

SENATO DELLA REPUBBLICA

V LEGISLATURA

411^a SEDUTA PUBBLICA

RESOCONTO STENOGRAFICO

MARTEDÌ 16 FEBBRAIO 1971

(Antimeridiana)

Presidenza del Vice Presidente CALEFFI,
indi del Vice Presidente GATTO

INDICE

CONGEDI Pag. 20907

DISEGNI DI LEGGE

Annunzio di presentazione 20907

Seguito della discussione:

« Riforma dell'ordinamento universitario » (612); « Modifica dell'ordinamento universitario » (30), d'iniziativa del senatore Nencioni e di altri senatori; « Nuovo ordinamento dell'Università » (394), d'iniziativa del senatore Germanò e di altri senatori; « Provvedimenti per l'Università » (408), di iniziativa del senatore Gronchi e di altri senatori; « Riforma dell'Università » (707),

d'iniziativa del senatore Sotgiu e di altri senatori; « Esercizio dei diritti democratici degli studenti nella scuola » (81), d'iniziativa del senatore Romano e di altri senatori; « Assunzione nel ruolo dei professori aggregati e stabilizzazione dell'incarico di alcune categorie di incaricati liberi docenti » (229), d'iniziativa dei senatori Baldini e De Zan; « Nuove provvidenze per i tecnici laureati delle Università » (236), d'iniziativa del senatore Formica; « Norme per la immissione in ruolo dei docenti universitari » (1407), d'iniziativa del senatore Tanga:

BONADIES Pag. 20921
BONAZZOLA RUHL Valeria 20929
BRUGGER 20936
PICARDO 20908

Presidenza del Vice Presidente CALEFFI

PRESIDENTE. La seduta è aperta (ore 9,30).

Si dia lettura del processo verbale.

GERMANO', Segretario, dà lettura del processo verbale della seduta del 12 febbraio.

PRESIDENTE. Non essendovi osservazioni, il processo verbale è approvato.

Congedi

PRESIDENTE. Hanno chiesto congedo i senatori: Lombardi per giorni 3, Perri per giorni 18.

Non essendovi osservazioni, questi congedi sono concessi.

Annunzio di presentazione di disegno di legge

PRESIDENTE. Comunico che è stato presentato il seguente disegno di legge di iniziativa dei seguenti senatori:

NENCIONI, CROLLALANZA, DINARO, DE MARSANICH, FRANZA, FIORENTINO, FILETTI, GRIMALDI, LATANZA, LAURO, PICARDO, TANUCCI NANNINI e TURCHI. — « Estensione dei benefici previsti dalla legge 24 maggio 1970, n. 336, recante norme a favore dei dipendenti civili dello Stato ed enti pubblici ex combattenti ed assimilati, ai lavoratori delle aziende private ex combattenti » (1551).

Seguito della discussione dei disegni di legge:

« **Riforma dell'ordinamento universitario** » (612); « **Modifica dell'ordinamento universitario** » (30), d'iniziativa del senatore **Nencioni e di altri senatori**; « **Nuovo ordinamento dell'Università** » (394), d'iniziativa

del senatore **Germanò e di altri senatori**; « **Provvedimenti per l'Università** » (408), d'iniziativa del senatore **Gronchi e di altri senatori**; « **Riforma dell'Università** » (707), d'iniziativa del senatore **Sotgiu e di altri senatori**; « **Esercizio dei diritti democratici degli studenti nella scuola** » (81), d'iniziativa del senatore **Romano e di altri senatori**; « **Assunzione nel ruolo dei professori aggregati e stabilizzazione dell'incarico di alcune categorie di incaricati liberi docenti** » (229), d'iniziativa dei senatori **Baldini e De Zan**; « **Nuove provvidenze per i tecnici laureati delle Università** » (236), d'iniziativa del senatore **Formica**; « **Norme per l'immissione in ruolo dei docenti universitari** » (1407), d'iniziativa del senatore **Tanga**

PRESIDENTE. L'ordine del giorno reca il seguito della discussione dei disegni di legge: « **Riforma dell'ordinamento universitario** »; « **Modifica dell'ordinamento universitario** », d'iniziativa del senatore **Nencioni e di altri senatori**; « **Nuovo ordinamento dell'Università** », d'iniziativa del senatore **Germanò e di altri senatori**; « **Provvedimenti per l'Università** », d'iniziativa del senatore **Gronchi e di altri senatori**; « **Riforma della Università** », d'iniziativa del senatore **Sotgiu e di altri senatori**; « **Esercizio dei diritti democratici degli studenti nella scuola** », di iniziativa del senatore **Romano e di altri senatori**; « **Assunzione nel ruolo dei professori aggregati e stabilizzazione dell'incarico di alcune categorie di incaricati liberi docenti** », d'iniziativa dei senatori **Baldini e De Zan**; « **Nuove provvidenze per i tecnici laureati delle Università** », d'iniziativa del senatore **Formica**; « **Norme per la immissione in ruolo dei docenti universitari** », d'iniziativa del senatore **Tanga**.

È iscritto a parlare il senatore **Picardo**.
Ne ha facoltà.

P I C A R D O . Onorevole Presidente, onorevole Ministro, onorevoli colleghi, primo obiettivo di qualsiasi riforma dovrebbe essere ciò che il vocabolo in sé contiene ed esprime: rimettere in forma, cioè, o assestare ciò che per cause diverse si trova in atto dissestato o sformato. Ma non pare che tale intendimento sia ben presente alla mente dei riformatori delle nostre strutture sociali che ormai da alcuni anni imperversano nei Governi di centro-sinistra, ai quali appare chiaro il senso negativo incluso come antecedente nel termine « riforma », ma è sfuggito il significato positivo susseguente implicito in esso, il quale peraltro si ricollega al significato latino del vocabolo e deve intendersi come ritorno alla bellezza, all'armonia della figura e cose del genere.

Ne risulta la conseguenza che ad un tipo di istituzione come la nostra università, dissestata, deformata e sfigurata, si tenta con questo disegno di legge di sostituire un altro tipo di istituzione, quella delineata nel testo che si discute, non meno deforme e sfigurata nei suoi contorni giuridici, organizzativi e funzionali, ossia una figura senza forma o, che è lo stesso, una forma senza figure.

Questo, che può sembrare un giuoco di parole, e non è, sarebbe l'unico concreto risultato a cui si giungerebbe applicando il presente disegno di legge. Ora, se è vero che qualunque riforma delle strutture portanti della vita nazionale va studiata con ogni cura, la riforma della scuola in tutti i suoi livelli riveste un'importanza che trascende i limiti della realtà presente ed è veramente un ponte lanciato verso il futuro e verso quella società del domani che noi contribuiamo a creare. I casi sono due: o si considera che il futuro non si può in alcun modo prevedere e predeterminare, e allora è più coerente non assumersi la responsabilità di programmazioni assurde ed impossibili, specie da parte di chi, come il Governo di centro-sinistra, ha più volte clamorosamente fallito, e per sua stessa ammissione, nella oscura arte della profezia, ovvero si crede che sia un diritto-dovere del legislatore creare almeno le premesse giuridiche ed economiche per un ulteriore progresso della società, e in questo caso bisogna affidare un

compito così delicato non all'estro di improvvisati programmatori, ma al buon senso, alla capacità, alla competenza e alla coscienza di uomini esperti e anche di politici, i quali tentino di armonizzare le loro idee e i loro punti di vista in ordine ad un ideale superiore.

Il progetto di riforma presentato al nostro esame, invece, risulta contraddittorio nelle tesi, evanescente nei concetti e tribuzioso nell'espressione, sicché può definirsi il più bel manifesto dell'improvvisazione politica, del pressapochismo tecnico e dell'alienazione professionale che il Governo attuale potesse consegnare ai posteri.

Io cercherò di farne un'analisi generale prima, e poi particolarmente mi soffermerò su un aspetto tecnico di quel documento che più da vicino risponde alla mia competenza professionale, proprio per non incorrere nell'accusa di diletterantismo che si può rivolgere agli ideatori del testo.

È innegabile che oggi l'università soffra di una crisi che è la crisi stessa della società di cui essa è un aspetto e una manifestazione. Schematizzando si potrebbero indicare grosso modo così i principali aspetti di questa crisi: crisi qualitativa degli insegnamenti, crisi quantitativa del rapporto tra studenti e docenti, crisi edilizia e delle apparecchiature, crisi economica e finanziaria, crisi dell'etica professionale.

Passando ad esaminare il primo punto, cioè la crisi qualitativa degli insegnamenti, si può definire così la sperequazione, oggi esistente e da più parti avvertita, tra i contenuti effettivi degli insegnamenti in generale e particolarmente di quelli universitari, accusati di astrattismo, di formalismo, di sostanziale incapacità a cogliere in essi tra cultura e vita, tra teoria e pratica, tra pensiero e prassi, e l'aspetto dinamico del progresso tecnologico e le istanze sociali di promozione economica e materiale rilevabili ormai a tutti i livelli. Questa sperequazione viene avvertita con maggiore drammaticità dai giovani i quali, spinti da visioni materialistiche del bene e del benessere, sollecitati dall'aspirazione tutta giovanile ad operare nel significato economico del termine e spesso divenuti strumenti ciechi di

occhiuta rapina, si dibattono nella inquietudine di aspirazioni diverse e contrastanti, come quella di un naturale desiderio di apprendere il meglio e al più presto possibile e la sovraccitazione del bisogno economico che per contrasto li porta alla fretta, alla conquista, comunque ottenuta, di un riconoscimento ufficiale delle proprie capacità, alla confusione tra due momenti ugualmente operativi e attivi della vita umana, quello dell'apprendimento che si vuole snellire, abbreviare e condensare al massimo e quello dell'inserimento nella società produttiva che si vuole anticipare e prolungare oltre gli attuali termini, generalmente compresi fra il 25° e il 65° anno di vita, sicchè l'individuo possa produrre di più e per più tempo. Aspirazioni di per sé valide e positive, se contenute entro certi limiti e soprattutto se sostenute da supporti socio-economici funzionali nell'ambito della nazione, cioè capaci di recepire quest'ansia di promozione e di trasformarla in autentico progresso per tutta la comunità. Ma la condizione attuale della società italiana, il livello medio di cultura e di educazione cui siamo giunti e soprattutto le strutture sociali ed economiche del nostro Paese nè oggi nè forse fra vent'anni saranno in grado di assorbire e di esaurire le richieste di tanti giovani che si siano avviati o che stiano avviandosi agli studi universitari senza alcun preciso orientamento delle proprie individuali attitudini verso i diversi tipi di professione, la cui scelta è ancora lasciata ad un generico ma non impegnativo giudizio espresso dalle commissioni di maturità alla fine della scuola secondaria, o alla tradizione familiare, o ad una vaga informazione sul genere di professione ritenuta più redditizia.

Intanto da una parte l'industria e il commercio, l'artigianato e l'agricoltura boccheggiano e rischiano l'asfissia per mancanza di tecnici, di operatori e di dirigenti seriamente preparati e specificamente informati, mentre dall'altra i cosiddetti professionisti, forniti di laurea che non li abilita all'esercizio di alcuna professione, si accalcano in alcuni settori della burocrazia statale, ovvero con lunghi anni di apprendistato presso i professionisti più accreditati cercano di acquisire in pratica quella qualificazione pro-

fessionale che finisce poi col diventare l'unica vera garanzia di competenza che la società accetti.

Ciò non perchè la cultura abbia due aspetti, uno puramente teorico e disimpegnato, fine a se stesso e perciò sostanzialmente sterile, ed uno più concreto ed efficiente, ma proprio perchè questi due momenti non sono separabili ed è dunque stolto voler distinguere negli studi universitari il fine sostanzialmente unico di promozione della cultura su basi di rigore scientifico da quello di qualificazione professionale nelle attività pratiche. Intendo dire che il miglior professionista, il miglior tecnico sarà sempre in pratica colui che avrà meglio studiato e raggiunto il più alto livello di cultura senza aggettivi e designazioni comunque restrittive. Il primo pilastro dunque su cui, a mio avviso, dovrebbe fondarsi la ricostruzione della società è la scuola in tutte le sue articolazioni e per far questo occorre servirsi di docenti seriamente preparati ed accuratamente selezionati con criteri di scelta non arbitrari nè soggettivi, ma autenticamente ispirati al bene della comunità. Dove non c'è cultura non c'è etica e viceversa, sicchè il problema rimane in effetti un problema di uomini e non di atti legislativi e amministrativi. Esso sarà risolvibile nella misura in cui riusciremo a formare la coscienza dei giovani attraverso lo studio, l'impegno morale e l'esempio.

Ora, quegli stessi governi che da 25 anni ad oggi hanno perpetrato passivamente o accettato lo stupro della scuola italiana non possono arrogarsi il diritto di restituirle una funzione ed una vitalità che le hanno tolto. La 6ª Commissione invece, prendendo in esame le diverse proposte giacenti da anni sui banchi del Parlamento, pur riconoscendo a tutte qualche aspetto positivo — come viene affermato nell'obiettiva, serena, chiara relazione redatta dal senatore Bertola, cui esprimo il mio grazie per questo suo lavoro — ha poi in buona parte rifiutato o trascurato gli apporti delle minoranze a causa di un'armonia prestabilita che si è tentato di mantenere in efficienza con evidente sforzo.

È tuttavia doveroso ammettere che nella relazione di maggioranza si fa esplicito accenno ai difetti e alle deficienze insite, come in tutte le cose, anche in questo progetto; ma a nostro avviso il difetto sostanziale di questa proposta è fondamentale ed è di impostazione, in quanto determinato dall'inevitabile cozzo fra due concezioni della vita diametralmente opposte: l'una, materialistica, tesa a dimostrare la preminenza della prassi sulla teoria, dell'utile economico sui valori ideali, dell'azione sul pensiero; l'altra, spiritualistica, che valuta i termini del problema in senso opposto.

Da questo contrasto di idee deriva l'incertezza del testo che ad ogni passo si rivela ambivalente e oscillante tra due opposte posizioni: in questo senso ci sembra esemplare il primo articolo in cui si parla di alta cultura, conservando la dizione della Costituzione. A parte il fatto che la Costituzione è un testo non esente da difetti e, per più aspetti, logorato dall'usura del tempo, quella definizione rispecchia una mentalità classista ed un concetto frazionario della cultura che non può essere suddivisa in alta, bassa e media, in quanto è unica e indivisibile e si differenzia solo in rapporto al grado di evoluzione della persona che, per convenzione, si suole considerare parallelo al grado di sviluppo fisiologico dell'individuo.

È, se mai, l'istruzione che può essere suddivisa secondo criteri pedagogici in quanto essa è il mezzo diretto al perfezionamento culturale della persona, ossia il metodo con cui si adeguano le fasi di evoluzione della singola personalità nella sistemazione del sapere. È più esatto dunque parlare dell'università come del grado terminale dell'istruzione che lo Stato ha il dovere di fornire a tutti i cittadini che siano capaci di avvertire questo diritto, il che presuppone che le persone ed i mezzi impiegati allo scopo siano altamente qualificati. Ciò implica anche la funzione di verifica, di ricerca e di elaborazione critica dei dati di cultura che l'università deve assolvere: cioè non bisogna insistere troppo sulla dicotomia formazione-operatività, ma proclamare che unico è il sapere, unica è la cultura a cui si giunge senza escludere nessuno dei mezzi di istruzione, che devono reciprocamente integrarsi.

Da questa visione discendono subito due conseguenze. La prima è il diritto allo studio per quei giovani che abbiano raggiunto un grado di evoluzione tale che li porti a considerare lo studio come un diritto, ma solo in quanto è sentito come un dovere; cioè solo quei giovani che avvertono il bisogno di sviluppare le proprie capacità per realizzarsi pienamente e per inserirsi attivamente nel contesto sociale dovrebbero accedere all'università, intesa come la sede più idonea a favorire quella libera ed autonoma scelta.

Per questo occorre che la scuola tenga in osservazione un giovane per un congruo numero di anni, quelli sufficienti ad assicurargli un ordinato sviluppo della sua personalità, attraverso una serie di controlli delle sue capacità, e via via lo instradi verso quel settore della vita produttiva che le sue doti, l'inclinazione naturale e il grado di autonomia raggiunta gli consentono di scegliere.

Una seconda conseguenza necessaria è la severa selezione dei docenti che devono essere in numero sufficiente a garantire l'istruzione di tutti gli studenti e ciò si può ottenere accrescendo il numero delle università o istituendo più corsi di laurea paralleli, ma soprattutto costringendo i docenti a compiere il loro primario dovere che è quello di insegnare.

A questo punto nasce il discorso della crisi quantitativa dell'attuale università. Il rapporto numerico tra studenti e docenti è venuto nel tempo deteriorandosi e precipitando al disotto di ogni ragionevole limite, anche con l'istituzione di alcune nuove cattedre di insegnamento, le cui discipline, a volte inesistenti come contenuto, si sono risolte in realtà in una ricerca di denominazioni futili e altisonanti.

Questo malcostume è di natura politica in quanto mette in evidenza la noncuranza dei governi passati nei confronti dell'università e la leggerezza con cui si è asservita l'istruzione dei giovani alla carriera dei docenti, subordinando ogni interesse pubblico al privato tornaconto.

In questo tessuto sottile e malizioso si sono inserite le umane ambizioni di questo o quel maestro che avesse una scuola da far prosperare e prevalere sulle altre; sicchè la

libertà dell'insegnamento, l'autonomia dell'università e ogni altra giustificazione sono divenute comode etichette sotto cui si nascondono beghe di persone, rivalità di uomini e conflitti di interessi tali da squalificare la figura del docente e quella della stessa università.

Questa è anche la crisi dell'etica professionale, per cui alcuni docenti, sempre più impegnati a difendere i loro veri o presunti diritti di caposcuola, trascurano i loro doveri di docenti, rinunciando in pratica a formare effettivamente quella scuola su cui invece fonderanno le proprie pretese di potenza. Di qui la delega ad aiuti o assistenti di molti e spesso dei più importanti compiti del maestro, come la lezione, l'esame, la guida dei laureandi.

Il maestro che assumeva la dimensione di un semidio, il maestro che giungeva in aula scortato da gruppi di studenti e di estimatori, il maestro che usava passeggiare socraticamente sotto i portici conversando con i discepoli prediletti, sono senza dubbio figure appartenenti ad altro clima e ad altra società. Oggi prevale il docente efficiente, cioè aderente ai problemi del tempo e operante nella società anche con diretta partecipazione alla vita politica, economica o sociale della comunità.

Ma ciò contiene anche il pericolo di allontanare il docente dalle aule, dai laboratori, dalle corsie e di vederlo dedito ad attività extrascolastiche o professionali, più preoccupato di sfruttare il proprio titolo accademico che di renderlo più valido e significativo.

Il ricercatore, lo sperimentatore, il filologo, l'astronomo e simili sono stati, nel giro di pochi anni, soppiantati dal politico impegnato, dal medico illustre, dall'ingegnere di avanguardia o dall'avvocato di grido che di tanto in tanto dedicano qualche ora del loro prezioso tempo ai « cari giovani ». Così da una parte cessa l'impegno scientifico e la promozione della cultura; non si riesce più a formare dei professionisti qualificati o almeno addestrati nel corso di studi, mentre vediamo che nelle cliniche universitarie, nei laboratori e negli istituti, diversi aiuti ed assistenti, su cui il cattedratico conta per l'esplicazione pratica delle sue man-

sioni o per la preparazione del materiale didattico o di ricerca per le pubblicazioni, stanno lì, tenuti in soggezione dal miraggio di una sistemazione, a volte attesa per decenni e con lunghe e silenziose mortificazioni delle proprie aspirazioni.

Questo è il quadro più blando delle cosiddette baronie a cui l'università si è ridotta, o almeno pare che si sia ridotta, e che sta a base della contestazione e delle agitazioni di studenti, assistenti e tecnici contro l'autoritarismo dei docenti.

Tuttavia di questa situazione si può in parte almeno far risalire la colpa alla deficienza edilizia e di attrezzature. Anche in questo caso la crisi è gravissima a causa dell'enorme divario tra il numero degli studenti e quello dei mezzi didattici a loro disposizione. Il che provoca la diserzione dalle aule, dai laboratori, ovvero il mercato sottobanco per ottenere la possibilità di studiare in pratica un vetrino, un pezzo anatomico, una diapositiva, cose di cui invece lo studente ha diritto di usufruire.

La scarsità dei mezzi è aggravata dallo scarso numero e dalla scarsa qualificazione del personale non docente e ausiliario. Ciò in definitiva significa che a fondo di tutte le crisi c'è anche una crisi finanziaria e amministrativa che limita enormemente le attività di ricerca e di insegnamento nelle nostre università.

Dopo questa panoramica sui diversi aspetti della crisi che travaglia l'università italiana, passerò ad esaminare i rimedi proposti dal testo in esame e la loro effettiva capacità di risolvere i problemi di fondo.

Il disegno di legge al nostro esame presenta tali errori di sostanza e di forma che il Consiglio superiore della pubblica istruzione, sezione prima, ha sentito la necessità, nell'emettere il suo parere, di muovere un richiamo all'onorevole Ministro della pubblica istruzione innanzitutto per non aver rispettato la legge n. 699 del 2 agosto 1957 e poi per non aver calcolato con esattezza il numero dei miliardi effettivamente occorrenti per porre in atto la riforma. Secondo il parere di quest'organo ufficiale occorrerebbe aggiungere al bilancio annuale, e per molti anni, uno stanziamento di 200 miliardi

prima di prendere in considerazione il disegno di legge. Invece nel progetto si prevede un costo globale di 2.000 miliardi nell'arco di sette anni, escluso il costo dell'edilizia. Ciò senza tenere in alcun conto l'inflazione monetaria, le effettive possibilità economiche dello Stato per i prossimi anni e le ammissioni recenti del ministro Giolitti circa il fallimento delle previsioni del piano economico rivelatesi del tutto inadeguate.

Ora, se è vero che l'università è, come si legge nel testo, una comunità di docenti e studenti, non si vede perchè si sia trascurata l'opinione di almeno una delle due componenti, i docenti, i quali già da qualche anno vanno segnalando i difetti, gli errori e l'incongruenza di questa riforma. Si è invece tenuto conto, almeno in apparenza, delle proteste dei movimenti studenteschi ma non su fatti sostanziali, come sarebbe il funzionamento regolare dei corsi di laurea in appositi edifici e la dotazione dei necessari mezzi didattici.

Si sfugge così al problema di fondo agitando fantasmi per coprire una reale scelta politica di vanificare in pratica ciò che si promette in teoria. Il centro-sinistra con tutta una messa in scena di consultazioni di base, di incontri sindacali, di richieste di pareri, che poi vengono disattesi, ha curato la regia di una tragica farsa già per quanto riguarda la riforma sanitaria e quella tributaria. Se vi si aggiunge adesso anche la riforma universitaria, tutti noi cittadini avremo ampi motivi di preoccupazione e di disappunto.

Come si può onestamente proporre una riforma di cui si ignora l'effettivo costo? Il non aver compreso nelle spese previste i costi dell'edilizia è di per sé una lacuna sufficiente a vanificare tutto. Il costo dell'edilizia, invece, per l'attuale crisi delle imprese, per le lungaggini burocratiche, per lo sperpero di pubblico denaro per ogni opera pubblica, cui si assiste ogni giorno, è altissimo: ed è proprio questa, appunto, la base per ogni seria riforma dell'università, in quanto la crisi finanziaria e quella edilizia attuali sono motivi sufficienti a giustificare le agitazioni studentesche.

Ma osservando da vicino il testo vi si notano anche altri numerosi motivi di preoccupazione.

Intanto non vi è neppure una generica previsione circa la dislocazione geografica delle future università, almeno di quelle che lo Stato si propone di creare, sicchè non si sa se e come sarà affrontato il problema del sovraffollamento soprattutto delle università del Centro-Sud.

Inoltre nel titolo settimo sulla programmazione e lo sviluppo si parla di un programma quinquennale che deve essere proposto dalle singole università prima al consiglio regionale e poi al consiglio nazionale universitario. Successivamente il Governo, tenuto conto dei progetti coordinati a livello regionale, presenta al Parlamento un piano quinquennale di sviluppo in concomitanza con la programmazione economica. Parallelamente il programma formulato dal consiglio nazionale universitario viene trasmesso al ministro della pubblica istruzione, da questo al CIPE e da questo al Consiglio dei ministri. È facile prevedere come attraverso questa trafila di passaggi i cinque anni di previsione del piano trascorreranno in questo *iter*, senza calcolare le eventuali interruzioni per crisi di Governo, per elezioni regionali e politiche, per il sopravvenire dei più urgenti temi di lavoro nelle due Camere e le eventuali modifiche che rimanderebbero il progetto ad un secondo esame.

C'è però nell'articolo 51 una previdenziale eccezione. Se il parere dei consigli regionali e del CIPE non sarà emesso entro 90 giorni, esso si intende favorevole e il progetto potrà continuare il suo *iter*. Ciò in pratica comporterà l'automatico salto di questi due organi di controllo in quanto, per esperienza ormai consolidata da circa venticinque anni di autonomia regionale siciliana, posso tranquillamente prevedere che almeno in Sicilia entro 90 giorni non sarà mai definito alcun atto amministrativo; non riescono a risolvere la crisi: pensi, onorevole Ministro, se riusciranno a fare un atto amministrativo! Verrebbe così a mancare il coordinamento con l'attività delle altre università della regione e quello con gli altri aspetti della vita economica della nazione. Il che svuota di significato ogni genere di programmazione.

Ma c'è anche da prevedere che il parere sia difforme e venga emesso in tempo uti-

le. Su questo punto il progetto non dice nulla, ma è facile prevedere che tutto ricomincerà da capo; e a questo punto ogni previsione di tempi diviene pura fantascienza. Sicchè a questo piano di riforma vengono a mancare due dati concreti: il calcolo della spesa effettiva e il conteggio del tempo reale per la sua messa in opera.

Non so se a questo punto si possa ancora parlare di progetto o se tutto diviene una favola. È evidente che ogni riforma delle strutture interne non ha senso senza la disponibilità dei mezzi. Lo stesso relatore di maggioranza senatore Bertola non ha potuto esimersi, nella sua correttezza, dall'osservare che le somme previste sono « un cospicuo sforzo per la società italiana »; e naturalmente non si sa su quale base si possa chiedere ai lavoratori uno sforzo così grave, se la riforma tributaria che dovrebbe fornire allo Stato le risorse finanziarie necessarie è in atto oggetto di violente discussioni in seno alla maggioranza e non ha molte probabilità di successo.

Anche sotto questo profilo emerge dunque l'atteggiamento velleitario del Governo il quale fa i classici conti senza l'oste e va anche sbandierando un programma di riforme sociali, importantissime ciascuna per sé, ma disorganizzate tra di loro e presentate al Parlamento in una discordanza di tempi e di precedenze assolutamente colpevole.

Vorrei ancora esaminare altri punti nevralgici del progetto di riforma per verificare l'espressione del relatore di maggioranza a proposito degli intendimenti di essa che sarebbero quelli di innovare profondamente l'istituzione e di farne « una cosa nuova e originale » che si inserisca omogeneamente nel contesto della nostra società libera. Prima obiezione da fare a questo idillico pensiero della maggioranza è che se non si curerà il raccordo tra l'università e la scuola secondaria superiore avremo grosse delusioni. Infatti è in questi giorni all'esame della Commissione pubblica istruzione della Camera il progetto di riforma della scuola secondaria nel quale è prevista l'unificazione dei vari tipi di scuola oggi esistenti e l'equiparazione della durata in cinque anni. Se questo progetto sarà approvato, non si vede per-

chè nell'articolo 5, alla lettera a), di questo disegno di legge si dice esplicitamente che l'accesso all'università è aperto ai diplomati degli istituti di istruzione secondaria di durata quinquennale. E se invece sarà anche al Senato, come già alla Camera, respinta la proposta del Governo di rendere quinquennali gli istituti magistrali, i diplomati di questi corsi resteranno esclusi dall'università, a meno che non frequentino i corsi annuali propedeutici, sulla cui efficacia e validità si potrebbe ancora discutere. Non si vede in effetti come si possano considerare equivalenti i diplomi di maturità classica o scientifica e quelli di abilitazione magistrale a cui si pretende di conferire una più decorosa qualificazione con un corso di durata e difficoltà di molto inferiori a quelle dell'ultimo anno degli altri istituti, tenuto da docenti nominati dai provveditori con criteri di scelta arbitrari e limitato a qualche generica conversazione di aggiornamento culturale senza controllo di prove scritte, ma con un colloquio finale di pochi minuti su argomenti prefissati. In base a questo tipo di qualificazione i giovani, ma soprattutto i vecchi diplomati, vengono ammessi ai corsi di laurea in qualunque disciplina. Infatti si è verificato che lo scorso anno, anche a causa di incertezze nell'interpretazione della legge, si presentarono a frequentare quei corsi alcuni maestri anziani già di ruolo, che intendevano così acquistarsi un titolo o almeno procurarsi un aggiornamento culturale, o alcuni diplomati già impiegati nella pubblica amministrazione (cancellieri, vigili del fuoco, vigili urbani eccetera) che speravano entro quattro anni, con un piano di studio sfrondata al massimo e qualche esame, di acquistare la sospirata laurea che consentirebbe qualche avanzamento di carriera.

Non si vuol dire con ciò che anche questi risultati non possano essere in sé buoni e apprezzabili, ma a mio giudizio essi sono il frutto dell'antica mentalità accademica per cui il titolo di studio comunque ottenuto vale di più di una competenza professionale acquisita in tanti anni di pratica attività; perchè, in fondo, a quali risultati ci porterà questa tanto decantata liberalizzazione degli studi? Alla formazione di un sottoproletaria-

to intellettuale, di una classe di disoccupati laureati che per essere tutti uguali rimarranno tutti ugualmente immobili nella condizione di carriera a cui li condannerà il semplice titolo di studio che non corrisponde ad una effettiva preparazione. Infatti, se è vero che lo Stato ha il dovere di fornire a tutti indistintamente la cultura, bene unico e insostituibile, è però vero altrettanto che il titolo di studio non è sempre garanzia di effettivo possesso di quel bene.

Esaminiamo adesso con quali mezzi la riforma proposta cerca di raggiungere il traguardo di assicurare il possesso di quel bene, e non del solo titolo, a tutti. Abbiamo già osservato che il comma *a*) dell'articolo 5 ammette una sperequazione tra i diplomati dell'istituto magistrale e quelli degli altri istituti. Ma c'è di più: al comma *b*) dello stesso articolo è detto che chiunque abbia raggiunto il venticinquesimo anno di età, anche se sprovvisto di diploma, può accedere all'università dopo un accertamento culturale e attitudinale.

Non si comprende in effetti il valore di questo accertamento preventivo che precede di qualche mese il primo esame e che, rivolto per lo più ad ex studenti da tempo lontani dallo studio, non potrebbe dare altro che esito negativo, a meno che esso non sia svolto con criteri diversi da quelli dell'esame di Stato, a cui però viene equiparato.

Facciamo un concreto esempio, onorevole relatore. Un giovane che per vari motivi abbia perduto i contatti con la scuola e non possieda quell'ampiezza di cognizioni necessaria a superare l'esame di maturità si presenta a sostenere gli esami di ammissione ai corsi di laurea in medicina o in ingegneria. Su quali specifiche discipline si condurrà un tale accertamento e con quale criterio si potrà giudicarlo positivamente, onorevole Ministro? Solo dei geni potrebbero, a distanza di anni, rivelare una così precisa vocazione a un genere di studio altamente specializzato che consenta loro di risolvere i problemi di fisica o di matematica, oppure di avere cognizioni basilari di chimica o di mettere in mostra una qualunque attitudine scientifica.

Se si tratta di ingegni eccezionali, essi potranno giungere alla laurea senza problemi e senza il rischio di vedersi esclusi per qualche prevedibile momento di *choc* psichico. Nella generalità dei casi, invece, si tratterà di una corsa al titolo da parte di gente scontenta del proprio stato, irrequieta e sbandata che cercando di impietosire la società vorrà conquistarsi un posto di lavoro in concorrenza con giovani che hanno seguito un regolare corso di studio.

A nostro avviso, se è bene fornire a tutti un adeguato grado di cultura, non è morale indurre i meno meritevoli a scavalcare i più meritevoli nella corsa ai pochi posti di lavoro esistenti in Italia. E poi cerchiamo di finirla una buona volta con questa frenesia delle lauree! Esistono posti di lavoro decorosi anche per chi non è laureato e spesso con retribuzioni migliori, ma se lo Stato spinge chiunque con indifferenza verso il solito traguardo della laurea quanti potranno sottrarsi a questo miraggio?

D'altra parte le grandi industrie del Nord già da qualche tempo ricercano giovani laureatisi prima di una certa data, riconoscendo così implicitamente la dequalificazione dei titoli di studio ottenuti da alcuni anni a questa parte.

C'è poi un'altra novità, anche questa forse tra quelle che secondo il relatore di maggioranza serviranno a rendere « nuova e originale » la futura università: si tratta di corsi di orientamento per gli studenti di prima immatricolazione che saranno tenuti per grandi gruppi di discipline tra il 15 settembre e il 15 novembre e che serviranno a facilitare l'inserimento dei giovani diplomati nei singoli corsi di laurea. Il fatto non sembra ben chiaro in quanto si presume che, ad esempio, nel corso di laurea in lettere si faranno brevi richiami a cognizioni di base come le grandi linee di sviluppo della storia della civiltà letteraria, della storia del pensiero, della storia civile e simili. Alla fine del corso se il giovane non viene giudicato sufficientemente orientato per quel gruppo di discipline può, senza altro corso di orientamento, iscriversi ad un altro corso di laurea, ad esempio in medicina, in cui però si

troverà egualmente disorientato non avendo seguito quel corso di orientamento.

Ovvero è da pensare che i giovani possano seguire contemporaneamente almeno due corsi di orientamento di due tipi diversi per essere in grado di scegliere il proprio indirizzo, a meno che non ne escano poi disorientati del tutto. In sostanza così il giovane, a cui oggi si riconoscono per tanti aspetti maturità e capacità di scelte, viene ancora considerato psicologicamente e culturalmente immaturo; dopo che una scuola secondaria con un esame di Stato lo ha dichiarato maturo, e orientato verso un certo tipo di studi, egli viene ancora bamboleggiato e blandito fino al 15 dicembre, affinché possa ritornare ancora sulle scelte fatte.

Questo fra l'altro implica, come sottintesa conseguenza, che invece i giovani veramente maturi e bene orientati dovranno attendere inutilmente per l'intero trimestre l'inizio effettivo dei corsi fino a che i meno pronti e maturi si decidano a maturarsi. È il solito sistema di livellamento all'ingiù e di mortificazione dei migliori, affinché tutti vengano ridotti al minimo denominatore comune della mediocrità.

Il sistema psicopedagogico che sta alla base di una simile e nuova università è evidentemente ispirato al più sciocco pietismo che da anni ormai imperversa nella scuola italiana e che costringe ad abbassare i livelli dell'apprendimento fino al minimo limite affinché la massificazione degli studi riesca a lasciare tutti ugualmente ignoranti. Provvederanno forse le scuole di partito a formare i dirigenti attraverso una rigorosa selezione dei cervelli più distorti e più abilmente imbottiti, che facilmente potranno emergere sugli altri e formare l'*élite* intellettuale di domani.

Invece le correnti più valide della pedagogia concepiscono oggi l'educazione come un rapporto interpersonale, come un dialogo sempre più aperto, consapevole ed operante diretto allo sviluppo della persona. Si è respinto e superato sia il tradizionale adultismo mortificatore degli interessi e dello slancio vitale del giovane, sia il puero-centrismo adoratore di impulsi spontanei e di esperienze frammentarie che imprigionano la co-

scienza giovanile nei limiti angusti di un infantilismo spirituale, se non vengono disciplinati da un serio impegno etico e culturale.

Con questa proposta invece si aspetta sino all'inverosimile che il giovane faccia la scelta della sua vita: ma non si bada al fatto che chi non ha saputo orientarsi nei tre anni della scuola dell'obbligo e neppure nei cinque della scuola secondaria difficilmente potrà saper scegliere entro tre mesi all'inizio dell'università. Non è chi non veda il pericolo di una simile educazione. In base a questo medesimo principio è concesso agli studenti di proporre modifiche ai piani di studio alternativi proposti dal consiglio del corso di laurea, purchè le materie prescelte siano « idonee alla formazione culturale e professionale corrispondente alla laurea prescelta ». Cosa ineccepibile se nel termine « formazione culturale » non fosse incluso praticamente ogni tipo di insegnamento, il che lascia prevedere facilmente che in pratica i piani di studio potranno essere basati su materie complementari e l'elasticità di giudizio e la diversità di impostazione tra le varie università potranno determinare disordine e confusione che si rifletteranno in maniera del tutto negativa nei confronti di quella preparazione professionale che ciascuno deve avere se vuole adeguatamente esercitare una professione.

Il pericolo esiste ed è reale perchè, invalsa la legge 11 dicembre 1969 n. 910, il medico di domani potrà conseguire la laurea senza aver frequentato le lezioni e senza aver sostenuto gli esami di anatomia umana, di clinica pediatrica, di clinica chirurgica, di clinica medica, di clinica ostetrica e così via, formulando un piano di studi individuale che scelga 27 discipline tra le 67 che risultano per statuto effettivamente insegnate: ciò mentre negli altri Paesi europei ed extra-europei il programma degli studi universitari viene disciplinato, ammodernato e perfezionato, il che metterà i nostri giovani laureati di domani in condizioni di inferiorità rispetto agli altri. Problema gravissimo, soprattutto per la preparazione del medico a cui oggi si richiede, oltre la competenza professionale, la capacità di operare in senso

sociale e di rendersi disponibile per la medicina preventiva e riabilitativa oltre che per quella terapeutica.

Invece — a mio avviso — il giovane studente che avvertisse un più vasto richiamo culturale dovrebbe seguire uno dei piani di studio preparati dal dipartimento ed aggiungervi per proprio conto tutte quelle altre discipline che a lui possano sembrare personalmente interessanti.

Ma consentire che un giovane possa valutare da solo l'importanza e la funzione di questo o di quell'insegnamento significa riconoscergli una maturità ed una competenza che — intanto — gli sono state negate all'atto della immatricolazione; e che in ogni caso è difficile che abbia, almeno in misura pari a quella dei docenti che compongono il consiglio di corso di laurea. Volutamente indefinita appare poi la definizione dei mezzi di verifica della preparazione dello studente, per i quali si insiste soltanto sulla individualità della prova. Ma, se questo principio può essere accettabile per i controlli annuali o semestrali durante il corso di studi, esso non sembra più applicabile all'esame conclusivo del corso per il conseguimento della laurea. Infatti la vaga e generica definizione « discussione di un elaborato » può prestarsi ad una interpretazione elastica e facilistica del termine, nel cui significato può farsi rientrare anche un grafico, una statistica, un composto chimico, un quadro e così via.

Sarebbe invece giuridicamente più rigoroso ricondurre la laurea entro i limiti dell'esame, e così definirlo nel testo, e precisare che esso va svolto alla presenza di un certo numero di docenti, su di un lavoro scritto, compilato dallo studente con l'ausilio dei docenti del dipartimento, e adatto a dimostrare il grado di preparazione raggiunto. Invece, attraverso queste fatiscenti definizioni che il testo della Commissione ha voluto lasciare imprecise e incomplete per sua stessa dichiarazione, potranno insinuarsi le pretese dei giovani meno capaci e meno preparati, ai quali non sarà difficile — anche ricorrendo alla violenza — imporre la propria interpretazione di comodo di un testo così impreciso, come le recenti esperienze hanno già dimostrato. E veniamo al punto base: i docenti.

Il titolo III all'articolo 20 recita che possono partecipare ai concorsi per docente tutti i cittadini italiani e gli stranieri più « gli italiani non appartenenti alla Repubblica ». Questa ultima frase non era presente nel testo governativo e perciò è evidente che essa è nata in Commissione e sarà frutto di qualche mente geniale. Infatti fino ad oggi era pressochè indiscusso che un uomo è quasi sempre anche cittadino di uno o di un altro Stato. Ma forse si intende aprire le porte dell'insegnamento universitario agli apolidi, o agli *hippies* o agli anarchici: nè si vede altro motivo a giustificazione di una definizione tanto astrusa ed eufemistica. Altra questione si presenta a proposito dell'insegnamento nell'articolo 24. Il consiglio del dipartimento affiderà tutti gli anni ai diversi docenti gli insegnamenti che riterrà più confacenti alle loro conoscenze scientifiche; insegnamenti che potrebbero essere anche più di uno e della durata complessiva non superiore a due corsi annuali stabilendo — ove possibile — criteri di avvicendamento nel conferimento di corsi plurimi. Eventuali ricorsi saranno decisi inappellabilmente dal consiglio di ateneo.

Ciò significa in pratica tenere il docente in soggezione del consiglio di dipartimento il quale nel conferire gli insegnamenti, praticamente riconoscerà ogni anno le competenze scientifiche del docente e potrà *ad libitum* mortificarlo affidandogli ad esempio un tipo nuovo di insegnamento per ogni anno, oppure relegarlo ad un tipo di insegnamento futile o cervelletto. E poichè i ricorsi saranno giudicati dal Consiglio di ateneo di cui fanno parte anche i rappresentanti della politica locale, non è difficile pensare che le famose baronie si perpetueranno ancora, ma con colorazione di mafia politica. Eppure, accanto a questo dispositivo di chiara impronta politica nel testo proposto dalla Commissione sembra che si sia ricercata con ogni mezzo la valorizzazione della vita universitaria. Infatti il tempo pieno, l'incompatibilità, la limitazione delle attività professionali extra-universitarie, l'obbligo del contatto diretto con gli studenti, la verifica degli aggiornamenti culturali del docente, ove non vengano eluse, sembrerebbero misure sufficienti a garantire che le attività

scientifiche e l'azione di magistero del docente vengano recuperate a vantaggio e a decoro delle università, le quali non potranno che riceverne lustro.

Ugualmente accettabile sembra la posizione del ricercatore universitario, posto in rapporto con il dipartimento e non con il singolo docente e libero di perfezionare le sue ricerche e i suoi studi, ma parzialmente impegnato a collaborare anche con l'attività didattica dei docenti.

Per quanto riguarda il diritto allo studio siamo senz'altro convinti che il maggior diritto vada riconosciuto al maggior merito e alle maggiori capacità, in ossequio anche al dettato costituzionale, e che anche gli studenti lavoratori e i lavoratori studenti debbono trovare una collocazione precisa nella struttura sociale e usufruire delle più ampie agevolazioni per portare a termine i propri studi. Ma è proprio nella metodica dell'accertamento delle capacità che vogliamo ribadire qualche idea. Sappiamo che tanto il sistema dei lavori di gruppo quanto quello tradizionale delle tesine presentano deficienze e difetti, e concordiamo con la proposta della Commissione di lasciare libertà di iniziativa ai dipartimenti di seguire le più recenti acquisizioni della docimologia. Ma insistiamo sul principio che almeno per quanto riguarda l'esame di laurea esso venga definito dal testo in forma più precisa, non fosse altro che per evitare interpretazioni difformi tra università e università, che finirebbero con il sottrarre parte della validità legale al titolo di studio conseguito in alcune di esse.

Per quanto riguarda la partecipazione delle componenti universitarie alla vita democratica dell'istituzione attraverso gli organismi rappresentativi, il nostro punto di vista è questo: larga rappresentanza di docenti, di studenti e di personale tecnico e sussidiario, ma esclusione degli estranei e soprattutto degli emissari politici e sindacali che inevitabilmente porteranno la vita di questi organismi sul piano della tecnica politica, con tutti i relativi intrighi, schieramenti e alleanze. Anziché trasformare il consiglio di ateneo in un miniparlamento, mettendo in pericolo la stessa dinamica della vi-

ta organizzativa dell'università, sarebbe preferibile che le decisioni fossero riservate ai responsabili effettivi della vita universitaria, accettando la presenza di pochissimi rappresentanti degli organismi democratici, ma solo con potere consultivo; essi cioè dovrebbero fornire all'università l'appoggio, il conforto, l'assistenza della società o del tipo di organismo che essi rappresentano, ma non interferire negativamente, nè imporre una propria, a volte interessata, decisione. Preferiremmo che il consiglio di ateneo si servisse più ampiamente dei docenti fuori ruolo o per incompatibilità o per raggiunti limiti di età: ci pare che questi elementi, in quanto legati spiritualmente e culturalmente alle università cui appartengono o appartennero, possano più utilmente degli estranei contribuire con la propria esperienza o con l'ufficio che contemporaneamente occupano al progresso e alla promozione degli interessi dell'università. Solo nel *corpus* del CNU si comprende la presenza di componenti del mondo esterno, ma anche qui sarebbe opportuno puntare su elementi qualificati o almeno competenti e quindi precisare non solo da chi saranno designati, ma anche tra chi.

Per gli stessi motivi sarebbe opportuno precisare la qualifica di esperto, che viene usata per designare sia alcuni membri della commissione di verifica e di coordinamento, sia alcune persone che gli studenti possono segnalare al consiglio di dipartimento perchè vengano loro affidati alcuni insegnamenti. Sotto la generica definizione di esperto, non si sa in che cosa, spesso si nasconde il sindacalista, il galoppino elettorale di questo o di quell'uomo politico che così potrebbero fare il loro ingresso, sempre inopportuno, spesso anche corruttore, nelle strutture portanti di una istituzione che mira soprattutto a formare le giovani generazioni.

Un altro aspetto decisamente negativo del disegno di legge presentato dalla 6ª Commissione è quello che riguarda gli articoli 40 e 41. A questo proposito la relazione di maggioranza — e gliene do atto, senatore Bertola — riferisce per intero un apposito parere dell'11ª Commissione, ma si astiene dal commentarlo, mentre esprime chiaramente la sua insoddisfazione per la

proposta, inserita nel testo primitivo, di deferire con legge delega al Governo il problema del collegamento tra ospedali universitari ed ospedali civili.

Tra l'altro, la 6ª Commissione non tiene in nessuna considerazione il deliberato del Consiglio superiore di sanità a sezioni riunite, che sostenne la validità di questi due articoli. Non si capisce per quale motivo la 6ª Commissione non abbia ritenuto di prendere in considerazione il parere tecnico espresso in merito da un'altra Commissione di pari importanza e di pari competenza, per un aspetto particolare della riforma e in un settore specifico che investe più l'area di interessi dell'11ª Commissione che quella della 6ª.

La decisione di non decidere nulla e di rimandare tutta la regolamentazione di questa funzione e i rapporti fra medici universitari e medici ospedalieri ad un provvedimento apposito, non è solo riprovevole dal punto di vista politico generale, in quanto nel proporre un testo di legge si deve estendere l'indagine a tutti i settori che esso investirà, ma è anche poco rispettosa nei riguardi degli altri colleghi che hanno avvertito una responsabilità politica uguale ed hanno voluto esprimere una propria motivata opinione.

Naturalmente a questo punto è facile dedurre che l'inestinguibile rivalità esistente fra il mondo universitario e quello ospedaliero ha certo suscitato un grosso vespaio anche in seno alla 6ª Commissione: è noto infatti che alcuni universitari non hanno voluto riconoscere agli ospedali la possibilità di esercitare una funzione vicariante nella preparazione dei medici, assumendo una tanto anacronistica quanto criticabile posizione di superiorità nei confronti degli altri.

C A S S A N O . È vero esattamente il contrario perchè proprio io ho sostenuto — e il senatore Bertola me ne può dare atto — che si debba far partecipare l'ospedale all'insegnamento, ma la Commissione non ha creduto di aderire a questa mia proposta.

P I C A R D O . Senatore Cassano, le do atto di questo suo convincimento e sono pie-

namente convinto che questa sia la sua posizione personale perchè ho avuto modo di ascoltarla in seno alla Commissione. Ma io parlavo di un mondo esterno, non solo del mondo della 6ª Commissione. Quello che lei ha detto e che io volevo dire dimostra che la 6ª Commissione è rimasta succuba di un conflitto di pareri provenienti dal mondo esterno. Le ripeto pertanto che conosco ed apprezzo il suo pensiero, che lei del resto ha già espresso durante la discussione sulla legge di riforma ospedaliera, quando io avevo proposto gli ospedali di insegnamento.

Voglio a questo proposito ricordare che ancora di recente il ministro Mariotti, in una intervista televisiva, a proposito di questo conflitto che alcuni vogliono negare ha ribadito che esso esiste ed è una realtà, anche se di questa situazione ha colpa non questo o quell'individuo, ma la società attuale ancora fondata sul lucro e sul concetto che il denaro sia potenza.

Lo stesso ministro Mariotti, in una conferenza tenuta a Firenze qualche giorno fa, ha espresso più compiutamente il suo pensiero così: « Si pone oggi il problema di un diverso rapporto fra servizio sanitario nazionale e università. Non è possibile pensare a due corpi distinti che si ignorano, quando non si pongano in aperta concorrenza ».

Riassumo, per brevità, il pensiero del Ministro della sanità. Diceva tra l'altro: le facoltà mediche non possono estraniarsi dal concerto interdisciplinare della scienza ma debbono anche ricevere la spinta, ad evolversi e a progredire, dalla più grande industria pubblica della salute, che sarà il servizio sanitario nazionale. Per questo bisogna che gli ospedali regionali e provinciali vengano programmati con numero di posti-letto sufficiente ad esaurire la richiesta di un nuovo tipo di insegnamento, che accanto alla lezione accademica, che va scomparendo, offra a piccoli gruppi di giovani la possibilità di una sperimentazione guidata ma operativa e personale.

In questo quadro è doveroso prendere in considerazione l'inserimento del personale sanitario ospedaliero con qualifica di primario, nell'insegnamento universitario, sia pure dopo un riconoscimento di idoneità da

una parte ed una effettiva disponibilità dall'altra.

La riforma sanitaria che ha la politica della salute e della ricerca scientifica alla base della politica di sviluppo e di progresso sociale, investe le facoltà di medicina e le università.

Concludendo, il ministro Mariotti si augurava che la riforma della facoltà di medicina sia fissata da una legge speciale che tenga conto del servizio sanitario nazionale e sia in grado di formare un nuovo tipo di medico e di scienziato, come richiede ormai la società del nostro tempo ed il concetto stesso di « umanesimo integrale » o di « unità dell'uomo ».

Indubbiamente questa dichiarazione dell'onorevole Mariotti, anzichè alla televisione o nelle solite conferenze stampa divenute di moda, avremmo preferito e direi quasi preteso (perchè egli era un firmatario del disegno di legge) che fosse stata fatta alla 6ª Commissione, perchè soprattutto si mantenesse quello che si affermava nel disegno di legge di iniziativa governativa. Infatti se l'onorevole Mariotti avesse fatto le suddette dichiarazioni in Commissione e non nelle interviste ai giornali, avrebbe indubbiamente meglio tutelato il suo principio, e le tesi, che va sostenendo fuori del Parlamento, avrebbero trovato un uditorio più qualificato.

Invece la 6ª Commissione — a quanto si legge nella relazione di maggioranza — pur convinta della importanza e dell'urgenza del problema, non ha saputo nè voluto prendere posizione in merito. Per di più, con un atteggiamento veramente incomprensibile, pur essendo in possesso di un parere emesso dalla 11ª Commissione al riguardo, preferì non tenerlo in alcun conto e ancorarsi alla più facile decisione di non decidere nulla e di rimandare tutto ad un provvedimento apposito.

Della quale decisione, però, non si fa neppure cenno nel testo proposto, dove, invece, si è proceduto *sic et simpliciter* a sopprimere gli articoli 40 e 41 del testo predisposto dal Governo, senza avvertire in forma

esplicita delle intenzioni del legislatore di trattare il problema in separata sede ma omettendo del tutto la trattazione del problema delle facoltà mediche.

Ma con tutto il rispetto per le altre facoltà, la facoltà medica ha una sua particolare configurazione perchè oltre agli ordinari compiti che hanno le altre facoltà dell'insegnamento e della ricerca, è indiscusso e indiscutibile che la facoltà medica aggiunge anche quella della cura del paziente.

Sicchè al fatto già riprovevole, sotto l'aspetto del costume, di non prendere in considerazione un punto di vista espresso da una commissione altrettanto competente e autorevole e più direttamente impegnata nell'esame specifico del problema, si deve aggiungere un altro aspetto negativo della questione sotto il profilo giuridico. L'omissione di ogni richiamo alla necessità di organizzare le facoltà mediche in maniera particolare può anche indurre i futuri governi ad esimersi da questo dovere, di cui non è fatta esplicita menzione in questo testo; il quale, se venisse approvato, potrebbe benissimo essere considerato valevole per tutte le facoltà ed offrire così il destro, a chi lo volesse, di sfuggire al coordinamento di questa riforma con la riforma sanitaria. Anzi un sospetto di questo genere viene avvalorato da una promessa fatta dal ministro Misasi al presidente della Federazione nazionale dell'ordine dei medici, il quale esprimeva la preoccupazione della Federazione per quanto riguarda la riforma della facoltà di medicina. L'onorevole Misasi disse allora che la riforma delle facoltà mediche sarebbe stata stralciata dal provvedimento di ordine generale e che avrebbe tenuto nella massima considerazione le proposte della Federazione.

All'atto pratico, pur avendo l'onorevole Misasi, il Governo, assunto l'impegno con il Presidente della federazione dell'ordine dei medici, non abbiamo visto, per quello che risulta dagli atti parlamentari della Commissione, che questo impegno sia stato fatto presente in sede di 6ª Commissione. Tuttavia esiste la legge 12 febbraio 1968,

n. 132, ormai operante, la quale si ispira al concetto della unità e inscindibilità della attività assistenziale e dell'attività didattica e scientifica; in base ad essa alcuni ospedali dovranno essere utilizzati come ospedali di insegnamento, cosa che è in contrasto con l'attuale testo proposto dalla Commissione dopo l'abolizione dell'articolo 41.

Come giudicare dunque un simile atteggiamento del Governo e della Commissione? E il decreto del Presidente della Repubblica n. 129 del 27 marzo 1969? È vero che ormai siamo da tempo abituati ad ascoltare dichiarazioni contrastanti tra loro fatte da esponenti di Governo dei diversi partiti e ci stiamo anche abituando a non prestar fede a nessuna di esse, considerandole quasi come esibizioni individuali fatte a titolo personale ed a scopo reclamistico più che come espressioni responsabili di chi, purtroppo, ci governa senza senso di responsabilità; ma a questo punto c'è da rispettare una legge dello Stato di fronte alla quale siamo tutti uguali, cittadini e ministri.

Ora è evidente che l'abolizione dell'articolo 41 ha uno scopo ben preciso: quello di affossare la riforma ospedaliera e la riforma sanitaria le quali già agonizzano per merito del decreto economico, del famoso decretone, e ciò è anche provato dal fatto che nella riforma universitaria non si è tenuto conto della necessità di una programmazione delle professioni in genere e in particolare di quelle mediche per le quali è necessario disporre di un quadro dettagliato della reale distribuzione territoriale dei medici e delle richieste di specialisti.

L'articolo 17, ad esempio, senatore Bertola, andrebbe rivisto e precisato perchè secondo una interpretazione estensiva di esso si potrebbero anche abolire le attuali scuole di specializzazione.

In definitiva c'è da osservare che in tutto il progetto di riforma hanno agito forze contrastanti e interessi di categoria: gli universitari contro gli ospedalieri, i cattedratici contro i dipartimenti, i liberi docenti contro gli aspiranti al titolo e — cosa assai più grave — ministri contro ministri.

In un clima siffatto, nel gioco delle prevalenze di gruppo o di corrente politica, nel-

l'alternanza delle opposizioni, il testo che ne è sortito risulta in effetti deficitario e, per più aspetti, inaccettabile.

Esso anzitutto si pone in conflitto ideologico con la riforma sanitaria e con la riforma ospedaliera già approvata ma accantonata nella speranza che muoia di tisi: riforma fatta frettolosamente, e malriuscita, e della quale si vedono già le conseguenze; basta infatti guardare la situazione ospedaliera romana, per notare i risultati negativi di questa riforma. Questo Governo si è specializzato nel programmare riforme rivolte verso settori della vita nazionale che vivacchiavano tranquilli ma nei quali, non appena il Governo lancia una di queste riforme, si determina il caos e avviene ciò che possiamo constatare leggendo la stampa di oggi. La riforma in esame si pone in contrasto organizzativo con la riforma della scuola secondaria di cui, per necessità, ignora i termini pur essendone la naturale prosecuzione; è in contrasto politico con il piano di programmazione economica e in contrasto di tempo con la riforma tributaria, che dovrebbe avere la precedenza su ogni altra riforma, e infine è in discordia con se stessa per molti motivi di indole giuridica che altri potranno esaminare meglio di me.

Ora, se lo stesso ministro Giolitti ha ammesso recentemente il fallimento del piano di programmazione economica ammettendo che quasi tutte le previsioni in esso contenute si sono rivelate non conformi alla realtà, che cosa rimane da aggiungere a noi dell'opposizione a un quadro così desolante della situazione politica presente? Un Governo che non sa coordinare la sua azione politica, che non sa programmare i suoi piani, che non riscuote la fiducia dei suoi stessi esponenti, che non sa usare degli organi consultivi, che trascura gli interessi della nazione per quelli della fazione non poteva darci se non quello che ci ha dato: una riforma tutta da rifare. (*Applausi dall'estrema destra*).

P R E S I D E N T E . È iscritto a parlare il senatore Bonadies. Ne ha facoltà.

B O N A D I E S . Onorevole Presidente, onorevole Ministro, onorevoli colleghi, l'università italiana, dal punto di vista storico, ha dei meriti che nessuno potrà mai contestarle. Basta fare riferimento all'azione svolta dalle celeberrime università di Padova, Bologna, Napoli e anche di Roma nel periodo medioevale per poter constatare quanta luce di cultura esse hanno diffuso nel mondo squarciando l'ombra dell'oscurantismo allora dominante.

Ma se nessuno potrà mai contestare la diffusione di questa cultura nel Medioevo nessuno altresì potrà pensare che sia possibile il mantenimento delle strutture di allora nella società moderna, che, specialmente in questi ultimi decenni, reclama più luce, più libertà, più democrazia.

Senonchè, pur accettando, come tutti accettano, la trasformazione dell'università italiana, nessuno può negare che una modifica strutturale profonda porta con sè difficoltà grandissime, in quanto queste modifiche devono essere tali da soddisfare le esigenze numerose di una società pluralistica come la nostra. Si comprende così quanto sia stato duro il lavoro dei colleghi quando hanno dovuto provvedere alla redazione definitiva di questo schema di disegno di legge che è stato portato all'esame del Senato della Repubblica. Siamo però giunti ormai ad un punto per cui la riforma si deve fare e si farà senza procrastinazioni. Se anche la discussione al Senato e alla Camera sarà lunga, lo sia: la riforma passerà con grande beneficio della società italiana e della gioventù studiosa che l'attende.

La Democrazia cristiana, che ha collaborato alla riforma e ha impegnato i suoi uomini migliori nello studio di essa, sarà paga di quanto ha fatto per lo sviluppo culturale del Paese. Prepariamoci perciò a studiare questa riforma per renderla applicabile nel più breve tempo possibile.

Ed ora passiamo ad esaminare la legge in discussione che, bisogna riconoscerlo, è stata redatta con vera ampiezza di vedute. Ciò vuol dire che si vuole costruire una università nuova non solo nelle sue strutture, ma capace anche di tener conto dei rapporti che questa fucina di sapere avrà con la nuo-

va società civile italiana. Questo concetto ha dominato nello studio di questa riforma; e senza dubbio ciò contribuirà a formare la società di domani come noi la vogliamo e cioè libera, socialmente avanzata e fondamentalmente civile.

Qualcuno ha detto, a proposito di questa legge, che essa rappresenta il frutto di patteggiamenti tra i vari gruppi politici e di ideologie diverse. Senza dubbio si può dire che qualche patteggiamento vi è stato: si può ammettere in un parlamento democratico; ma ciò non toglie che questo disegno di legge è un progetto serio che può soddisfare le varie richieste che vengono da tutto il popolo italiano, il quale — è bene tenerlo presente — segue con attenzione i nostri lavori ed è convinto che tutto quello che si è fatto in questo settore ha tenuto conto dei principi basilari della nostra Costituzione.

Mi soffermerò in questo mio intervento su due soli settori della riforma: la facoltà di medicina e l'organizzazione della ricerca scientifica. Prima di cominciare a discutere questi due temi però qualche enunciazione programmatica generale deve essere pure tenuta presente.

Primo punto: deve cessare di esistere la università di classe. Tutti i cittadini, di qualsiasi classe sociale, devono poter frequentare l'università.

Secondo punto: potrà frequentare l'università soltanto quello studente che possiede la capacità di affrontare gli studi superiori: il che significa chiaramente che il diritto allo studio superiore è riservato ai migliori; ciò servirà ad evitare il livellamento verso il basso anzichè verso l'alto. Bisognerà, in poche parole, scegliere i migliori, altrimenti non vi potrà essere ascesa della cultura. Le modalità di queste scelte devono essere rigorose, altrimenti l'università che noi vogliamo ad alto livello culturale può diventare il ricettacolo degli asini.

Altro punto: per quanto si riferisce alla elargizione della cultura, bisogna che questa sia fatta con la maggiore larghezza possibile in modo che gli studenti possano beneficiare di una cultura ampia e di facile acquisizione. In parole povere occorre fare in modo che la cultura universitaria non abbia

da stagnare nelle « torri di avorio » come un tesoro non accessibile a tutti.

In ultimo occorre ancora che il docente viva la vita delle università e non se ne allontani per curare solo i propri affari. Vogliamo il tempo pieno o il tempo limitato; questo è indispensabile: tutto nell'università, nulla fuori dell'università.

Ed ora parliamo dell'argomento che si riferisce alla riforma universitaria nel campo della medicina. La riforma dell'università che uscirà dal Senato deve prendere in considerazione particolare la facoltà di medicina da cui deve uscire laureato il medico della nuova società civile, cioè quel professionista nelle cui mani si deve potere con fiducia affidare la salute dell'uomo.

Questo medico deve avere oggi una preparazione molto più complessa di quella che era richiesta per il medico di cinquanta anni fa. Oggi la medicina è enormemente progredita, si serve di strumenti di grande valore tecnico, ha esteso il suo dominio ad una terapia che si deve anche ritenere progredita: la sua attività oltre che alla medicina clinica deve indirizzarsi anche verso la prevenzione e la ricostruzione che sono settori importanti della sanità moderna.

Per ottenere un medico che possa essere padrone degli strumenti moderni, che sappia adoperarli è necessario che egli non sia solo ascoltatore delle lezioni cattedratiche o accademiche, anche se spesso queste sono fonte di alta preparazione specifica dei docenti: è assolutamente necessario che egli possa vivere la vita della corsia, possa avere contatto col malato, possa vivere nell'ambiente del laboratorio, possa avere dimestichezza con i complicati strumenti di cui la medicina si è arricchita.

Tutto ciò egli potrà fare solo se potrà vivere nelle corsie dove sono degenti i malati; se potrà frequentare le camere operatorie per la pratica chirurgica; se potrà fare delle guardie di pronto soccorso a contatto di gomito con il sanitario addetto a questo settore curativo; se potrà conoscere poi i dettagli della rianimazione, di questa nuova branca di pronto soccorso che è stata ritenuta provvidenzialmente obbligatoria in ogni ospedale; se egli conoscerà i farmaci della

medicina curativa e ricostruttiva; se si potrà rendere conto di quella medicina sociale che era ignota al medico di ieri ma che deve essere presente al medico di oggi in quanto la malattia, qualunque malattia, non colpisce solo l'uomo che ne è portatore ma colpisce o almeno ha contraccolpi nella società in cui l'uomo vive; se avrà pure rapporti con l'igiene del lavoro, con l'igiene della comunità e via di seguito. Tutte queste e tante altre cose deve conoscere il medico di domani se vorrà essere utile a se stesso e al suo prossimo infermo.

Bisognerà però che sin dalle fondamenta l'insegnamento tradizionale sia trasformato, poichè così come è oggi è inadeguato e non può più rispondere alla nuova società e al numero notevole di studenti che affollano le aule dei policlinici universitari. Chi vede oggi le aule del policlinico di Roma o di Milano si rende conto come la facoltà di medicina non possa funzionare per offrire agli studenti quello che è loro necessario e neppure direi l'insegnamento tradizionale. Quindi per la facoltà di medicina il primo punto da prendere in considerazione è quello di consentire allo studente di venire a contatto con il malato, studiarlo e seguirlo nel suo decorso clinico. Ciò nei policlinici universitari oggi non è assolutamente possibile e pertanto bisognerà far ricorso all'ospedale, ma non un ricorso temporaneo bensì un ricorso continuativo che deve unire l'università agli ospedali mantenendo ovviamente l'università al di sopra dell'ospedale dal punto di vista culturale e didattico propriamente detto.

Questa unione in realtà, almeno a Roma, non è nuova. Chi ha studiato medicina a Roma, come l'ho studiata io, sa che l'ospedale ha sempre esercitato una funzione di « clinica pratica » nei confronti degli studenti in medicina. Del resto nei primi 25 anni del secolo i Baccelli, i Bignami, i Marchiafava, gli Ascoli erano primari ospedalieri ed erano nello stesso tempo titolari di cattedre, sicchè si può dire che già dagli anni precedenti al '40 nessuno si laureava a Roma senza aver seguito l'insegnamento medico ufficiale in clinica universitaria e l'insegnamento ospedaliero in ospedale.

A questo proposito voglio spezzare una lancia a favore della libera docenza, di cui si è detto e si dice tanto male. Non erano forse proprio i liberi docenti di medicina che, essendo primari o aiuti o anche assistenti ospedalieri, contribuivano un tempo alla preparazione degli studenti in medicina? Si può certo affermare che il libero docente prima d'ora era il « vero » insegnante pratico di medicina e questo insegnamento pratico egli esercitava stando molto vicino agli studenti, al letto del malato senza guadagnare nulla. A Roma vi era anche, tutti lo sanno, una cosiddetta « scuola medica ospedaliera » che aveva proprio questo compito di insegnamento pratico; insomma un insegnamento integrativo nei confronti dell'università. In poche parole vi era intima collaborazione fra medicina universitaria cattedratica e medicina ospedaliera pratica.

Dunque il libero docente aveva una sua funzione. Oggi per giustificare la sua soppressione si dice che il titolo di libero docente serviva solo per consentire un aumento delle tariffe delle prestazioni private per il fatto che la libera docenza dava diritto al titolo di professore. Questo è vero in parte ma è anche vero che tra il docente che insegnava la pratica clinica negli ospedali ed il laureando in medicina vi era un contatto che si risolveva in un'acquisizione di pratica nell'esercizio medico. Probabilmente oggi che la libera docenza è stata distribuita più largamente di un tempo si può dire che essa è divenuta quasi una croce di cavaliere; il prestigio di un tempo si è perduto ma ciò non per colpa dei liberi docenti, ma perché si è abolito il « numero chiuso » che limitava il titolo ai più meritevoli. In questo modo si è perduto il contatto del libero docente con lo studente e con il malato e nessun altro lo ha sostituito. Io potrei anche essere d'accordo ad abolire la libera docenza per altre facoltà, ma vorrei che la si mantenesse per la facoltà di medicina, dove la sua presenza mi sembra assolutamente indispensabile.

Se si abolisse la libera docenza, chi insegnerebbe praticamente allo studente la medicina pratica? La riforma sanitaria provvidenzialmente, oltre a tracciare le funzioni

generali dei nosocomi, nell'articolo 41 parla dell'« ospedale di insegnamento » proponendo importanti considerazioni in ordine alla situazione e alle esigenze del medico nel nostro Paese. A questo proposito mi torna opportuno parlare dell'internato post-laurea negli ospedali per un altro anno, il che significa per il neolaureato un altro anno di corso. Già sono troppi i sei anni di università che impegnano lo studente fino a 24-25 o anche 26 anni per la laurea. A questi sei anni ne vogliamo aggiungere un altro ancora? Ma quando questo giovane medico comincerà a liberarsi dall'università o dall'ospedale per iniziare il suo lavoro « autonomo »?

Si dice: ma la medicina va acquisendo sempre nuove scoperte, sempre nuove attività; il suo campo si allarga sempre. Giusto. Ma allora ogni studente dopo i primi quattro anni di studio scelga la via che deve percorrere e acquisisca solo quello che gli è indispensabile: in caso di bisogno i malati potranno rivolgersi allo specialista. Del resto oggi il lavoro medico si svolge in gruppo e ciò dimostra come anche gli studi di medicina devono essere riformati in rapporto allo scibile medico dilatato. Ci penserà il dipartimento a risolvere questi problemi.

A mio avviso, l'anno di internato negli ospedali per i neolaureati non deve essere applicato perchè troppo gravoso.

C A S S A N O . Ma esiste in tutti i Paesi.

B O N A D I E S . Lo so; ma noi, che dobbiamo fare una riforma, vediamo di farla bene, di limitare gli anni di studio a sei. Il medico, quando è laureato, collega Cassano, è laureato a tutti gli effetti; perchè non lo mandiamo ad esercitare? Se non vogliamo immetterlo nell'esercizio professionale vuol dire che egli non è pronto.

C A S S A N O . È un internato ospedaliero.

B O N A D I E S . Sì, internato ospedaliero; ma vuol dire che allora l'università non forma il medico, e lo deve formare l'ospedale.

CASSANO. Questo significa peggiorare la situazione.

BONADIES. Io non intendo peggiorare la situazione; dico solo che è necessario studiare il modo di evitare un ulteriore allungamento dei corsi di medicina.

CASSANO. Stiamo evitando ogni sforzo.

BONADIES. No. Bisogna considerare bene questo inconveniente per cercare di evitare di appesantire ancora gli studi di medicina; di non portare lo studente fino a 26 o 27 anni per cominciare a lavorare. Al giorno d'oggi ci sono giovani che lavorano già a 18, 19, 20 anni e cominciano a guadagnare. Perché il medico deve arrivare a 27 anni? Questo è evidentemente un peso notevole che io propongo di eliminare.

ARGIROFFI. Bisogna inserirlo prima nella pratica medica.

BONADIES. È quello che io dico; inserirlo dal quarto anno in poi...

CASSANO. Lo scibile medico è enormemente dilatato, lei vuole accorciare...

BONADIES. No, io non voglio accorciare sconsideratamente gli studi medici, collega Cassano, ma chiedo che siano snelliti gli studi. Io, per esempio, ho studiato l'oculistica, l'ostetricia, l'otorinolaringoiatria, eccetera, ma non me ne sono mai servito nella mia pratica medica. E allora dico: queste materie eliminiamole da quelle obbligatorie e facciamole imparare agli oculisti, agli otorinolaringoiatri. Capisco, si vorrebbe che il medico abbracciasse tutto. Ma ciò non è possibile.

CASSANO. L'organismo è uno, il malato è uno.

BONADIES. Lo so che è uno, ma noi dobbiamo portare lo studente di medicina ad una maturità per un tempo relativamente breve e non tenerlo all'università fino alla vecchiaia.

ARGIROFFI. Riqualfichiamo, ristrutturiamo gli studi, ma non si può prescindere dallo studio di componenti dell'organismo umano come l'occhio, l'orecchio.

BONADIES. No, io dico: cerchiamo di metterci d'accordo per eliminare certe materie che sono inutili al medico pratico.

PRESIDENTE. Onorevoli medici, cercate di non fare una conversazione fra voi, perchè è una cosa interessante indubbiamente ma...

BONADIES. Sono veramente interessanti queste interruzioni, onorevole Presidente, perchè chiariscono certe idee. Tengo a precisare che io non voglio ridurre gli studi della medicina, ma ritengo che sia bene non allargarli troppo.

CASSANO. Questa è la grandezza della medicina, la vittoria della medicina; altrimenti saremmo degli infermieri.

BONADIES. No, io non voglio questo: io voglio che il medico sappia tutto; però quando il tutto è troppo vasto si deve poter restringere. Insegniamo nei primi quattro anni di corso tutto quello che è possibile e negli ultimi due avviamo il giovane all'esercizio pratico della medicina. Gli specialisti, e oggi sono tanto numerose le specialità, collaboreranno col medico pratico per tutto quello che è necessario.

ARGIROFFI. Fino al 1860 i medici dovevano prima laurearsi in lettere e in filosofia; ma anche oggi prima che si eserciti la professione del medico bisogna avere una preparazione umanistica globale; altrimenti ci si riduce alla qualifica di infermieri.

BONADIES. Ma io sono d'accordo quando si parla del medico « completo » umanista; chi dice di no? Ma la preparazione umanistica non può spingersi, al giorno d'oggi, ad uno studentato continuativo. Se vogliamo fare il medico completo così come il progresso attuale richiede, finiamo per lasciare lo studente sempre nell'università fino

a 30 anni. Io propongo queste cose perchè mi sembrano abbastanza ragionevoli.

L'ospedale di insegnamento, dunque, è in grado di moltiplicare e decentrare gli strumenti di formazione del medico, realizzare facoltà mediche modulari organizzate in base ad accordi ottimali *standard* tra docenti e studenti e posti-letto; ancora, consolidare la selezione inscindibile nell'anno del triennio clinico tra attività didattica-scientifica e attività di assistenza pratica; predisporre anche (perchè no?) una possibilità di punteggio nei due sensi ai fini della carriera universitaria. In questo senso io vedo positivamente questa prospettiva che è idonea per una buona preparazione degli studenti di medicina. Tutto ciò naturalmente consente di rivedere la posizione del docente ospedaliero, che non può rimanere del tutto avulso dall'università, ma deve avere un certo rapporto che potrà essere definito. Il personale medico-docente negli ospedali di insegnamento potrebbe avere uno stato giuridico analogo a quello previsto per le corrispondenti figure universitarie, specie per ciò che concerne gli obblighi, le prerogative e le funzioni del docente unico, o con qualche limitazione anche su questo punto. In questo modo si realizzerebbe una seconda collaborazione tra l'università e l'ospedale moderno, che, per questa sua particolare funzione didattica, dovrà provvedersi delle necessarie strutture previste per l'insegnamento. È augurabile a questo punto che prevalga la buona volontà e soprattutto il desiderio dei clinici universitari e dei clinici ospedalieri di concorrere, per quanto possibile, ad una realizzazione efficace di questa grossa cosa — dice Stefanini — che si va proponendo nel nostro Paese, la riforma universitaria. Si troverà certo alla fine un accordo che sia accolto da tutti, nell'interesse del progresso medico e della salute pubblica. È una soluzione che sembra idonea perchè accettata sia dagli ospedalieri, sia dai professori di ruolo delle università, anche se con le dovute misure. Del resto questo sistema dell'accordo tra università e ospedali c'è anche in Francia, dove esiste il professore aggregato che esercita la funzione del libero docente, quindi non saremmo i primi a fare questo. (*In-*

terruzione del senatore Cassano). Certo, noi dovremo guardare se i medici ospedalieri sono idonei a svolgere questa attività. È certo però che i primari ospedalieri, almeno quelli dei grandi ospedali, possono esercitare una funzione nettamente integrativa di quella dei clinici; quindi mi pare che un grande aiuto porterebbe alla preparazione del medico l'utilizzazione dell'ospedale di insegnamento. Se Roma, con tutti i suoi iscritti in medicina, avesse la possibilità di utilizzare gli ospedali con la presenza degli studenti in medicina, indiscutibilmente si avrebbe la più grande facoltà di medicina di tutta Italia.

ARGIROFFI. Ma lei ha idea di cosa siano gli ospedali in Sicilia, in Calabria?

BONADIES. Eppure questa riforma si deve fare perchè le grandi università che hanno un notevolissimo numero di studenti non possono non ricorrere all'ospedale d'insegnamento. (*Interruzione del senatore Argiroffi*). Ma parlando della medicina io ritengo che non si possa prescindere dalla parte pratica. Come si fa a dare allo studente in medicina la possibilità di vedere il malato, di studiarlo praticamente?

ARGIROFFI. Allora è in quella direzione che bisogna agire, perchè come si fa a far vedere un malato ad uno studente in medicina in un ospedale dove non c'è la possibilità strutturale della preparazione?

BONADIES. Ma la preparazione e i mezzi bisogna darli all'ospedale di insegnamento. Il medico ospedaliero, prima di avere la possibilità di insegnare agli studenti, deve fare anche un esame di abilitazione, così come prima faceva l'esame di libera docenza; comunque deve essere adeguatamente preparato.

ARGIROFFI. Il problema è di aggregare la cultura universitaria, non di disgregarla.

BONADIES. Ma chi è che disgrega? Questo è invece uno sforzo per associare all'università tutte quelle attrezzature ospe-

daliere che consentano il contatto tra lo studente e il malato. Questo è importante!

Passiamo all'altro argomento, quello della ricerca scientifica, che ritengo della massima importanza e che non può essere disatteso nella discussione in corso. In questo senso ci si riferisce all'università in quanto produttrice di progresso scientifico e tecnologico, attività che oggi è alla base della società moderna. Tutti sanno qual è la posizione dell'Italia in questo settore; quel divario tecnologico che fu rilevato parecchi anni fa proprio dal presidente della nostra Assemblea, l'onorevole Fanfani, e che aveva allora giustificato un certo allarme, non solo non si è ridotto negli anni successivi, ma è addirittura aumentato, sicché il nostro Paese in questo settore è ben lontano dal progresso compiuto dagli altri Paesi industriali europei ed extraeuropei.

Eppure, i dati comunicati dal Ministero della pubblica istruzione e dal Consiglio nazionale delle ricerche, e che sono desunti dall'applicazione di percentuali convenzionali riferite ai ventitrè capitoli diversi del bilancio, sulla base di un calcolo medio approssimativo, portano la spesa per la ricerca scientifica al 50 per cento del totale delle spese per l'istruzione universitaria, cifra, come si vede, piuttosto notevole.

Tutti sanno che la ricerca scientifica si può dividere schematicamente in due settori: 1) la ricerca fondamentale o di base; 2) la ricerca applicata o tecnologica; quella che ci interessa in questo momento è la ricerca di base o fondamentale perchè fa capo alla università, mentre l'altra fa capo all'industria. Perchè l'università possa dedicare le sue energie alla ricerca, ha bisogno di un più ampio finanziamento che essa riceve anche dal Consiglio nazionale delle ricerche; senonchè questo finanziamento non sempre serve esclusivamente per la ricerca: in gran parte le somme erogate vengono adoperate per mantenere in vita certi istituti universitari, per l'acquisto di attrezzature e per dare lo stipendio al personale di cui gli istituti universitari spesso hanno bisogno e che con le proprie possibilità gli istituti stessi non possono mantenere.

In queste condizioni è evidente la necessità di risolvere il problema fondamentale che è quello di modificare le attuali strutture organizzative, problema che non può e non deve sfuggire al necessario controllo politico.

La ricerca scientifica d'altra parte al giorno d'oggi non può più essere considerata come un puro fatto culturale, ma come una attività di volume sempre crescente che deve essere capace di incidere in profondità sulla situazione produttiva e sociale di un Paese industriale come è il nostro.

È opportuno intanto esaminare come è distribuita da noi l'attività di ricerca, cioè vedere qual è l'organo incaricato per il suo sviluppo. La ricerca è attribuita a vari organismi; possiamo enumerarli: 1) al Ministero della pubblica istruzione per quello che attiene all'università; 2) al Ministero della ricerca scientifica e tecnologica — Ministero senza portafoglio e senza un programma definito —; 3) al Consiglio nazionale delle ricerche; 4) al Comitato nazionale per l'energia nucleare; 5) all'Istituto superiore di sanità; 6) all'Istituto per la ricerca sull'agricoltura; 7) all'Istituto per le ricerche sui trasporti; 8) all'Istituto per la ricerca nel campo delle comunicazioni e ad altri istituti sperimentali.

Tranne l'università e il Consiglio nazionale delle ricerche che trattano la ricerca di base, i vari istituti sperimentali si occupano di ambedue i generi di ricerca, fondamentale e tecnologica. Si può facilmente dedurre da ciò che la ricerca in Italia non promana da un unico organo, ma da varie sorgenti che agiscono per proprio conto usufruendo di mezzi finanziari di cui è difficile anche una esatta contabilità.

Per quanto si riferisce però ai vari istituti di ricerca, è giustificata la loro indipendenza da un ente centrale in quanto essi trattano argomenti specializzati che non possono, e ragionevolmente non devono, mancare a delle pubbliche amministrazioni se vogliono mantenere un certo grado di modernità e di efficienza nella loro attività tecnologica. Il raggiungimento di tali obiettivi assume una rilevanza notevole ai fini di una

diffusione del progresso tecnologico nel nostro Paese.

Sarebbe sì necessario che degli istituti operassero solo sul piano tecnologico senza invadere o lasciando ad altri le ricerche di base, cioè all'università e al Consiglio nazionale delle ricerche, ma occorre rendersi conto che ciò è praticamente impossibile: bisogna pur lasciare a certi ministeri tecnologicamente importanti un certo grado di autonomia che stimoli la modificazione delle strutture di pratica attuazione.

Ciò che sono venuto dicendo potrebbe sembrare non direttamente in rapporto con la riforma universitaria, ma così non è. L'università è al centro della ricerca e non può non essere chiamata in causa; vi è un certo grado di dispersione di competenza tra il Ministero dell'istruzione, il Consiglio nazionale delle ricerche e il Ministero della ricerca scientifica e tecnologica. Ritengo che se si vuole fare la ricerca con risultati positivi e diminuire il divario tecnologico tra noi e gli altri Paesi industrializzati, è necessario organizzare in un altro modo la nostra ricerca scientifica. Non mi pare che sia necessario dire che l'autonomia degli istituti universitari è cosa buona, ma è necessario dire che non si può prescindere da un coordinamento in relazione allo sviluppo della nostra società industriale. Mi sembra che una ricerca universitaria controllata e organizzata su un programma particolare sia capace di creare uno strumento efficace per il progresso. O la università, come avviene anche in altri Paesi progrediti industrialmente e culturalmente, deve poter godere di una marcata autonomia e disporre logicamente di tutti i fondi necessari a mantenere anche l'attività didattica ad un elevato livello scientifico, oppure la ricerca deve passare ad un altro Ministero, appunto quello della « ricerca scientifica » e — io aggiungo — anche « dell'università ». Solo in questo modo si potrà ridurre ...

CASSANO. Su questo siamo d'accordo.

BONADIES. Meno male che una volta tanto siamo d'accordo! Ma abbiamo tanti

punti in comune, senatore Cassano. Non sono un rivoluzionario, tutt'altro.

ARGIROFFI. Non ne dubitiamo.

BONADIES. Parlo in rapporto alla mia esperienza. Credo di averne parecchia in settori tanto importanti sia italiani che esteri. Mi sono quindi formato una mia concezione che non è certo rivoluzionaria ma neanche è quella di accodarmi al pensiero degli altri. Ho fatto delle affermazioni che ritengo giuste e che mi piacerebbe discutere non solo in questa sede ma anche altrove, per trovare il modo per ridurre gli anni nella facoltà di medicina che attualmente assorbe il giovane fino all'età di trenta anni. Nel campo della chirurgia, ad esempio, vi sono dei chirurghi che a trent'anni non hanno ancora fatto un'operazione di appendicite. Ora come possiamo immaginare che questi ...

ARGIROFFI. Nel campo della cardiocirurgia vi sono dei medici che a quarantacinque anni non hanno ancora mai operato.

BONADIES. Ciò è dovuto al fatto che possono operare nella cardiocirurgia i chirurghi quasi alla fine della loro carriera. Ma se ci fossero degli istituti nei quali si potesse parlare di cardiocirurgia e insegnarla dopo il quarto anno di università ai medici, questi, arrivati a trenta anni, potrebbero anche operare. Del resto oggi la cardiocirurgia non è più una cosa dell'altro mondo, come era fino a dieci anni fa quando il cuore non si osava toccarlo per nessuna ragione. Quando si parlò per la prima volta a Roma di una sutura del cuore di un individuo che aveva avuto una coltellata al petto, si gridò al miracolo. Oggi invece il cuore si sostituisce tranquillamente con un altro. Cosa sarà in futuro del nostro cervello che oggi guardiamo ancora come un organo sacro e inviolabile? Chi ha assistito a certi interventi di neurochirurgia si meraviglia della disinvoltura del chirurgo operatore e dei risultati che si ottengono.

Presidenza del Vice Presidente GATTO

(Segue BONADIES). In conclusione, onorevoli colleghi, dobbiamo fare una riforma avveniristica, non una riforma basata sugli attuali sistemi di istruzione. Quindi anche la politica della ricerca scientifica dovrebbe farsi su un piano diverso, cioè sganciata dalla didattica. (*Interruzione del senatore Argiroffi*). La didattica è una cosa, la ricerca scientifica un'altra. Sono due aspetti che vanno scissi; altrimenti l'università dovrebbe assumersi dei compiti che non può assumere.

ARGIROFFI. La didattica è per i ragazzi che debbono ripetere le lezioni, la ricerca scientifica è per i monopoli.

BONADIES. La ricerca scientifica ha una sua struttura diversa da quella della didattica. La didattica serve per i giovani, la ricerca scientifica serve per la società.

ARGIROFFI. Poco fa diceva un'altra cosa, cioè che non si può continuare a tenere all'infinito i giovani nelle università perchè questo impedisce loro di fare i medici.

PRESIDENTE. Stiamo già andando per le lunghe; se poi ci mettiamo anche i colloqui a titolo privato non so dove andremo a finire!

BONADIES. Ma la ricerca scientifica come ricerca scientifica che aiuti a progredire non si può fare nello stesso ambiente nel quale si deve fare la didattica.

ARGIROFFI. Il progresso consiste nell'assistere la gente e nel curare le persone.

PRESIDENTE. Senatore Argiroffi, le faccio presente che ci sono ancora molti

iscritti a parlare. Quindi cerchi di non interrompere.

BONADIES. Io adesso facevo un'altra questione, parlavo della ricerca scientifica in generale. Ove si creasse questo ministero scientifico e dell'università non sarebbe lesa affatto l'autonomia dell'università come fatto culturale, perchè la parte didattica vera e propria sarebbe sempre in dipendenza del Ministero della pubblica istruzione che dovrebbe occuparsi del personale insegnante in quanto tale. Del resto questa proposta di legge è stata già presentata ma poi non si è passati alla discussione. Non so se ora si potrà ritirarla fuori e discuterla. Comunque oggi non voglio proporre la creazione di un altro ministero, con tutti i direttori generali, eccetera, per la ricerca scientifica e l'università.

CASSANO. Perchè?

BONADIES. Perchè si cerca di diminuire il numero dei ministeri e quindi non è il caso di aumentarli. Se io proponessi questo, sarei accusato di andare al di là della norma attuale o della strada che si vuol battere attualmente. Ad ogni modo, se il senatore Cassano è d'accordo, facciamo insieme la proposta di un ministero della ricerca scientifica e dell'università. Sarà un bene. (*Interruzione del senatore Cassano*). Ho eliminato la frase in cui affermavo che il Ministero della pubblica istruzione, che si occupa dalle scuole infantili fino alle scuole secondarie con tutte le varie spartizioni, potrebbe benissimo lasciare andare l'università in modo che questa entrasse nella competenza del Ministero della ricerca scientifica e tecnologica. Questa è la mia opinione.

Concludendo, vorrei dire che è evidente che la riforma in esame, benchè studiata con scrupolo, non potrà dare dei frutti im-

mediati. Ciò infatti sarà possibile solo quando le nuove strutture si saranno stabilizzate. Naturalmente occorrerà del tempo, poichè non si tratta di una semplice riforma ma di un evento, che possiamo chiamare rivoluzionario, al quale hanno partecipato tutti quelli che sono legati all'università, non solo all'interno degli atenei, ma anche al di fuori, nella società civile di domani.

Ciò detto, mi pare che ciascuno si chiederà: ma che giudizio si può dare di questa riforma? A me sembra che nella sostanza il progetto in esame risponde alle necessità di oggi. Infatti, così come stanno le cose, difficilmente si può andare avanti senza provocare disordini giustificati. Vi sono difetti gravi? Difetti gravi no, ma difetti sì; e questi verranno fuori nell'atto in cui la riforma verrà applicata e saranno i difetti che, identificati, verranno man mano eliminati in modo che la legge potrà essere sempre più perfetta. Ritengo, comunque, di poter dire che la portata globale della riforma è tale da poter essere accettata. Ciò vuol dire che il legislatore di domani potrà rimetterci le mani ed eliminare quelle scabrosità che sarà necessario eliminare. La Democrazia cristiana si riconosce in questa riforma come un partito che con coraggio ha mutato un istituto antico in un istituto moderno, rispondendo così alle attese della società di oggi, e ciò fa con molto impegno ma tenendo conto di tutti gli utili suggerimenti che gli uomini di cultura hanno fornito in abbondanza. Questa è democrazia. (*Applausi dal centro. Congratulazioni*).

P R E S I D E N T E . È iscritto a parlare il senatore Valeria Bonazzola Ruhl. Ne ha facoltà.

B O N A Z Z O L A R U H L V A L E - R I A . Onorevole Presidente, onorevole Ministro, onorevoli colleghi, a questo punto del dibattito appare sempre più necessario, a mio avviso, il tentativo di puntualizzare alcuni aspetti della riforma universitaria, entrare nel merito di singoli problemi, dare inizio ad una concretizzazione di affermazioni generali e di principio. Tra l'altro il confronto aperto, che da parte nostra si è

sempre auspicato, può probabilmente trovare in questa Assemblea maggiore possibilità di esprimersi quando si entri nel vivo delle proposte e si precisino i rispettivi orientamenti. Ciò può favorire una chiarificazione su punti qualificanti della riforma ai fini, lo ripetiamo, di una modificazione del testo che sta dinanzi a noi. Se la nostra valutazione è, a questo proposito, critica e negativa, essa non può e non deve in alcun modo essere confusa con posizioni di nullismo o di rifiuto globale della riforma che non hanno corrisposto e non corrispondono alla nostra linea politica.

E se è vero che noi non intendiamo la riforma come l'ultima frontiera da varcare per un rinnovamento dell'università (poichè questo è processo ben più complesso sul piano sociale, culturale e politico) alla riforma tuttavia guardiamo come ad un momento importante, un'occasione non marginale e non secondaria per costruire qualcosa di positivo teso a sciogliere e superare, almeno in parte, la crisi dell'università italiana. Ma in questo caso dovrà trattarsi di un reale impegno rinnovatore, non già di una congerie o di una somma di parziali sistemazioni o, peggio ancora, di equivoci, di ambiguità, di compromessi.

Ora, mi sembra di poter dire che le proposte della maggioranza, il testo della Commissione appaiono fino a questo momento soffrire di tutti questi mali uniti insieme. Il Gruppo comunista è quindi nella posizione di coloro che, partendo da un severo giudizio, tendono ad accompagnarlo con una visione costruttiva: vogliono mutare ciò che è insoddisfacente e sono disponibili ad un dialogo, ad un confronto, se questo può consentire, come noi crediamo, di approdare ai mutamenti necessari nella direzione di sostanziali revisioni delle proposte in discussione.

Onorevoli colleghi, io non starò a ripetere qui argomentazioni di ordine generale che altri miei colleghi hanno già svolto nei loro interventi e che sono oggetto del resto anche della relazione di minoranza presentata dal mio Gruppo. Vorrei piuttosto puntualizzare, rendere possibilmente più esplicito un principio indubbiamente assai importante che

riguarda il rapporto università-società, tenendo alcune esemplificazioni, dal momento che tale principio, al quale del resto molti oratori si sono riferiti, se sarà validamente e appieno interpretato, dovrà necessariamente, a mio parere, determinare alcune modificazioni abbastanza di fondo della proposta di riforma. Pare a me che questo punto risulti soprattutto debole, non tanto perchè non espresso o enunciato sia nella relazione di maggioranza che nel testo di legge, quanto perchè esso non ha ancora trovato indicazioni di attuazione sufficientemente precise e coerenti con le affermazioni generali.

Il rapporto università-società, la consapevolezza che la riforma dell'università, come del sistema scolastico nel suo complesso, strettamente connessa con quella sociale generale, può essa stessa incidere su trasformazioni strutturali dell'intera collettività, il superamento della chiusura dell'università nei confronti della realtà esterna e della comunità, sono questi senza dubbio momenti fondamentali. Il relatore senatore Bertola ha sviluppato, per la verità, alcune considerazioni a questo proposito; esse mi sono apparse tuttavia ancora assai insufficienti. « Nell'università — egli scrive nella relazione di maggioranza — deve essere affermata la libertà della ricerca, ma tale libertà deve essere concepita non a fini puramente e semplicemente individuali e corporativi, ma altresì a fini di soddisfacimento delle necessità e delle esigenze di ciascuna società nazionale e di tutta la comunità umana. Nella relazione di maggioranza inoltre si indicano, seppure in modo sommario, alcuni aspetti del rapporto università ed evoluzione economica per mettere in evidenza, ad esempio, il nesso tra università e prospettive dell'occupazione. Altre osservazioni, ancora, vengono svolte dal relatore, ma esse ci appaiono — torno a ripetere — quasi estranee ai reali movimenti del Paese.

Per noi l'università sta oggi al centro di uno scontro sociale. Esso si ripercuote profondamente sulla vita degli atenei, cosicché questi e la più generale battaglia in atto nel Paese per un radicale rinnovamento trovano momenti di stretta saldatura e connessione. L'università è oggi, come la scuola

nel suo complesso, terreno di lotta tra i più importanti e l'azione rinnovatrice che spinge nel Paese alle riforme trova nell'università e nella scuola un passaggio, direi, obbligato.

L'affermazione di un rapporto università-società non è quindi e non può essere astratta espressione, nè può essere contenuta nei limiti di quella genericità con la quale invece ci sembra sia stata affrontata dalla maggioranza. Il rapporto università-società è fatto sociale e politico essenziale ai fini dello sviluppo del Paese e in pari tempo della vita universitaria.

Questa connessione tra università e realtà nazionale, tra università e lotte popolari di trasformazione e di rinnovamento, impone, a mio avviso, la visione di una università che è tutt'uno con la battaglia per le riforme e con la prospettiva di uno sviluppo economico e sociale fondato sulla programmazione democratica. Ne discende, a mio parere, che ogni proposta (finalità e funzione dell'università, diritto allo studio, governo dell'università, programmazione) non può prescindere da quel dato fondamentale e non può non collocarsi nel vivo di un processo di trasformazione che il Paese sta vivendo.

È motivo quindi di particolare rimprovero alle proposte della maggioranza per la riforma, proprio una sorta di fuga e di distacco dalle analisi e dalle proposte dalla realtà, dalle profonde tensioni in atto nel Paese o, nel migliore dei casi, una chiara incoerenza fra le reticenti e carenti affermazioni che si richiamano alla relazione tra università e società e le soluzioni offerte ad una sua effettiva attuazione.

Le manchevolezze e le debolezze di costume, le giustificazioni di ordine moralistico hanno finito, pare a me, col prevalere negativamente rispetto ad una coraggiosa indagine, alla quale non è possibile oggi sfuggire, che deve potere individuare nelle carenze strutturali, nelle linee di politica economica sin qui perseguite, nelle mancate e ritardate riforme le cause vere della crisi oggi vissuta dall'università; una crisi che trova le sue fondamentali motivazioni in una serie di fenomeni precisi che si chiama-

no occupazione, organizzazione del lavoro, scelte di sviluppo economico e produttivo.

Ci sembra insomma che da parte della maggioranza i mali dell'università siano non soltanto frettolosamente indicati, ma soprattutto non collocati in un preciso contesto economico e sociale, quello dell'Italia degli anni '70, e non riferiti alle storture, alle contraddizioni specifiche e peculiari di questa nostra tormentata società. Essi potrebbero, al limite, essere adattati a qualunque altra situazione che non sia quella italiana.

Io comprendo benissimo, onorevoli colleghi, che un'indagine diversa da quella che è stata compiuta avrebbe inevitabilmente comportato se non un'autocritica della maggioranza al suo modo di reggere il Paese, per lo meno un impegno riflessivo che riconosco non sarebbe stato nè facile nè piacevole. Si è preferito comunque sfuggire ad esso. Così le cause del malessere sono rimaste inesplorate.

Si denuncia una crisi del costume universitario, una crisi quantitativa di crescita, una crisi di invecchiamento, una crisi di strutture; questa somma di mali si è manifestata, pure nella diversità delle situazioni, in tutto il mondo. Nè può essere sufficiente, quanto ad analisi economica, limitarsi all'affermazione che si è verificata una diminuzione degli occupati nell'agricoltura, un aumento degli occupati nell'industria e un aumento incessante degli addetti ai servizi e che quindi vi è stato un aumento delle esigenze culturali.

L'analisi è un po' scontata, da un lato, e soprattutto arretrata persino rispetto ad elaborazioni che taluni organi ufficiali hanno compiuto. Ciò non è stato casuale; si tratta di una scelta politica, con il risultato di aver formulato delle proposte che, complessivamente considerate, ci fanno dire che l'università prefigurata dalla maggioranza appare ancora destinata ad un sostanziale isolamento rispetto ai problemi evolutivi della nostra società e alle strutture democratiche nelle quali essa si articola.

Ma, detto questo, veniamo a considerazioni più particolari, nel tentativo appunto di uscire dal campo delle generiche enunciazioni. Perchè rifiutare, ad esempio, un rap-

porto esplicito e pieno tra università e forze sindacali, fra università e organizzazioni dei lavoratori (vedi articolo 1 del testo della proposta di legge), se si crede davvero alla università come momento incisivo della vita culturale e civile della comunità? Perchè tale diniego, se la parte più avanzata del mondo universitario, e in particolare il movimento studentesco, vanno sempre più riconoscendo che uno dei punti cardine del proprio rinnovarsi sta proprio nell'incontro tra studenti, docenti e masse lavoratrici, fra università e mondo della produzione e del lavoro? Perchè tale rifiuto se le organizzazioni dei lavoratori sono oggi protagoniste di una decisiva lotta sociale come quella per le riforme, interpreti di un processo innovatore al quale deve necessariamente saldarsi l'università, portatrici di interessi generali, non settoriali e non corporativi, che investono la prospettiva dell'intera comunità italiana?

Tale posizione della maggioranza ha evidentemente una sua ragione precisa e tende a conservare all'università una struttura sostanzialmente scissa e staccata dalla collettività, dai processi esterni, dalle esterne tensioni.

Sempre all'articolo 1, si attribuisce alle università il compito di curare opportuni collegamenti con le altre situazioni scientifiche e didattiche, con gli enti locali e con le forze produttive del territorio. Se tale opportunità, mi si consenta la battuta, le università non ravviseranno, quei collegamenti non si faranno. Ma diamo pure una interpretazione più ottimistica del testo proposto e ammettiamo per un momento che quei rapporti si verifichino. Si tratterà sempre di rapporti insufficienti, come cercherò di dimostrare, e non tanto in termini quantitativi. Le reticenti o negative proposte della maggioranza riguardanti ad esempio la responsabilità dell'ente regione nel campo del diritto allo studio (articoli 35 e 36) o quelle che attengono alla programmazione (articoli 49 e 50) o infine le norme sugli organi di governo (articolo 41 in particolare) rispondono ad una visione e ad una collocazione delle strutture universitarie che non possiamo condividere. Nè si tratta da parte nostra di rilievi o rivendicazioni formali nei

confronti delle regioni o degli enti locali. Il problema è, a mio avviso, politico e di fondo.

Per quanto riguarda la programmazione un primo rilievo potrebbe ad esempio riferirsi alla relativa macchinosità delle procedure. L'università redige un progetto di piano quinquennale; l'ente regione esprime il proprio parere; successivamente il progetto viene sottoposto al consiglio nazionale universitario per il coordinamento ai fini del programma nazionale; il programma nazionale, trasmesso al Ministero della pubblica istruzione, passa da questo al vaglio del Comitato interministeriale per la programmazione economica. Il Governo presenta al Parlamento il piano quinquennale di sviluppo universitario e il Parlamento lo discute e lo approva.

Un cammino abbastanza complesso che ci ricorda tra l'altro la legge 641 per l'edilizia scolastica, il cui fallimento va addebitato, almeno in parte, proprio alla macchinosità delle procedure. Un cammino abbastanza complesso ed inquietante quello indicato dalla proposta di riforma, che ha fatto scrivere al « Corriere della Sera » del 3 febbraio scorso che il disegno di legge per la riforma universitaria non è un « libro dei sogni », ma un « libro degli incubi ».

Ma la questione di fondo non è questa; non è, per lo meno, soltanto questa. Essa riguarda, al di là della metodologia, il rapporto ad esempio tra programmazione universitaria e programmazione regionale, tra programmazione universitaria e attribuzioni affidate alla regione dalla Costituzione ad esempio in materia urbanistica. Questo è il nodo da sciogliere.

A mio parere le proposte della maggioranza in questo settore dissociano l'università da quella grossa riforma che sono le regioni, e dalle riforme che questa stessa struttura è chiamata per legge ad attuare. Ho esaminato un interessante, recentissimo documento della Giunta della Regione lombarda dal titolo: *Relazione della Giunta sul disegno di legge relativo alla riforma dell'ordinamento universitario*, nella quale si fanno molti rilievi critici agli articoli 49 e 50 della legge al nostro esame. Quanto alla

relazione di maggioranza, al capitolo « Programmazione e sviluppo universitario », essa non nomina neppure una volta i consigli regionali. Non credo che ciò sia casuale o si possa attribuire a un peccato di distrazione. Il documento della Giunta regionale lombarda (anche se non sento di dividerne tutte le argomentazioni, alcune delle quali risultano affette, a mio avviso, da un'esasperata impostazione regionalistica, tanto più che, per quanto attiene alla programmazione universitaria, questa deve avere una dimensione nazionale, anche se deve partire da una valutazione locale e regionale dello sviluppo), richiama tuttavia giustamente in alcune sue parti gli eccessi centralistici e verticistici della proposta di riforma, che tende non soltanto a mortificare sul piano generale le attribuzioni dell'ente regione, ma talora a sottrarre addirittura a quest'ultimo responsabilità che la Costituzione gli riconosce. La Giunta regionale della Lombardia rivendica, ad esempio, la propria responsabilità o comunque una più precisa posizione decisionale in materia di educazione permanente, di preparazione e orientamento professionale, di formazione pedagogica e didattica, di diritto allo studio, di piani di sviluppo universitario, di partecipazione delle autonomie locali alla formazione di nuove università, di presenza negli organi di governo. Nei confronti di tali richieste è evidente che non possiamo non cogliere anche il tentativo di interferenze pericolose della regione nell'ambito dell'autonomia della ricerca e della didattica, che, al limite, potrebbero identificarsi con l'obiettivo (questo si da respingere) di volere una università modellata nei contenuti culturali e negli orientamenti scientifici ad uso non soltanto di un meccanismo economico e dei suoi fini particolari e privatistici, ma di peculiari esigenze strettamente locali. Detto questo, il documento lombardo rileva giustamente, ad esempio, come le disposizioni della legge di riforma inerenti la programmazione e lo sviluppo dell'istruzione universitaria rappresentino una proposta definita inaccettabile, proprio in rapporto ai compiti istituzionali della regione. La maggioranza, infatti, ipotizza uno sviluppo delle strutture universi-

tarie avulso dall'assetto generale del territorio di responsabilità regionale, sia sotto l'aspetto dei piani territoriali e dei piani regolatori, sia per quanto si riferisce alle infrastrutture e ai servizi integrativi. L'errore è già grave, ma ad esso se ne aggiunge un secondo. Ogni nuovo insediamento universitario ha, come è noto, implicazioni sociologiche e culturali, è portatore di fattori nuovi nel tessuto sociale nel quale si sviluppa: di qui il nesso tra insediamenti universitari e piani urbanistici, tra strutture universitarie e sviluppo territoriale, fra nuove sedi universitarie e infrastrutture che l'accompagnano e i loro riflessi sulla comunità, sul suo livello civile e culturale. È un rilievo, questo, condiviso anche dal Consiglio nazionale dell'economia e del lavoro che ha discusso nei giorni scorsi la proposta di riforma. Non conosco ancora il testo integrale della relazione del CNEL, ma da un giornale posso rilevare che il Consiglio nazionale dell'economia e del lavoro afferma che l'autonomia universitaria deve assumere un contenuto più ampio ed equilibrato. Di conseguenza appare opportuno — afferma il CNEL — ridimensionare l'autonomia degli organismi centrali, cioè del consiglio nazionale universitario, a favore di una sfera di discrezionalità da attribuire alle singole università, e contenerne i compiti e le attribuzioni. Sempre nel quadro di tale concezione dell'autonomia universitaria, la partecipazione — sempre secondo il CNEL — non può essere limitata alle cosiddette componenti universitarie; va allargata con un collegamento permanente tra università e nuova dimensione di governo locale rappresentato dall'ente regione. Più avanti il Consiglio nazionale dell'economia e del lavoro aggiunge che occorre istituire al livello delle singole regioni un comitato regionale universitario per formulare proposte nel settore.

Tutto quanto ho schematicamente accennato viene ignorato nelle proposte della maggioranza e rappresenta, a mio avviso, un grave limite proprio nella direzione di affermare un rapporto diverso università-realtà sociale. Non è mia intenzione, nè sono sufficientemente competente a farlo, sviluppare in questa sede considerazioni ulteriori per quanto si

riferisce, ad esempio, alla discussione in atto, sollevata anche ieri dal senatore Arnone, se sia opportuno cioè che le sedi di università sorgano « nella città » o « fuori della città », se debbano collocarsi cioè nel vivo di un contesto urbano e cittadino o debbano essere decentrate rispetto a questo. Ma è certo che, ovunque esse verranno istituite, non potranno essere concepite come strutture sottosviluppate socialmente e culturalmente; cioè dovranno essere sempre dotate di attrezzature e servizi tali da fare di esse comunità culturali e di ricerca e momenti fondamentali di attività collettive. Tale complesso di strutture non può essere riferito esclusivamente all'università come corpo chiuso rispetto all'esterno; una università, come collettivo di lavoro, inevitabilmente provoca riflessi sul tessuto circostante, esercita influenza sull'urbanistica, sui trasporti, sui servizi in generale, nonchè sullo stesso sviluppo culturale e civile di tutta la comunità esterna. Di qui un'armonizzazione obbligata fra evolversi dell'università e realtà sociale. A questa deve quindi potersi ispirare ogni atto programmatico dell'università.

Poche parole, a conclusione di questo primo gruppo di osservazioni, sul problema delle università libere, non tanto per ribadire quanto già espresso nella nostra relazione di minoranza, in merito a posizioni di privilegio che la legge prevede per questo tipo di atenei (statuti, docenti, eccetera) quanto per evidenziare fin d'ora posizioni pericolose che emergono anche dalla relazione, che ricordavo, della Giunta regionale lombarda in relazione al progetto di legge che stiamo discutendo. Nell'ambito della programmazione regionale e nazionale, quale intervento e controllo potranno esercitare le regioni in questo settore delle università libere? In che misura esse regioni potrebbero destinare anche denaro pubblico ai servizi e alle infrastrutture e applicare le disposizioni, ad esempio, per assicurare il diritto allo studio? Sono interrogativi inquietanti. Comunque il primo gruppo di osservazioni riguarda la stretta correlazione che la riforma dovrebbe realizzare tra università e istituzioni democratiche, non tanto e non solo per

stabilire un più adeguato numero di rappresentanti di queste istituzioni negli organi di governo delle università, il che è assai importante.

Il problema a mio avviso è più di fondo e investe il rapporto tra università e sviluppo sociale e culturale della comunità, in relazione in primo luogo agli enti regionali, la cui competenza viene ad intrecciarsi strettamente con lo sviluppo universitario. Una prima proposta si riferisce quindi alla necessità di modificare profondamente il testo in discussione per quanto riguarda la programmazione e lo sviluppo delle università.

Ma veniamo ad un secondo gruppo di considerazioni, sempre in rapporto alla connessione da realizzare tra università e comunità. Mi ha un po' stupito, ad esempio, che da parte di alcuni colleghi, nel corso della discussione alla Commissione pubblica istruzione del Senato, si sia voluto negare, con una certa irritazione, che l'assistenza scolastica — usiamo questo termine improprio — al livello universitario rientri nei compiti delle regioni (articolo 117 della Costituzione). Teniamo a ripetere qui che non vi è motivo alcuno per non affidare alla responsabilità dell'ente regione tutto ciò che si riferisce al diritto allo studio.

La prima indicazione che poniamo, di trasferire, quindi, alle regioni tale intervento, non vuole aderire soltanto ad una corretta interpretazione di quanto disposto dall'articolo 117 del dettato costituzionale, ma trova fondatezza e giustificazione anche per un altro motivo.

E veniamo alla seconda proposta in materia di diritto allo studio, riguardante l'esigenza che, se pure con gradualità, tale diritto venga garantito con priorità per l'erogazione di servizi rispetto a quella di assegni individuali. Si tratta di una politica che si muove nella direzione di assicurare allo studente strutture collettive, occasioni di vita comunitaria, alloggi, trasporti, mense, biblioteche, eccetera: strutture e servizi, tra l'altro, che dovrebbero andare a vantaggio di tutti, essendo veri e propri strumenti di organizzazione sociale.

Anche questo è un modo per contribuire a che lo studio, superando sempre più ogni

impronta strettamente individualistica, venga inteso al contrario come impegno e lavoro collegiale. Questa nostra proposta parte anche dalla constatazione che il modo attuale di erogare gli assegni di studio ha presentato inconvenienti non marginali, sui quali siamo tutti d'accordo. In più di un caso l'attuale sistema di accertamento fiscale ha messo in evidenza la possibilità di evasioni e, di conseguenza, ha determinato frequenti ingiustizie nella distribuzione del presalario.

Se accettiamo invece il criterio di una priorità nella programmazione di servizi collettivi, appare allora indispensabile che essa venga concepita non già nell'ambito, necessariamente limitato e ristretto, di ogni singola struttura universitaria (e, nel caso specifico nostro delle opere universitarie, inevitabilmente ed obiettivamente, soggette tra l'altro ad un'impostazione corporativa e comunque ispirata ad una visione troppo circoscritta dello sviluppo dell'università) ma si collochi invece in una visione di più ampio respiro sociale e comunitario: l'istituto regionale appare come il più adatto a perseguire tutto ciò.

Infatti, lo sviluppo di una rete di servizi collettivi per l'università non può prescindere dalla valutazione, in prospettiva, della espansione della popolazione universitaria al di là delle singole strutture e al di là e al di fuori della singola unità universitaria e non può non collegarsi strettamente alla pianificazione di nuovi insediamenti e di nuove strutture sociali e culturali. Il servizio universitario, come è nelle nostre intenzioni, non può intendersi isolato rispetto ad analoghe realtà. Di qui la responsabilità regionale del suo sviluppo e della sua espansione.

Va infine ricordato che l'organizzazione sociale, che auspichiamo possa identificarsi sempre più, seppure gradualmente, con la attuazione del principio del diritto allo studio, non potrà ovviamente concretarsi in forme omogenee rigidamente prefissate. Occorrerà richiamarsi, nella programmazione, alle diverse realtà economiche, sociali e di costume delle diverse regioni.

La regione, operando a contatto con questa realtà diversa, potrà cogliere meglio di ogni altra istituzione le diverse esigenze che ne derivano e compiere quindi scelte, a pro-

posito di servizi universitari, che potranno e dovranno diversificarsi con priorità, volta a volta, per questa o quella prestazione sociale, per questo o quel servizio.

Nella regione anche la condizione dello studente lavoratore può trovare, nel tempo breve almeno, indicazioni temporaneamente risolutive di quello che è uno dei grossi problemi sociali che ci stanno dinanzi.

Anche nel caso degli studenti lavoratori, le situazioni non sono omogenee, quindi non eguali le misure da adottare e, al di là degli aspetti sindacali del problema che non trattiamo oggi, restano da affrontare provvidenze che chiamano in causa responsabilità regionali a livello di forniture di servizi e di strutture.

Una terza proposta per il diritto allo studio vuole ottenere, o cominciare a realizzare, un mutamento sostanziale, uno spostamento netto ed immediato della base sociale degli studenti universitari. I criteri sin qui seguiti per l'erogazione degli assegni non hanno consentito una svolta radicale e rapida nella direzione accennata. La richiesta, che da qualche parte è venuta avanti, di un salario universitario generalizzato, ci trova in linea di principio consenzienti. Ma dobbiamo in pari tempo considerare con attenzione la realtà, la quale ci conferma ciò che ormai da molte parti viene riconosciuto: che allo stato attuale delle cose la selezione si opera prima dell'accesso all'università, per cui gli studenti che appartengono a famiglie di lavoratori sono oggi nelle università una esigua minoranza. Il salario generalizzato finirebbe con il determinare condizioni di grave disparità, anziché di maggiore giustizia, di sperpero, forse, in direzioni ancora una volta discriminatorie.

Occorre dunque assumere orientamenti che consentano in primo luogo di modificare la condizione sociale degli studenti universitari. In una più lunga prospettiva di attuazione di un effettivo diritto allo studio e quindi di eguaglianza sociale, l'istanza di un salario universitario generalizzato potrà divenire, allora, (quando uguali basi di partenza fossero a tutti garantite dalla scuola materna in poi e quindi a tutti fosse garantito l'accesso ai livelli superiori della istruzione) indica-

zione più valida in una situazione profondamente diversa rispetto a quella di oggi.

Oggi ci pare più giusto sottolineare la esigenza, accanto a quella già indicata, di stabilire coraggiosamente posizioni di privilegio (uso volutamente questo termine) e occasioni di priorità per l'assegnazione del salario universitario ai figli non già di lavoratori dipendenti (termine ancora vago e suscettibile di interpretazioni troppo estensive con il pericolo di ricadere nella ingiustizia e nella discriminazione) ma ai figli dei salariati dell'industria, dell'agricoltura e del commercio.

A questo proposito, secondo me, dobbiamo compiere delle scelte precise e coraggiose, altrimenti dovremmo riconoscere che le ripetute dichiarazioni volte a condannare le discriminazioni restano tali: espressioni di buona volontà. Ma la buona volontà ha bisogno sempre, anche nel caso nostro, di atti coerenti che la traducano in fatto reale e tangibile.

Per quanto attiene al diritto allo studio, la proposta di riforma dovrebbe essere quindi, a nostro avviso, profondamente modificata per ottenere una svolta qualitativa e radicale in una direzione che viene giustamente considerata essenziale.

Quanto al consiglio regionale universitario che il disegno di legge comunista proponeva di istituire, potrebbe considerarsi superato dall'istituzione delle regioni, nel frattempo intervenuta. Queste potranno studiare e promuovere strumenti nel proprio ambito al fine di affrontare tutti i compiti della politica scolastica nella regione. Le nostre proposte quindi tendono in sostanza ad accentuare il carattere pubblico dell'università, poichè non potrebbe che verificarsi una negativa contraddizione tra l'università intesa come struttura pubblica e metodi di governo e principi funzionali orientati secondo criteri privatistici. Nè si pensi che da parte nostra si voglia offendere, limitare, mortificare l'autonomia universitaria che, al contrario, vogliamo pienamente affermata. Non vi è contrasto: libertà di ricerca, libertà di insegnamento non possono identificarsi (almeno nella nostra visione dello sviluppo culturale) con principi che rifiutano la realtà.

In essa, al contrario, la libertà di ricerca deve trovare valide verifiche, attingere motivi vitali in una collocazione sociale e pubblica dell'università e in una sempre più ampia partecipazione civile al suo funzionamento e alla sua evoluzione.

Vi sono infine considerazioni ancora più fondamentali che meriterebbero approfondimento al fine sempre di cogliere il nesso tra università e società, tra università e riforme. Non si tratta di negare la autonomia della università nè di accettare interferenze nell'attività didattico-scientifica, ma certamente di guardare alle università come strutture che possano contribuire allo sviluppo di un certo tipo di economia del Paese. La spinta che viene, ad esempio, da numerosi atenei, da numerosi gruppi di giovani studenti e che tende a saldare il diritto allo studio con gli sbocchi professionali e le prospettive di occupazione, sollecita le grandi riforme economiche e sociali e pone di conseguenza problemi nuovi di formazione professionale.

In questo quadro di rinnovamento economico potranno eventualmente valutarsi il fabbisogno di laureati, di diplomati e gli eventuali incentivi o disincentivi per le diverse professioni. E quali professioni? Al servizio dell'industria privata, in posizione subalterna, oppure nel quadro di nuovi rapporti di produzione che consentano il pieno dispiegarsi di tutte le energie della nostra società?

L'università non può restare estranea alle istanze rinnovatrici che vengono dal Paese, nè le riforme sociali possono divenire realtà operante e trasformatrice senza una leva di quadri e di tecnici non soltanto qualificati, ma sensibili alle richieste delle masse lavoratrici.

Per restare nell'ambito del discorso regionale e dell'attività legislativa che alla regione compete a norma della Costituzione, quale rapporto, allora, dovremmo ipotizzare fra strutture decentrate dello Stato e forze presenti nell'università? Assistenza sanitaria e ospedaliera, trasporti, agricoltura: la regione può legiferare in queste e in altre materie. Quale rapporto, allora, fra ente regionale, università, riforme?

Sono, questi, problemi e processi reali che riguardano la possibilità o meno di nuovi

indirizzi produttivi a seconda dello sviluppo che la battaglia per le riforme potrà assumere. L'università non potrà comunque estraniarsi da una nuova realtà economica e sociale che milioni di lavoratori vogliono determinare. Al contrario potrà e dovrà interferire per lo sviluppo delle riforme e per una pianificazione, autonoma sì, ma volta a favorire l'evoluzione sociale.

Si tratta, per ora, di considerazioni molto sommarie e poste anche in modo problematico, dal momento che si tratta di questioni complesse, che anche esse però sollecitano un rapporto università-società capovolto rispetto all'attuale ed esigono un'apertura delle strutture universitarie ad una realtà in rapida evoluzione.

Abbiamo voluto esporre alcuni nostri orientamenti almeno su taluni aspetti della riforma che ci paiono determinanti. Su di essi è a nostro avviso necessaria una risposta della maggioranza, una opinione non ambigualmente espressa.

Ancora prima di passare alla fase di discussione degli articoli e degli emendamenti, appare opportuno un pronunciamento su alcuni nodi, su alcuni momenti generali che, se accettati e condivisi, potrebbero consentirci di dare soluzioni positive a singoli punti della legge, soprattutto nell'intento di realizzare una modificazione dell'università che vada — è questo che abbiamo voluto sottolineare — nella direzione di un suo inserimento sempre più diretto nella viva realtà del Paese. (*Applausi dall'estrema sinistra. Congratulazioni*).

P R E S I D E N T E . È iscritto a parlare il senatore Brugger. Ne ha facoltà.

B R U G G E R . Onorevole signor Presidente, onorevole Ministro, onorevoli colleghi, poichè mi hanno preceduto molti colleghi più competenti in questioni universitarie, mi potrò limitare a poche considerazioni in merito al disegno di legge in discussione, disegno di legge che ritengo di assai vasta portata. Esso infatti dovrà in futuro, quando sarà diventato legge definitiva, servire da base principale alla formazione, mediante l'istruzione, la specializzazione e la educazione, delle élites della nostra gioven-

tù nelle mani della quale sarà affidata la responsabilità del futuro sviluppo del progresso culturale, scientifico e tecnico, nonché in gran parte economico e sociale del Paese.

Da questa portata del presente disegno di legge può essere anche dedotta la motivazione per cui la competente Commissione legislativa, la 6ª Commissione del Senato, si è impegnata in un continuo e assiduo lavoro per oltre venti mesi, allo scopo di apportare considerevoli emendamenti al testo predisposto dal Governo, prendendo anche in opportuna considerazione una parte delle idee sottoposte al vaglio della Commissione in disegni di legge di iniziativa parlamentare sulla stessa materia. Sarebbe ingiusto se non esprimessimo un riconoscimento ai componenti della Commissione competente e in primo luogo al relatore senatore Bertola per l'assiduo e proficuo lavoro svolto in tante sedute e discussioni impegnative e qualche volta anche snervanti. Per l'importanza e la complessità della materia, oggetto di nuova regolamentazione, lo stesso relatore non ritiene che il frutto di tanto lavoro della Commissione sia un risultato perfetto. Egli afferma infatti nella sua relazione che il progetto sottoposto alla discussione di quest'Aula è suscettibile di ulteriori perfezionamenti che potrebbero anche scaturire da emendamenti apportati nel corso della presente discussione. Egli esprime inoltre l'avviso che strada facendo, nell'applicazione della legge, si renderanno necessari, con leggi successive, ulteriori perfezionamenti.

Per la complessità e il radicale riordinamento della materia, mi devo associare a quanto ha auspicato nel suo intervento il senatore Rossi Doria, cioè di essere cauti e prudenti nel tempo e di non bruciare le tappe durante il periodo di passaggio dall'attuale ordinamento a quello previsto dal presente disegno di legge.

Le finalità che il disegno di legge si prefigge sono indicate nel primo articolo. Mi siano permesse alcune considerazioni in merito anche in connessione con le argomentazioni del relatore. Per raggiungere un progresso nella cultura e nella scienza è certamente necessaria una continua dinamica alimentata dalla considerazione critica dei diversi

aspetti e fenomeni con i quali i docenti e i discenti vengono continuamente a confronto. Il metodo critico non può però sfociare nella semplice negazione da parte dei giovani delle situazioni esistenti, per accollare poi solo ai maestri le prove delle loro affermazioni, le quali poi sono accolte o rifiutate dai giovani a loro discrezione.

Questo metodo è purtroppo di frequente applicazione perchè è il più semplice per i giovani e il più oneroso per i docenti. D'altra parte però non può essere dichiarato critico il metodo adottato attualmente da gran parte dei docenti, che consiste in lezioni più o meno regolari *ex cathedra* il contenuto delle quali, poco approfondito da qualche assistente in seminari, forma pressochè esclusivamente oggetto di prove individuali scritte ed orali davanti al docente. Questo metodo è certamente adatto a salvaguardare la preconstituita autorità del docente, dalla sola decisione del quale dipende poi il destino degli studenti da lui esaminati.

Sappiamo a quali pressioni, nell'attuale deplorabile sistema di raccomandazioni, non di rado da personalità altolocate della nostra società, sono sottoposti i docenti in occasione di prove d'esame, per essere più tolleranti del normale verso candidati non sempre meritevoli e adeguatamente preparati. È comprensibile perciò l'atteggiamento dei giovani studenti quando si ribellano non soltanto contro la deficienza di spazio, di attrezzature e di possibilità di ricerche negli atenei d'Italia, ma anche — e non hanno torto — contro la preconstituita autorità di docenti che non si dedicano al chiarimento dei loro dubbi, delle loro incertezze, delle loro idee in discussioni e in continui rapporti di collaborazione.

Alla base della nuova università, che funzionerà secondo i principi delle norme del presente disegno di legge quale comunità autonoma di docenti e di studenti assicurante le libertà individuali di ricerca, di studio e di insegnamento, sarà necessario, anche se affievolito, un principio di autorità, premessa indispensabile per l'ordinata collaborazione in ogni comunità.

Il disegno di legge in discussione contiene per il futuro, a mio parere, parecchie nor-

me che potrebbero garantire, se applicate nella lettera e nello spirito, una selezione, preparazione e formazione dei docenti e dei ricercatori adeguata alle esigenze moderne. Purtroppo devo esprimere le mie riserve su quella parte delle disposizioni transitorie e speciali che prevede il primo collocamento di diritto nel ruolo unico dei docenti universitari di liberi docenti attualmente incaricati di insegnamento ufficiale o di assistenti universitari in possesso di abilitazione alla libera docenza. Sono inoltre assai perplesso sui concorsi speciali previsti in sede di prima applicazione della legge in discussione per ben 4.000 nuovi docenti universitari. Temo che il nuovo assetto dei nostri atenei possa soffrire a causa di queste disposizioni sulle prime selezioni.

Cerchiamo una via di selezione più impegnativa anche se dovesse essere più lenta. Se valgono i docenti, è creata la premessa più importante per il proficuo funzionamento della comunità universitaria. I docenti ed i ricercatori dovranno, in base ai loro doveri risultanti dalle disposizioni del presente disegno di legge, collaborare ed assistere di continuo gli studenti durante tutto il loro periodo di preparazione professionale. Essi dovranno quindi essere non soltanto insegnanti di alta capacità, ma anche educatori di grande valore umano. Insegnanti capaci che mantengano il continuo contatto con gli studenti loro affidati formano la base per discussioni tra docenti e studenti, nelle quali si potranno accertare le manchevolezze, le oscurità, le deficienze degli attuali fenomeni culturali e scientifici per poter poi in collaborazione escogitare e sperimentare correzioni, perfezionamenti o addirittura imboccare nuove strade. Tutto questo in un comune spirito di critica non distruttiva bensì dettata dalla volontà di progredire. In questo continuo contatto con gli studenti ogni docente preparato e capace si potrà acquistare quella autorità che persuade gli studenti, che li incita a migliori prestazioni e allo spontaneo rispetto della sua personalità in fiducia e non in timore.

Questa fiducia degli studenti verso i loro docenti si approfondisce quando i docenti danno prova di impegno nella continuazione

del loro perfezionamento scientifico, utilizzando le possibilità e adempiendo agli obblighi previsti dalla legge. Sono persuaso che l'istituzione del dottorato di ricerca contribuirà in modo assai notevole alla più alta qualificazione dei docenti, come pure sono persuaso della necessità, pure disposta nella riforma universitaria in discussione, che i docenti si dedichino per tutto il loro tempo disponibile all'insegnamento, alle ricerche, agli studenti nella comunità universitaria senza distrazioni di attività, di libere professioni.

Non ho voluto, nella mia esposizione, seguire il disegno di legge nella continuità dei suoi articoli. Non lo faccio perchè sono dell'avviso che la comunità universitaria possa essere paragonata ad un organismo che vive e perciò, parlando di riforma, credo si debba iniziare dalla parte più importante, dal capo, per passare poi alle membra.

Il disegno di legge in discussione agevola l'accesso dei giovani all'università. Esso prevede infatti che gli studenti che abbiano i diplomi degli istituti d'istruzione secondaria di durata quinquennale possano iscriversi a qualsiasi corso di laurea e di diploma. Possono pure iscriversi tutti coloro che, sprovvisti del diploma, si presentano dopo il compimento del 25° anno di età ad una prova presso il corso di laurea dell'università cui intendono iscriversi. I criteri generali per l'accertamento del livello di preparazione e di attitudine di essi agli studi universitari saranno stabiliti con successivo regolamento.

Dalla relazione della Commissione risulta che il numero degli iscritti alle università italiane si è quasi quadruplicato entro l'ultimo ventennio; il numero degli studenti fuori corso è preoccupante. Dalla stessa relazione risulta che il progresso tecnico-sociale del Paese richiederà in avvenire un sempre maggior numero di laureati, specialmente con l'incremento delle attività economiche terziarie, cioè dei servizi. Il relatore esprime altresì l'opinione che il numero dei laureati possa servire da indice per il livello di progresso culturale e scientifico di un popolo.

Verso alcune di queste idee devo esprimere le mie riserve e la mia preoccupazione. Non sono persuaso che lo sviluppo economi-

co, sociale, tecnico e culturale manifesti, specialmente considerando l'attuale situazione del Paese, una tale dinamica da poter assorbire adeguatamente tutti i laureati che annualmente lasceranno le università. Il valore legale del titolo crea legittime aspettative che difficilmente troveranno realizzazione per tutti i neo-laureati. Con ciò possiamo creare una fonte di malcontento e di delusione negli animi di qualificati giovani della nostra società. Se il loro numero aumenta, essi diventeranno i ribelli più radicali. Il radicalismo dei delusi sarà ulteriormente nutrito se potranno constatare che ai limitati posti d'impiego non vengono chiamati i più capaci, bensì coloro i quali dispongono di protettori più influenti.

Torno a ripetere ciò che già in altre occasioni ebbi a dire. Non avremo pace e giustizia sociale in libertà se non ci accingiamo al più presto ad una lotta senza quartiere contro il clientelismo, il protezionismo, la corruzione, anche in casi di modesta portata. Saranno prediche inutili, ma mi sento in dovere di ripeterle, anche perchè ci lamentiamo che la nostra gioventù, specialmente quella universitaria, non conosce alcun ideale da seguire. Nessuno di noi si deve meravigliare di questo fatto se giudica sugli esempi che noi, i responsabili dell'attuale società, diamo ai giovani. Certamente, sarebbe più facile per noi potenziare il grado di libertà dall'ordine anzichè creare ordine, nella libertà da noi raggiunta. La salvaguardia della libertà democratica ottenuta con tanti sacrifici non è garantita dalle sole norme giuridiche alle quali molte volte il cittadino, anche di buona volontà, non può ottemperare per la loro ingente complessità. Le premesse per la salvaguardia della libertà democratica sono date quando una comunità è retta da principi etici che pure possono modificarsi, almeno in parte, nel tempo e che dovrebbero dar vita alle norme giuridiche. Il raggiungimento di un grado quanto più elevato di libertà nella comprensione, nel rispetto delle esigenze altrui potrebbe costituire uno degli ideali della gioventù anche dei nostri tempi; di quella gioventù che da noi ha imparato la spietata corsa del singolo ad un sempre miglior benessere economico e so-

ziale senza riguardo ai limiti che la comunità in cui viviamo ci impone.

Ma torniamo al nostro disegno di legge e precisamente all'articolo 5, nel quale si prevedono corsi di orientamento intesi a facilitare l'inserimento degli studenti nei singoli corsi di laurea. Riconosco il possibile valore di questi corsi per indirizzare gli studenti di prima immatricolazione, secondo le loro capacità e attitudini, alla più alta e più adatta formazione professionale; non ho tuttavia trovato molti altri provvedimenti, nel disegno di legge in esame, che garantiscano una migliore e anche più rigida selezione, in confronto con l'attuale situazione, degli studenti più capaci, più adatti, più operosi. Temo perciò una crisi dei laureati se non troviamo un modo di migliore selezione nelle università per impedire che ai non meritevoli venga concessa la laurea con valore legale. Ad ogni modo dovrebbero essere, a mio avviso, eliminati dalle università gli studenti fuori corso oltre un determinato periodo non troppo lungo e coloro che non siano riusciti dopo tre esperimenti a superare una prova prescritta.

Quanto più si aprono le porte di accesso dei giovani alla università, tanto più dovrebbero essere curate le selezioni dei capaci e dei meritevoli durante la loro permanenza negli atenei.

Il progetto in discussione tende ad allargare l'orizzonte sia agli studenti sia ai docenti con l'istituzione dei dipartimenti, con agevolazioni per l'impiego di docenti e studenti stranieri, con le possibilità di organizzare, da parte dei dipartimenti, ricerche comuni con altri dipartimenti anche stranieri ed in genere con tutti i provvedimenti previsti dall'articolo 53 del disegno di legge in discussione.

Tuttavia il paragrafo a) di questo articolo non aggiunge agevolazioni notevoli a quanto già stabilito in materia di riconoscimento di titoli stranieri negli articoli 147, 170 e 332 del testo unico del 1933. Invece di semplificare l'esistente burocrazia in materia, esso la mantiene tale e quale; con questo paragrafo non si è fatto un passo verso la valorizzazione degli studi e delle esperienze fatte in altri Paesi se, per essere riconosciute, deb-

bono passare caso per caso e documento per documento sotto la lente dei competenti organi di vigilanza nei nostri atenei. Le procedure di riconoscimento, credo, potrebbero essere ancora alquanto semplificate, se già conosciamo le situazioni in casa altrui, perchè nei successivi paragrafi di questo stesso articolo 53 sono previste agevolazioni anche finanziarie per favorire gli scambi di docenti, di studenti, di documentazioni, di strumenti didattici e di ricerca con università di altri Paesi.

Dobbiamo riconoscere che la Commissione ha apportato delle modifiche e delle integrazioni all'originario progetto governativo per prendere in maggiore considerazione lo sviluppo di collaborazione culturale e scientifica su base europea, anche se non direttamente espresso. Un grosso dubbio che dovrà essere chiarito è dato, tuttavia, dal quesito se i cittadini italiani diplomati in istituti di istruzione secondaria di secondo grado di durata quinquennale in un qualsiasi stato della comunità europea possano accedere a qualsiasi corso di laurea nelle università italiane.

Se l'accesso non dovesse essere parificato a quello previsto per i diplomati in istituti di istruzione italiani, bisogna chiarire la procedura di riconoscimento, a tutt'oggi non chiarita affatto. Devo ricordare che esiste una convenzione europea sul reciproco riconoscimento dei diplomi di maturità, dello 11 dicembre 1953. Detta convenzione fu ratificata dall'Italia con legge 19 luglio 1956, numero 901, contenente la seguente riserva all'articolo 1, comma 2: « La ratifica sarà effettuata con la riserva contemplata nel paragrafo 3 dell'articolo 1 della convenzione stessa concernente la facoltà di ciascun Paese contraente di non applicare ai propri cittadini la disposizione prevista nel paragrafo 1 dello stesso articolo ». Perciò abbiamo la seguente situazione che può essere meglio chiarita con un esempio: uno studente austriaco in possesso del diploma di maturità conseguito in Austria può accedere a qualsiasi corso di laurea in qualsiasi università italiana, mentre il cittadino italiano con lo stesso diploma di maturità conseguito in Austria è

escluso da qualsiasi corso di laurea in qualsiasi università italiana.

Se vogliamo aprire le porte ad una vera collaborazione culturale e scientifica su base internazionale o per lo meno europea, non dobbiamo partire con riserve che rendono incredibili le nostre affermazioni verbali. Se vogliamo aprire ai nostri giovani universitari l'orizzonte oltre i confini dello Stato, dobbiamo far cadere le riserve limitative ancora esistenti.

Perciò mi permetto di rivolgere una esplicita domanda al relatore e al signor Ministro, ossia se il testo dell'articolo 5 del presente disegno di legge abolisce implicitamente la riserva di cui al citato secondo comma dell'articolo 1 della legge 19 luglio 1956, n. 901, oppure se l'abolizione debba essere espressamente menzionata con un emendamento aggiuntivo all'articolo 5.

Se ciò dovesse risultare necessario, pregherei il Ministro di voler provvedere perchè ritengo che si tratta di una omissione non voluta. Esprimo questa richiesta, vorrei dire, come parte interessata, in qualità di rappresentante della minoranza linguistica tedesca in provincia di Bolzano, che fa parte della sfera culturale tedesca. Questa minoranza vuole salvaguardare le proprie caratteristiche etniche e culturali che si inseriscono opportunamente in un libero confronto culturale di due grandi popoli europei, quello italiano e quello tedesco.

Il libero confronto culturale auspicato dall'articolo 1 del disegno di legge in discussione è possibile soltanto se sono conosciuti i termini di confronto. Questi termini per la sfera culturale tedesca li potremmo fornire anche noi, se lo Stato agevola ai giovani della nostra minoranza l'approfondimento della sfera culturale tedesca, affinchè possano enucleare i pregi e i difetti di essa nei confronti critici con i valori e le manifestazioni della sfera culturale italiana. Quanto migliore e approfondita è la preparazione in questo senso dei giovani nel momento in cui iniziano la vita universitaria, tanto più fruttuosi saranno i risultati dei confronti critici, specialmente se avvengono in un ambiente non fazioso e privo di preconcetti nazionalistici. Questo ambiente ormai pressochè

consolidato in alcune università dell'Italia settentrionale, purtroppo nella stessa provincia di Bolzano non esiste ancora, perchè i noti travagli del passato cinquantennio hanno fomentato la diffidenza da ambo le parti. La distensione in atto richiede tempo, pazienza e molta buona volontà. Acceleramenti forzosi possono offuscare l'attuale clima di reciproca pacifica tolleranza dei diversi gruppi linguistici conviventi in uno spazio assai ristretto.

Dichiaro infine che ho espresso queste mie idee perchè, anche in qualità di rappresentante di una minoranza linguistica, mi sento corresponsabile per l'avvenire dello Stato, del quale sono cittadino e rappresentante politico. Ho voluto, anche con alcune espressioni critiche, contribuire ad un miglioramento del presente disegno di legge sulla riforma universitaria che ritengo, come ripetutamen-

te affermato, di assai vasta portata. Volevo far risultare da questo modestissimo intervento che noi, anche se facciamo parte di un'altra sfera culturale, avremmo l'intenzione di dare anche qualcosa allo Stato del quale siamo cittadini, anzichè di chiedere soltanto. Grazie. (*Vivi applausi dal centro*).

P R E S I D E N T E . Rinvio il seguito della discussione alla seduta pomeridiana.

Il Senato tornerà a riunirsi in seduta pubblica oggi, alle ore 16,30, con lo stesso ordine del giorno.

La seduta è tolta (*ore 12,40*).

Dott. ALBERTO ALBERTI

Direttore generale del Servizio dei resoconti parlamentari