri e come viene speso oggi il pubblico denaro per l'arte.

Ricordo che in quello stesso intervento mi riferii a una interrogazione che l'onorevole Andrea Belloni, repubblicano, presentò il 26 luglio 1950 sulla esportazione di alcune opere d'arte, tra cui un busto in marmo del cavalier Bernini che ritrae monsignor Francesco Barberini. Poiché nel frattempo quel busto era apparso nella *National Gallery* di Washington, in una mostra dei capolavori della collezione Kress, indicato come la prima opera del Bernini che fosse giunta in America, chiesi al ministro della pubblica istruzione, onorevole Paolo Rossi, di far sapere al Parlamento come e quando quel marmo del Bernini avesse varcato i confini della nostra democratica Repubblica e, nel caso che fosse uscito con regolare permesso dell'ufficio esportazioni, di indicare cortesemente insieme con il nome dell'esportatore anche la data in cui il permesso venne concesso, il giudizio dato su di esso dai funzionari che lo esaminarono, precisando il loro nome, e per quale valore il busto fosse stato presentato all'ufficio esportazione e quale tassa avesse pagato l'esportatore.

Il ministro mi rispose con una lettera personale, informandomi che l'apposita commissione ministeriale, composta dal sovrin-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

tendente Renato Bartoccini, dal direttore Antonino Santangelo e dall'ispettrice Pasqualina Tentori Montalto, esaminata l'opera, ne aveva autorizzato l'esportazione poiché escludeva, in base a documenti all'esame di esperti di nota competenza, che si trattasse di una scultura del Bernini.

Il 9 ottobre 1956, non soddisfatto delle sommarie informazioni del ministro Rossi (escludo qualsiasi responsabilità del ministro Rossi), presentai una interrogazione per conoscere il testo integrale dei documenti che attestassero che il busto non era del Bernini, insieme al testo integrale delle dichiarazioni degli esperti che, avendo esaminato il busto, esclusero trattarsi di opera dell'insigne maestro.

Il 1° febbraio 1957 il ministro rispose, ma non mi comunicò le dichiarazioni degli esperti. Egli si limitò ad informare che la licenza di esportazione era stata rilasciata dalla commissione perché la bibliografia esistente sul Bernini fino al 1910 considerava la scultura come opera del Bernini, sostenendolo però non su un esame stilistico, ma sul solo inventario della famiglia Barberini. Che l'esportatore (studio d'arte Palma di Roma) aveva pagato la tassa di esportazione sul valore dichiarato di lire 600.000.

Innanzitutto, rimasi stupito che una commissione avesse potuto declassare quel marmo di propria iniziativa su una licenza di esportazione; anzi, dobbiamo aggiungere che, qualora la commissione avessero fatto parte degli specialisti illustri dell'arte barocca, prima di concedere la licenza di esportazione, avrebbero dovuto accertarsi che il loro parere fosse condiviso da altri studiosi. Perché non l'hanno fatto?

Ritiene forse il ministro Medici che, qualora i membri di quella commissione fossero stati i proprietari del busto del Bernini, volendo venderlo, avrebbero preso l'iniziativa di declassarlo? Io dico che quando qualcuno vuole vendere un'opera d'arte non cerca di declassarla. Lo Stato, invece, di sua iniziativa l'ha declassata.

Così il busto poté andare oltre oceano, pagando anche una tassa modestissima.

A questo proposito vorrei aggiungere che nel 1958 acquistai un libretto della collezione *Saper tutto* dell'editore Garzanti, sulla scultura barocca in Italia, dovuto a un funzionario dell'amministrazione dell'antichità e belle arti, e precisamente al direttore di seconda classe Italo Faldi.

A pagina 44 si riconosce, come ha sempre riconosciuto la critica di ieri e di oggi, essere di

Gian Lorenzo Bernini il busto in questione, che viene lodato per la preziosa eleganza. A pagina 93, sempre il direttore Faldi osserva che questo busto è un « vero capolavoro del Bernini il cui virtuosismo tecnico nella resa illusiva della qualità e della materia delle cose (si osservi la differenziazione tra la rigida cappa e il sottile pieghettato della camicia di seta sul petto e al sommo delle braccia), nel trattamento del marmo levigato e polito fino quasi ad assumere trasparenze di porcellana, arriva a risultati di altissimo stile. Quale contrassegno della genialità dello scultore fin nei minimi particolari delle sue creazioni si pone lo straordinario peduccio del busto, il cui cartiglio con l'ape araldica ricorda da vicino quello della base dell'*Apollo e Dafne* con la spoglia del drago. Oltre che dal Baldinucci, il busto è ricordato nell'inventario Barberini del 1627. Tale riferimento cronologico e i rapporti di stile col gruppo dell'*Apollo e Dafne* consentono di datare l'opera sul 1625-26 ».

Dopo aver letto il libretto, pensai di informare della cosa il Ministero della pubblica istruzione, anche per sollecitarlo a dare al Parlamento una esauriente risposta sulle circostanze che avevano determinato l'attribuzione ad un artista di secondo piano di un marmo di così illustre scalpello.

Il 13 giugno 1958 presentai al ministro della pubblica istruzione una interrogazione nella quale chiedevo, fra l'altro, di sapere dove l'esame dell'opera fosse avvenuto (se cioè presso l'ufficio esportazione, l'esportatore o uno spedizioniere). Se l'ufficio esportazione o i membri della commissione possedessero effettivamente dichiarazioni di « esperti di nota competenza » le quali affermassero che l'opera non è del Bernini ». Se, qualora tali dichiarazioni non esistessero, essi fossero in grado di procurarle, per dimostrare che « con tale licenza non è stato offeso il patrimonio artistico nazionale e nuociuto all'erario per l'esigua somma tassa imposta all'esportatore ». Qualora, concludevo, tali dichiarazioni non esistessero e non possano essere ottenute, « se il ministro intende prendere provvedimenti nei riguardi dei membri della commissione ».

A questa interrogazione, il 14 marzo di quest'anno ella, ministro Medici, rispondeva che la richiesta intesa a conoscere dove fosse avvenuto l'esame del busto « non si ritiene sia pertinente, in quanto il luogo ove si verificò l'esame nulla poteva togliere o aggiungere al carattere intrinseco dell'opera ».

Quanto alle dichiarazioni degli esperti, la risposta affermava che si era trattato « di colloqui fra studiosi della materia a titolo

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

meramente consultivo, che non lasciarono tracce, né potevano lasciarne negli atti di ufficio»; che, quindi, nessuna dichiarazione poteva essere prodotta.

Ora, onorevole ministro, non è affatto vero che la mia richiesta « non sia pertinente », in quanto, se è esatto, esattissimo che il luogo dove venne esaminato il busto nulla toglie e nulla aggiunge al carattere intrinseco dell'opera, può invece interessare moltissimo conoscere dove venne esaminata l'opera per aiutare a capire come mai i membri della commissione caddero in così grossolano abbaglio su di un pregevole marmo.

Quanto alla dichiarazione del ministro secondo la quale i pareri vennero richiesti solo oralmente, devo far rilevare che il suo predecessore, il ministro Rossi, mi informò che la licenza di esportazione era stata rilasciata dopo l'esame dell'opera, avvenuto « in base a documenti e sulla scorta del parere di esperti di nota competenza ». Adesso viene negato al Parlamento il diritto di conoscere il luogo in cui l'opera è stata esaminata, e si afferma che gli esperti erano stati sentiti a titolo meramente consultivo, senza che il loro giudizio abbia lasciato alcuna traccia.

Eppure, quei « colloqui » devono avere lasciato una traccia, almeno nella memoria di quei tre funzionari dell'amministrazione che esaminarono il famoso busto di monsignor Barberini. Ella, onorevole ministro, dovrebbe stimolare la loro memoria (provi un po'!) per comunicare al Parlamento chi mai fossero quegli esperti di nota competenza citati dal ministro Rossi.

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. Non ho il piacere di conoscere la lettera che è nelle sue mani. Se me la trasmette, le risponderò in forma ufficiale.

ANFUSO. Senz'altro. Gli esperti italiani di nota competenza sull'arte del seicento sono pochi, e la maggior parte sono professori universitari. Onorevole ministro, per la dignità di questi studiosi non può essere nascosto il nome di coloro che hanno condiviso, con questi funzionari, un errore di tale natura su di un'opera di un grande artista come il Bernini, e nel momento in cui essa si trovava sul punto di varcare i confini della Repubblica.

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. Quando è avvenuto il trasferimento?

ANFUSO. Nel 1950. Ella, nel rispondere alla mia interrogazione, diceva che circa il danno all'erario, stabilita la legittimità del giudizio negativo sull'oggetto esportato, si è constatato che non si è verificato danno

alcuno. Qui l'errore è di tutta evidenza. Infatti, se il busto esportato è opera del Bernini, l'erario ha subito un danno gravissimo poiché il prezzo di un marmo del Bernini non è certo di 600 mila lire.

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. Mi sembra di aver capito che il problema sta tutto nel sapere se era o non era del Bernini.

ANFUSO. Il busto è del Bernini. L'opuscolo è stato fatto da un suo funzionario, e tutti sono stati sempre e sono ancora d'accordo nel dirlo del Bernini.

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. Ad eccezione della commissione che ha detto che non era del Bernini.

ANFUSO. Tutti hanno sempre ritenuto il busto del Bernini meno la commissione, e, quel che è peggio, sul solo documento di esportazione.

Ella onorevole ministro, ha concluso la risposta alla mia interrogazione osservando che il suo dicastero « non intende prendere alcun provvedimento nei confronti dei membri della commissione, giacché, essendosi potuto accertare che il loro operato si svolse al riparo di qualsiasi interferenza *extra* scientifica, soddisfa le condizioni stabilite dal regio decreto 30 gennaio 1913, n. 363 ». Se nessuno può supporre sino ad oggi che l'esportazione del marmo del Bernini sia avvenuta per interferenze *extra* scientifiche, tutti possiamo affermare, senza timore di venire smentiti, che con quella licenza di esportazione i tre funzionari non si sono limitati a commettere un errore scientifico-amministrativo che ha offeso la storia dell'arte, che ha danneggiato l'erario e menomato il patrimonio artistico nazionale di cui sono custodi, ma hanno anche gettato ombra sgradevole sui nostri studiosi dell'arte del seicento e sulle stesse università dove i maggiori studiosi del seicento sono docenti.

Spetta a lei, signor ministro, che di queste massime scuole della Repubblica è professore chiarissimo, decidere se sia opportuno salvaguardare la reputazione scientifica dei professori di storia dell'arte, invitando quei tre funzionari ad indicare il nome ed il cognome degli studiosi che hanno consultato, a titolo informativo, prima di rilasciare la licenza in questione. Una licenza attorno alla quale si svolgono interrogazioni in Parlamento da oltre 9 anni. Io qui mi limito a chiederle di rispondere alla mia pertinentissima domanda, quella con cui chiedo di conoscere se la commissione esaminò l'opera in questione nell'ufficio d'esportazione,

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

o presso l'esportatore o presso quale spedizioniere. Qualora non intenda soddisfare a questa interrogazione, mi informi se il Governo ritiene sia stabilito il sistema che l'amministrazione — specie in un settore in cui vi è un'evidente urgenza di controllo, per la tutela di un prezioso patrimonio nazionale — neghi al controllo dell'organo sovrano dello Stato, il Parlamento, la conoscenza di quegli elementi che possono dare chiarimenti.

Mi viene in mente quanto diceva un celebre francese sullo Stato ricreativo e sullo Stato rappresentativo. Posso essere d'accordo nel biasimare i governi dittatoriali, ma, quando il governo è rappresentativo, bisogna fornire questi chiarimenti, altrimenti uno Stato *représentatif* si trasforma in uno Stato *récréatif*!

Questo episodio può essere insignificante in una materia così importante, ma il patrimonio artistico italiano, nel corso dei secoli, è andato via via assottigliandosi, attraverso le spoliazioni napoleoniche, le vendite effettuate dai duchi di Mantova e di Guastalla, ad opera dei re d'Inghilterra, nonché attraverso le razzie hitleriane. Pertanto, attraverso questo tipo di erosione, una parte del patrimonio artistico italiano è scomparsa, per cui se questa erosione dovesse moltiplicarsi attraverso i secoli, alla fine del consuntivo secolare avremo il completo impoverimento nazionale.

D'AMBROSIO. All'estero i nostri quadri vengono tenuti meglio che da noi. (*Commenti*).

ANFUSO. Evidentemente l'onorevole D'Ambrosio pensa all'universalità dell'arte.

D'AMBROSIO. Quando vedo che per ammirare la *Gioconda* al museo del Louvre si fa la fila, come italiano sono commosso.

ANFUSO. A proposito della *Gioconda*, mi piace ricordare che quando Canova, avendo titolo di ambasciatore, si recò a Parigi per riprendere il quadro, Talleyrand, invece di chiamarlo *monsieur l'ambassadeur*, lo chiamò *monsieur l'emballeur*! Ma lasciamo correre. Vorrei invece riferire un altro episodio. Il 26 maggio 1958 si poteva leggere sul *Corriere della sera* un articolo sulle offese arrecate al panorama di Napoli: «Ma il colpo di grazia, quello che ha inferto l'offesa fatale che, se non si rimedierà, deturperà Napoli per sempre, è stato il grattacielo elevato in via Medina, in spregio al regolamento edilizio, in spregio persino all'ultima estrema concessione estorta ai deboli ministeri romani quando esisteva la *vacatio legis laurina*».

Il bello è che l'articolo in questione recava la firma non di un giornalista, ma di un fun-

zionario delle antichità e belle arti, cioè del soprintendente Cesare Brandi, il quale, nelle ore libere dagli impegni di ufficio, diviene collaboratore viaggiante del grande quotidiano milanese, cronista artistico della R.A.I., compone poesie, libri di estetica o di viaggio dove, come in quello dal titolo *Le città del deserto* (Milano 1958), esprime sentimenti di una certa crudeltà infantile, come sono appunto quelli sorti in lui visitando Malta.

Egli scrive: «Quanto vada in chiesa la gente a Malta è incredibile per chi venga da Roma, dove non ci va nessuno e i preti meno di tutti. Qui vanno in chiesa gli uomini, mica solo le donne, la mattina prima dell'ufficio, il pomeriggio per assicurarsi la buona digestione, la sera per il proliferoso sonno; e pregano con il fazzoletto o il giornale sotto le ginocchia e le mani aperte a libro perché ci caschi dentro la grazia. Fa una tenerezza che verrebbe voglia di battergli la testa in terra, per farli morire di un colpo, tutti in grazia di Dio. Un paradiso di maltesi, con gli inglesi che gli puliscono le scarpe...».

Ma lasciamo da parte i privati sentimenti di questo funzionario impegnato in così diverse attività. Consideriamo soltanto il passo dell'articolo apparso sul *Corriere della sera*, articolo che il 10 luglio 1958 provocò l'interrogazione di un deputato di Napoli, e precisamente dell'onorevole Foschini, che fu appunto vice sindaco di Napoli durante l'amministrazione laurina.

In quella interrogazione rivolta al ministro della pubblica istruzione, l'onorevole Foschini chiese di conoscere «se il soprintendente Cesare Brandi sia in grado di precisare quanto scrisse sul *Corriere della sera* del 26 maggio 1958; che cioè il grattacielo in costruzione a Napoli in via Medina sia stato elevato in spregio perfino all'ultima concessione estorta ai deboli ministeri romani. Si chiede di precisare quali siano i deboli ministeri che si sono lasciati estorcere la concessione, di fornire al Parlamento il testo delle concessioni, con uniti i nomi dei funzionari che le hanno rilasciate. Qualora il soprintendente Brandi non fosse in grado di indicare questi ministeri o la concessione non fosse stata estorta, si chiede di sapere se il Ministero intenda prendere dei provvedimenti nei riguardi del soprintendente Brandi, avendo egli, con il propalare notizie che non corrispondono a verità, portato discredito all'opera svolta dai ministeri e dai membri del Governo ad essi preposti. Nel caso che il ministro intenda prendere provvedimenti, si chiede di sapere quali essi siano». A questa

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

interrogazione il ministro Moro non rispose, e l'onorevole Foschini, il 27 febbraio di quest'anno, ripeté integralmente l'interrogazione, ma fino ad oggi non ha ottenuto risposta. È questa una vecchia abitudine. Il Regolamento prevede che alle interrogazioni si debba rispondere entro 10 giorni. In questo caso sono passati 12 mesi!

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. Ho avuto la risposta che gli uffici avevano preparato su questo caso. Non l'ho mandata proprio perché volevo farne oggetto di un così attento studio che mi avrebbe permesso di dare una risposta definitiva e non di carattere interlocutorio. Noi riceviamo alla pubblica istruzione centinaia di interrogazioni ed ella mi permetterà che faccia una precisazione su questa circostanza di fatto.

FOSCHINI. Per quanto mi riguarda, io la ringrazio.

ANFUSO. Nello stesso mio intervento del 1956, già più volte citato, mi intrattenni sull'ente autonomo « la Biennale di Venezia » che appunto in quei giorni aveva inaugurato la XXVII esposizione di belle arti. E ricordando le varie proteste cui queste esposizioni avevano dato luogo durante il dopoguerra, osservai testualmente: « Non si utilizzi una eccellente legge fascista quando lo Stato non è più fascista, e quindi non è più in grado di applicarla con quell'indirizzo fascista che la rendeva rettamente operante. Non si tenti di screditare il fascismo applicando una sua legge che oggi, purtroppo, è inapplicabile da voi. Fate invece una nuova legge — lo dico senza ironia — facendo funzionare il vostro cervello democratico. Uomini politici e storici di arte di vostra fiducia, cioè scelti da voi stessi, hanno realizzato ben cinque biennali con la legge fascista, dicendo di questa legge tutto il male che essi erano capaci di dire, e indicando allo stesso tempo la necessità di una legge nuova, adatta alla nuova età che voi altri definite democratica. Noi, onorevole ministro, abbiamo sempre assunto responsabilità e compiuto il nostro dovere secondo i principi. Gli uomini di domani non potranno non riconoscere in noi tale comportamento, sia nel caso che la nostra opera approvinò, sia nel caso che la nostra opera deprechino. Non rinunciate voi di assumere le vostre responsabilità che altro non sono che dovere; in tal modo eviterete il rischio di vedere un giorno o l'altro presentare in Parlamento da un deputato che non approva la vostra Costituzione un disegno di legge per la Biennale direttamente conseguente a quanto è detto nella mede-

sima Costituzione ». Il suggerimento non venne ascoltato, nemmeno dal senatore Ponti che, nel dopoguerra, fu prima commissario e poi presidente dell'Ente autonomo della Biennale di Venezia.

Che cosa avrebbe pensato lei, signor ministro, qualora fosse stato al mio posto? Molto probabilmente avrebbe pensato che quegli uomini politici e quegli storici dell'arte erano perfettamente sodisfatti di applicare la legge fascista poiché essa, in regime repubblicano, permetteva loro di agire come credevano.

Ma che cosa è avvenuto? Approfitando di questa legge si è servita solo una tendenza estetica. In questo emiciclo non voglio e non posso entrare in merito ad una certa scuola che si chiama astrattismo, i cui quadri saranno bellissimi (sarebbe troppo semplicistico), né voglio fare il critico d'arte e credo che nemmeno lei, onorevole ministro, abbia voglia di farlo. Però a Venezia, come a Roma, si è imposta una determinata tendenza artistica di cui non discutiamo qui i pregi. Purtroppo così alcuni artisti si vedono chiusa la Biennale in base a una vecchia legge. Bisogna fare una nuova legge.

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. Infatti.

ANFUSO. Infatti, dopo avere atteso invano per quindici mesi, io insieme ad alcuni colleghi, considerai il problema della Biennale, e il 18 settembre 1957 presentai la proposta di legge che reca il titolo: « Nuove norme sulla gestione e l'organizzazione della Esposizione Biennale internazionale di Venezia ». Sei mesi dopo, stimolati da questa prima proposta di legge, il 14 marzo 1958 venne presentata, ad iniziativa dell'onorevole Gianquinto e altri deputati comunisti e socialisti, un'altra proposta di legge dal titolo: « Riorganizzazione dell'Ente autonomo la, Biennale di Venezia, esposizione internazionale d'arte ». Queste due proposte di legge suggerirono al senatore Ponti, che nel frattempo aveva ottenuto nuovamente la nomina a commissario dell'Ente Biennale di elaborare una « proposta concreta di statuto ». Di questo statuto ho avuto notizia leggendo quanto ha scritto in proposito il professor Carlo Ludovico Ragghianti sull'ultimo numero di *Sele-Arte* del 1958. Qualora lo statuto proposto dal senatore Ponti fosse giunto a lei, signor Ministro, sarei molto obbligato se me lo facesse conoscere.

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. Vi è una commissione composta da 32 membri almeno, mi sembra, che sta lavorando da un anno. Ho sollecitato il testo.

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

ROMUALDI. Sono forse un po' troppi per fare un progetto, 32 membri. Bisognerà far poi un comitato più ristretto.

ANFUSO. In ogni modo io presenterò anche in questa legislatura la mia proposta di legge, appena avrò raccolto firme di colleghi di vari settori. Mi limiterò a puntualizzare che tanto la proposta dell'onorevole Gianquinto quanto lo statuto suggerito dal senatore Ponti non evitano al Governo e persino al sindaco della città di Venezia responsabilità estetiche nella scelta delle opere per la Biennale. Responsabilità che uomini politici, in quanto uomini politici, non possono assumere né direttamente, né indirettamente, scegliendo persone di propria fiducia, quando la nazione è una Repubblica che sia una Repubblica per davvero.

E vorrei ancora chiedere a lei, signor ministro Medici, di adoperarsi perché la nuova legge per la Biennale o il suo nuovo statuto siano emanati dopo ragionato e dettagliato commento delle proposte già pervenute e che potranno pervenire ancora in Parlamento. Tale confronto rigoroso, che dovrebbe venire pubblicato, qualora non venisse trascurato dai 32 membri della commissione ministeriale, costituirebbe offesa non lieve verso il regime repubblicano, in quanto potrebbe far legittimamente supporre che la legge o lo statuto per la massima esposizione di belle arti patrocinata dallo Stato sia stato concepito in un soliloquio fra coloro che sono stati scelti da chi detiene il potere.

Penso che chi detiene il potere non possa nemmeno affidare ad un funzionario la scelta e la collocazione delle opere nella galleria nazionale d'arte moderna. Infatti, durante il dopoguerra questa galleria nazionale ha dato luogo a vasto scontento. Scontento che di recente si è acuito, provocando vivacissime discussioni sulla stampa e in particolari convegni.

Ad uno di questi convegni fu presente anche lei, signor ministro. Ed intervistato poi da un giornalista, osservò che tale convegno non si era svolto «in puro stile oxfordiano». Ebbene, adesso il Governo dovrebbe dimostrare di sapere agire «in puro stile oxfordiano», informando se intende sganciare la galleria nazionale d'arte moderna dalle norme vigenti, che sono quelle stesse per i musei e le gallerie statali che raccolgono opere dei secoli trascorsi.

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. Onorevole Anfuso, ella sa che la IV sezione del Consiglio superiore ha poteri per dare orientamenti alla soprintendente della

galleria nazionale d'arte moderna. Quindi non è esatto quello che ella afferma.

ANFUSO. Ma è esatto però che i quadri dell'ottocento stanno scomparendo.

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. Ho fatto fare un sopralluogo da un notaio. Quando siamo andati a vedere in cantina, che poi non è una cantina, v'erano pochissimi quadri di nessun valore. I famosi Mancini, ecc. erano appesi regolarmente dove dovevano essere.

ANFUSO. Ne prendo atto con soddisfazione. Ma il mio rilievo non fa scomparire l'inconveniente, in quanto può accadere che domani... quando a quella soprintendente succeda un altro funzionario...

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. No, perché il Consiglio superiore stabilisce le direttive.

ANFUSO. Allora dobbiamo attribuire al Consiglio superiore una tendenza. Ma è inammissibile che la Repubblica affidi al suo Governo di decidere, sia direttamente sia indirettamente, con persone di propria scelta, per quanto chiara possa essere la loro fama, quali opere dei suoi artisti viventi possono venire a far parte della galleria nazionale d'arte moderna! È una questione molto delicata, in quanto lo Stato, operando in tal modo, nuoce agli interessi dei suoi cittadini che si guadagnano il pane quotidiano seguendo tendenze artistiche diverse. È augurabile che si giunga ad una nuova regolamentazione per la galleria nazionale d'arte moderna. È quel che io, come deputato, non posso non aspirare di veder realizzato. La risposta, onorevole Medici, ella me la darà quando crederà opportuno.

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. Posso dargliela anche subito, se l'onorevole Presidente me lo consente. La quarta sezione del Consiglio superiore della pubblica istruzione stabilisce i criteri ai quali attenersi in materia, e tutti gli artisti debbono essere rappresentati, in quanto però siano artisti veramente.

ANFUSO. È quanto di meglio si possa chiedere.

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. Questo è il punto. Competente in materia è esattamente la commissione composta dagli storici dell'arte.

ROMUALDI. Ma, dal punto di vista tecnico, responsabile è sempre il Governo!

ANFUSO. Dagli impegni statali volti verso l'arte contemporanea, passerò agli interventi nel campo dell'archeologia, riferendomi alle ricerche che svolge sin dal 1955 la fon-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

dazione Lerici del politecnico di Milano. Ella, onorevole ministro, sa quanto ha fatto la fondazione, con mezzi geofisici, apparecchiature ausiliari ottiche e fotografiche, impiegando una sola squadra e un solo operatore, coadiuvato da un assistente. La fondazione ha scoperto nell'alta valle del Giano una necropoli picena. A Cerveteri, nella necropoli del monte Abbatone, ha scoperto 450 tombe a camera; a Tarquinia, nella necropoli di Monterossi, ha scoperto 850 tombe, tra le quali quattro, dipinte, in buono stato ed otto, dipinte pur esse, solo in parte recuperabili. Il materiale recuperato comprende migliaia di pezzi di scavo nella zona di Cerveteri, e la « tomba delle iscrizioni » possiede il più ricco corredo di iscrizioni etrusche e latine mai rinvenuto in una tomba etrusca.

L'opera della fondazione Lerici si svolge con il prescritto controllo dell'amministrazione per le antichità e le belle arti. Ebbene, nonostante il successo ottenuto, l'attività della fondazione trova intralcio negli uffici della amministrazione per le antichità e belle arti. E il soprintendente Brandi, direttore dell'Istituto centrale del restauro, nell'attività che svolge come collaboratore del *Corriere della sera* e della R. A. I., ha persino sollevato il dubbio che i metodi adottati dalla fondazione Lerici per le ricerche possano danneggiare il materiale archeologico. Tali accuse sono state ribattute con documenti sia in opuscoli sia in comunicati diramati alla stampa e alla R. A. I. Sarebbe opportuno che un ragguaglio sulle ricerche della fondazione Lerici venisse pubblicato dall'amministrazione per le antichità e belle arti nel suo *Bollettino d'arte*.

Nello stesso tempo, gradirei conoscere per quali motivi la soprintendenza alle antichità di Firenze abbia rifiutato alla fondazione di inviare la propria squadra a compiere delle prove geofisiche preliminari per l'accertamento di formazioni sepolte in alcune zone della provincia di Grosseto, zone dove la fondazione aveva la certezza assoluta di potere individuare interessanti formazioni archeologiche, poiché aveva avuto notizia da cittadini amanti della tutela del luogo che ivi venivano attuati scavi clandestini.

A questo punto, è inutile che continui a ragionare su come si svolga la tutela delle bellezze naturali della nostra penisola e dei centri storici delle sue città, imposta dalla legge. Tutti possono scorgere delle offese non lievi moltiplicarsi per ogni dove. Per considerare appunto come si svolga tale tutela,

basterà ricordare quanto accadde anni fa sulla via Appia.

Ella, onorevole ministro, non era allora al dicastero della pubblica istruzione, ma tengo a far presente che l'amministrazione per le antichità e le belle arti non soltanto dimenticò di tutelare a norma di legge la « regina di tutte le strade » e il suo panorama superbo, celebrato nel corso dei secoli, ma si compiacque per anni ed anni di concedere licenze per la costruzione di palazzine, ville e villini ai lottizzatori dei verdi prati che fiancheggiavano l'illustre via.

È qui opportuno rammentare che venne presentata da un deputato, precisamente dall'onorevole La Malfa (che non è delle mie opinioni politiche, ma che può essere confortato nella sua iniziativa dal fatto che io la sottoscrivo), una proposta di legge per il ripristino del panorama dell'Appia Antica. Purtroppo, questo progetto è stato posto a dormire.

Ella, onorevole ministro, passerà certo di tanto in tanto per la via Appia e avrà certo notato gli edifici, le ville e le piscine dei cinematografi, ivi esistenti. Tengo a far presente che in parecchi miei discorsi in Parlamento, nel 1955 e nel 1956, ebbi a sottolineare la necessità di tutelare a norma di legge la via Appia.

Per far capire come si svolga la tutela dell'Italia artistica voglio citare un modesto episodio, relativo a due prospetti di storici palazzi ed a una rotonda neoclassica che in Faenza furono risparmiati dalla guerra in una zona che pure ne era stata offesa. Questi prospetti e questa rotonda neoclassica non pochi bravi faentini, con alla testa l'ispettore onorario alle belle arti di quella città Antonio Corbara, si preoccuparono di difendere da chi voleva abatterli, invocando la tutela a norma di legge. Nel 1958, quando un consigliere comunale propose nuovamente di abbattere e quei prospetti e quella rotonda suscitando proteste dell'intero consiglio, presentai al ministro della pubblica istruzione onorevole Moro una interrogazione per chiedergli se l'amministrazione dell'antichità e delle arti intendeva decidersi a tutelare a norma di legge quegli edifici. Il 29 novembre 1958 il ministro mi rispose, avvertendomi che i prospetti di quei palazzi e la rotonda neoclassica sarebbero stati « senz'altro conservati », a tale fine tendendo « le iniziative prese fin dal 1952 dalla competente soprintendenza, la quale ha vigilato e vigilerà affinché gli anzidetti manufatti non siano demoliti ». Il che significa che in ben sei anni quella soprinten-

denza si è limitata a vegliare, invece di imporre la tutela a norma di legge. È chiaro che il giorno che un qualcuno riesca a fare addormentare la vegliante soprintendenza quei manufatti potranno essere rasi al suolo e, privi come sono della tutela a norma di legge, ci si potrà concedere la sola soddisfazione di protestare, così come soltanto proteste hanno intaccato le palazzine, le ville e le villette che si sono costruite sulla via Appia Antica. (*Commenti*).

Molto spesso appaiono su quotidiani -tees timanali articoli sulle opere d'arte distrutte, smarrite, asportate o rubate durante l'ultima guerra. Ed io il 9 aprile 1957 presentai al ministro della pubblica istruzione una interrogazione per conoscere « perché l'amministrazione per l'antichità e belle arti non abbia ancora pubblicato l'elenco delle opere d'arte mobili distrutte o smarrite durante il recente conflitto, come è stato fatto da altri paesi ». La mia interrogazione non ottenne risposta. Alcuni mesi dopo, e precisamente il 22 dicembre 1957, il senatore Aldo Spallicci presentò al ministro degli affari esteri una interrogazione sulle opere d'arte che si ritiene siano state asportate in Germania durante la guerra, chiedendogli, tra l'altro, se non riteneva opportuno pubblicare l'elenco delle opere che l'Italia reclama. Quel ministro gli rispose il 25 gennaio del 1958, osservando che la divulgazione di quell'elenco « non solo non riuscirebbe di nessuna utilità », ma potrebbe rendere il recupero « più difficile ».

Onorevole ministro Medici, qualora dalla sua abitazione venisse asportato un quadro o una statua di pregio, non si affretterebbe a far pubblicare sui giornali la descrizione delle opere e anche la fotografia, qualora la possedeva, così che se il ladro tentasse di venderle sia individuato? Senza dubbio anche la nostra Repubblica dovrebbe comportarsi allo stesso modo. E seguendo, non soltanto l'esempio di altri paesi, ma anche il buon senso, dovrebbe pubblicare l'elenco in questione. Ogni collezionista guardingo, ogni esperto, ogni mercante, ogni direttore di museo o galleria, la stessa *Interpol* terrebbe presente tale elenco e qualora colui che, in buona o cattiva fede, tenesse le opere reclamate, in bella mostra fra le pareti domestiche o le offrisse in vendita, verrebbe segnalato senza bisogno di troppe formalità e le opere individuate tornerebbero al legittimo proprietario.

Sarebbe giunto il momento di soffermarsi sulla legge che concede di inviare ad esposi-

zioni in Italia ed all'estero opere dei nostri musei e gallerie. Gradirei avere l'elenco di opere che, per caso, possano avere sofferto danni lievi o gravi durante gli anni in cui tale legge è stata applicata. Consiglierei ancora un maggiore controllo sull'opera della burocrazia che veglia sull'Italia artistica, sia su quella che appartiene a ruoli strettamente tecnici, sia a quella che svolge compiti amministrativi.

Concludo, poiché il tempo che mi è stato concesso non permette di prolungarmi in altre non poche cose che dovrei dire. Mi limiterò a ricordare che qualora il Governo voglia operare col conforto del Parlamento ha il dovere di rispondere alle interrogazioni che gli vengono rivolte, con chiarezza e nei termini prescritti. Anche perché questa nostra sollecitudine per l'obliterazione del patrimonio artistico nazionale non è fatta a scopo di polemica politica. Noi semplicemente non vogliamo che accada più quello che è narrato, onorevole ministro, nel bellissimo libro del Taylor che lei conosce, sulle tristi vicende dei nostri tesori artistici andati distrutti o trafugati e venduti all'estero nel corso dei secoli, per cui all'Italia è rimasto appena un quarto del suo patrimonio di opere d'arte mobili.

Onorevole ministro, la ringrazio per le assicurazioni che ella mi vorrà dare in questo senso. (*Applausi a destra — Congratulazioni*).

PRESIDENTE. È iscritta a parlare la onorevole Anna Grasso Nicolosi. Ne ha facoltà.

GRASSO NICOLOSI ANNA. Signor Presidente, onorevoli colleghi, onorevole ministro, anche io mi soffermerò sul problema dell'istruzione tecnica e della qualificazione professionale, di cui già altri colleghi si sono occupati nel corso del dibattito su questo bilancio. Da anni questo è diventato, starei per dire, un argomento di moda nelle dichiarazioni programmatiche dei vari governi — del Governo Zoli, del Governo Fanfani e dell'attuale Governo Segni — nonché nelle dichiarazioni dei ministri preposti ai dicasteri della pubblica istruzione, del lavoro, delle partecipazioni statali, dell'industria, al comitato dei ministri per la Cassa per il mezzogiorno, ecc.

Ritengo che la situazione generale di questo settore della nostra scuola presenti gli stessi aspetti di gravità che l'onorevole D'Ambrosio or ora denunciava per la città di Napoli. A nostro avviso la situazione di Napoli rispecchia la situazione di tutto il Mezzogiorno, e si presenta all'incirca uguale, sia

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

pure con punte un po' meno gravi, anche nella restante parte del paese.

D'AMBROSIO. Tutto al contrario: io ho detto che i privati a Napoli hanno fatto molto.

GRASSO NICOLOSI ANNA. Non conosco la situazione di Napoli, ma è certo che la situazione della scuola professionale e della scuola tecnica in Italia non è tra le migliori, anzi costituisce uno degli aspetti più gravi della crisi della scuola italiana. Vi è stata da parte dei governi che si sono succeduti dal 1953 ad oggi buona volontà per eliminare molti doppioni e molte spese inutili che però non si è trasformata in concreti provvedimenti. In questo settore non si sono avuti neanche quei provvedimenti tamponatori, quelle leggine che si sono avute per gli altri settori della scuola, se si eccettua l'istituzione avvenuta nel 1950, in base alla legge 2 giugno 1939 n. 739, degli istituti professionali. Ma anche in questo caso specifico la solerzia è stata piuttosto limitata, se dopo 9 anni attendiamo ancora una legge di sistemazione, legge il cui schema fu approvato dal Consiglio dei ministri il 6 agosto del 1954. Mi auguro che si sia ormai alla conclusione di questo lungo viaggio.

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. Così sembra. Ad ogni modo, ella sa che prima di presentare un disegno di legge di questa importanza era bene raccogliere le esperienze.

GRASSO NICOLOSI ANNA. Abbiamo però raccolto esperienze per un quinquennio: ora dovremmo arrivare alla conclusione.

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. È appena sufficiente.

NATTA, *Relatore di minoranza. Lente sedute*.

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. Ciò non ha impedito che si facessero nuovi istituti, tanto è vero che proprio in questi giorni ne stiamo facendo degli altri; e non è che questa legge aggiunga moltissimo.

GRASSO NICOLOSI ANNA. Ma nella relazione dell'onorevole Franceschini di alcuni anni fa si diceva che la ragioneria non aveva approvato la relativa spesa proprio perché legalmente questi istituti non esistevano, per cui le spese si dovettero contrabbandare in altri capitoli del bilancio. Comunque, osservava l'onorevole Franceschini, era preferibile che ci fossero le scuole piuttosto che la legge e non viceversa.

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. Quando si istituisce una scuola, occorre un decreto del Presidente della Repubblica.

Quando esso è registrato, è perfetto e si possono pagare tutti gli stipendi regolarmente. Il disegno di legge, quindi, non riguarda la legittimità della scuola, riguarda gli ordinamenti: è una cosa molto diversa.

GRASSO NICOLOSI ANNA. Lo so.

Ad ogni modo, questo disordine credo che sia stato riconosciuto in più occasioni da qualificati esponenti della maggioranza e il suo perdurare non può essere in alcun modo ammesso e giustificato ulteriormente.

Il senatore Zoli nell'esposizione finanziaria del 1957 ebbe ad affermare: « Vi sono duplicazioni inutili di interventi e, per contro, carenze, onde si rende necessaria una non facile rilevazione e un altrettanto non facile coordinamento: il che però è nel fermo intendimento del Governo ». E poi, più esplicitamente, nello stesso anno, nel presentare il suo gabinetto alle Camere diceva: « V'è una certa non utile confusione e concentrazione; occorre perciò regolare anzitutto le competenze, determinando le funzioni e gli organi per l'istruzione dei giovani e per l'addestramento degli adulti ».

L'onorevole Franceschini, incoraggiato da queste autorevoli ammissioni e dichiarazioni, nella sua interessante relazione al bilancio della pubblica istruzione del 1957, chiedeva una seria inchiesta « intesa ad accertare la qualità, e non solo la quantità e il titolo degli insegnamenti eterogenei di formazione professionale da chiunque e comunque impartiti ».

E l'onorevole Perdonà, nel bilancio dello scorso anno, doveva riconoscere: « Non v'è settore della scuola ove l'invasione di altri enti, i più disparati, sia così vasta e così varia ».

Ma che cosa si è fatto per eliminare o, per lo meno, limitare questa invasione? A parte il fatto che ben otto ministeri — lavoro, industria, agricoltura, Cassa per il mezzogiorno, marina mercantile, grazia e giustizia, affari esteri, difesa — oltre il Ministero della pubblica istruzione, si occupano di qualificazione professionale, non si comprende né si può giustificare la pletorica compartecipazione di enti privati (non parlo dei pubblici) che in modo diretto o indiretto partecipano a questo settore della nostra istruzione. Sono organizzazioni che istituiscono corsi senza nessun piano organico e che sfuggono ad ogni serio controllo.

Però, questi corsi di addestramento gravano totalmente sul bilancio dello Stato, Noi abbiamo denunciato parecchie volte in questa aula il carattere fazioso, niente affatto

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

ispirato a criteri di istruzione e di addestramento, che hanno avuto in Italia i corsi e, pertanto, non ritengo opportuno soffermarvi l'attenzione in questo momento. Tuttavia, credo che possiamo essere tutti concordi nel considerarli non come canali di una qualificazione e specializzazione professionale seriamente intesa o come strumenti efficaci nella lotta contro la disoccupazione. In definitiva, sono stati comodi e facili canali per far confluire danaro pubblico verso le organizzazioni sindacali e di massa che fanno capo alla maggioranza governativa. Se guardiamo infatti alla denominazione degli enti che in questi anni hanno gestito i corsi nella quasi totalità, credo che si possa trovare la conferma di quanto ho affermato.

Minimo e insignificante è stato il contributo che le industrie hanno dato alla qualificazione professionale. Nel 1955 risultava che in tutta Italia le scuole aziendali erano 55 con 3.515 allievi e che i corsi erano 83 con 3.447 alunni: corsi e scuole quasi tutti concentrati nell'Italia settentrionale.

Sgombrato il terreno dal rapidissimo esame di questa pseudo istruzione e qualificazione professionale, vediamo quello che ci riserva il suo ambiente più naturale, cioè quello della scuola.

Anche qui credo che bisogna cominciare subito con un lavoro prima di eliminazione e poi di esame più specifico. Ritengo che si possa essere d'accordo nel considerare la scuola di avviamento non come una scuola di qualificazione e di istruzione professionale: è una scuola che con molta elasticità di giudizio viene definita scuola di orientamento professionale, ma rientra nella scuola dell'obbligo perché riservata ai ragazzi dagli 11 ai 14 anni e che deve essere assorbita nella scuola media unica, come noi tutti auspichiamo. Restano gli istituti tecnici, gli istituti tecnici femminili, le scuole tecniche, le scuole tecniche professionali femminili, le scuole e gli istituti d'arte, gli istituti professionali, le scuole di magistero professionale per la donna.

Esaminando il loro sviluppo, balza evidente la scarsa vitalità del gruppo di scuole che dovrebbero garantire una istruzione professionale specifica alle donne. Infatti, mentre aumenta, ad esempio, con un ritmo notevole la popolazione scolastica degli istituti tecnici (in tutti gli istituti tecnici negli ultimi dieci anni la popolazione è più che raddoppiata), si mantiene stazionaria o lievemente decrescente quella delle scuole tecniche professionali femminili, delle scuole di magistero pro-

fessionale della donna: complessivamente questi istituti sono frequentati da circa 13 mila alunne.

Esaminando le cause della vita stentata e difficile di queste scuole, quella che su tutte si impone va attribuita all'indirizzo stesso di queste scuole, all'insegnamento, che è ancora ispirato dall'articolo 7 della legge istitutiva della scuola professionale 15 giugno 1931, n. 889, in cui si afferma che compito della scuola professionale femminile è quello di « preparare le giovinette all'esercizio delle professioni proprie della donna e al buon governo della casa ».

Difficilmente le diplomate di queste scuole, in cui le materie fondamentali di insegnamento vanno dall'economia domestica al richiamo, al taglio, al cucito, ecc., riescono a trovare lavoro, e quando lo trovano, il fatto di essere diplomate non le esonera dal periodo di tirocinio e di apprendistato. Sono scuole oggi veramente anacronistiche, se si pensa che in Italia oltre 5 milioni di donne sono stabilmente nella produzione in tutti i settori produttivi, esclusi due, e che contribuiscono in modo notevole alla formazione della ricchezza nazionale.

Queste scuole dovrebbero essere in gran parte assorbite dagli istituti professionali e dagli istituti tecnici.

Sugli istituti tecnici e sugli istituti professionali di recente creazione, non mi soffermo perché ha espresso il giudizio della nostra parte l'onorevole Natta nella relazione di minoranza. Però, vorrei richiamare la vostra attenzione, onorevoli colleghi, su qualche altra considerazione. In questo importante e delicato settore della nostra scuola, sgombrato il terreno da tutte le forme sostitutive, da una gestione in compartecipazione con enti e privati e ministeri in cui nessuno sa quello che fa l'altro ed in cui regna il disordine e la confusione, bisogna cominciare a costruire dalle fondamenta (su questo, onorevole D'Ambrosio, credo che siamo perfettamente d'accordo). Però bisogna costruire con chiarezza di indirizzi e con una larghezza di mezzi adeguato alla importante funzione che si vuole assegnare a questo tipo di scuola.

Ora, so bene che l'impresa non è facile se in questi anni la situazione è rimasta ferma e stagnante, e, per certi aspetti, si è aggravata. Una effettiva istruzione tecnica ed una qualificazione professionale prima di tutto deve essere strettamente legata alla scuola di base unitaria per tutti i cittadini

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

italiani, che consenta a tutti un uguale punto di partenza.

Secondo me, il compito è di tale entità e importanza che lo Stato non può in alcun modo delegarlo all'industria privata o al monopolio e non può e non deve subordinarlo a interessi e privilegi che non hanno nulla a che vedere con la scuola. Una scuola tecnico-professionale non può più basarsi sull'insegnamento del vecchio mestiere (questa è la prima questione che dobbiamo aver chiara) che è in gran parte messo in crisi dal rapido e impetuoso sviluppo della tecnica. Deve essere una scuola politecnica, che deve garantire una molteplicità di conoscenza e una facile interscambiabilità di mansioni.

È chiaro che un indirizzo di questa natura non può trovare consenzienti i dirigenti dell'industria privata e dei monopoli, per i quali la qualificazione e specializzazione della manodopera è stata sempre vista in stretto legame con il maggior profitto da garantirsi nel più breve spazio di tempo possibile. Ma lo Stato non può né deve fare proprie le posizioni del padronato, e non può né deve assumerne la difesa degli interessi: tanto più che questi interessi sono in pieno contrasto con quelli della collettività nazionale. Destano pertanto serie preoccupazioni le posizioni di coloro che auspicano l'intervento diretto degli operatori economici sia nell'organizzazione della scuola di istruzione tecnico-professionale sia nell'elaborazione stessa dei loro programmi, o le posizioni di quanti, pur con diverse sfumature, vogliono mantenere un indirizzo ancorato al vecchio mestiere.

La polemica è viva e si riaprirà al momento in cui discuteremo il disegno di legge sugli istituti professionali; e il discorso diventerà ancora più largo quando discuteremo del piano di sviluppo della scuola. Mi pare, però, di scorgere nelle rapide note introduttive del ministro al piano di sviluppo il riflesso di alcune di queste posizioni. Egli afferma, per esempio, che: « negli istituti professionali i giovani apprenderanno le nozioni tecniche che li metteranno in condizione di esercitare, meglio che nel passato, il loro mestiere »; e che « l'istituto professionale sarà caratterizzato dall'insegnamento di un dato mestiere, pur consentendo adattamenti e riconversioni in un mondo che presenta nei suoi settori produttivi un carattere di accentuata mobilità ».

A mio modo di vedere, proprio questi caratteri di accentuata mobilità, che hanno messo in crisi la vecchia classificazione dei

mestieri determinando una diffusa dequalificazione, dovrebbero sconsigliare orientamenti di questa natura. A questo proposito, mi sembra utile riportare il giudizio espresso dal dottor Luciano Barca in una comunicazione al convegno di studi sulla preparazione professionale della donna promosso dal comitato delle associazioni femminili per la parità di retribuzione col patrocinio della società umanitaria. « Il fenomeno oggi dominante — asseriva il dottor Barca — è quello della dequalificazione, della riduzione del periodo di apprendistato necessario a imparare la ripetizione di un movimento parcellare, della diminuita importanza per il lavoratore di una seria preparazione professionale, ma accanto a tale fenomeno generale noi abbiamo, proprio nelle punte tecnologicamente più avanzate, l'anticipo di quella che sarà poi ancora una volta una nuova fase, quella nella quale dopo l'aumento di produttività provocato dal salto tecnologico si ritornerà a cercare l'aumento di produttività nella capacità dell'uomo di dominare e comandare nel modo più idoneo la macchina, quella nella quale tornerà a risorgere l'esigenza di una nuova qualificazione fondata su nuove basi: una qualificazione che più nulla avrà a che fare con il vecchio mestiere (nel quale sopravviveva sempre, in una certa misura, l'antica attività artigiana), una qualificazione che sempre più scarsi rapporti avrà con il pezzo prodotto e che investirà sempre di più, invece, il rapporto uomo-macchina e che non richiederà più soltanto, perciò, una singola determinata conoscenza tecnica ma quella pluralità di conoscenze tecniche e professionali necessarie per comandare, controllare, riparare una macchina sempre più complessa ».

Se vogliamo che l'istruzione tecnico-professionale sia uno degli strumenti idonei alla lotta contro la disoccupazione e per una sempre maggiore produttività (non solo nella situazione di oggi, ma anche in una situazione avvenire, le cui prospettive generali mi pare che siano con precisione ipotizzate dal dottor Barca), allora bisogna abbandonare la via sin qui seguita e imboccare quella indicata, la sola che sia capace di far coincidere il progresso tecnico con un più largo e diffuso benessere della popolazione.

A questo punto del discorso mi sembra debbano farsi alcune considerazioni più larghe, seppure in modo sintetico.

Nel suo schema di sviluppo dell'occupazione e del reddito in Italia nel decennio 1955-64 il ministro Vanoni ipotizzava la qua-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

lificazione professionale di 3-4 milioni di lavoratori nello spazio di un decennio.

In una comunicazione presentata nel 1956 al convegno sui problemi dell'automatismo (e citata dalla onorevole Badaloni) l'ingegnere Martinoli prospettava, per il ventennio che va dal 1955 al 1975, spostamenti di queste proporzioni: diminuzione degli operai comuni e manovali da 8 milioni e mezzo a 6 milioni; operai specializzati da 400 mila a 3 milioni e mezzo; tecnici e progettisti da 100 mila a un milione e mezzo; addetti al coordinamento da 1 milione a 3 milioni e mezzo; capi da 250 mila a mezzo milione. Si tratta, quindi, di una qualificazione che dovrebbe complessivamente interessare in venti anni 7 milioni e 250 mila lavoratori.

La cifra, che a prima vista può sembrare enorme, non ci sembra più tale se noi la raffrontiamo non solo con le forze di lavoro effettivamente oggi disponibili sul mercato della manodopera, ma anche con le forze di lavoro oggi potenzialmente inseribili nel processo produttivo: tra queste, gli 11 milioni di donne italiane inoccupate.

Una società che voglia progredire verso la democrazia, verso il progresso, non deve soltanto riconoscere a tutti i cittadini il diritto al lavoro nella sua carta costituzionale, ma deve rendere effettivo questo diritto; non solo deve sanare la piaga dei quattro milioni di disoccupati e semioccupati esistenti oggi nel paese, ma deve creare le condizioni perché un numero sempre crescente di cittadini — uomini e donne — contribuisca e partecipi allo sviluppo economico e al generale progresso.

Da questo punto di vista, ritengo che qualche osservazione sull'occupazione femminile in Italia possa chiarire le vaste proporzioni del problema. Cinque milioni e più di donne sono presenti nelle attività produttive; cifra notevole, ma bisogna anche tener presente il fatto che 11 milioni di donne sono escluse dal lavoro; bisogna anche tener presente che le donne occupate in genere svolgono le mansioni meno qualificate e peggio retribuite.

Inoltre, anche se nell'attuale fase di sviluppo tecnologico, caratterizzato da un processo di dequalificazione dal punto di vista del mestiere e di livellamento tra la manodopera maschile e femminile, si avverte una certa tendenza all'aumento dell'occupazione delle donne in tutti i settori di attività, pure bisogna saper cogliere i limiti di questo fenomeno e conoscerne non solo gli aspetti positivi, ma anche quelli negativi.

Per esempio, nel settore dell'agricoltura l'aumento registratosi negli ultimi anni nella occupazione femminile non è consistito in un aumento reale di occupazione, ma in una sostituzione della manodopera maschile. Infatti, l'aumento dell'occupazione femminile del 3,18 per cento non copre la diminuzione del 3,48 per cento registrata nella occupazione totale. Nel settore dell'industria ed in quello terziario, l'indice di aumento tendenziale di occupazione femminile è minore dell'indice di aumento di occupazione generale.

In definitiva, ci troviamo di fronte a fenomeni analoghi a quelli verificatisi nel passato nei momenti in cui rapidissimi sviluppi nelle tecniche e scoperte scientifiche hanno messo in crisi le vecchie qualifiche di mestiere e permesso l'ingresso nell'industria di larghe masse non qualificate. In questi momenti si è sempre verificata un'inversione di tendenza a favore delle donne. Tuttavia, l'ingresso della donna nel settore dell'industria non ha mai avuto un costante ritmo di aumento d'occupazione perché ai periodi di intenso assorbimento di manodopera femminile sono sempre seguiti periodi di rimpulsi delle donne dal lavoro, allorché veniva superata la fase di dequalificazione.

Né diverse possono essere oggi le prospettive, nel quadro dell'attuale indirizzo economico e politico, se in tempo le forze di lavoro femminili, effettive e potenziali, ancora più di quelle maschili, non conquistano un'ampia parificazione professionale ed un'istruzione tecnica. In questo senso il cammino da percorrere è più lungo e più difficile per la donna di quel che non sia per l'uomo, se si tiene conto della gravità della situazione da cui bisogna partire.

La professoressa Federici, proprio nel convegno di Milano di cui ho parlato, affermava: « Dai dati censiti nel 1951, risulta che la proporzione di donne in condizioni non professionali sul complesso delle donne censite, diminuisce al crescere del titolo di studio: questi toccano, infatti, l'80-85 per cento fra le analfabete e le semianalfabete, scendendo al 75 per cento per le licenziate dalle scuole elementari e delle medie inferiori, si riducono a meno del 60 per cento per le diplomate, per toccare il minimo del 40 per cento circa fra le laureate ».

E anche se in questi ultimi anni il forte distacco percentuale tra uomini e donne per quel che concerne l'analfabetismo e il semi-analfabetismo tende a diminuire, tuttavia le proporzioni di questo fenomeno restano sempre ad un livello insopportabile

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

per una società civile, sia che si tratti di uomini, sia che si tratti di donne.

Ma nel settore specifico della istruzione tecnica e della qualificazione professionale, la presenza delle donne, fatta eccezione per gli istituti tecnici commerciali, è irrilevante: il rapporto è infatti di 5,7 ragazze ogni mille ragazzi negli istituti tecnici industriali, di 4,3 in quelli per geometri, di 1,5 in quelli agrari, di 1,3 in quelli nautici. Invece il rapporto si capovolge a vantaggio delle donne negli istituti magistrali ed è normale nei ginnasi e nei licei.

Nel settore dell'addestramento e della qualificazione vi è ancora da osservare che la percentuale delle scuole e dei corsi riservati alle donne, sia per la parte svolta dal Ministero, dalle associazioni e dagli enti, sia per quella svolta dalle aziende, i risultati sono tali da non migliorare le possibilità per le donne di inserirsi nel lavoro. In genere le scuole e i corsi destinati alle donne sono meno di un terzo del totale e sono quasi tutti orientati verso attività tradizionali, che offrono nel mercato del lavoro possibilità di impiego sempre decrescenti (taglio, cucito, ricamo, maglieria, confezioni, reti da pesca, pettinatura della canapa, arte plastica e decorativa, lavorazione di fiori artificiali, oltre a corsi per guantaie, cravattaie, materassaie, orlatrici, pantalonaie); né i corsi che in questi anni, per conto del Ministero dell'agricoltura, sono stati istituiti dai coltivatori diretti e dai consorzi agrari, hanno caratteristiche diverse: 6-7000 contadine hanno frequentato questi corsi di economia domestica rurale (l'etichetta è molto generica) e vediamo che anche qui si tratta di corsi di taglio e cucito, e così via.

E se andiamo a vedere il rapporto fra uomini e donne che, dopo aver frequentato i corsi di qualificazione, hanno trovato lavoro, scopriamo che è di 1 a 58.

Ora, questo squilibrio non è solo determinato dalle maggiori difficoltà che incontra la donna quando, uscita dal processo produttivo, cerca di tornare ad inserirsi, ma è determinato dal tipo stesso di pseudo qualificazione professionale che viene impartita in questi corsi. Ancora più sfavorevole è il rapporto per le donne nell'ammissione alle scuole e ai corsi aziendali. Per esempio, nel settore tessile (che è il settore in cui la maggioranza delle maestranze è costituita da donne) la percentuale di ammissione oscilla dal 3 al 10 per cento; a una mia interrogazione diretta al Ministero del lavoro tendente a sapere quante fossero in Sicilia, presso le

fabbriche tessili di Palermo, le donne ammesse ai corsi aziendali, mi fu risposto che rappresentavano lo 0,6 per cento del totale degli ammessi.

Il padronato non ha nessun interesse né alcuna volontà di investire denaro nella qualificazione di manodopera femminile. Il criterio a cui obbedisce il padronato quando investe denaro per qualificare la manodopera è sempre quello del profitto e, quindi, della sicurezza di poter legare l'operaio alla fabbrica fino all'esaurimento delle sue capacità lavorative. Questa garanzia per quel che concerne la qualificazione di manodopera femminile presenta aspetti di minore sicurezza di sfruttamento in un periodo di tempo il più lungo possibile. Per questi motivi nelle scuole aziendali è piccolissima la percentuale di donne che vengono ammesse a frequentare i corsi.

Ora, queste rapide considerazioni che ho voluto fare sugli ostacoli di varia natura che si sono frapposti all'avvio di una qualificazione professionale della donna e che, se non saranno rimossi in tempo, costituiranno un peso notevole sulle possibilità di sviluppo e di progresso del nostro paese, mirano principalmente a sottolineare il fatto che, se si vuole avviare una seria istruzione tecnica e una qualificazione professionale, bisogna avere chiara la debolezza generale del punto di partenza e la vastità e l'inderogabile necessità dell'opera che ci sta di fronte. Finora vi sono state soltanto professioni di buone intenzioni, che sono rimaste nel limbo delle buone intenzioni.

Un'opera di questa natura non può essere affrontata da altri che dallo Stato attraverso il ministro della pubblica istruzione. Lo Stato soltanto può investire le energie ed i mezzi necessari senza fare conti egoistici che è portato a fare l'industriale o l'imprenditore privato. Ma certamente l'impegno dello Stato sarà inefficace se l'indirizzo che sarà dato a questo settore della istruzione non sarà improntato ad un metodo, ad una concezione, ad un indirizzo nuovo, politecnico che faccia del lavoratore il padrone e non lo schiavo della macchina. Né l'impegno dello Stato potrà garantire il rapido sviluppo di una vera istruzione tecnico-professionale se si esplicherà soltanto nelle linee previste dal piano di sviluppo decennale della scuola. Non soltanto un indirizzo nuovo, moderno è necessario, ma una visione diversa dei mezzi che devono essere messi a disposizione.

Fra dieci anni, secondo quanto è previsto nel piano decennale, noi in Italia, tolti i

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

96 istituti di cui ha dato notizia nelle note introduttive il ministro Medici e i 310 istituti previsti ancora nel piano, avremo 406 istituti professionali. Gli attuali istituti tecnici, affollatissimi, non riescono ad accogliere tutti i giovani che vorrebbero frequentarli. Nell'autunno scorso tutti i giornali riportavano fotografie degli alunni che facevano la fila davanti all'istituto tecnico « Galilei » per l'iscrizione.

Per quanto riguarda la spesa, su una sola voce vorrei richiamare la vostra attenzione. In 10 anni dovremmo spendere 50 miliardi complessivamente, 5 miliardi all'anno (questo anno soltanto 37 milioni in tutta Italia), « per dotare gli istituti tecnici e gli istituti professionali dell'attrezzatura tecnica necessaria, di gabinetti, laboratori, officine e di vari reparti speciali ». La cifra non ha bisogno di alcun commento! Sarebbero insufficienti per i soli laboratori. Con simili previsioni di spesa non si possono davvero assicurare gli strumenti indispensabili per l'insegnamento tecnico-professionale in Italia. In ogni modo, come dicevo all'inizio, credo che un dibattito molto più largo e più approfondito si aprirà al momento della discussione della legge sugli istituti professionali e della discussione sul piano di sviluppo decennale della scuola.

Nel concludere, ritengo utile richiamare l'attenzione per lo meno su alcune considerazioni che è indispensabile fare subito. Credo che alcune proposte che ha avanzato la Confederazione generale italiana del lavoro siano molto serie e degne di essere prese nella massima considerazione. Prima di tutto, ritengo che non possiamo intenderci fino a quando non sia nella volontà e nella intenzione di tutti che questo settore della istruzione italiana è di competenza primaria ed unica dello Stato, attraverso il Ministero della pubblica istruzione. Non può questo compito essere delegato né ad aziende private né ad associazioni od enti che tante volte sono fittizi. Questo compito deve essere assunto in prima persona dallo Stato.

In secondo luogo, credo che tutte le attività di addestramento debbano essere lasciate sotto la direzione del Ministero del lavoro, il quale può servirsi di enti gestori, che devono essere enti pubblici. Se vi sono enti privati che vogliono dedicarsi all'addestramento professionale, lo facciano pure, ma senza i finanziamenti dello Stato, senza pesare sulle finanze dello Stato. Vedremo che quando questi enti non saranno più finanziati la loro fioritura scomparirà come per incanto.

In questo modo, resterebbero al Ministero del lavoro i compiti che gli sono naturali e al Ministero della pubblica istruzione verrebbero restituite quelle funzioni che gli sono state sottratte.

In terzo luogo, il coordinamento e la direzione unitaria nel campo dell'istruzione tecnica e professionale potrebbero essere garantiti con la creazione, presso il Ministero della pubblica istruzione, di un Consiglio nazionale per la preparazione tecnica e professionale, presieduto dal ministro della pubblica istruzione e composto dai rappresentanti dei ministeri interessati, dai rappresentanti delle organizzazioni sindacali dei lavoratori e dei datori di lavoro, da specialisti.

A questo coordinamento al centro dovrebbe corrispondere un analogo coordinamento alla periferia, mediante il potenziamento dei consorzi provinciali per l'istruzione tecnica e professionale.

A questo punto, credo che mettiamo il dito su una piaga: i consorzi vanno alla malora, la maggioranza di essi conduce una vita veramente grama e di anno in anno le somme stanziare in bilancio per i consorzi vanno sempre più assottigliandosi.

L'onorevole Franceschini, nella relazione già citata, affermava: « Sarebbe lecito porre un quesito: che cosa si vuol fare dei consorzi provinciali? Se debbono morire, basta economizzare un po' di più — altri 200 milioni — e la partita è liquidata ».

Veramente i consorzi per l'istruzione tecnica sono nelle più gravi difficoltà. Bisogna decidersi. Noi confidiamo che gli indirizzi e le proposte per lo sviluppo di questo importante settore della nostra istruzione, che brevemente ho esposto, siano condivisi da altri settori della Camera e che si possa passare, e ne è ormai tempo, alla realizzazione. Altrimenti, ritengo che nei bilanci, nelle dichiarazioni programmatiche, nei dibattiti sul bilancio della pubblica istruzione e tante volte anche su quello del lavoro continueremo ad affermare che l'istruzione tecnica e la qualificazione professionale sono molto importanti e non passeremo mai dalla fase delle enunciazioni e degli impegni a quella della realizzazione.

Nel campo delle buone intenzioni e degli schemi programmatici, la maggioranza ha fatto notevoli passi indietro, passando dalle 2 mila scuole previste dal piano Vanoni alle 310 previste dal piano di sviluppo decennale. Credo che se continueremo così, faremo ancora degli assottigliamenti e che il problema dell'istruzione e della qualificazione tecnica e

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

professionale in Italia non solo non sarà avviato a soluzione ma aggraverà ulteriormente la crisi della nostra scuola. (*Applausi a sinistra*).

PRESIDENTE. È iscritto a parlare l'onorevole Antonio Grilli. Poiché non è presente, si intende che abbia rinunciato.

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

AMICONI. Signor Presidente, onorevoli colleghi, il mio intervento ha per oggetto una sola e semplice questione: l'istituzione cioè di una scuola superiore agraria nel Molise.

Come è noto, questa è una regione eminentemente agricola. Le sue caratteristiche sociali e le sue attività più peculiari e diffuse scaturiscono necessariamente da questa realtà obiettiva, in modo che tutta, si può dire, la sua economia è orientata in questa direzione, sì che al centro di essa prevalgono, in modo netto, gli interessi legati alla agricoltura. D'altra parte, questa, proprio perché il Molise è una zona depressa e povera di per sé, ha tutte le deficienze tipiche dell'arretratezza dell'agricoltura meridionale, e una prospettiva certo non lieta, e comunque difficile, per il suo sviluppo e ammodernamento.

Ma questo è un problema che ci porterebbe oltre la questione che voglio sollevare e che esula, in sostanza, dal dibattito del presente bilancio.

Comunque, è un fatto che - a prescindere dagli altri provvedimenti e strumenti necessari per il rigoglio e lo sviluppo dell'agricoltura molisana, oggi in preda ad una grave crisi ed abbisognevole quindi di profonde trasformazioni culturali, la formazione di elementi qualificati, ben preparati, di tecnici di valore, in definitiva, potrebbe senz'altro aiutare questo sviluppo e legare maggiormente, sul posto, a tali problemi ed indirizzi nuovi un numero, che in prospettiva potrebbe essere notevole, di giovani studenti molisani.

La mancanza però di una scuola superiore agraria (di un istituto tecnico, cioè, a tipo agrario) nel Molise frustra certamente la naturale tendenza di molti studenti a completare i loro studi in questa direzione, e non favorisce, quindi, la creazione di futuri tecnici, come dianzi accennavo.

Da questa constatazione e da questo riconosciuto bisogno di allargare il quadro tecnico-agricolo locale, fui mosso anni or sono quando appunto, nel dibattito sul bilancio

della pubblica istruzione per l'esercizio finanziario 1953-54, invitai il Governo e per esso il ministro della pubblica istruzione, con apposito ordine del giorno, « a prendere solleciti provvedimenti per la istituzione nel Molise di un istituto tecnico a tipo agrario ».

La risposta dell'onorevole Segni, allora ministro della pubblica istruzione, il 21 ottobre 1953, fu senz'altro positiva, avendo egli riconosciuto che sussistevano, come tutt'ora sussistono, le condizioni per la istituzione dell'istituto in questione. Giustamente però fece osservare che la provincia avrebbe dovuto fornire l'attrezzatura necessaria, e cioè poderi, aule, ecc., condizione e premessa insieme per la istituzione di tale scuola. Sono passati alcuni anni da allora, ma questa condizione-premessa non si è purtroppo verificata, per cui l'istituto non è nato.

Ho voluto ricordare questo precedente e ricollegarlo, quindi, alla mia richiesta di oggi, per rilanciare l'iniziativa, sottoponendola questa volta non più solamente all'attenzione del ministro (perché la richiesta, come tale, fu accolta e l'onorevole Segni prese al riguardo - come ebbe allora ad esprimersi - un preciso impegno), ma perché egli voglia darci il suo prezioso aiuto, promuovendo oltre che la necessaria ed opportuna azione presso le competenti autorità locali, una sua specifica azione, che, per essere, insieme, autorevole e giusta e tempestiva, non potrà non approdare alla realizzazione dell'auspicata e non più rinviabile istituzione dell'istituto in questione. Del che ringrazio fin d'ora l'onorevole Medici, sicuro come sono che vorrà venire incontro all'aspirazione di tanti nostri giovani studenti e, nel contempo, alla necessità obiettiva della creazione di tale scuola, che potrebbe incominciare a funzionare nel prossimo anno scolastico, tanto più che l'amministrazione comunale di Larino ne ha fatto da tempo richiesta, istruendo la relativa pratica presso il Ministero, come ebbi occasione recentemente di informarla, signor ministro, e, insieme, di interessarla perché Larino sia opportunamente scelta come sede di tale istituto.

PRESIDENTE. Il seguito della discussione è rinviato a domani.

Annuncio di interrogazioni e di interpellanze.

PRESIDENTE. Si dia lettura delle interrogazioni e delle interpellanze pervenute alla Presidenza.

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

TOGNONI, *Segretario*, legge:

Interrogazioni a risposta orale.

« I sottoscritti chiedono di interrogare il Presidente del Consiglio dei ministri e i ministri dell'agricoltura e foreste e delle finanze, per conoscere quali provvedimenti intendono prendere, con la massima urgenza, per venire incontro agli agricoltori, piccoli coloni, coltivatori diretti danneggiati sensibilmente ed irreparabilmente dalle recenti e persistenti avversità atmosferiche, che hanno colpito la provincia di Lecce, con danni particolari alle colture (vigneto, oliveto, tabacco, prodotti orticoli).

« L'intervento è tanto più urgente perché il danno attuale si aggiunge ad una crisi persistente nel settore vitivinicolo per la lunga stasi del mercato.

(1616) « MAROTTA VINCENZO, CHIATANTE ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il Presidente del Consiglio dei ministri, per sapere se il dipendente commissariato del turismo conosce lo stato di grave disagio venutosi a creare nella città di Reggio Calabria, importantissimo centro di attrazione turistica invernale ed estiva, a seguito della riduzione della locale recettività alberghiera per la minacciata smobilitazione dell'Hotel Centralino. Gli alberghi di Reggio sono già insufficienti e, salvo l'Hotel Miramare, di grame possibilità ospitali. La scomparsa del Centralino aggraverebbe moltissimo la situazione proprio all'inizio della stagione estiva. Ciò tanto più è riprovevole, in quanto pare che l'edificio debba essere alienato ad un istituto mutualistico che dovrebbe installarvi i propri ambulatori e i propri uffici, con scarsa o nessuna cura per la prospiciente incantevole passeggiata turistica. Una clinica è certo nobilissima cosa, ma non certo consona alle attrattive panoramiche del sacrificato albergo e del sottostante lungomare.

(1617) « TRIPODI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare i ministri dell'interno, dell'agricoltura e foreste e delle finanze, per conoscere i provvedimenti adottati e che intendano adottare in favore dei colpiti dalla grandine e dal nubifragio verificatosi nell'agro del comune di Castellana (Taranto) nei giorni dal 10 al 13 giugno 1959 e se non vedano la possibilità di disporre:

1°) che l'Ente di Riforma fondiaria Puglia e Lucania, dopo aver accertato con una commissione di tecnici i danni subiti dagli

assegnatari della zona, sospenda la riscossione dei debiti provenienti da anticipazioni in contanti ed in natura per i lavori colturali, per sementi, concimi ed altro e provveda a far sospendere il pagamento delle imposte, tributi e tasse per l'annata in corso, di cui sono gravati gli assegnatari medesimi;

2°) che intervengano con tutti i mezzi a disposizione affinché a tutti i coltivatori danneggiati, assegnatari compresi, sia alleviato il disagio, determinato dai gravissimi danni subiti con la perdita del raccolto dei cereali, dell'uva, degli ortaggi e degli altri prodotti, mediante l'erogazione di un congruo contingente di grano per dare la possibilità ai colpiti di riprendere i lavori e soprattutto di affrontare le esigenze alimentari delle proprie famiglie;

3°) che l'intendenza di finanza tramite l'ufficio tecnico erariale accerti i danni subiti e disponga la sospensione ed il conseguente esonero dal pagamento dell'imposta di famiglia e di contributi unificati in favore di tutti i danneggiati, poiché negli ultimi cinque anni e per tre annate consecutive si è verificata per molti di essi la totale perdita del raccolto a causa di avversità atmosferiche.

(1618) « SEMERARO ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dell'agricoltura e delle foreste, per conoscere quali provvedimenti straordinari ed urgenti intenda adottare a favore dei coltivatori gravemente colpiti dal maltempo e dalle violente grandinate degli scorsi giorni in provincia di Bari ed in particolare in alcune contrade di Ruvo, Polignano, Conversano, Gravina e Valenzano. I danni arrecati non solo colpiscono numerose famiglie che vivono solo del lavoro dei campi, ma incidono anche notevolmente nell'economia agricola di popolosi centri e di tutta la provincia di Bari.

(1619) « SCARONGELLA ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro del lavoro e della previdenza sociale, per sapere se intende assegnare ulteriori fondi per cantieri di lavoro alla costruzione della strada di allacciamento della frazione di Piedimordenti di Borbona (Rieti), sollecitando gli organi periferici a dare ai lavori un ritmo tale che non accada che l'inverno disfaccia quello che durante l'estate si è costruito.

(1620) « ANDERLINI ».

« I sottoscritti chiedono d'interrogare i ministri della sanità e del lavoro e previdenza sociale, per conoscere, in relazione alla si-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

tuazione drammatica esistente in una clinica romana e denunciata dal quotidiano *Avanti!* del 16 giugno 1959, le cause che hanno reso possibile una così grave disfunzione del servizio ospedaliero; come possa tale disfunzione essere sfuggita al normale controllo ed alla vigilanza sanitaria che deve essere esercitata dal Ministero della sanità; le misure che il Ministero stesso intende adottare per ricondurre a normalità la situazione denunciata e se non ritenga essere giunto il momento di rendere effettiva e permanente l'opera di vigilanza sanitaria, che è tenuto ad esercitare in forza delle leggi vigenti sulle cliniche e sugli ospedali.

« Gli interroganti chiedono infine di conoscere se il Ministero del lavoro e della previdenza sociale non intenda imporre il rispetto dei diritti degli assistiti a quelle cliniche private, che sono comunque convenzionate con gli istituti previdenziali e assistenziali, e se non ritenga sia giunto il momento di disciplinare in modo organico e diverso i rapporti fra gli istituti stessi e le cliniche private.

(1621) « DE PASCALIS, CERAVOLO DOMENICO, GREPPI, MERLIN ANGELINA, SCARONGELLA, CECATI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro della marina mercantile, per sapere se, data la situazione determinatasi nella flotta di linea sovvenzionata dallo Stato, non creda di intervenire opportunamente affinché sia fatta retta applicazione della legge, a tutela dell'onore della Marina ed a difesa dello stesso prestigio dei marittimi italiani nel mondo.

« In particolare domanda che, in conformità della giurisprudenza successiva all'entrata in vigore della Costituzione, si tenga presente:

a) che il diritto di sciopero si esercita « nell'ambito delle leggi che lo regolano »;

b) che, nella cerchia dei servizi di pubblico interesse, non è ammissibile l'abbandono volontario « in modo da interrompere o turbare la continuità e la regolarità del servizio »;

c) che, nell'ambito del rapporto di arruolamento, le leggi in vigore imperativamente stabiliscono che gli equipaggi a bordo, organizzati gerarchicamente, sono sottoposti nel pubblico interesse a sanzioni penali che fanno del rifiuto di obbedienza un atto di diserzione, al pari di quanto si verifica in ogni paese libero e ben ordinato.

(1622) « DOMINÈDÒ ».

Interrogazioni a risposta scritta.

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dell'agricoltura e delle foreste, per sapere quali provvedimenti intende adottare per adeguatamente e tempestivamente soccorrere le popolazioni della Val di Pesa in seguito ai gravissimi danni causati dall'eccezionale grandinata del 10 giugno 1959.

« Per tale soccorso, che è urgentissimo, si possono indicare, come minimi, i seguenti interventi da parte del Governo: assegnazione di 3000 quintali di grano, di 200 quintali di granturco cinquantino e da foraggio per la nuova sementa, fornitura di anticrittogamici e antiparassitari per la protezione delle piante, abbuono di contributi unificati per incoraggiare i coloni a riprendere con fiducia il lavoro dei campi, estensione alla zona colpita della legge per la Calabria, ovvero provvedimenti analoghi, anche se temporanei.

(6819)

« CAPPUGI ».

« Il sottoscritto chiede di interrogare il Presidente del Consiglio dei ministri, ministro dell'interno, per conoscere se e quali iniziative intende prendere onde stroncare il dilagare, nelle amministrazioni locali, della percezione di « diritti casuali » che, ufficialmente o meno e con le motivazioni più svariate, sono posti a carico dei cittadini per servizi o autorizzazioni o adempimenti, che dovrebbero essere loro dati nello svolgimento dei compiti di istituto delle amministrazioni stesse.

« Risulta che simili percezioni, che poi danno luogo a critiche anche per gli sperequati criteri di ripartizione tra i beneficiari, sono specialmente diffuse nei maggiori comuni, autorizzate o scientemente tollerate dalle amministrazioni, specie nel settore dell'edilizia, cosicché i cittadini non possono sottrarsi sotto pena di vedere pretermesse o neglette le loro pratiche senza reali motivi di merito.

(6820)

« ALPINO ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dell'interno per conoscere — in presenza dello sciopero a tempo indeterminato del personale dell'ospedale neuropsichiatrico provinciale di Reggio Calabria — se non ritenga opportuno sollecitamente intervenire:

a) per rimuovere la posizione d'incomprensione manifestata da parte dell'amministrazione provinciale e della prefettura locali nei confronti dei seguenti problemi oggetto

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

dell'agitazione di quei lavoratori, agitazione che dura da due anni:

1°) istituzione effettiva dei turni di 8 ore lavorative, 48 settimanali, turni già da tempo deliberati da parte del consiglio provinciale e per i quali esiste la relativa spesa iscritta nel bilancio già approvato anche dall'autorità tutoria;

2°) ripristino concessione vitto gratuito, rimettendo in vigore l'apposito articolo del regolamento organico speciale mai abrogato, rimuovendo la posizione dell'autorità tutoria, ingiustificata;

3°) adeguamento del trattamento salariale a favore del personale ad ingaggio che tenga conto e rapportato ai miglioramenti nel frattempo intervenuti per il personale di organico e nel rispetto della delibera consigliare istitutiva del servizio ad ingaggio. Tutto ciò in attesa che il detto personale possa partecipare al concorso previsto per la copertura dei nuovi posti di organico, già deliberati dal consiglio e per i quali esiste la relativa spesa iscritta nel bilancio, già approvato dall'autorità tutoria;

4°) abolizione del divieto di matrimonio per il personale femminile, di cui all'articolo 51 del regolamento;

b) per evitare il protrarsi dell'agitazione sindacale, alla quale peraltro la categoria è stata costretta, dopo aver esperito tutte le vie, e il conseguente inevitabile disagio agli infermi e al pubblico servizio.

(6821)

« FIUMANÒ ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dell'interno, per sapere quali provvedimenti si intendono adottare allo scopo di rimuovere la grave situazione creatasi nel comune di Villavallelonga (L'Aquila), la cui amministrazione comunale ha dimostrato una notevole carenza nella tutela amministrativa del cospicuo patrimonio boschivo.

« Oltre ai fatti già denunciati con una precedente interrogazione dell'interrogante (riferentesi all'ammacco di circa 3.000 quintali di legname per un valore approssimativo di lire 4.500.000), sono venuti infatti alla luce altri episodi quali la scomparsa — circa due anni fa e sotto la responsabilità del Vicesindaco Corona Antonio — di 8 tronchi di legname pregiato (questione discussa nella seduta della giunta comunale del 23 maggio 1959), e quali il sequestro, da parte della guardia Di Cesare Tommaso, di 4 tronchi di legname che il « capo-imposto » Lipa Nicola trasportava alla locale segheria.

« Poiché tali ultimi fatti hanno ulteriormente turbato l'opinione pubblica del detto centro marsicano, provvedimenti atti a riportare la tranquillità e garantire l'ordine pubblico a Villavallelonga si rendono necessari e urgenti.

(6822)

« MARIANI ».

« Il sottoscritto chiede di interrogare i ministri del tesoro e degli affari esteri, per conoscere quali spese annuali sostenga effettivamente l'Italia per partecipazioni e contributi nei vari organismi internazionali: politici, economici, sociali e culturali.

« L'interrogante chiede altresì di conoscere le spese sostenute dall'erario per gli interventi permanenti od occasionali di rappresentanze italiane (a prescindere da quelli dei normali organi di rappresentanza dislocati all'estero) ai lavori, convegni e iniziative degli organi internazionali citati.

(6823)

« ALPINO ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro del tesoro, per conoscere se non ritenga opportuno considerare la possibilità di concedere il modesto aumento di pensione richiesto dagli ex combattenti della guerra 1915-18, tenendo conto che il trattamento di pensione ad essi corrisposto in base alla legge 20 febbraio 1952, n. 55, è uguale a quello riservato ai pensionati non combattenti, oltre che ai non combattenti che fruivano di un accreditamento in misura inferiore.

Ciò anche in considerazione del fatto che il beneficio che si è voluto concedere agli ex combattenti (1915-18) con l'accreditamento di un contributo settimanale figurativo, ha perduto ogni valore morale ed economico dopo l'adeguamento delle pensioni disposto con legge 4 aprile 1952, n. 218.

(6824)

« SPADAZZI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro delle finanze, per sapere:

1°) se è a sua conoscenza che l'amministrazione del catasto sta procedendo alla revisione catastale dell'intero territorio di varie provincie della valle padana, nella presunzione di sopravvenute variazioni di carattere permanente nello stato delle colture;

2°) se e come sia stato superato il contrasto fra l'articolo 13 della legge 29 giugno 1939, n. 976, che una tal revisione autorizza, e l'articolo 23 della Costituzione e se, comunque, non ritenga illegittima la determinazione di nuove tariffe di reddito dominicale ed agrario non prevista dal suddetto articolo 13;

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

3°) se, in vista della revisione generale degli estimi catastali estesa a tutto il territorio nazionale, da tempo preannunciata, non ritenga intempestiva l'attuale revisione per la grave sperequazione che provoca in un momento particolarmente delicato dell'economia agricola;

4°) se, per quanto detto, non ritenga di ordinare la sospensione della revisione in atto, per adeguarla alle prescrizioni della legislazione vigente e della tecnica ed ai principi tradizionali del catasto come strumento tributario.

(6825)

« ALPINO ».

« La sottoscritta chiede di interrogare i ministri delle finanze, dell'interno e del lavoro e previdenza sociale, per conoscere quali provvedimenti intendano adottare per la cessazione dell'attuale sciopero dei lavoratori dipendenti da appaltatori imposte consumo, i quali lottano da oltre un anno per avere da parte dell'Unione nazionale appaltatori imposte consumo (U.N.A.I.C.) e dall'Istituto nazionale gestioni imposte consumo (I.N.G.I.C.) il riconoscimento di precise e fondate richieste di miglioramenti economici e normativi.

« In particolare, fa presente l'ingiustificato contegno degli enti U.N.A.I.C. e I.N.G.I.C., i quali, dopo precisa assicurazione data al sottosegretario al lavoro, non hanno offerto ai sindacati dei lavoratori la possibilità di raggiungere un accordo su basi concrete, adducendo a giustificazione del loro contegno il fatto di non potere raggiungere accordi che prevedano oneri immediati per le gestioni.

La particolarità e delicatezza del servizio affidato ai suddetti lavoratori deve indurre, a parere dell'interrogante, l'immediato intervento dei ministri affinché si eviti ulteriore danno alle finanze dei comuni e dello Stato.

(6826)

« BONTADE MARGHERITA ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro della pubblica istruzione, per sapere se è a conoscenza che la popolazione di Orvieto rivendica da tempo, presso lo scalo di quella città, la creazione di un istituto tecnico agrario, indispensabile strumento per la formazione e la preparazione di tecnici in una zona a carattere agricolo di grande interesse, la quale potrebbe assicurare un notevole afflusso di alunni anche dai comuni vicini.

« Ciò premesso, l'interrogante chiede di conoscere il pensiero del ministro al riguardo.

(6827)

« GUIDI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro della pubblica istruzione, per conoscere lo stato della pratica relativa alla istituzione di una sezione distaccata dell'istituto tecnico a Cefalù. Verso questa cittadina, centro commerciale turistico e assai progredito modernamente, gravitano gli interessi e la vita delle popolazioni di circa 20 comuni dell'antico circondario.

(6828)

« MUSOTTO ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dei lavori pubblici, per conoscere se e come intende provvedere onde assicurare e stanziare il normale contributo statale anche per la costruzione dell'autostrada Torino-Piacenza, opera che, oltre a rappresentare il naturale collettore di traffico (dal Piemonte, dalla Liguria e dalla Francia) alla « Strada del Sole », risponde ad un'esigenza tecnico-economica attuale di assoluta priorità, servendo un percorso tra i più tormentati dall'intensità del traffico e dall'insufficienza della rete ordinaria.

« Quanto sopra si chiede in rapporto alla necessità di dare senza ritardo la tranquillante premessa economica alla provvida iniziativa degli enti piemontesi, per l'impostazione di questa opera urgente e indispensabile.

(6829)

« ALPINO ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dei lavori pubblici, per sapere se non intende sollecitare con ogni mezzo a sua disposizione la costruzione dell'elettrodotto della frazione di Piedimordenti di Borbona (Rieti), progettata da anni e da tempo finanziata e tuttavia ancora lontana dalla realizzazione.

(6830)

« ANDERLINI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dei lavori pubblici, per conoscere se non ritenga opportuno ed urgente adottare il necessario provvedimento per l'immediato stanziamento di fondi per la ricostruzione delle numerose brecce spondali e dei vecchi argini nel fiume Po e nei torrenti Varaita, Maira, e Grana-Mellea in provincia di Cuneo distrutti dall'impeto delle acque il 21, 22 e 23 maggio 1959. Se tarderà un intervento immediato, le opere di difesa, rese ormai fragili, potranno venire spazzate via al primo ripetersi di una media piena con conseguenti danosissimi allagamenti di fertile terreno della pianura appartenente a ben 25 comuni.

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

« Le spese per dette riparazioni sono state già preventivate dal Genio civile di Cuneo in 400 milioni in apposita relazione presentata al Magistrato del Po.

(6831)

« BADINI CONFALONIERI ».

« I sottoscritti chiedono d'interrogare il ministro dei lavori pubblici, per sapere se è a conoscenza della grave minaccia che grava sull'abitato del comune di Colle di Tora (Rieti), a causa dell'erosione operata dal bacino idrico del Turano (Società Terni);

se ha preso visione dell'insufficiente e tardivo progetto di difesa approntato dalla Società Terni in forza al disciplinare di concessione 26 febbraio 1950, n. 8510;

per sapere infine, se non intenda intervenire energicamente perché sia provveduto con ogni urgenza ed in modo adeguato.

(6832) « CRUCIANI, DELFINO, GRILLI ANTONIO ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dell'agricoltura e delle foreste, per conoscere se non ritenga prendere in attento esame la posizione degli ispettori agrari compartimentali e il senso di disagio in loro creato dal provvedimento del 27 marzo 1958, con cui 414 unità provenienti dalla disciolta S.E. P.R.A.L. sono stati immessi nell'amministrazione del Ministero dell'agricoltura e foreste ed inquadrati in ruolo con equiparazione, per gran parte di essi, ai gradi superiori della carriera direttiva, e da un ventilato nuovo provvedimento che sarebbe allo studio per l'assorbimento di altri 1000 tecnici provenienti dagli enti riforma. I provvedimenti adottati od in fase di adozione potrebbero compromettere seriamente, almeno per un lungo periodo, la possibilità di sviluppo di carriera dei tecnici già in servizio da lungo tempo, con particolare riferimento a quelli del ruolo ordinario.

(6833)

« BADINI CONFALONIERI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dell'agricoltura e delle foreste, per conoscere per quali motivi gli enti e le sezioni di riforma fondiaria ancora non hanno provveduto a stipulare i contratti definitivi di compravendita con tutti gli assegnatari dei terreni assegnati al 30 settembre 1958.

(6834)

« CATTANI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dell'agricoltura e delle foreste, per conoscere quanti ettari dei terreni espropriati o

comunque acquisiti dagli enti e dalle sezioni di riforma fondiaria ancora non sono stati assegnati ai lavoratori della terra aventi diritto, con la specificazione della situazione in ogni ente o sezione di riforma fondiaria.

(6835)

« CATTANI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dell'agricoltura e delle foreste, per conoscere come sia stato possibile firmare il decreto di rinnovo della concessione per la riserva di proprietà del signor Viganò, in località Cantù-Vighizzolo-Brenna, quando una notevole parte dei proprietari dei terreni hanno ritirato il loro consenso.

« L'articolo 60 del testo unico 5 giugno 1939, n. 1016, secondo comma, paragrafo a), richiama esplicitamente fra i documenti « atto o atti da cui risulti il consenso dei proprietari dei terreni... » e più avanti si legge: « Tale consenso ha effetto e vincola il proprietario ed i suoi aventi causa per tutta la durata della concessione ».

« Non vi è dubbio alcuno sul diritto dei proprietari di rendere liberi i loro terreni.

« Per sapere se il ministro era a conoscenza di tale stato di cose e cosa intende fare per riparare a sì palese violazione di un diritto, a danno di questi piccoli proprietari.

(6836)

« INVERNIZZI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare i ministri dell'agricoltura e foreste, dell'interno e del lavoro e previdenza sociale, per conoscere i provvedimenti che s'intendono adottare per lenire i gravissimi danni subiti dalle popolazioni rurali della provincia di Bari, in seguito al violento nubifragio ed alla eccezionale grandinata abbattutasi in particolar modo sulla zona di Conversano e di Polignano a Mare. Dalle prime indagini risulta che la grandine ha colpito le contrade Morelli, Monopoli, Castellana e San Pietro con chicchi di eccezionale grossezza, che hanno costituito un serio pericolo anche per le abitazioni. I raccolti della zona sono andati completamente distrutti ed ogni attività rurale è paralizzata.

(6837)

« TROISI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro delle finanze, per conoscere se — ai fini dell'aggiornamento delle volture catastali, per il che tutti gli uffici distrettuali delle imposte della provincia di Campobasso (10) sono paurosamente in arretrato, per la carenza di personale — non creda di disporre che vi si prov-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

veda mediante il distacco temporaneo di dipendenti dell'ufficio tecnico erariale di Campobasso presso i singoli uffici delle imposte. (6838) « COLITTO ».

« I sottoscritti chiedono d'interrogare il ministro dei trasporti, per sapere se non intenda prendere in esame la possibilità dell'ammmodernamento e quindi dell'elettrificazione del tronco ferroviario Terni-Rieti-L'Aquila, che rappresenta, e sempre più rappresenterà, se verrà sistemata, un fondamentale mezzo di comunicazione e di trasporto tra l'Umbria, Rieti e l'Abruzzo. (6839) « CRUCIANI, DELFINO ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dell'industria e del commercio, per conoscere, dopo le notizie diffuse dalla stampa circa il ritrovamento di un giacimento di metano in provincia di Matera:

1°) la reale (o presunta) consistenza del giacimento in questione;

2°) la futura destinazione del prodotto del sottosuolo;

3°) attraverso quali iniziative, si intenda utilizzare localmente il metano, nel quadro dei ribaditi impegni del Governo per lo sviluppo industriale del Mezzogiorno. (6840) « SPADAZZI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro del lavoro e della previdenza sociale, per conoscere quali interventi di carattere straordinario intenda adottare per assicurare lavoro alla manod'opera rimasta disoccupata in conseguenza della completa distruzione dello stabilimento « Mondini », sito in Rivoli Veronese, e adibito allo scaricamento dei proiettili, esploso nel pomeriggio di giovedì 11 giugno 1959. (6841) « DAL FALCO ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare i ministri del lavoro e previdenza sociale, del tesoro e delle partecipazioni statali, per sapere se intendano intervenire energicamente contro l'atteggiamento della Banca commerciale italiana, a prevalente partecipazione statale, che, mentre è in corso la vertenza per il rinnovo del contratto collettivo nazionale di lavoro, svolge opera di intimidazione verso i singoli dipendenti per ottenere l'accettazione individuale di offerte modificative del contratto e non accettate dalle organizzazioni sindacali, e ciò in offesa al diritto di sciopero e al principio della libera contrattazione sindacale. (6842) « FOA ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro della marina mercantile, per conoscere se gli organi competenti del suo dicastero si siano resi conto — o almeno siano informati — dello stato di disagio in cui sono venuti a trovarsi i pescatori del medio Adriatico.

« Il Consiglio dei ministri, infatti — a seguito dell'accordo stipulato fra l'Italia e la Jugoslavia — ha deliberato l'adozione di provvedimenti a carattere finanziario in favore delle marinerie dell'alto Adriatico.

« Una tale difformità di trattamento appare illogica ed ingiustificabile, quando dovrebbe essere noto che le condizioni in cui operano i pescatori dei due settori dell'Adriatico sono sostanzialmente identiche.

« L'interrogante chiede inoltre al ministro di voler esaminare l'opportunità di predisporre provvedimenti adeguati in favore delle marinerie del medio Adriatico, che sono escluse dalle provvidenze della Cassa per il Mezzogiorno, così come sono escluse dalle zone di pesca contemplate dall'accordo italo-jugoslavo e dagli aiuti finanziari recentemente disposti.

« I provvedimenti potrebbero consistere in:

a) agevolazioni tributarie alle aziende di pesca e cooperative di pescatori, basate sulla riduzione del 50 per cento dell'imposta di ricchezza mobile e delle altre imposizioni di redditi industriali per un periodo di cinque anni e sulla esenzione dal pagamento dell'intera imposta di ricchezza mobile per cinque anni, per i motopescherecci di nuova costruzione;

b) riduzione del prezzo del gasolio per la motopesca anche in relazione alla recente diminuzione del costo dei prodotti petroliferi;

c) intervento dello Stato per alleggerire gli oneri assicurativi e previdenziali a carico delle piccole e medie aziende di pesca e per mettere le organizzazioni cooperative dei pescatori in grado di adottare le necessarie iniziative atte a migliorare i servizi a terra (rifornimento, distribuzione del pescato, ecc.) nonché i servizi sociali e di assistenza agli equipaggi ed agli armatori. (6843) « ORLANDI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro presidente del Comitato dei ministri per la Cassa del Mezzogiorno e il ministro del lavoro e della previdenza sociale, per conoscere i provvedimenti che, a seguito dell'intervento, rimasto senza esito, dell'Ispettorato del lavoro dell'Aquila, intendono adottare nei confronti della impresa assuntrice dei lavori, finanziati dalla Cassa per il Mezzogiorno, di

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

esecuzione della variante stradale Tagliacozzo-Carsoli, ditta Zaccherini Sante, che:

1°) si rifiuta di pagare i propri dipendenti con la regolare busta-paga;

2°) non paga quindicinalmente e mensilmente — a seconda dei casi — i dipendenti stessi;

3°) costringe costoro a percorrere 5 chilometri a piedi per raggiungere la località dove si fa sperare che il pagamento dei salari sarà effettuato e poi, non essendovi giorno di paga prestabilito, si fa comunicare che non vi sono soldi per pagare;

4°) usa e deposita materiali esplosivi senza le cautele di legge, arrivando a tenere quantitativi di materiale esplosivo a 30 o 40 metri dalla galleria in costruzione, in più punti e senza guardiani, e tra l'altro anche nell'interno di un'officina che è nei pressi.

(6844) « MARIANI ».

« I sottoscritti chiedono di interrogare il Presidente del Consiglio dei ministri ed il ministro dell'industria e commercio, per conoscere se — richiamandosi espressamente a quanto affermato nella relazione introduttiva del presidente dell'Istituto centrale di statistica del 20 gennaio 1959 — all'« Annuario statistico italiano » per l'anno 1958, ove tra l'altro è detto: « Si è laboriosamente studiata una impostazione dell'Annuario che renda necessario il minor numero di variazioni anno per anno; ma non può dimenticarsi che esso, per la sua natura, deve pur seguire il continuo dinamismo ed ampliamento della vita nazionale; e se nulla può omettersi del nuovo e del sensibilmente variato, è necessario allo stesso tempo una periodica revisione, con opportune eventuali riduzioni che non ne alterino naturalmente la figura e gli scopi, ma senza delle quali la mole del volume non risponderebbe più all'altro suo carattere di giusta proporzione per una consultazione sollecita, ordinata ed efficiente »; ricordato ancora che nell'Annuario statistico italiano per l'anno 1958 non sono stati riportati i necessari aggiornamenti agli indici e i dati relativi a diverse tavole della materia « agricoltura e foreste », come quelle relative a: a terre incolte assegnate ai contadini, formazione della proprietà contadina, assegnazione di terreni espropriati, enti di cooperazione agricola ecc.

« Se non ritengano opportuno disporre perché, in sede di studio, di preparazione e di approntamento della pubblicazione dell'Istituto centrale di statistica per l'« Annuario statistico italiano » per l'anno 1959, che dovrà necessariamente migliorarsi onde corrispon-

dere alle giuste aspettative del pubblico, si provveda: »

a) a presentare in quadri e tavole sintetiche, dinamiche e rappresentative di struttura e di movimento — gli opportuni ampliamenti ed aggiornamenti — di tutto il capitolo relativo alla importante materia dell'« agricoltura e foreste »;

b) a riportare i risultati di una nuova rilevazione statistica — da eseguirsi in breve tempo ed a mezzo di appositi questionari inviati direttamente agli enti interessati — per conoscere la consistenza delle giacenze provinciali e regionali della produzione dei vini — nelle diverse gradazioni e per annata agraria; la consistenza e le caratteristiche di alcuni enti di cooperazione agricola (al 31 dicembre 1958) — che esercitano una attività economica e sociale assai importante e da sviluppare come le cantine sociali, compresi gli enopoli, gli oleifici cooperativi compresi gli elaiopoli, le latterie ed i caseifici cooperativi compresi quelli turnari, con indici relativi a provincie ed a regioni.

(6845) « GUADALUPI, CATTANI, FERRI, PRINCIPE, GIOLITTI, AVOLIO, MANCINI, BOGONI, CACCIATORE, LENOCI, ANGELINO, ANDÒ ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il Presidente del Consiglio dei ministri, ministro dell'interno, per conoscere se non intenda adottare particolari provvedimenti per favorire le iniziative intese a valorizzare la zona di Borgo Grotta Gigante (comune di Sgonico, provincia di Trieste), zona di particolare interesse turistico, scientifico e speleologico, perché la Grotta Gigante rappresenta una delle poche grotte carsiche rimaste nel territorio di Trieste ed una delle più interessanti fra quelle esistenti nel Paese.

« Allo scopo di valorizzare tale zona sarebbe particolarmente necessario riconoscerla come « zona di interesse turistico » e disporre gli stanziamenti necessari all'ampliamento della Grotta Gigante, al suo collegamento con l'adiacente cosiddetta Nuova Galleria (attualmente inaccessibile e particolarmente ricca di stalattiti e stalagmiti), al completamento delle attrezzature tecniche e di sicurezza.

« Tali provvedimenti, da attuarsi in collaborazione con l'Ente provinciale del turismo ed il comune di Sgonico, assicurerebbero indubbiamente un incremento al turismo del territorio di Trieste e un contributo anche economico alla popolazione locale.

(6846) « VIDALI ».

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il Presidente del Consiglio dei ministri e i ministri del tesoro, dell'interno e del lavoro e previdenza sociale, per conoscere:

a) le ragioni per le quali, nonostante l'assicurazione ricevuta dal ministro del lavoro, non sia ancora stato provveduto all'iscrizione all'I.N.P.S. degli appartenenti ai corpi di polizia ex-G.M.A. di Trieste;

b) se corrisponde al vero che il commissario generale del Governo per il territorio di Trieste, in relazione alle richieste pervenute da parte della direzione dell'I.N.P.S. di Trieste per l'avvio delle pratiche di iscrizione in favore di detto personale, non abbia ancora dato alcuna risposta, ma si sia invece fatta premura di presentare proposte intese a far sì che detta iscrizione non abbia luogo, in attesa della definitiva sistemazione del personale interessato (l'interrogante vuole richiamare l'attenzione sul fatto che l'attuale situazione è in contrasto con quanto tassativamente enuncia in diritto l'articolo 39 della Costituzione e con quanto, ripetutamente, è stato assicurato agli interessati in occasione della campagna elettorale del maggio 1958);

c) se sia in corso la definizione della pensione riguardante il riconoscimento all'iscrizione I.N.P.S. di tutto il personale civile ex-G.M.A. per il periodo 1945-47, questione cui fa riferimento l'interrogazione n. 3695 del 20 gennaio 1959.

« Data la viva preoccupazione esistente fra gli interessati, l'interrogante si permette di raccomandare una sollecita evasione.

(6847)

« VIDALI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare i ministri dell'interno e del lavoro e previdenza sociale, per conoscere se sono al corrente dei seguenti fatti accaduti nella provincia di Como:

nel comune di Bevera, dove sei industriali tessili del luogo hanno aggredito due dirigenti sindacali locali della C.I.S.L. — Mario Sartorio e Mario Bianchi — rispettivamente segretario del sindacato tessile e segretario dell'unione zonale di Barzanò — allo scopo di impedire loro di adempiere alle loro funzioni di propaganda e di assistenza ai lavoratori durante lo sciopero tessile del giorno 12 giugno 1959, in quella provincia;

nei comuni di Lecco, Mandello e Rancio dove la direzione del vellutificio « Alfredo Radaelli » ha reagito allo sciopero dei tessili con la chiusura di un giorno effettuata il giorno successivo a quello dello sciopero, degli stabilimenti siti nei nominati comuni, conferendo

a tale chiusura un evidente carattere di rappresaglia.

« L'interrogante chiede inoltre quali provvedimenti i ministri competenti intendono adottare nei confronti dei responsabili degli atti sopra denunciati e compiuti in evidente dispregio delle libertà sindacali garantite dalla Costituzione della Repubblica. Chiede infine con quali misure si intende intervenire per impedire il ripetersi di tali fatti che, in quella località, non è la prima volta che si verificano.

(6848)

« CALVI ».

« I sottoscritti chiedono d'interrogare il ministro dell'agricoltura e delle foreste, per sapere quali provvedimenti intende adottare con urgenza per far fronte al crollo del prezzo delle patate, che tante preoccupazioni solleva fra i coltivatori dei comuni di Cologna Veneta, Pressana, Roveredo di Gna, Bevilacqua Boschi, Zimella, Albaredo d'Adige, Veronella, Sambonifacio, Bonavigo, Lonigo, Sarego, Meledo, Alonte, Orgiano, Sossano e molti altri ancora delle provincie di Verona e Vicenza.

« In questi giorni, infatti, le patate primaticce « Saschia » vengono acquistate dai grossisti a lire 1.000-1.200 il quintale. Un ettaro di terra in media dà una produzione di 150-180 quintali con un ricavo lordo massimo di lire 180.000.

« Di fronte a questo ricavo assolutamente insufficiente i coltivatori devono conteggiare in media le seguenti spese: semente 18 quintali per ettaro a lire 9.000 il quintale, lire 162.000; manodopera lire 30.000; affitto lire 60.000; concimi ed anticrittogamici lire 50.000. Totale delle spese lire 302.000.

« Il totale delle perdite, senza considerare le tasse, risulta quindi di lire 122.000 per ettaro coltivato a patate.

« Gli interroganti ricordano che i coltivatori furono pressantemente incoraggiati e consigliati dai propagandisti del Ministero dell'agricoltura e foreste ad abbandonare la coltura del frumento per investire il terreno a patate, tanto che attualmente in alcuni dei comuni dianzi citati la superficie coltivata a patate arriva al 40 per cento.

« Gli interroganti chiedono di conoscere quali siano le cause che impediscono l'esportazione delle nostre patate e perché, malgrado il crollo del prezzo al produttore, mai il consumatore abbia a beneficiare almeno di un qualche ribasso.

« Gli interroganti, a conoscenza che il ministro ha disposto alcuni provvedimenti in fa-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

vore dei coltivatori delle zone del napoletano, che nei giorni scorsi hanno fatto sentire la loro collera, confidano che per i comuni del veronese e del vicentino lo stanziamento di fondi di aiuto e di correzione della contingenza sfavorevole sia disposto prima e non dopo lo scoppio di esasperati, seppur legittimi, moti di protesta.
(6849) « ALBARELLO, BERTOLDI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dell'agricoltura e delle foreste, per conoscere le sue determinazioni in merito all'ordine del giorno, approvato a conclusione dei lavori del « Convegno nazionale sul grano duro », svoltosi a Foggia nei giorni 2 e 3 maggio 1959, col quale si sono fatti voti:

1°) che lo Stato potenzi la ricerca scientifica intesa a costituire nuove idonee razze di grani duri, che assicurino più elevate rese per ettaro;

2°) che, in attesa delle realizzazioni della genetica, lo Stato, considerando il problema del grano duro sul piano generale dello sviluppo economico del Mezzogiorno, attui un programma poliennale di massicci interventi i quali consentano la economicità della coltivazione dei grani duri, nel quadro di una agricoltura progredita.
(6850) « COLITTO ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dell'agricoltura e delle foreste, per sapere se sia a conoscenza dei gravi danni arrecati ai raccolti e alle colture dalle grandinate e dalle alluvioni, abbattutesi in vaste zone dell'agro dei comuni di Ginosa, Laterza, Castellaneta, Palaggianello e Palaggiano (Taranto);

per sapere, quindi, se — in considerazione del fatto che i terreni delle zone colpite sono prevalentemente condotti da contadini poveri e da assegnatari dell'ente riforma, i cui redditi sono poverissimi — non intenda adottare i seguenti provvedimenti:

1°) concessione immediata di congrui sussidi e contributi, atti a sollevare i contadini colpiti dalle gravi condizioni di disagio in cui sono venuti a trovarsi;

2°) contributi per il ripristino delle colture e degli impianti di vigneti gravemente danneggiati, onde assicurare la produzione per i prossimi anni;

3°) intervento presso gli enti e le autorità periferiche, affinché siano adottati provvedimenti per la concessione di sgravi fiscali, dilazione dei pagamenti dei debiti contratti, esonero dal pagamento di contributi sociali

e di bonifica, esonero dal pagamento delle quote di ammortamento per gli assegnatari dell'ente riforma.

« L'interrogante rileva che la gravità dei danni arrecati ai raccolti e alle colture richiede il tempestivo intervento del Governo.
(6851) « ROMEO ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dell'agricoltura e delle foreste, per sapere se non ritenga opportuno il richiamo in servizio di quelle guardie forestali che in data 10 aprile 1952, furono collocate a riposo, ai sensi del decreto-legge 12 marzo 1948, n. 804, successivamente abrogato dalla legge 4 maggio 1951, n. 538. Come è noto, il Consiglio di Stato, con decisione 1° dicembre 1953, revocò numerosi collocamenti a riposo fondati sul suddetto decreto. Non sembra equo che non debbano beneficiarne quelle poche guardie forestali che, o per rispetto alla pubblica amministrazione o per ignoranza dei termini, non proposero tempestivo ricorso al Consiglio di Stato.
(6852) « TRIPODI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dei trasporti, per conoscere le ragioni che hanno indotto la direzione delle ferrovie a sopprimere con decorrenza dal 20 giugno 1959, l'accettazione dei carri ferroviari nelle stazioni di Tarvisio e Pontebba, ed in quelle intermedie (provincia di Udine);

per sapere se non intenda sospendere un provvedimento che reca danno all'economia della zona interessata, ai lavoratori occupati nelle operazioni di carico e scarico (cooperative e carovane di facchinaggio) ed a molte ditte di spedizioni e non recano vantaggio a nessuno se non alla mano d'opera della vicina Austria.
(6853) « BELTRAME ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dei trasporti, per conoscere le ragioni per le quali i vincitori del concorso per 1.200 posti di conduttore in prova fissato con decreto ministeriale 651/1956 e i cui esami si sono svolti il 12 maggio 1957, presso i vari compartimenti delle ferrovie dello Stato, non sono stati ancora assunti in servizio.
(6854) « ROMUALDI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro del lavoro e della previdenza sociale, per conoscere quale sia lo stato attuale della elaborazione dello schema di regolamento per

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

l'esercizio dell'attività di consulenza in materia di tenuta dei documenti di lavoro, disciplinata dalla legge 23 novembre 1939, n. 1815.

« Secondo le notizie fornite con la risposta in data 1° ottobre 1958 alla precedente interrogazione dell'interrogante sull'argomento lo schema del regolamento in questione — di cui si attende l'emanazione da circa 20 anni — avrebbe dovuto essere sottoposto alle amministrazioni cointeressate, per il parere definitivo entro breve termine.

(6855)

« BERRY ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro del lavoro e della previdenza sociale, per conoscere se non ritenga opportuno impartire le disposizioni necessarie al fine di ottenere che siano messe sollecitamente a disposizione del prefetto di Taranto per la distribuzione ad enti di assistenza e beneficenza, le notevoli quantità di capi di vestiario e di calzature che sono stati confezionati nei centri di addestramento professionale di quella provincia, dalla loro istituzione al presente, e che restano utilizzati nella annosa attesa di autorizzazioni ministeriali, invano sollecitati, onde evitare che dette autorizzazioni giungano quando il tempo, l'umidità e le tarme avranno rese inservibili quelle confezioni, con le quali si possono lenire non poche miserie.

(6856)

« BERRY ».

« I sottoscritti chiedono di interrogare il ministro del lavoro e della previdenza sociale, per conoscere il suo pensiero sulla situazione dei mezzadri e coloni, i quali, pur essendo in possesso del titolo previsto per beneficiare dell'assistenza di malattia perché pensionati dell'I.N.P.S., si vedono rifiutare le prestazioni in quanto, come titolari di pensione che fa carico ad una « gestione speciale », non sarebbero compresi nel campo d'applicazione della legge del 4 agosto 1955, n. 692, relativamente all'estensione dell'assistenza di malattia ai pensionati d'invalidità e vecchiaia. Tale eccezione, secondo gli interroganti, non appare fondata in quanto dal testo della legge 26 ottobre 1957, n. 1047, concernente l'assicurazione per l'invalidità e la vecchiaia dei coltivatori diretti, mezzadri e coloni, risulta evidente che l'assicurazione stessa è semplice estensione, sia pure con gli adattamenti richiesti dalle particolarità proprie del provvedimento e delle categorie beneficiarie, delle disposizioni sulla assicurazione obbligatoria per l'invalidità, la vecchiaia e i superstiti, di cui sono destinatari i lavoratori subordinati.

« Infatti l'articolo 1 della precitata legge n. 1047, stabilisce che l'obbligo dell'assicurazione per invalidità, vecchiaia e superstiti, è esteso, secondo il regio decreto-legge 4 ottobre 1935, n. 1827, e successive modificazioni, ai coltivatori diretti, mezzadri e coloni, che abitualmente si dedicano alla manuale coltivazione dei fondi e all'allevamento e governo del bestiame, nonché agli appartenenti ai rispettivi nuclei familiari i quali esercitano attività sui medesimi fondi. Si soggiunge che, se relativamente ai coltivatori diretti può apparire valida l'osservazione che gli stessi, comunque, a norma dell'articolo 2 della legge 4 agosto 1955, n. 692, non potrebbero beneficiare della assistenza di malattia dell'I.N.A.M., in quanto non precedentemente assistiti dallo stesso istituto, tale osservazione non regge relativamente ai mezzadri, i quali proprio in base al precitato articolo 2, essendo soggetti all'assicurazione I.N.A.M., non avrebbero possibilità di ottenere l'assistenza di malattia da altri enti, nella ipotesi in cui cessassero di essere assicurati presso detto istituto (abbandono definitivo della mezzadria, carenza dei requisiti per avere diritto all'assistenza stessa quali familiari di assicurati principali).

« Relativamente ai mezzadri e ai coloni è da tener presente che essi sono da considerare lavoratori subordinati, non soltanto per rapporto di dipendenza con i concedenti, ma anche per la loro posizione assicurativa, in gran parte simile a quella dei braccianti agricoli. Per essi infatti:

a) esiste l'assicurazione obbligatoria contro la tubercolosi presso l'I.N.P.S. (dall'entrata in vigore del regio decreto-legge 18 marzo 1936) così come per tutti i lavoratori subordinati nell'agricoltura;

b) esiste l'assicurazione obbligatoria contro le malattie presso l'I.N.A.M., che è l'istituto assicuratore per i lavoratori subordinati, e non presso la Cassa mutua di malattia coltivatori diretti, che è l'istituto assicuratore — per il settore dell'agricoltura — dei lavoratori autonomi (piccoli proprietari e fittavoli);

c) esisteva già l'assicurazione obbligatoria per l'invalidità e la vecchiaia (con decreto-legge 21 aprile 1919, n. 603) fino a quando con l'entrata in vigore del regio decreto 30 dicembre 1923, n. 3184, venne ingiustamente sospesa.

« Rimane poi sempre da considerare la grave carenza nelle prestazioni di cui soffrono anche i mezzadri e i coloni pensionati ammessi a beneficiare dell'assistenza I.N.A.M. nella loro qualità di familiari, poiché, come tali, non possono fruire dell'assistenza farma-

ceutica e dell'assistenza senza limiti di durata, prevista per le malattie specifiche della vecchiaia, indicata nell'apposito elenco.

« Trattandosi di persone ultrasessantacinquenni, simile carenza ai danni dei mezzadri e coloni pensionati, non trova alcuna giustificazione nelle vigenti disposizioni, tanto più che, come si è detto, il testo della legge 26 ottobre 1957, n. 1047, autorizza a comprendere i pensionati coltivatori diretti, mezzadri e coloni, nel campo di applicazione della legge n. 692.

« La stessa norma dell'articolo 23 della citata legge, conferendo la facoltà di emanare norme di attuazione intese a coordinare le norme in essa contenute e quelle vigenti sulle assicurazioni sociali e a disciplinare i rapporti tra l'assicurazione obbligatoria invalidità, vecchiaia e superstiti e il « Fondo per l'adeguamento delle pensioni » e l'assistenza di malattia ai pensionati e la gestione speciale per i coltivatori diretti e per i mezzadri e coloni, dimostra come tale gestione speciale debba considerarsi inclusa nelle assicurazioni obbligatorie di cui si è detto.

« Infine, per quanto si riferisce al finanziamento dell'assistenza di malattia, non sembra si possa sostenere che la legge n. 1047 abbia volutamente ignorato la questione, dato che l'articolo 11 della stessa stabilisce che il contributo è determinato « a norma delle disposizioni in vigore per i braccianti agricoli », categoria per la quale il contributo obbligatorio è comprensivo della aliquota (del resto minima) dovuta per l'assistenza di malattia.

(6857) « COLLESELLI, PICCOLI, BERRY, FUSARO ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare i ministri del lavoro e previdenza sociale e delle partecipazioni statali, per sapere se sono a conoscenza che la Direzione centrale della Banca commerciale italiana e la Direzione della Cassa di risparmio di Trieste esercitano in questi giorni una pressione intimidatoria nei confronti dei bancari triestini in agitazione allo scopo di farli desistere dallo sciopero e rompere la solidarietà della categoria.

« Attraverso circolari, lettere ed interventi individuali si tenta di ottenere dai lavoratori in agitazione l'adesione individuale alle condizioni proposte dall'Assicredito.

« Tale atteggiamento intimidatorio appare offensivo per i bancari ed anticostituzionale e risulta tanto più grave da parte degli istituti bancari dell'I.R.I.

« L'interrogante chiede ai ministri quali provvedimenti intendano adottare al fine di porre termine alla pressione intimidatoria che attenta al diritto di sciopero, garantito dalla Costituzione.

(6858)

« VIDALI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro della sanità, per chiedere se non ritiene opportuno procedere quanto prima ad una radicale modifica della legislazione sanitaria, come richiesto dal progetto di legge presentato alla Camera il 15 maggio 1959, per ciò che concerne il conferimento e l'esercizio delle farmacie in Italia. Ciò in considerazione che vi sono 20 mila farmacisti abilitati alla professione dallo Stato, che attendono di poter esercitare in proprio la professione contro solo 10 mila titolari di farmacia. Nonostante questa grande disponibilità di laureati in farmacia, vi sono zone periferiche in quasi tutte le città sprovviste del servizio farmaceutico, il che provoca un grande disagio alla popolazione.

« La legislazione vigente in materia, che risale ancora al lontano 1913, è vincolata alla revisione periodica della pianta organica delle farmacie della provincia ed al numero limite di una sola farmacia ogni 5 mila abitanti. Emerge evidente la necessità di modificare questa legislazione, che prevede una limitazione anacronistica per il conferimento e l'esercizio delle farmacie, considerato lo sviluppo assunto dalle esigenze del servizio sanitario moderno in cui si ha un medico ogni 800 abitanti, contro la proporzione di gran lunga superata di un medico ogni 10 mila abitanti nel 1913.

(6859)

« CENGARLE ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il Presidente del Consiglio dei ministri e il ministro delle partecipazioni statali, per conoscere se risponde a verità quanto è stato pubblicato da alcuni giornali, e cioè che il presidente dell'Ente nazionale idrocarburi, ingegnere Enrico Mattei, avrebbe a sua disposizione un reattore allo scopo di consentirsi più comodi o più rapidi spostamenti.

« Ove ciò dovesse effettivamente verificarsi, l'interrogante chiede ancora di conoscere se può essere ulteriormente consentito un così evidente sperpero di denaro da parte di un ente, che, a norma di legge, è tenuto a versare annualmente una quota notevole dei suoi utili al bilancio dello Stato, specialmente se si tengono presenti gli oneri oramai insopportabili

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

bili che gravano sulla generalità dei contribuenti italiani e la vita di sacrificio cui sono costretti i pubblici funzionari che adempiono scrupolosamente ai loro doveri.

(6860)

« DANIELE ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dell'interno, per sapere se è a sua conoscenza che il prefetto e il questore di Agrigento si siano recisamente opposti acché fossero tenuti il giorno 14 giugno 1959 comizi nei comuni di quella provincia.

« L'interrogante fa presente che uguale divieto non è stato prophanato dagli altri prefetti e questori delle provincie della Sicilia e che il provvedimento, non giustificato da nessuna situazione particolare dell'Agrigentino, rappresenta una inammissibile e offensiva discriminazione politica e territoriale.

« Pertanto, l'interrogante chiede al ministro se e quali provvedimenti intende prendere perché disposizioni così lesive dei principi democratici e della dignità di una intera provincia vengano sanzionate.

(6861)

« DI BENEDETTO ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare i ministri del tesoro e del lavoro e previdenza sociale, per conoscere se non ritengano contrario ai principi ed alle norme costituzionali, che tutelano la libertà sindacale, la libertà del lavoro ed il diritto di sciopero, l'iniziativa presa da taluni istituti di credito di richiedere individualmente ai lavoratori dipendenti la sottoscrizione di un documento nel quale, oltre alla accettazione di talune offerte fatte dalle aziende stesse nel corso della vertenza sindacale in atto, si sollecita la rinuncia di esercitare eventuali azioni di sciopero;

e per conoscere quali provvedimenti intendano prendere per garantire l'esercizio dei diritti costituzionali in tal modo violati.

(6862)

« ROBERTI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro della pubblica istruzione, per conoscere se non ritenga opportuno intervenire per chiarire la reale situazione delle università italiane dopo che su vari organi di stampa, con particolare insistenza e grande risalto, si sono denunciati fatti e metodi, persone ed episodi, parlando esplicitamente di intralazzi e favoritismi, specie in riguardo alle facoltà di medicina e chirurgia, con riferimento espresso ad una « chiamata » avvenuta nella facoltà di Roma, senza che alcuna rettifica, protesta o denuncia vi siano state.

« Lasciare passare senza protesta alcuna tutto questo può lasciare una particolare posizione di imbarazzo e sarebbe opportuno pertanto che il ministro intervenisse affinché il prestigio dell'istituto universitario non venga compromesso ulteriormente sia in Italia che all'estero.

(6863)

« TOZZI CONDIVI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro della pubblica istruzione, per sapere se è a conoscenza delle difficoltà e perplessità nelle quali sono venuti a trovarsi i maestri elementari alla fine dell'anno scolastico, in relazione alla applicazione dei principi contenuti nella circolare ministeriale 24 gennaio 1959, protocollo n. 575, divisione III.

« Risulta, infatti, all'interrogante che alcuni maestri elementari, hanno interpretato il punto 4 della citata circolare nel senso di poter promuovere alla classe superiore anche quegli allievi, che, pur non avendo realizzato una media di voti almeno del 6, avessero pur tuttavia dimostrato di poter essere in grado di migliorare nel futuro.

« Tale interpretazione, però, ha trovato non consenzienti alcuni direttori didattici, i quali, ritengono che non si debba procedere alla promozione di quegli alunni, che non abbiano realizzato una media di voti almeno del 6.

« L'interrogante chiede, pertanto, se il ministro non ritiene dover intervenire, con necessarie precisazioni in merito.

(6864)

« TREBBI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dei lavori pubblici, per sapere se è informato che la società S.A.I.S.E.B. concessionaria della costruzione dell'autostrada del Sole, nei pressi dell'autostrada di Modena ovest, in località via Tre Olmi e via Cenna, ha proceduto all'esproprio di notevoli appezzamenti di terreni, tanto a destra quanto a sinistra della citata autostrada.

« Tali espropri sono stati effettuati per costruirvi alberghi, ristoranti, bar, stazioni di rifornimento ecc., che, a quanto è dato sapere, verranno poi dati in concessione a privati.

« L'interrogante chiede, pertanto, di conoscere, in ragione di quale provvedimento di legge la S.A.I.S.E.B. procede all'esproprio di terreni che non saranno destinati direttamente a sede autostradale, ma che serviranno invece per interessi privati; e di sapere se negli espropri delle zone indicate sono state rispettate le linee del piano regolatore del comune di Modena.

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

« In particolare, l'interrogante chiede di conoscere quali misure il ministro intende adottare, perché ai mezzadri Malverti Giuseppe, Malverti Guido e Cavazzuti Romano, i quali con l'esproprio, effettuato nel dicembre del 1958, si sono visti distrutti i prodotti, rispettivamente per una superficie di: 16-27 e 17 « Biolche »; siano risarciti in misura equa e giusta per i gravi danni subiti.

(6865)

« TREBBI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare i ministri dell'agricoltura e foreste, del lavoro e previdenza sociale e dell'interno, per conoscere se sono informati dei danni prodotti ulteriormente nelle campagne della provincia di Bari e di Foggia dal maltempo nei giorni 13 e 14 giugno.

« L'interrogante è edotto che la grandine ha seriamente danneggiato le colture in agro di Rutigliano (Bari), in particolar modo le contrade San Benedetto, Bigetti, Monteroni e Ciacci.

« Parimenti in agro di Santeramo e Gravina (Bari) un violento nubifragio ha causato incalcolabili danni ai cereali e alle leguminose; particolarmente colpite risultano le contrade Poggiorsini, Capotorto, Pozzo Pavone, Madonna del Piede.

« Il maltempo ha provocato danni anche a Valenzano, Modugno, Noicattaro, Capurso e Triggiano, dove sono andati distrutti vigneti, oliveti e frutteti.

« Il maltempo, che ormai imperversa da oltre sette giorni, ha causato sensibilissimi danni anche alle colture cerealicole del Tavoliere di Puglia, del Sub-Appennino e del Gargano.

« In conseguenza l'interrogante domanda di conoscere quali provvedimenti, atti a lenire le conseguenze del maltempo, si intenda adottare sia sul piano fiscale, che su quello del credito agrario e della occupazione agricola.

(6866)

« DE CAPUA ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dell'agricoltura e delle foreste, per conoscere se è informato che, secondo le previsioni, il raccolto granario sarà inferiore quantitativamente a quello del 1958.

« L'interrogante domanda se il ministro ritiene che sia quindi opportuno riconfermare l'ammasso per contingente nell'entità e alle condizioni della scorsa annata 1957-58; riconfermare, incrementare e favorire l'ammasso volontario con l'intervento dello Stato, stabilendo che le vendite del prodotto ammassato

avvengano dopo l'esaurimento del prodotto presso i privati.

« L'interrogante chiede di conoscere altresì se il ministro intende provvedere a diramare sollecite direttive circa l'ammasso per contingente e l'ammasso volontario.

(6867)

« DE CAPUA ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare i ministri dell'agricoltura e foreste e dell'interno, per conoscere quali urgenti provvedimenti intendano adottare a favore dei contadini danneggiati dalle grandinate del 9 e 10 giugno 1959 che colpirono vaste zone dei comuni di Canelli, Santo Stefano Belbo, San Marzano, Cassinasco e Rocchetta Palafea (Asti).

(6868)

« VILLA GIOVANNI ORESTE ».

« I sottoscritti chiedono d'interrogare i ministri dell'agricoltura e foreste e dell'interno, per conoscere quali urgenti provvedimenti intendano adottare a favore dei contadini danneggiati dalla abbondante grandinata caduta il 30 maggio 1959 su vaste zone del comune di Alessandria e particolarmente dei sobborghi San Giuliano Nuovo e Lobbi.

(6869)

« VILLA GIOVANNI ORESTE, AUDISIO ».

« I sottoscritti chiedono di interrogare il ministro del lavoro e della previdenza sociale, per sapere se è a conoscenza della grave situazione esistente nell'industria tappezzeri emiliani Ernesto Pignatti di Modena, dove le maestranze sono in sciopero.

« L'azione sindacale in corso ha per scopo la sistemazione delle qualifiche, l'applicazione della legge sull'apprendistato nonché il rispetto dei principi fondamentali di libertà da quell'industriale apertamente conculcati.

« Risulta infatti che il datore di lavoro, in aperta violazione della legge dell'apprendistato, impone ai giovani apprendisti di lavorare a cottimo dopo l'orario normale di lavoro, pena il licenziamento in tronco; detti giovani vengono retribuiti in qualità di apprendisti pur dimostrando di aver raggiunto una notevole capacità di lavoro e pur svolgendo mansioni che, di fatto, li rendono meritevoli di una qualifica.

« A questo proposito gli interroganti segnalano al ministro il caso dell'operaio Vasco Fangareggi il quale, per non aver accettato di lavorare il 2 giugno 1959, festa della Repubblica, è stato licenziato in tronco « per insubordinazione ».

« Ancora: l'apprendista Sergio Bruni è stato investito con male parole e malmenato

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

avendo il medesimo chiesto la giusta remunerazione per lavori straordinari eseguiti in fabbrica; l'operaio Romano Poletti è stato multato di 500 lire per non aver accettato di effettuare un'ora di lavoro straordinario.

« Gli interroganti chiedono pertanto quali urgenti provvedimenti il ministro intenda prendere allo scopo di normalizzare la situazione in quella fabbrica e di ristabilire il rispetto della legge.

(6870) « BORELLINI GINA, TREBBI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro del lavoro e della previdenza sociale, per conoscere sulla base di quali elementi la Direzione centrale dell'I.N.P.S. ha potuto fornire le comunicazioni contenute nella risposta del 27 maggio 1959, n. 1201, del ministro a precedente interrogazione dell'interrogante.

« Secondo gli elementi in possesso dell'interrogante, non risulterebbero esatte le informazioni che il ministro ha fornito all'interrogante medesimo con la precitata nota, sia in rapporto al numero che ai nominativi degli impiegati assunti ed inviati presso l'I.N.P.S. di Brindisi.

« Prende l'interrogante atto che negli ultimi cinque anni, su 47 elementi assunti, 17 erano residenti nella provincia di Brindisi (nei 17 devono però comprendersi gli invalidi di guerra e gli invalidi civili).

« Prende atto ancora che 9 elementi sono stati inviati a Brindisi da altre provincie ma non tutti, come si afferma, dalle provincie pugliesi.

« Gli elementi fuori ruolo assunti appartengono invece, in maggioranza ad altre provincie là dove gli stessi avrebbero potuto essere assunti tra i residenti in Brindisi o comunque nella provincia di Brindisi.

« Per quanto concerne le ultime assunzioni 2 soli elementi, fuori ruolo, appartengono al capoluogo (assunti nel gennaio 1958) mentre invece le assunzioni disposte l'8 febbraio 1958 riguardano tutte elementi residenti fuori della provincia di Brindisi ed anche delle Puglie.

« Chiede di conoscere ancora l'interrogante, se il ministro è al corrente che gli elementi trasferiti dalla sede di Brindisi siano stati sostituiti con elementi residenti in Brindisi, nelle proporzioni assolutamente diverse da quanto invece dalla Direzione centrale dell'I.N.P.S. si afferma.

« Ritiene doveroso invece prendere atto di quanto il ministro del lavoro ha comunicato relativamente alle disposizioni impartite

all'I.N.P.S., perché in futuro eventuali assunzioni di personale straordinario, in quanto possibili, siano effettuate con elementi residenti sul posto.

« Ritiene infine di interrogare il ministro, al fine di conoscere quanto vi sia di vero nella notizia diventata ufficiale e pubblica in Brindisi, secondo la quale entro il corrente mese od il prossimo mese dovranno essere assunte presso la sede di Brindisi circa 7 unità impiegate fuori ruolo.

« Sempre secondo quanto si afferma, delle 7 unità, una sola sarebbe stata reperita in Brindisi, mentre le altre 6 verrebbero assunte nelle città più disperate.

« Peraltro, sempre secondo le notizie ormai ufficiali, i 7 impiegati che dovrebbero essere assunti posseggono titoli di studio, qualifiche e requisiti di gran lunga inferiori ai titoli di moltissimi giovani laureati, studenti universitari e diplomati brindisini che ebbero già da tempo a presentare istanza di assunzione alla presidenza dell'I.N.P.S.

(6871) « MANCO ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare i ministri del lavoro e previdenza sociale, del tesoro e delle partecipazioni statali, per sapere se sono al corrente delle pressioni e delle intimidazioni messe in atto dai dirigenti di vari istituti di credito nei confronti dei loro dipendenti per ottenere la non partecipazione degli stessi allo sciopero indetto dai sindacati di categoria.

« Tali pressioni sono state esercitate (ad esempio nella provincia di Messina) o nel corso di assemblee generali dei dipendenti indette e presiedute dai direttori delle sedi, o, come nel caso della Banca commerciale italiana, invitando i singoli dipendenti a sottoscrivere una dichiarazione.

« L'interrogante chiede di conoscere: se i ministri non ravvisino nei fatti un aperto sfregio delle norme costituzionali in materia di sciopero ed il tentativo di superare con intimidazioni la normale prassi delle trattative sindacali;

se l'atteggiamento degli amministratori degli istituti bancari con partecipazione statale ha trovato o meno la solidarietà dei rappresentanti del capitale azionario pubblico.

« L'interrogante chiede infine di conoscere se i ministri intendono intervenire perché durante i fatti sindacali in corso siano rispettati i dettati della Costituzione ed i diritti sindacali dei lavoratori.

(6872) « GERBINO ».

Interpellanze.

« I sottoscritti chiedono di interpellare il ministro dell'industria e del commercio, per sapere se è informato compiutamente dello sviluppo della polemica in atto fra la stampa toscana e alcune associazioni di categorie e di utenti, da una parte, e la Selt Valdarno, dall'altra, sull'arbitrario aumento delle tariffe elettriche attuato dalla società elettrica a danno degli utenti, che per qualsiasi ragione hanno dovuto traslocare o concludere un contratto nuovo di fornitura di energia elettrica.

« Poiché codesto Ministero ad una interrogazione sulla stessa materia il 14 febbraio 1959 rispose che il Comitato interministeriale dei prezzi non aveva autorizzato alcun aumento e non avrebbe mancato d'intervenire, qualora fossero stati segnalati casi concreti di violazione delle norme del provvedimento n. 348 del 20 gennaio 1953, mentre si constata a Firenze e in altre provincie toscane che, malgrado la documentazione della violazione fornita alla stessa prefettura di Firenze e al Comitato provinciale dei prezzi la Selt-Valdarno procede soltanto a parziali accrediti con decorrenza dal 1° gennaio 1957 anziché dal momento dell'effettivo abusivo aumento delle tariffe e giocando su una arbitraria distinzione di zone cittadine, poiché finora gli organi prefettizi e il Comitato provinciale dei prezzi sono restati pressoché passivi, gli interpellanti chiedono di sapere se il ministro intende:

1°) condurre una seria inchiesta attraverso i propri organi e non raccogliendo soltanto i dati e la versione che fornisce la Selt-Valdarno;

2°) adottare gli opportuni provvedimenti per tutelare gli interessi degli utenti (privati, enti collettivi e comuni).

« A tale scopo gli interpellanti chiedono anche di conoscere il parere del ministro sul memoriale rimesso alla prefettura di Firenze e a codesto Ministero dal Comitato provinciale di Firenze per la difesa degli utenti.

(365) « BARBIERI, MAZZONI, SERONI, VESTRI ».

« I sottoscritti chiedono di interpellare i ministri del lavoro e previdenza sociale e della sanità, sulla grave situazione che si verifica nel campo dell'assistenza ai figli delle mondariso, con la violazione permanente delle norme previste dalla legge 26 agosto 1950, n. 860, e relativo regolamento (sulla tutela fisica ed economica delle lavoratrici madri).

« Infatti, l'articolo 11 della legge sopracitata e i commi primo e secondo dell'articolo 25 del regolamento di attuazione dispongono:

« l'allestimento e l'esercizio delle camere di allattamento e degli asili nido sono affidati all'O.N.M.I. con onere finanziario posto a carico delle aziende agricole della zona, in proporzione al numero di giornate necessarie alla coltivazione dei fondi... » e che « il fabbisogno finanziario per l'allestimento e l'esercizio delle camere di allattamento e degli asili nido è determinato in via preventiva... dall'Ispettorato del lavoro ».

« Si verifica che la somma stanziata dagli agricoltori di lire 8 milioni contro il fabbisogno reale attuale che è di circa 90 milioni di lire, mette in chiara evidenza l'insufficienza assoluta dei fondi stanziati dagli agricoltori e quindi l'inadempienza dell'obbligo loro fatto dalla legge.

« In conseguenza di ciò, per sopperire alla esigenza di assistere i figli delle mondariso l'onere è venuto a gravare per 60 milioni sull'O.N.M.I. per l'assistenza non prestata dai datori di lavoro ai minori da 0 a 3 anni aventi diritto per legge, nonché per l'assistenza ai minori figli di mondariso aventi età superiore ai tre anni o lasciati nei luoghi di residenza dalle lavoratrici emigrate in altre zone; nonché 15 milioni per interventi di carattere straordinario e integrativo da parte delle prefetture, delle amministrazioni provinciali e dei comuni, oltre ad altri fondi erogati da Enti privati, di cui non si conosce l'entità.

« È indubbio che ciò ha costretto, da una parte l'O.N.M.I. a sostenere dal suo bilancio normale notevoli fondi già destinati ad altre attività assistenziali, con le conseguenze che è facile immaginare per tutta l'attività della federazione, come, d'altra parte, la carenza di fondi ha dato luogo a restrizioni dei singoli bilanci dei comuni interessati.

« Si verifica ancora che le convenzioni stipulate fra gli agricoltori, gli enti privati di assistenza quali il C.I.F. e Onarmo, con l'approvazione del Ministero del lavoro, sono in aperto contrasto con la legge e il regolamento sopracitato. Né vale richiamarsi al disposto del settimo comma dell'articolo 25 del regolamento in quanto è da considerare che il sistema delle convenzioni è di natura surrogatoria, ed eventuale, rispetto a quello previsto al secondo comma dell'articolo 25 del regolamento, che è da ritenersi senz'altro di natura primaria e di applicazione generale.

« La cosa è tanto più grave se si considera che in questo modo, mentre si viene ad esaurire l'O.N.M.I. e i comuni da una attività di loro esclusiva competenza, l'assistenza ai figli delle mondariso, viene affidata ad enti non qualificati e che non offrono nessuna garanzia

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

e possibilità di controllo. Tanto è vero che in certi casi, per poter funzionare nelle zone risicole, questi enti ricorrono alle attrezzature ed ai locali dell'O.N.M.I. (come Vercelli e Pavia, ecc.) o degli enti locali, sicché, attualmente, neppure l'ispettorato del lavoro è in grado di esercitare un serio controllo.

« Gli interpellanti, pertanto, chiedono che il ministro del lavoro e della previdenza sociale prenda le opportune misure affinché la legge n. 860, e relativo regolamento, sia applicata, disponendo:

a) che siano accertati il numero dei figli delle mondariso da assistere e il fabbisogno complessivo per ogni singola provincia, sia per la campagna monda che per il taglio del riso, preventivandone le relative spese;

b) sia affidato agli uffici provinciali dei contributi agricoli unificati il compito di ripartire il predetto fabbisogno finanziario fra tutte le aziende agricole che occupano mano d'opera dipendente, in proporzione alla entità dei singoli fondi;

c) che sia affidato all'O.N.M.I. e ai comuni il compito della assistenza, assicurando loro la somma indispensabile per il funzionamento degli asili nido necessari.

(366) « BORELLINI GINA, RE GIUSEPPINA, SCARPA, LEONE FRANCESCO ».

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

Così pure le interpellanze saranno iscritte all'ordine del giorno, qualora i ministri interessati non vi si oppongano nel termine regolamentare.

CACCIATORE. Chiedo di parlare.

PRESIDENTE. Ne ha facoltà.

CACCIATORE. Vorrei esprimere tre preghiere. La prima è che si fissi al più presto la data dello svolgimento di una mia interpellanza sul prezzo dei pomodori: non vorrei che, allorquando avverrà la maturazione del prodotto, si verificassero gli stessi incidenti che si sono lamentati per la caduta del prezzo delle patate.

La seconda è che si rispetti il termine previsto dall'articolo 115 del nostro regolamento per le interrogazioni con risposta scritta. Ad alcune mie interrogazioni il Governo non risponde da mesi e mesi.

La terza è che le proposte di legge assegnate alle Commissioni siano poste all'ordine del giorno. Ho pregato diversi presidenti,

ma le mie istanze non sono state ascoltate. Mi rivolgo a lei, signor Presidente: non è detto che debbano passare intere legislature senza che le nostre proposte vengano discusse. La Camera si deve pronunciare sulle nostre proposte, sia pure in senso negativo.

PRESIDENTE. Per ciò che riguarda la interpellanza, la Presidenza interesserà il ministro competente; per le risposte scritte e per le proposte di legge riferirò le sue richieste al Presidente della Camera.

La seduta termina alle 21,20.

Ordine del giorno per le sedute di domani.

Alle ore 10,30:

Seguito della discussione del disegno di legge:

Stato di previsione della spesa del Ministero della pubblica istruzione, per l'esercizio finanziario dal 1° luglio 1959 al 30 giugno 1960 (829) — *Relatori:* Badaloni Maria, *per la maggioranza;* Natta, *di minoranza.*

Alle ore 16:

1. — *Svolgimento delle proposte di legge:*

ROSSI PAOLO: Istituzione del ruolo organico degli assistenti delle Accademie di belle arti e dei Licei artistici, degli accompagnatori al pianoforte dei Conservatori di musica e dei pianisti accompagnatori dell'Accademia nazionale di danza (167);

MAGNO ed altri: Provvedimenti speciali per la valorizzazione del Gargano (1098).

2. — *Votazione per la nomina:*

di tre Commissari per la vigilanza sulla Cassa depositi e prestiti e sugli Istituti di previdenza;

di due Commissari per la vigilanza sull'Istituto di emissione e sulla circolazione dei biglietti di banca;

di un Commissario per la vigilanza sull'Amministrazione del debito pubblico.

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

Stato di previsione della spesa del Ministero della pubblica istruzione per l'esercizio finanziario dal 1° luglio 1959 al 30 giugno 1960 (829) — *Relatori:* Badaloni Maria, *per la maggioranza;* Natta, *di minoranza.*

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 16 GIUGNO 1959

4. — *Discussione del disegno di legge:*

Stato di previsione della spesa del Ministero degli affari esteri per l'esercizio finanziario dal 1° luglio 1959 al 30 giugno 1960 (828) — *Relatori:* Pintus, per la maggioranza, Pajetta Giuliano e Rossi Maria Maddalena, di minoranza.

5. — *Discussione della proposta di legge:*

SEGNI e ERMINI: Contributo straordinario dello Stato alla spesa per commemorare il primo centenario dell'Unità nazionale (32) — *Relatore:* Baldelli.

6. — *Discussione dei disegni di legge:*

Ratifica ed esecuzione dell'Accordo integrativo del Trattato di amicizia, commercio e navigazione tra la Repubblica italiana e gli Stati Uniti d'America del 2 febbraio 1948, concluso a Washington il 26 settembre 1951 (537) — *Relatore:* Vedovato;

Approvazione ed esecuzione dello scambio di Note fra l'Italia ed il Brasile relativo ai danni di guerra subiti da cittadini brasiliani in Italia durante la seconda guerra mondiale, effettuato in Roma l'8 gennaio 1958 (506) — *Relatore:* Cantalupo;

Ratifica ed esecuzione della Convenzione veterinaria fra l'Italia e la Jugoslavia conclusa in Belgrado il 26 marzo 1955 (560) — *Relatore:* Brusasca;

Adesione allo Statuto del Centro internazionale di studi per la conservazione ed il restauro dei beni culturali, adottato a New Delhi dalla Conferenza generale dell'U.N.E.S.C.O. nella sua IX Sessione, ratifica dell'Accordo tra l'Italia e l'U.N.E.S.C.O. per disciplinare l'istituzione e lo statuto giuridico del Centro suddetto sul territorio italiano, concluso a Parigi il 27 aprile 1957 ed esecuzione dello Statuto e dell'Accordo suddetti (541) — *Relatore:* Vedovato;

Proroga dell'autorizzazione al Governo di sospendere o ridurre i dazi doganali prevista dalla legge 24 dicembre 1949, n. 993, e successive modificazioni (*Urgenza*) (714) — *Relatore:* Vicentini;

Delega al Governo ad attuare la revisione delle vigenti condizioni per il trasporto delle cose sulle ferrovie dello Stato (549) — *Relatore:* Lombardi Ruggero.

IL DIRETTORE DELL'UFFICIO DEI RESOCONTI
Dott. VITTORIO FALZONE

TIPOGRAFIA DELLA CAMERA DEI DEPUTATI