

SENATO DELLA REPUBBLICA

IV LEGISLATURA

60^a SEDUTA PUBBLICA

RESOCONTO STENOGRAFICO

MARTEDÌ 22 OTTOBRE 1963

(Antimeridiana)

Presidenza del Vice Presidente ZELIOLI LANZINI

INDICE

DISEGNI DI LEGGE

Trasmissione Pag. 3083

Seguito della discussione:

« Stato di previsione della spesa del Ministero della pubblica istruzione per l'esercizio finanziario dal 1° luglio 1963 al 30 giugno 1964 » (174 e 174-bis) (Approvato dalla Camera dei deputati):

ALCIDI BOCCACCI REZZA Lea	3086
GIARDINA	3111
MACAGGI	3103
PIOVANO	3094
SPAGNOLLI	3121
TIBERI	3083
VACCARO	3115

Presidenza del Vice Presidente ZELIOLI LANZINI

P R E S I D E N T E . La seduta è aperta (ore 9,30).

Si dia lettura del processo verbale.

C A R E L L I , *Segretario, dà lettura del processo verbale della seduta antimeridiana del 19 ottobre.*

P R E S I D E N T E . Non essendovi osservazioni, il processo verbale s'intende approvato.

Annunzio di disegni di legge trasmessi dalla Camera dei deputati

P R E S I D E N T E . Comunico che il Presidente della Camera dei deputati ha trasmesso i seguenti disegni di legge:

« Modifiche alle norme sull'avanzamento degli ufficiali inferiori di taluni ruoli della Marina militare » (241);

« Istituzione del collegio " Francesco Morosini " in Venezia » (242).

Seguito della discussione del disegno di legge: « Stato di previsione della spesa del Ministero della pubblica istruzione per l'esercizio finanziario dal 1° luglio 1963 al 30 giugno 1964 » (174 e 174-bis) (Approvato dalla Camera dei deputati)

P R E S I D E N T E . L'ordine del giorno reca il seguito della discussione del disegno di legge: « Stato di previsione della spesa del Ministero della pubblica istruzione per l'esercizio finanziario dal 1° luglio 1963 al 30 giugno 1964 », già approvato dalla Camera dei deputati.

È iscritto a parlare il senatore Tiberi. Ne ha facoltà.

T I B E R I . Signor Presidente, onorevole Ministro, onorevoli colleghi, lo stato di previsione della spesa del Ministero della pubblica istruzione per l'esercizio finanziario in corso viene discusso in un momento in cui, pur tra polemiche accese, fondate talvolta, ma spesso anche unilaterali e tendenziose, si possono scorgere e cogliere aspetti nuovi e positivi del mondo della scuola italiana. Gli insegnanti da una parte hanno ottenuto il riconoscimento, anche se non ancora pieno e totale, di loro legittime e remote aspirazioni e rivendicazioni giuridiche ed economiche, recuperando così serenità e fiducia, che sono condizione di fondo per il rinnovamento di tutta la scuola. La riforma della scuola dell'obbligo, poi, inizia un nuovo capitolo, tanto importante quanto meglio corrisponde alle mutate esigenze e disposizioni della società italiana e quanto più promette di non esaurirsi in se stesso, ma di aprire un nuovo corso alla democratizzazione istituzionale del servizio scolastico.

Le polemiche del momento non possono annullare i nuovi vantaggi che sono stati conquistati alla scuola e alla democrazia; nè di esse, d'altro canto, si può tacere quando siano disinteressate e costruttive e volte, per ciò stesso, a promuovere il completamento dell'edificio della scuola democratica. Del resto il Ministero della pubblica istruzione già da tempo ha avvertito l'urgenza dei nuovi problemi e la necessità di provvedervi con opportune ed organiche iniziative. Sicchè, con realistico e responsabile senso dell'opportunità, i risultati dell'indagine sulla scuola, condotta da apposita Commissione costituita con decreto del Presidente della Repubblica, offrono alla discussione e all'impostazione utili elementi di orientamento e positivi contributi risolutivi.

Non è mia intenzione, in questo breve dire, di analizzare tutti gli aspetti del complesso

problema. Posso solo soffermarmi su pochi, che ritengo di preminente interesse e tali da implicare adeguate prese di posizione su tutto il vasto settore.

Quando l'indagine in parola parla di 355 mila insegnanti per le scuole secondarie che saranno necessari nel 1975, di contro ai 180 mila oggi in servizio, e che di questi per quell'epoca saranno in servizio solo 75 mila, si che in dieci anni dovremmo procurare alla scuola, formandoli e qualificandoli, ben 280 mila docenti, anche il profano resta interdetto. Chi poi conosce, per sua personale esperienza, i complessi e delicati congegni della scuola, vede prospettarsi dinanzi a sé un problema di immensa portata e di difficilissima soluzione, tenuto conto degli strumenti e degli istituti attraverso i quali si attua oggi in Italia la preparazione degli insegnanti. Perché, dobbiamo riconoscerlo francamente, oggi l'Italia è l'unico importante Paese d'Europa in cui la preparazione professionale degli insegnanti secondari viene completamente trascurata. Si esce dall'Università digiuni del tutto di ogni insegnamento pedagogico e psicologico, e la lezione di saggio prevista dagli esami di abilitazione e di concorso si riduce alla mera possibilità di accertare il grado di chiarezza espositiva dei singoli candidati.

Non che in altri Paesi europei tale problema si possa ritenere adeguatamente risolto, ma molte iniziative, anche di recente, sono state prese, e di esse mi pare che si possa tener conto non già per acquisire gratuitamente esperienze esterne, ma solo per comprendere la portata degli sforzi che altrove sono stati fatti e che, anche se non sempre coronati da pieno successo, possono al paragone farci vieppiù avvertire la disarmante sprovvedutezza di certe nostre istituzioni.

Così in Francia il labile tirocinio didattico dell'*Agrégation* è stato sostituito, nel 1950, da un corso teorico-pratico di un anno, dopo la *licence*, necessario per conseguire il *Certificat d'aptitude*. In Germania la preparazione professionale è curata già durante i corsi universitari e prende poi definitiva strutturazione in un servizio biennale di tirocinio nel corso del quale l'aspirante professore esplica come *Studienreferendar* attività sco-

lastica e didattica controllata. Corsi annuali di preparazione teorico-pratica dopo il conseguimento della laurea sono previsti anche dalle istituzioni scolastiche vigenti in Inghilterra, in Belgio ed in Olanda. Non può sfuggire allora che i compiti via via più vasti e più impegnativi che la scuola deve assumere in una società civile e democratica sono fondamentalmente condizionati dalla possibilità di reperire personale docente sempre più numeroso e soprattutto sempre meglio qualificato. E quando si afferma che la scuola deve assumere nuovi compiti e nuove responsabilità, in relazione anche alla capacità di sopperire alle carenze crescenti di altri fattori educativi, si dà per scontata la necessità che la scuola disponga di strumenti idonei a cogliere le mutevoli esigenze del mondo moderno e ad incidere su di esse con piena conoscenza dei valori trasmessi dalla tradizione e delle mete che una società civile deve proporsi, anche a lunga scadenza.

Sempre più ci sarà dunque bisogno di personale docente di prima qualità, preparato professionalmente, economicamente garantito, culturalmente in grado di avvertire, al di là dei semplici e comodi schemi scolastici, la ricca problematica di una umanità sempre più fervida di interessi, bisognosa sempre più di conoscenze e soprattutto di orientamenti generali che, spezzando le artificiose contrapposizioni tra vecchio e nuovo, tra ciò che appartiene ad un'esperienza che si è tentati di codificare e la vera esperienza dell'uomo che apre dinanzi a sé orizzonti sempre nuovi, riescano veramente a produrre le condizioni in cui sia resa possibile una nuova sintesi umana, certa e consapevole, aperta a cogliere tutti i valori del passato e disposta a comprendere l'avvenire come prospettiva di bene, di ordine, di prosperità.

Parlare di sintesi culturale significa, mi pare, impegnare la più importante operazione che possa decidere delle sorti di una società e di una civiltà. Senza tuttavia avere la pretesa di affrontare un così impegnativo problema, ma limitandone la portata nella sua traduzione in termini di scelte scolastiche, ritengo che le premesse e le prospettive di questa sintesi debbano operare nell'impo-

stazione dei nuovi ordinamenti scolastici e dei programmi di studio e di lavoro.

La nuova scuola media unica ha il pregio fondamentale di avere nettamente escluso, nei suoi orientamenti e nei suoi programmi, quella falsa ed inumana distinzione di *homo faber* e di *homo rationalis*, misura e norma delle vecchie strutture scolastiche basate sul sistema del doppio binario, e di avere rifiutato quel brutale ed insano sperpero di energie umane prodotto da quella che è stata definita la « funesta politica dell'eliminazione ».

Tali criteri debbono essere trasferiti ed applicati in tutto il sistema scolastico, fino alla scuola universitaria. Di essi si deve tener conto anche per ciò che attiene ai compiti che il mondo della produzione affida alla scuola. Parlare anche a questo riguardo di « stretta specializzazione » non ha più senso, quando la rapida evoluzione tecnologica vuole, più che norme cristallizzate da trasmettere, duttilità mentale, inventività, disponibilità culturale come condizioni fondamentali e prioritarie della formazione. In un rapporto inglese del 1955 si parla, come requisito essenziale per un proficuo inserimento nella moderna società della produzione, di « educazione liberale » intesa come educazione che comprenda « un buon avviamento all'uso dello strumento linguistico, al maneggio delle idee, alla capacità di cogliere rapporti ed a quella di stabilire valori costituenti pietre di paragone su cui saggiare questioni di gusto e di moralità ». La scuola secondaria, allora, dovrà essere tutta, uso un'espressione di Pierre Jaccard, « dispensatrice disinteressata di educazione e di cultura ».

Per le scuole secondarie superiori la Commissione d'indagine propone la istituzione di un liceo moderno articolato su tre sezioni, rispettando l'autonomia e l'integrità del liceo classico, non più scuola privilegiata, ma strumento indispensabile di educazione e di cultura, capace di arricchire il nostro sistema scolastico.

Non si può non accettare la validità di tale riconoscimento e di tali proposte. Quale che debba essere la soluzione concreta del nuovo dimensionamento della scuola secon-

daria superiore, valgano le raccomandazioni sopra ricordate, che debbono mirare a sostituire il criterio selettivo con quello orientativo ed a rafforzare il tessuto culturale dei singoli indirizzi.

Se si conclude con Roger Gal che « oggi un Paese non mantiene il suo rango che a condizione di realizzare veramente la grande scoperta della psicopedagogia, cioè che l'educazione non è più un fatto dell'infanzia soltanto o della giovinezza, ma di tutta la vita », risulterà chiara la portata dello sforzo enorme ed ordinato che la società italiana dovrà compiere per darsi istituti e strumenti scolastici adeguati ai suoi bisogni ed alle sue prospettive di crescita, col ritmo proporzionato alla crescita ed alla espansione del reddito nazionale.

Siamo impegnati, dinanzi alle nuove generazioni, ad offrire questi nuovi strumenti del servizio scolastico. Una facile letteratura, falsa ed insolente, accettata da alcuni, purtroppo, con supina acquiescenza, ci dipinge i giovani d'oggi a fosche tinte. Io credo invece che i giovani di oggi siano tutt'altro che peggiori di quelli della mia generazione.

Condannarli per certi eccessi e per taluni atteggiamenti è troppo facile. Penso che sia più giusto considerare tali manifestazioni, più che sintomi di una disgregazione morale dei costumi, il risultato di un contrasto stridente tra esigenze dedotte dagli aspetti ottimali della società di oggi e l'incapacità di garantire a ciascuno quei traguardi di conquista umana, a cui potentemente concorre l'offerta di un servizio scolastico moderno e democratico.

Il compito della scuola è grande nella preparazione di nuove forze alla democrazia. In migliorate condizioni culturali e civili sarà più facile risolvere i gravi problemi della società italiana. Sarà più facile, fra l'altro, superare i duri contrasti sulla scuola non statale, circa il problema dei rapporti tra scuola pubblica e privata, che ha acceso profonde dispute anche in seno alla Commissione di indagine, la quale, anziché proporre una soluzione, si è limitata a riportare integralmente nella relazione i documenti presentati dalle varie parti.

« Nei diversi documenti » — così conclude la relazione alla parte sesta — « è facile rilevare gli elementi di dissenso e taluno di consenso; ma è anche evidente che sarebbe arbitrario estrapolare gli eventuali elementi comuni di consenso dal contesto delle rispettive posizioni, nelle quali organicamente si inseriscono. Spetterà al potere politico, e prima di tutti al Parlamento, fare lo sforzo necessario per superare la **divergenza**, come è negli auspici di tutti, affinché il grande sforzo che lo Stato dovrà sostenere per assicurare al Paese un efficiente servizio scolastico, non trovi ostacoli o remore nella mancata soluzione di questa delicata questione ».

Il Parlamento italiano, questa è la convinzione della mia parte politica, deve risolvere anche questo problema.

Se questa che viviamo è stagione politica di nuove intese e di nuove comprensioni; se delimitazioni che una volta apparivano come termini insuperabili di una contesa ridotta a forme di irriducibile contrapposizione, oggi cadono in un ritrovato, ampio respiro di collaborazione democratica e di conciliazione programmatica degli interessi reali di tutto il popolo; se alcuni schemi ideologici, pur rimanendo intatta l'ispirazione di ciascuno, si piegano a meglio comprendere la realtà ed a trovare sul terreno delle cose possibili e necessarie una nuova forma di solidarietà politica; se è vero, in una parola, che democrazia è tolleranza e sforzo teso a comprendere le più intime esigenze spirituali di un popolo, anche il problema della responsabilità dello Stato verso la scuola non statale dovrà essere positivamente risolto dal Parlamento italiano, a salvaguardia degli interessi della scuola e di tutta la società italiana. (*Applausi dal centro. Congratulazioni*).

PRESIDENTE. È iscritta a parlare la senatrice Alcidi Boccacci Rezza Lea. Ne ha facoltà.

ALCIDI BOCCACCI REZZA LEA. Signor Presidente, signor Ministro, onorevoli colleghi, del contributo dei liberali, anche nella passata legislatura, alla soluzione dei problemi della scuola basterà qui ri-

cordare la presentazione nell'altro ramo del Parlamento di due fondamentali proposte di legge, l'una sulla disciplina della scuola non statale e l'altra sulla istituzione di una Commissione parlamentare d'inchiesta sulla scuola, e soprattutto la pubblicazione, nell'aprile del 1962, dello schema liberale di sviluppo scolastico nel prossimo trentennio. Allora noi abbiamo sottolineato con particolare insistenza che la riforma scolastica deve soddisfare in primo luogo le esigenze di formazione liberale e democratica della totalità dei cittadini. Soddisfatte queste, contestualmente o successivamente, possono e debbono essere prese in considerazione quelle connesse allo sviluppo economico del Paese.

La nostra azione scolastica è identificabile nel costante impegno inteso al raggiungimento di un accordo scolastico tra tutte le forze politiche democratiche: solo così la scuola può riuscire a sottrarsi alle tormentate e non sempre edificanti vicende della politica quotidiana, solo così può essere evitato che essa venga piegata a mero strumento di potere e possono essere poste basi tali da consentirne la rinascita in un quadro nel quale i valori dell'educazione e le istanze pedagogico-didattiche trovino il loro centro di armonizzazione e di equilibrio con le esigenze della politica generale del Paese, intendendo il termine « politica » nel suo significato etimologico e quindi più alto.

Pare che a non diverse conclusioni sia giunta la Commissione d'indagine sulla scuola allorchè avrebbe, tra l'altro, osservato che « carattere predominante di una politica scolastica e culturale veramente moderna sia l'incontro di esigenze diverse, la comprensione di aspetti e tendenze anche contrastanti, il loro positivo inserimento in quell'unico grande contesto che è l'uomo nella pienezza della sua attività ». Riconoscimento, questo, di cui ci compiacciamo anche se dobbiamo al tempo stesso constatare il suo giungere tardivo, dopo, cioè, che tutti i tentativi da noi fatti nella passata legislatura per un'intesa scolastica, si sono infranti contro la diversa interpretazione data al problema della scuola dalle altre parti politiche democratiche.

Il fallimento delle trattative, condotte durante il Governo detto di convergenza, sulla base di un documento alla cui elaborazione i liberali avevano concorso in modo determinante, è avvenuto quando le più grosse difficoltà erano state ormai superate. Ed è avvenuto esclusivamente perchè si profilava all'orizzonte la possibilità di realizzare la tanto vagheggiata operazione politica di centro-sinistra.

Fu infatti stipulato subito un nuovo accordo scolastico che, pur seguendo il disegno di quello che era in procinto di essere concluso insieme con i liberali, se ne discostava in alcuni punti essenziali, sicchè nel complesso ne rappresentava la *reformatio in peius*.

Tuttavia, nel nuovo accordo è impressa la forte impronta di idee postulate nel programma liberale. Cosa è infatti la riduzione a provvedimento stralcio triennale del decennale Piano Fanfani, a suo tempo tanto pubblicizzato, se non il tardivo allineamento di altre parti politiche sulle posizioni dei liberali, che sin dall'apparire di quel Piano lo avevano visto come strumento estremamente pericoloso, in quanto diretto più a conservare le logore ed ossificate strutture scolastiche che ad ammodernarle e a vivificarle? Cosa è la creazione della scuola materna statale se non la conclusione di una lotta molto aspra, alla quale abbiamo partecipato sulle più avanzate posizioni? E cosa è, infine, la Commissione di indagine sulla scuola, se non l'edizione riveduta e corretta, e di non poco peggiorata, dell'anzi ricordato progetto di legge liberale, istitutivo di una Commissione parlamentare di inchiesta sulla scuola?

Il perimetro dell'indagine è rimasto sostanzialmente quello proposto dal testo liberale, senonchè è mutata la fonte dell'indagine: una Commissione parlamentare di inchiesta è una cosa, una Commissione di indagine è tutt'altra cosa. Solo la prima avrebbe potuto offrirci tutte le garanzie politiche e tecniche di cui non può fare assolutamente a meno chiunque voglia davvero avviare un realistico e costruttivo discorso sulla nuova scuola. E, come noi, dicevano di pensarla, allora,

anche gli altri Partiti di democrazia laica e gli stessi socialisti, prima dell'accordo sul Governo di centro-sinistra.

L'operazione del centro-sinistra ha avuto il suo pesante prezzo in termini scolastici: il prezzo pagato alla Democrazia cristiana dai Partiti repubblicano e social democratico e dallo stesso Partito socialista è stato, appunto, la trasformazione della Commissione d'inchiesta in Commissione di indagine.

Giòva ricordare che nella fase della convergenza, durante le trattative per la scuola, la Democrazia cristiana aveva incontrato su questo problema la nostra più ferma opposizione.

Vi è stato, poi, il prezzo pagato dalla Democrazia cristiana ai socialisti: la istituzione della nuova scuola media unica. È bene anzi precisare che qui il prezzo più che ai socialisti, i quali hanno sempre visto il problema scolastico in termini superficiali o quanto meno rozzamente strumentali, è stato pagato ai comunisti.

Questa nuova scuola, che si trova nel punto cruciale del nostro ordinamento scolastico, nel punto cioè del raccordo tra la scuola elementare e la scuola secondaria superiore, è destinata, naturalmente, a condizionare sia la funzionalità della prima, sia la funzionalità della seconda.

Le ragioni della nostra opposizione sono state diverse volte, e nel dettaglio, esposte, sia nei nostri interventi in entrambi i rami del Parlamento, sia nella relazione di minoranza presentata alla Camera dei deputati al disegno di legge che istituisce questa nuova scuola; disegno di legge che risulta — non si dimentichi — dalla fusione del progetto predisposto dal Governo e di quello presentato dai senatori comunisti Donini ed altri.

S P I G A R O L I . Non è vero che è la fusione, non è assolutamente vero!

A L C I D I B O C C A C C I R E Z Z A L E A . È esatto perfettamente, comunque ognuno rimane del proprio parere.

V A L S E C C H I P A S Q U A L E . Allora non c'era la collega!

ALCIDI BOCCACCI REZZA
LEA. Non c'ero, questo è vero, però vivevo esattamente la vita...

PRESIDENTE. Onorevoli colleghi, non interrompano. Continui pure, senatrice Alcidi Rezza.

ALCIDI BOCCACCI REZZA
LEA. Il pericolo da noi denunciato del prevalere del concetto tipicamente comunista della totale espulsione del latino dal perimetro della scuola media, quale primo passo per espellerlo o fortemente deprimerlo in tutto l'arco della scuola secondaria, con la inevitabile conseguenza di ferire gravemente la « concezione liberale di una educazione e di una cultura basata sul libero esame e sul libero dibattito », questo pericolo, dicevo, già chiaramente avvertibile nel testo della legge istitutiva della nuova scuola media ha trovato inequivoca conferma nei relativi programmi di studio, la cui nota distintiva (come giustamente è stato osservato) è data dal connubio fra genericità e ottimismo.

L'aver ridotto lo studio del latino — che ora, praticamente, inizierà nella terza media — a 4 ore settimanali, in luogo delle 5 o 6 ore settimanali previste per tutte e tre le classi della vecchia scuola media, significa che d'ora innanzi, non solo nel liceo scientifico, ma anche nel classico l'insegnamento del latino comincerà effettivamente in quarta ginnasiale, contemporaneamente al greco. In tal modo, il liceo classico — sinora ritenuto da tutti il tronco più robusto e vitale della scuola italiana — è pur esso condannato all'impoverimento.

Anche noi siamo stati e siamo contro l'imperialismo del liceo-ginnasio; nel nostro programma scolastico abbiamo anche indicato le vie più idonee per porvi termine. Ma la disposta riforma della scuola media, mentre batte in breccia questo imperialismo, non si preoccupa affatto di predisporre i rimedi indispensabili ad evitare l'abbassamento del livello degli studi umanistici dell'umanesimo classico, dell'umanesimo moderno, ed anzi a favorirne il rinnovamento e lo sviluppo su un nuovo e più alto piano. Per cogliere de-

terminati frutti, si è finito con l'abbattere l'albero; si è distrutta una parte essenziale del nostro sistema scolastico, ma nulla si è tentato di creare al posto di ciò che si è distrutto; e questa operazione ha avuto luogo in un momento storico nel quale si vanno sempre più generalizzando, nel mondo civile, il timore di un inaridimento progressivo delle fonti alimentatrici dei più alti valori della vita, considerati in tutti i suoi aspetti essenziali, e il correlativo sforzo, volto ad assicurare, soprattutto attraverso le riforme scolastiche, la vitalità, la continuità e la fecondità di tali fonti.

Noi non abbiamo perduto la speranza che una più serena riflessione induca a rivedere l'ordinamento strutturale della nuova scuola media, soprattutto in rapporto alle esigenze specifiche della prosecuzione degli studi nelle scuole secondarie superiori umanistiche. Questa speranza si fonda sul fatto che durante la battaglia da noi condotta per una diversa soluzione del problema, non ci sono mancati il conforto e il consenso di larghe correnti dell'opinione pubblica del Paese; che i primi risultati dell'esperienza della nuova scuola media e l'esame ponderato dei suoi riflessi sugli altri gradi degli studi non potranno non confermare la validità delle nostre tesi e proposte; che nello stesso partito di maggioranza relativa si sono determinate, rispetto all'atteggiamento ufficiale, incertezze e non di rado manifeste ostilità le quali, in una mutata situazione politica generale, potrebbero risolversi in fattori di stimolo per un'ulteriore riforma della scuola degli 11-14 anni. Riforma che, sin d'ora, è insistentemente auspicata dai più sensibili e pensosi uomini della nostra scuola.

Per il futuro occorre tener presente che, in base alla legge n. 1073 del 24 luglio 1962, l'onorevole Ministro della pubblica istruzione è tenuto a presentare, entro la fine del corrente anno, una relazione sullo stato della pubblica istruzione, quale risulterà dal lavoro della Commissione d'indagine; alla quale relazione saranno, dal Ministro, accompagnate le linee direttive di un piano di sviluppo pluriennale della scuola per il periodo successivo al 30 giugno 1965.

È evidente che saranno tali linee direttive a costituire il programma della politica scolastica governativa, non solo a partire dalla citata data del 30 giugno 1965, ma a partire da quella, assai più vicino, dell'inizio del prossimo anno. Nessun provvedimento di riforma scolastica potrà prescindere da quel punto obbligato di riferimento, rappresentato dalla pubblicazione dell'anzidetto programma, del quale perciò il presente bilancio è destinato ad essere lo strumento realizzatore, sia pure limitatamente ad una parte dell'esercizio finanziario.

Non c'è ragione quindi di sospendere il nostro giudizio sull'attuale bilancio, in quanto esistono, a nostro avviso, sufficienti ragioni per esprimerlo e in termini negativi. Vi è certamente l'aspetto quantitativo dei problemi della scuola e c'è da giudicare quindi sulla distribuzione e sull'articolazione delle spese e soprattutto sulla correlazione tra l'entità dei fondi e le necessità addotte a giustificare le voci cui esse si riferiscono. Non si deve trascurare ancora che, per una parte che ne abbraccia quanto meno la metà, questo bilancio elargisce i mezzi necessari a concretare attività che rappresentano il proseguimento o che comunque si trovano in intima connessione con quella politica scolastica svolta dal centro-sinistra, che ha sempre incontrato la nostra più forte opposizione. Infine, questo bilancio viene presentato da un Governo al quale ci siamo dichiarati contrari per il proposito da esso manifestato, in termini che non si potrebbero immaginare più espliciti, di fungere da ponte verso un nuovo Governo di centro-sinistra, predestinato ad essere non solo il continuatore, ma l'intensificatore del programma politico legato a quella formula.

In questa legislatura, Parlamento e Governo sono chiamati ad affrontare una serie di problemi scolastici, il cui numero e le cui difficoltà sono via via aumentati negli anni, e che ora non possono essere lasciati ulteriormente irrisolti. La politica del « rinvio », che sembra essere aspetto saliente del costume nazionale, si è esercitata soprattutto nel campo della scuola. Tolte brevissime parentesi, tra cui quella liberale del 1954, ancora

viva nel ricordo di tutti i più consapevoli uomini di scuola, la scuola italiana qualitativamente considerata è rimasta pressochè ferma sulle posizioni dell'anteguerra. Soltanto l'anno scorso si è avuta la prima e discutibilissima riforma di struttura, quella appunto della scuola media unica; riforma che — ripetiamo ancora una volta — non si risolve affatto in un vantaggio, ma piuttosto in un grosso pericolo per la serietà e l'efficacia degli studi.

Alla nostra inerzia ha però fatto riscontro il celere moto delle più civili Nazioni dell'Occidente europeo, impegnate in una crescente corsa all'istruzione: noi siamo stati di tanto distanziati che non ci è possibile, ora come ora, prevedere se e quando ci sarà consentito di riguadagnare il tempo perduto. Questa è, purtroppo, nei suoi termini realistici, la situazione scolastica italiana nel presente momento storico. Perciò, ora, data l'enorme massa dei problemi scolastici che ci fronteggiano e che chiedono di essere risolti, il primo compito che spetta al legislatore ed all'Esecutivo, è quello di stabilire tra di essi un preciso ordine di priorità. In mancanza di questa scala di precedenza, prevarrà necessariamente il vecchio e condannato criterio di porre indiscriminatamente in cantiere questo o quel problema, senza alcun organico disegno, sotto lo stimolo di impulsi occasionali. Il problema primo da affrontare con urgenza è quello del reclutamento e della formazione degli insegnanti. È un problema basilare ed indilazionabile, ove si guardi all'esplosione scolastica in atto che ha trovato del tutto impreparati i nostri organismi scolastici dirigenti. Eventuali misure di emergenza, anche se necessarie ed indilazionabili, non ci trovano in linea di massima consenzienti: in ogni caso deve esserne limitata la durata e la portata. E così, se dovesse considerarsi valida l'esigenza di utilizzare, con le dovute cautele ed eccezionalmente, persone sprovviste dei prescritti titoli di studio, non ci si dovrebbe in alcun modo giovare dell'opera dei corsi di aggiornamento, fortemente politicizzati e sporadicamente organizzati, e dell'opera e dei sug-

gerimenti dei centri didattici di cui sarebbe augurabile decretare la fine.

Condividiamo invece che si faccia ricorso a misure a lunga o media scadenza, destinate ad incidere soprattutto sugli ordinamenti delle scuole e facoltà universitarie. Bisogna pensare seriamente ad incentivi di notevole importo per dirigere verso l'insegnamento il maggior numero possibile di diplomati e di laureati. Va messo nel dovuto rilievo il fatto che sulle direttrici principali della riforma della scuola secondaria e dell'Università, per quanto attiene alle loro capacità di produrre insegnanti per ogni tipo di scuola, dalla materna alla secondaria superiore, si è delineato un generale e comune orientamento.

Della scuola magistrale si sollecita il riordinamento *ab imis*, sia per porla in grado di soddisfare un'esigenza sociale fortemente avvertita, che cresce con gli anni parallelamente all'accentuarsi del fenomeno, già ora tanto diffuso, delle donne lavoratrici; sia in obbedienza ad un principio posto dalla più avanzata pedagogia, la quale reclama per la prima infanzia una vera e propria scuola, con tutte le caratteristiche ad essa proprie, e non già, come oggi purtroppo avviene nella generalità dei casi, un semplice ambiente di assistenza e di custodia.

Il programma liberale prevede addirittura la scomparsa della scuola magistrale. Secondo noi anche le insegnanti di scuola materna dovrebbero ricevere la medesima preparazione di base riservata agli insegnanti elementari. Il riordinamento o la soppressione della scuola magistrale dovrebbe, a nostro parere, costituire oggetto della stessa legge istitutiva della scuola materna statale.

Inspiegabilmente — o forse la spiegazione è fin troppo facile — il Governo non ha ancora presentato la legge, senza la quale la scuola materna non può cominciare ad esistere. Conseguentemente i contributi previsti per detta scuola dal piano stralcio rischiano di restare lettera morta.

È bene ricordare ai troppo immemori e distratti che, nell'accordo scolastico che stava per essere stipulato fra i partiti democratici nel periodo della convergenza, il no-

stro assenso ai contributi alla scuola materna non statale era stato espressamente condizionato ad un solenne impegno del Governo di presentare subito la legge sulla scuola materna statale. Dai banchi dell'opposizione noi oggi rinnoviamo al Governo un pressante invito a presentare detta legge, con la quale dovrebbero essere contemporaneamente decise le sorti della scuola magistrale. È questa una misura di largo respiro, ma pienamente attuabile, solo che si volesse, anche nel presente esercizio finanziario. Nello stesso periodo si potrebbe almeno iniziare l'esame della riforma dell'istituto magistrale e delle facoltà da cui provengono i laureati che si dedicano all'insegnamento.

Oggi è giudizio largamente condiviso — ma noi liberali siamo stati tra i primi a formularlo — che la riforma dell'istituto magistrale possa e debba avvenire in due tempi: in un primo tempo l'attuale istituto magistrale quadriennale dovrebbe convertirsi in liceo magistrale quinquennale, fucina di preparazione degli insegnanti di scuola materna ed elementare; in un secondo tempo anche il liceo magistrale quinquennale dovrebbe sparire, in quanto i futuri maestri delle scuole dai quattro ai dieci anni dovrebbero provenire tutti dal liceo classico, dal liceo moderno, ed essere obbligati a frequentare una riordinata facoltà di magistero abilitata anche ad immetterli direttamente nei ruoli della scuola elementare senza ulteriori prove di concorso.

Le riforme dirette a riordinare profondamente il sistema di reclutamento e di formazione degli insegnanti sono necessarie, ma non sufficienti. Ad esse, come già si è detto, dovrebbe collegarsi intrinsecamente la predisposizione, in questo stesso esercizio finanziario, di tutta una serie di incentivi, in mancanza dei quali diverrà sempre più difficile che i giovani si decidano ad abbracciare la professione dell'insegnante. Tali incentivi dovrebbero operare, in primo luogo, al livello secondario ed universitario, attraverso particolari strumenti assistenziali, in modo che i giovani siano incoraggiati a scegliere gli studi che portano all'insegnamento.

Le provvidenze proposte potrebbero consistere o in borse di studio e presalari maggiorati, ovvero in grandi facilitazioni per fruire di posti nei convitti nazionali e in collegi universitari.

In secondo luogo, gli incentivi dovrebbero operare sulle condizioni di svolgimento delle carriere. Si tratta non solo di assicurare stipendi che permettano di fronteggiare tanto le esigenze vitali come il bisogno di approfondimento e di arricchimento culturale, ma anche di stabilire una vasta gamma di garanzie statutarie che conferiscano a questa carriera tutta la dignità e tutto il prestigio che le sono connaturati e che regolino democraticamente la vita della scuola. È veramente inammissibile che ancora una categoria, come quella degli insegnanti medi, sia priva di un proprio statuto. È appena il caso di ricordare che per il personale direttivo ed insegnante giustamente si è previsto uno statuto a parte, distinto da quello degli impiegati civili dello Stato, da tempo ormai entrato in vigore, e che purtroppo la riserva non sia stata sciolta, ma che allo stato attuale non si veda un serio intendimento al riguardo da parte del Governo.

G U I , *Ministro della pubblica istruzione.*
Il Governo ha presentato il disegno di legge nella passata legislatura...

A L C I D I B O C C A C C I R E Z Z A
L E A . Ma nella passata legislatura!

G U I , *Ministro della pubblica istruzione.*
Il Parlamento non l'ha approvato.

A L C I D I B O C C A C C I R E Z Z A
L E A . È decaduto. I disegni di legge presentati nella passata legislatura sono ormai decaduti ufficialmente e non risulta, signor Ministro, che in questa legislatura sia stata presa alcuna iniziativa. Se dovessero essere ripresentati quegli stessi provvedimenti di legge non mancherebbero di avversarli non per partito preso, ma per intimo convincimento che i problemi relativi al personale non abbiano in quei testi adeguata ed utile impostazione; dovrebbero essere sostanzialmente riveduti ed integrati, perchè è infatti

fortemente sentito il bisogno che le posizioni giuridiche soggettive siano ben nettamente configurate ed ancora più saldamente garantite, e che nello *status* del personale insegnante trovino il necessario temperamento ed il giusto equilibrio i due profili dell'impiego e dell'insegnamento. Non si può più oltre consentire che il personale direttivo ed insegnante sia assoggettato a complessi di norme compositi e frammentari, senza che in essi trovi espressione una linea politica scolastica capace di porre e garantire una posizione di indipendenza e di prestigio e di avviare, nella libertà, la scuola verso il raggiungimento delle finalità più idonee per un ordinato sviluppo della società.

La vita della scuola quale è in atto e quale risulta da quei testi è dominata dal vecchio spirito dell'autoritarismo gerarchico e non si svolge, siccome è doveroso, conformemente ai principi e alla prassi della democrazia. È necessario che agli insegnanti sia garantito il massimo della libertà lecita e sia inibito ogni qualsiasi arbitrio. L'autonomia della scuola e la libertà nella scuola costituiscono i pilastri su cui deve erigersi la nostra scuola democratica; autonomia sanamente intesa che, nel più assoluto e sostanziale rispetto dei diritti e delle prerogative dell'insegnante, non determini condizioni di incompatibilità o di contrasto con le norme e le direttive di carattere generale elaborate dagli organismi scolastici, ai quali spetta e deve continuare a spettare la responsabilità di formulare la politica scolastica. Libertà nella scuola in sé e nel suo fine precipuo di incremento della cultura e della scienza. « Nella scuola lo Stato favorisce la libertà degli studi, perchè soltanto nella libertà di indagine, di ricerca e di critica è possibile conseguire qualsivoglia progresso e avanzamento spirituale. Lo Stato non ha un credo filosofico e scientifico da imporre, ma può e deve porre le condizioni affinché, in libera e feconda gara, tutte le idee trovino il modo di affermarsi nella loro intrinseca validità », come bene disse l'onorevole Martino.

Entro i limiti segnati da codeste esigenze essenziali non dovrebbero essere trascurate

le istanze dirette all'autogoverno e all'auto-disciplina della classe direttiva ed insegnante. In particolare va messa in risalto ed opportunamente studiata l'eventualità di un ordine professionale. Infine, e non come ultimo interesse, andrebbe seriamente valutata l'eventuale inamovibilità dello stesso personale. Torna qui, in termini concreti e rilevanti, il punto di contatto o di confine tra i due profili sopra ricordati, che nell'insegnante ricorrono e si combinano indissolubilmente.

Vi è infine un altro problema che dovrebbe essere affrontato con grande sollecitudine, quello dell'istruzione professionale. In questo settore occorre intervenire con decisione, facendo sì che il Ministero della pubblica istruzione sia posto in condizioni di dirigere tutta quanta l'istruzione professionale del Paese, sia conferendole competenza esclusiva nel campo della vera e propria istruzione professionale, sia attribuendole i poteri necessari affinché essa possa svolgere compiti di coordinazione e di controllo su tutta la vasta e non di rado anarchica rete degli enti pubblici, semipubblici e privati che attendono all'addestramento e alla riqualificazione professionale.

L'auspicato riordinamento s'impone con carattere di urgenza, in quanto, a seguito dell'istituzione della nuova scuola media, e quindi della scomparsa dell'avviamento, si è creato un vuoto tra l'età media alla quale si ottiene la licenza da detta scuola e l'età richiesta per l'accesso al mondo del lavoro, 15 anni. Una scuola professionale con ordinamento biennale dovrebbe essere resa obbligatoria per coloro che non intendono proseguire gli studi in altri ordini di scuole.

Comincerebbe così ad aver principio di attuazione l'estensione dell'obbligatorietà dell'istruzione fino al 16° anno, che è una tappa oggi raggiunta e talvolta superata dai sistemi scolastici di molti altri Paesi, ed il cui raggiungimento è previsto, per il nostro Paese, nel 1972, dallo schema liberale di sviluppo scolastico trentennale.

L'adozione delle varie misure nel campo scolastico presuppone evidentemente una precisa volontà politica, una volontà vera-

mente tesa con la massima tenacia, con la massima forza di penetrazione, allo scopo di rinnovare, nel profondo, tutto l'organismo scolastico.

Noi però riteniamo che, sia nella presente situazione politica che nelle prospettive che sembrano ad essa schiudersi immediatamente, questa volontà manchi del tutto o sia gravemente carente. Certo, non saranno rifiutati alla scuola omaggi formali, certo non ci si stancherà di declamare sulle sue sorti presenti ed avvenire la solita mozione degli affetti, ma sul concreto terreno delle cose, così come ammonisce la più recente esperienza del passato, altri temi, altre preoccupazioni, altre scadenze finiranno col prevalere ed il problema della scuola sarà accantonato, o tutt'al più diverrà oggetto di qualche altro baratto politico promotore di infelici ed improvvide soluzioni le quali, come è avvenuto per la scuola media, non recheranno alla scuola alcun beneficio, ma soltanto pericoli e danni.

Nel confermare la nostra sfiducia alla politica del centro-sinistra, ci piace sottolineare che il nostro voto contrario di oggi non significa che intendiamo rifiutare vivacemente di continuare ad offrire, pur se da posizioni critiche, il nostro contributo di pensiero per la realizzazione della riforma scolastica. È nostro fermo intendimento proseguire con impegno, con fervore, con sincerità immutati la nostra battaglia in difesa dei veri interessi della scuola italiana. (*Applausi dal centro-destra. Congratulazioni.*)

P R E S I D E N T E . È iscritto a parlare il senatore Piovano, il quale, nel corso del suo intervento, svolgerà anche l'ordine del giorno da lui presentato insieme con i senatori Scarpino e Vaccaro. Si dia lettura dell'ordine del giorno.

C A R E L L I , *Segretario:*

« Il Senato,

ravvisando nel settore dell'istruzione tecnico-professionale, soprattutto per quanto riguarda le scuole professionali, una situazione di confusione e di grave carenza, che ha conseguenze seriamente negative per

le attuali esigenze dell'economia e della vita civile della Nazione, e più minaccia di averne nel futuro;

riconosciuta la inadeguatezza degli stanziamenti di bilancio in proposito predisposti, e considerando che ciò si verifica anche in conseguenza della mancanza di un'ideale legislazione in materia e, più ancora, dell'assenza di un'organica programmazione degli interventi che spettano allo Stato nel presente e nel futuro;

deplorando in particolare:

a) la confusione delle iniziative volte all'istruzione e all'addestramento professionale, che fanno capo a Ministeri diversi e ad Enti di vario genere, con notevoli sprechi di fondi e di energie;

b) l'arretratezza e l'inadeguatezza degli ordinamenti didattici, delle attrezzature e in particolare dei programmi di insegnamento, nei quali troppo scarso posto vien fatto alle esigenze di una vera formazione intellettuale degli alunni;

c) la carenza di una regolamentazione legislativa in merito al valore da riconoscersi ai titoli rilasciati al compimento degli studi;

d) il grave disagio del personale docente, quasi tutto fuori ruolo e messo spesso in condizioni di lasciare l'insegnamento per trovare nella produzione una sistemazione più proficua e meglio garantita;

e) l'irrazionale distribuzione degli Istituti professionali nella Penisola, che si risolve tra l'altro a tutto danno delle zone più povere, in particolare del Meridione;

f) l'assurda ed anticostituzionale preclusione di troppi Istituti professionali alle scolaresche femminili, che di fatto condanna milioni di donne a prospettive di lavoro non qualificato;

g) le massicce e molteplici interferenze che tale stato di cose consente a gruppi di potere economico, che ne approfittano per collocare i loro uomini di fiducia nei Consigli di amministrazione di molti Istituti, e, più ancora, per subordinare l'andamento didattico-disciplinare degli Istituti stessi alle loro particolari convenienze, a tutto danno

della formazione civica, morale e tecnologica dei giovani,

impegna il Governo:

1) a disporre un efficace coordinamento delle attività fra i Ministeri e gli altri Enti interessati all'istruzione e all'addestramento professionale, al fine di una chiara e organica delimitazione delle competenze;

2) a presentare nel più breve tempo possibile un programma organico di riforma dell'istruzione tecnico-professionale, nel senso di un più accentuato e coerente indirizzo formativo e culturale, che favorisca negli alunni il massimo sviluppo della intelligenza e delle facoltà di analisi e di critica, in piena autonomia dal clima ideologico oggi purtroppo imperante in troppe aziende italiane. In tale programma dovrà essere dato adeguato rilievo alle competenze che gli articoli 117 e 118 della Costituzione riconoscono alle Regioni e agli Enti locali in materia;

3) a regolamentare la validità dei titoli rilasciati dagli Istituti professionali, non solo agli effetti dell'accesso agli uffici statali, ma anche a quelli delle qualifiche all'interno delle aziende;

4) a provvedere d'urgenza alla definizione dello *status* giuridico e alla immissione in ruolo del personale insegnante interessato;

5) a istituire un congruo numero di nuovi Istituti professionali, tenendo presenti le esigenze delle zone attualmente meno favorite;

6) ad adottare le misure necessarie affinché in tutti i corsi di istruzione tecnica e professionale, come in tutti gli Istituti scolastici della Repubblica, di ogni tipo e grado, siano ammessi alunni di ambo i sessi, senza alcuna distinzione o limitazione;

7) ad assegnare nel futuro ordinamento dell'istruzione professionale una parte preminente e determinante alla iniziativa pubblica, non solo per gli aspetti formativi ma anche per quanto si riferisce alla materia dell'aggiornamento e della riqualificazione sul piano più strettamente tecnico; materia su cui dovranno comunque essere sentite le

rappresentanze delle Regioni e degli altri Enti locali, nonché le Organizzazioni sindacali dei lavoratori ».

P R E S I D E N T E . Il senatore Piovano ha facoltà di parlare.

P I O V A N O . Credo che sia ovvio per tutti, in quest'Aula e fuori, che un documento importante come il bilancio della Pubblica Istruzione, con la relazione che l'accompagna, è sempre, al di là delle sue indicazioni finanziarie e contabili, la testimonianza di un indirizzo politico generale, di una serie di scelte che qualificano insieme il documento e le forze che lo hanno espresso e che ne hanno stilato la illustrazione.

Tuttavia, non si può dire che il relatore Oliva si sia sforzato gran che di rendere chiaro ed esplicito l'indirizzo politico generale del documento che stiamo esaminando. È vero, piuttosto, il contrario. La relazione Oliva tende a mantenersi sul terreno contabile e finanziario, evitando ogni giudizio che non sia strettamente tecnico, sia pure nell'ambito di una generica esaltazione dello sforzo sostenuto dallo Stato per la pubblica istruzione. E tanta cautela si spiega. In fin dei conti la storia di questo bilancio è una storia bizzarra. Si tratta di un bilancio di centro-sinistra, recepito da un Governo-ponte; ai suoi tempi destinato ad essere sbandierato come un bilancio nuovo, innovatore, che costituiva una svolta; ora però deve essere illustrato con criteri di Governo « amministrativo » e « a termine », onde c'è chi, nella stessa maggioranza, lo definisce « interlocutorio ». Pertanto appare chiaro nella sostanza che non si tratta di un bilancio innovatore, ma semplicemente di un documento che può essere strumentalizzato ai fini più diversi. Questo bilancio potrà essere fatto proprio domani da un Governo di centro-sinistra, domani l'altro da ogni e qualsiasi altro Governo: dipende dalle future vicende politiche.

Pertanto, il giudizio che noi dobbiamo dare, e che nella relazione non troviamo, possiamo ricavarlo soltanto dall'analisi delle cifre. La relazione vanta l'incremento degli

stanziamenti e fa il tradizionale confronto con le spese percentuali del Ministero della Difesa, per arrivare alla constatazione che mentre nel 1959-60 il bilancio della Difesa rappresentava il 16,6 per cento della spesa dello Stato e quello dell'Istruzione soltanto il 13,3 per cento, adesso siamo giunti ad un rapporto per cui il bilancio della Difesa è del 14,5 per cento, mentre quello dell'Istruzione è del 12,8, che sale al 15,3 calcolando anche i fondi speciali accantonati.

In presenza di questa constatazione si levano inni di giubilo: il collega Spigaroli parla di « miracolo scolastico », e nella relazione Oliva troviamo tra le altre queste espressioni: « Le cifre dicono da sole quale e quanto sia e sempre più divenga lo sforzo finanziario che la comunità nazionale sta compiendo per la scuola italiana ». È verissimo, le cifre parlano da sole, ma si tratta di vedere davvero che cosa in concreto dicono. A me pare, collega Oliva, che dicano delle cose assai diverse da quelle che troviamo ottimisticamente vantate nella relazione. Io penso che il giudizio decisivo su questo bilancio vada ricavato non da questo alquanto fittizio confronto tra il bilancio della Difesa e quello della Pubblica Istruzione, ma piuttosto dal rapporto che intercorre tra le spese che si vogliono destinare alla Pubblica Istruzione e i bisogni reali del Paese. E voglio tentare questo confronto — poichè non ho il tempo di farlo per ogni capitolo del bilancio — per un settore particolare che, a mio giudizio e a giudizio anche di parte governativa, è uno dei più importanti: il settore dell'istruzione tecnica e professionale.

Notate che la relazione esalta l'impegno di bilancio per l'istruzione tecnica e professionale come « la rubrica che, dopo quelle riguardanti l'istruzione elementare e l'istruzione secondaria di primo grado, dispone dell'assegnazione più cospicua: 87 miliardi, di cui 5 per spese straordinarie ». Quindi a giudizio vostro, colleghi democristiani, e a giudizio del Governo, si tratterebbe di un risultato notevole.

Per farci un'opinione esatta sull'entità e sull'importanza di questa cifra, credo intanto che dovremmo poter leggere questo bilancio con maggior perspicuità di quanto esso non consenta. Il relatore osserva — e io sono d'accordo con lui — che occorrerebbe per l'istruzione professionale stabilire una voce a parte, perchè in effetti diventa molto difficile rendersi conto di come sia trattata nel bilancio l'istruzione professionale quando tutte le spese per essa previste sono confuse con quelle più generali della istruzione tecnica.

In fondo, l'unico stanziamento che venga proprio indirizzato con chiarezza alla istruzione professionale, l'unica cifra certa, è rappresentata dai 5 miliardi all'anno destinati, per tre anni, alle attrezzature didattico-scientifiche, laboratori e officine; 15 miliardi in tre anni.

Ma tutte le altre cifre sono confuse e dissolte nel gran calderone delle spese della istruzione tecnica.

Si tratta, comunque, di un complesso di 87 miliardi, su cui il Senato deve decidere se ritiene che siano all'altezza dei bisogni attuali e, soprattutto, dei bisogni e delle prospettive del futuro.

Ora, una risposta a questa questione è già stata data, anche dalla stessa maggioranza governativa, discutendosi il medesimo bilancio alla Camera dei deputati.

L'onorevole Leone, relatore di maggioranza, deplorava, in tesi generale, la inadeguatezza degli stanziamenti e, in tesi specifica, notava che la quota di un miliardo e 460 milioni per nuove istituzioni di Istituti professionali nel 1963-64 ha consentito l'istituzione di soli — « soli » è l'espressione sua — 26 Istituti di modesta entità, e che la quota di 1 miliardo e mezzo per le attrezzature consentirà di soddisfare solo per metà le esigenze dei nuovi Istituti. Nulla si potrà fare per quelli già esistenti. Sono constatazioni fatte dalla maggioranza...

E la stessa relazione Leone additava poi alcune delle più gravi carenze degli Istituti professionali; cose del genere ripeteva la relazione Valitutti, e così via.

Malgrado queste voci deprecatorie, tuttavia la Camera dei deputati ha trovato mo-

do di diminuire ulteriormente di circa 140 milioni gli stanziamenti per l'istruzione professionale, come si è notato ai capitoli 122, 123 e 131 della parte che sto esaminando.

Altri deputati democristiani, come l'onorevole Caiazza, hanno lamentato che « in ordine all'istruzione tecnica professionale gli indici di sviluppo, pur rilevanti, non siano ancora adeguati alle esigenze del Paese, la cui economia in espansione consiglia una attenzione particolare a tale tipo di scuola ».

La stessa constatazione è fatta dal relatore Oliva, che ammette, blandamente, l'insufficienza degli stanziamenti, quando parla dell'edilizia scolastica e in modo particolare dell'edilizia destinata all'istruzione professionale. Oliva scrive addirittura che « resta tuttavia, ed anzi è la più angosciata, per gli insegnanti, per gli allievi, per le loro famiglie, per gli enti locali, l'esigenza di porre mano a programmi edilizi del tutto nuovi ed organici, per fronteggiare senza troppo ritardo le prospettive di crescita... ».

O L I V A , *relatore*. Allora non è « blandamente ».

P I O V A N O . Blandamente perchè mentre tutto il resto è ottimismo e lode, poi, improvvisamente, spunta questa angoscia, che però è una angoscia molto letteraria, collega Oliva!

O L I V A , *relatore*. Eppure io non sono un letterato!

P I O V A N O . Ma si vede che la letteratura entra anche nella mentalità dei tecnici della finanza; anzi, è un vantaggio per la letteratura! Una volta tanto *litterae dant panem!*

Anche la senatrice Romagnoli Caretoni, pur nella sua volontà, ieri, così evidente, di dare atto dell'incremento della spesa, pur nel linguaggio cauteloso e riguardosissimo che contraddistingue da un po' di tempo a questa parte alcuni compagni socialisti che, in fondo, stanno recitando il loro piccolo *introibo ad altare Dei* del potere governativo, anche la senatrice Romagnoli Caretoni diceva, in sostanza, qualcosa del genere.

Ma io voglio richiamarvi, onorevoli colleghi, alla coscienza che questi blandi accenti critici sono di gran lunga inadeguati, di gran lunga al di sotto di quanto impone la situazione reale. Il ritardo è drammatico e veramente angoscioso, e tale che già ora ne è intralciato lo sviluppo tecnologico del Paese e si perde sempre più il contatto con la realtà economica e con le prospettive dell'avvenire del nostro popolo.

Intanto, manca per l'istruzione professionale una legge istitutiva organica: vecchia lamentela, su cui insistettero in passato, più volte, anche voci di parte governativa. Io ricordo che l'onorevole Scaglia, nel Convegno che la Democrazia cristiana tenne sull'istruzione professionale a Roma nel 1958, affermava che il Governo, di cui egli faceva parte, era pronto a varare delle norme generali sull'istruzione, in modo particolare su quella professionale, e che non aveva potuto farlo in quella legislatura perchè la stessa era scaduta; prometteva però che sarebbe stato fatto nella successiva. La successiva legislatura è stata quella che ha avuto termine qualche mese fa, senza che niente fosse fatto in questo campo. Staremo quindi a vedere quando vi deciderete: forse nel 1999...

G U I , *Ministro della pubblica istruzione*. Il disegno di legge era stato presentato al Parlamento.

P I O V A N O . La maggioranza che decide della sorte di questi disegni di legge non è fatta di comunisti ma di democratici cristiani. (*Commenti dal centro*).

Ora, sempre in questo settore, dobbiamo dire che manca una regolamentazione legislativa sul valore da attribuirsi ai titoli rilasciati al compimento degli studi. Dobbiamo sottolineare il grave disagio del personale docente, quasi tutto fuori ruolo, e tenuto in condizioni che, molte volte, sono tali da invogliarlo a lasciare l'insegnamento per una sistemazione più proficua e meglio garantita nel mondo della produzione. Dobbiamo ancora ricordare l'irrazionale distribuzione degli Istituti professionali nella Penisola, che si risolve, tra l'altro, a tutto danno delle

zone più povere, soprattutto del Meridione. Dobbiamo deplorare l'assurda e anticostituzionale preclusione, che in troppi istituti vige di fatto se non in teoria, contro le scolaresche femminili. Ci sono infatti degli istituti in cui le donne non possono entrare...

O L I V A , *relatore*. E ci sono degli istituti in cui non possono entrare gli uomini: sono gli istituti femminili.

P I O V A N O . Sono però molto più numerosi quelli in cui non possono entrare le donne, e di fatto milioni di donne vengono da ciò condannate ad un lavoro meno qualificato. Bisogna altresì lamentare l'eccessiva differenziazione in specializzazioni diverse; bisogna lamentare il fatto che gli alunni siano tenuti al pagamento di tasse e contributi di vario genere, malgrado le reiterate affermazioni di gratuità di questo tipo di scuola; ma il fatto fondamentale che noi deprechiamo è che questa scuola non fornisca al Paese il numero di quadri intermedi di cui esso ha bisogno.

Nella scuola professionale si verifica infatti questo fenomeno: le perdite lungo l'iter scolastico superano il 40 per cento degli iscritti al primo anno; e questo accade perchè il grado di preparazione fornito è di gran lunga superiore a quello dei qualificati che oggi vengono richiesti dall'industria, per cui, già al secondo anno o nel corso del terzo, molti alunni vengono invogliati ad immergersi direttamente nella produzione. Del resto, è un errore proprio di impostazione generale di questa scuola il fatto che si chiedano 11 anni di studio, cioè 8 di scuola dell'obbligo più 3, per diventare operai qualificati, quando con 13 anni (cioè otto più cinque) si può conseguire un diploma. Quindi ci sono le diserzioni in proposito la S.V.I.-MEZ, ha calcolato, nel documento presentato alla Commissione d'indagine, che solo il 57-58 per cento degli iscritti al primo anno termina gli studi. Abbiamo così un numero veramente modestissimo di scolari che escono dalla scuola d'istruzione professionale col loro titolo. Basti pensare che nel 1960 i licenziati degli istituti professionali, comprese le scuole tecniche, furono 21

mila 614, e nel 1959 erano stati 23.533. I dati indicano quindi una regressione.

Un'altra piaga da lamentare è quella del conflitto di competenza, mai risolto, tra il Ministero della pubblica istruzione e altri Ministeri a proposito dell'addestramento professionale. Si può dire che quasi non ci sia Ministero che non abbia l'uzzolo d'interessarsi di questa materia. Il Ministero del lavoro, quello dell'Industria, quello dell'Agricoltura, quello degli Esteri, quello della Difesa e persino la Cassa per il Mezzogiorno, tutti si occupano di addestramento professionale. E il risultato è un enorme dispendio di fondi e di energia, una spesa assolutamente irrazionale che molte volte diventa soltanto pascolo da ingrasso per i più vari enti e strumenti di sottogoverno. Sul piano didattico troviamo dei corsi che non danno alcuna garanzia di un'istruzione professionale almeno elementare, anche nei termini più modesti di addestramento sul piano strettissimamente tecnico. Per non parlare poi di molteplici abusi che questo stato di cose consente a chi ne ha interesse, per cui la disciplina dell'apprendistato viene allegramente violata. Chiunque, raggiunta l'età di lavoro, può occuparsi in qualità di apprendista, anche se del tutto analfabeta. Nessun limite di merito è posto all'assunzione di apprendisti da parte delle aziende e vi è quindi un incremento patologico dei rapporti di apprendistato a favore di intenti speculativi tutt'altro che chiari, e che si risolvono in generale a tutto danno dei giovani.

Questo stato di cose, che va collegato anche alla mancanza di omogeneità dei partecipanti a questi corsi, raffazzonati alla meglio tra elementi della più varia provenienza, nonché alla dispersione territoriale dei corsi stessi, fa sì che il quadro dell'addestramento professionale sia quanto mai caotico. Anche qui noi dobbiamo richiamare i colleghi di parte democristiana alle loro responsabilità: insomma, colleghi cattolici, sono quindici anni che voi dovrete mettere d'accordo i Ministeri che dirigete e dovrete in qualche modo programmare l'attività degli strumenti burocratici che avete in mano; sono quindici anni che questo non

avviene e che noi abbiamo la situazione che ho descritto.

Ma questi inconvenienti non sono che dettagli di un quadro molto più complesso, sul quale occorre fermarsi ed intendersi chiaramente. Si tratta della posizione che l'istruzione professionale deve occupare nel discorso generale della programmazione. Ormai la nuova realtà economica postula e impone questo concetto di programmazione. Il Mercato comune, con la competitività che ne deriva per la concorrenza internazionale, impone all'apparato economico del nostro Paese delle modificazioni che lo rendano atto a resistere alla concorrenza straniera e ad esportare all'estero, che gli permettano di mantenersi all'altezza delle nuove condizioni di mercato. Occorrono quindi degli adeguamenti di enormi dimensioni che sono imposti dalla necessità di una moderna espansione capitalistica, come quella cui abbiamo assistito in questi ultimi anni.

Le occorrenze non sono soltanto di più massicci investimenti finanziari e di tecnologia più perfetta, ma sono anche e soprattutto di uomini, di quadri più numerosi e più capaci a tutti i livelli. Questo concetto si è fatto ormai chiarissimo in mezzo agli studiosi. Credo che i risultati, le cifre più attendibili e più convincenti in proposito possiamo trovarli nello studio della S.V.I.M.E.Z., che ha calcolato che per un periodo che va dal 1959 al 1975 occorrerebbero i seguenti spostamenti: il personale generico, calcolato nel 1959 in 11 milioni e 358 mila unità, dovrebbe scendere a soli 4 milioni e 325 mila unità, cioè dal 60,9 per cento al 20,3 per cento; mentre il personale qualificato che nel 1959 era di 4 milioni e 783 mila unità, dovrebbe elevarsi a 10.235.500 unità, cioè dal 25,6 per cento al 48,1. Tralascio gli altri dati, i quali però formano tutti insieme il seguente quadro: negli anni dal 1959 al 1975 i dirigenti devono raddoppiarsi e così pure gli addetti al coordinamento; i tecnici devono quasi quadruplicarsi e più che quadruplicarsi i capi subalterni. Il personale qualificato deve raddoppiarsi, mentre il personale generico deve ridursi ad un terzo della massa attuale.

Questo è il compito che non noi comunisti, non noi marxisti, ma la società capitalistica stessa affida alle istituzioni scolastiche nei prossimi anni. Altrimenti l'Italia resterà indietro nel progresso tecnologico e civile.

E si tenga conto che questo sforzo non ha in sé nulla di eccezionale rispetto a quello previsto da altri Paesi, perché riuscirà a malapena a tenere il passo con quelli. Pensate che nel 1957-1958 l'Italia mandava a scuola solo il 15,7 per cento dei giovani in età dai 15 ai 19 anni, mentre la Francia ne mandava già il 30,8, il Belgio il 31,6 l'Unione Sovietica il 48,6 e gli Stati Uniti il 66,2. E tutti questi Stati programmano, per il periodo contemplato, degli incrementi molto, ma molto superiori (Francia 47 per cento, Belgio 45 per cento, Russia 60 per cento, Stati Uniti d'America 75 per cento).

A buon diritto, quindi, la Commissione d'indagine osserva che le scuole professionali « si devono moltiplicare per un fattore 10 nel giro dei prossimi anni, per avere 200 o 250 mila giovani diplomati ogni anno in luogo dei 20 mila circa che oggi escono dagli istituti professionali ».

Le previsioni SV.I.MEZ., inoltre, richiamano alla nostra attenzione il fatto che, anche realizzando tutto ciò, occorrerà sempre porsi il problema di una riqualificazione del personale generico già esistente. Dicono queste previsioni: « Anche nell'ipotesi, evidentemente assurda, che riuscissimo a realizzare di colpo il completamento della scuola dell'obbligo e l'istituzione di scuole professionali atte ad accogliere alcune centinaia di migliaia di giovani all'anno, dovremo pur sempre riqualificare nei prossimi anni circa 5 milioni di generici ».

Questa è la situazione, queste sono le esigenze che il presente bilancio e i bilanci dell'immediato futuro dovrebbero affrontare.

Una situazione forse meno angosciata, ma non certo rosea, si ha anche per quanto riguarda gli istituti tecnici. Nel 1959-60 vi furono 44.288 diplomati; nel 1975 ne occorreranno 110.000. Nel 1975 avremo bisogno di qualcosa come 155.000 iscritti al primo anno degli istituti tecnici e 110.000 diplomati, cioè una percentuale di diplomati

maggiore del 2,4 per cento rispetto a quelli che abbiamo adesso; gli insegnanti per gli istituti tecnici dovrebbero passare dai 25.191 che erano nel 1960 a 70.000, cioè dovrebbero moltiplicarsi quasi per tre; le aule dovrebbero salire a 31-32 mila, cioè a un numero corrispondente a circa otto volte quello attuale, con una spesa di 525 miliardi.

Di fronte a questo quadro, è evidente che ogni persona responsabile ad ogni livello deve porsi il problema di come si possa far fronte a così grandiose esigenze. Se lo pongono anche i dirigenti industriali; in fondo il moderno capitalismo monopolistico, altra volta tanto sollecito esaltatore della libera iniziativa e del diritto di proprietà come *jus utendi et abutendi*, accetta ora di parlare di programmazione, anzi sollecita questo discorso, e richiede e pretende l'intervento statale allo scopo di ricevere l'aiuto indispensabile per compiere la colossale impresa di razionalizzazione delle proprie strutture che gli è necessaria, che gli è imposta dai fatti. Naturalmente non vuole però che venga intaccata la base sociale di queste strutture. Anzi, vuole sviluppare nel contempo un processo di revisione politica a tutto suo vantaggio; che è poi il modo in cui gli industriali « avanzati », i monopoli, concepiscono la politica di centro sinistra. L'idea che in questo processo di razionalizzazione spetti alla scuola il compito di formare e di fornire il materiale umano indispensabile è oggi largamente diffusa nei quadri dirigenti della Confindustria. Il teorico di questa impostazione è l'ingegner Martinoli, il quale arriva addirittura a rimproverare quei dirigenti capitalistici ritardati che non hanno ancora capito la situazione e vorrebbero ancora una scuola professionale che sfornasse lavoratori completi da immettere immediatamente nella macchina della produzione. Dice il Martinoli: « La scuola non può e non deve dare una formazione così specializzata e ristretta entro limiti angusti. L'industria ignora e trascura così il suo compito più importante, quello cioè di fornire essa stessa una specializzazione aggiornata ai giovani che la scuola preparerà in senso generale con una buona preparazione di base ».

Il Martinoli auspica quindi « una formazione flessibile e tale da mettere in grado il giovane di apprendere e di riapprendere durante tutta la sua vita di lavoro ». In sostanza l'istruzione professionale, per i capitani d'industria del tempo nostro, è un investimento produttivo. Si chiede allo Stato di finanziare questo investimento produttivo.

E i responsabili dello Stato come rispondono? Voi cattolici avete tenuto un Convegno nazionale nel 1958; ispiratore era il vostro teorico più avanzato in questo campo, il professor Giovanni Gozzer. Io però in questa sede non citerò i teorici, ma ricorderò ciò che dicono i politici responsabili. L'onorevole Giovanni Battista Scaglia, allora Sottosegretario alla pubblica istruzione, si è espresso in questi termini: « La preparazione professionale deve svolgersi secondo le esigenze di una certa apertura, di una certa elasticità, di una certa duttilità, per cui è più utile che il lavoratore futuro abbia sviluppata adeguatamente la sua intelligenza e non che abbia imparato alla perfezione un tipo di lavoro limitato e specializzatissimo, perchè soltanto in tal modo può essere in grado di adeguarsi al rapidissimo sviluppo del progresso tecnico e far fronte alla mobilità delle esigenze del mercato ». È in sostanza la tesi Martinoli. Badate, io qui non sto criticando, sto soltanto prendendo atto di come si profilano oggettivamente le posizioni teoriche.

Nella replica che ci fu alla Camera, nella discussione di questo bilancio, lo stesso onorevole Leone sottolineava che « l'istruzione professionale non deve essere concepita come mera qualificazione specialistica di tipo tecnico senza un più profondo substrato formativo di carattere generale ». Lo stesso collega Oliva, che anche in questo momento è assente, nella sua relazione, ribadisce questo concetto. Ora voi, colleghi cattolici, vi stupite che io riprenda qui queste vostre teorie: forse che intendo condannarle? No, queste vostre teorie non sono sbagliate in sé; sono però unilaterali e insufficienti, e debbono essere completate in un quadro di questioni di fondo molto più generale, su cui non ci pare che voi ab-

biate in questo momento delle posizioni che si possano da parte nostra condividere.

In sostanza, le posizioni tipo Martinoli, che costituiscono quanto di più moderno abbia finora saputo esprimere il neocapitalismo, hanno tuttavia un limite evidente. La richiesta di una preparazione « politecnica », « polivalente », in sé giustissima, rimane nell'ambito di una concezione che assegna ai lavoratori un perpetuo ruolo di subordinati nel processo produttivo e nella collettività nazionale, e nega di fatto alla scuola la sua funzione di formazione di personalità libere ed autonome. Si esalta insomma la tecnica come la forza che dovrebbe risolvere i problemi dei rapporti umani e sociali tanto all'interno delle aziende quanto nella società globalmente considerata: ma le leve di comando di essa tecnica debbono restare ben saldamente nelle mani di quanti le hanno manovrate finora. È insomma lo stesso nucleo ideologico da cui discendono le teorie delle « relazioni umane », i miti dell'aziendalismo, dell'efficienza produttiva: un praticismo senza principi, un'opera cosciente di diseducazione morale e civica, a coronamento della quale si vorrebbe instaurare quale guida morale del lavoratore il più gretto conformismo, nel quadro di una totale alienazione.

In fondo, l'ideale del lavoratore, che il neo-capitalismo viene coltivando è quello dello schiavo senz'anima, solerte ed efficiente, ma sensibile solo agli stimoli dei suoi più egoistici bisogni; lo schiavo, per intendersi, della lambretta e del televisore.

Ora, di fronte a questa ideologia del neo-capitalismo, quali sono le posizioni dei cattolici? Noi abbiamo l'impressione che i cattolici abbiano da tempo superato certe posizioni che avevano fino a qualche anno fa, quando si limitavano a condurre la loro tradizionale battaglia per il finanziamento della scuola privata con i denari pubblici, e di altro non si occupavano. Credo, colleghi democristiani, che non siano le vostre posizioni più attuali quelle che ha espresso in quest'Aula il collega Limoni, abbandonandosi a delle tirate contro gli intellettuali « immorali » e contro le donne che « dovrebbero restare a casa ». Non vi faccio il

torto di attribuire a tutti voi opinioni di questo genere, per quanto tali accenti siano fatti echeggiare nelle Aule parlamentari da voci che escono dalle vostre file.

Ma do atto che per contro, abbiamo sentito pochi minuti fa il vostro collega Tiberi che ha esposto sull'istruzione concetti ben diversi, anche se ha finito, come al solito, richiamandosi alla responsabilità dello Stato verso la scuola non statale, dal punto di vista dei finanziamenti.

La linea oltranzista della richiesta di finanziamenti per la scuola privata non è venuta meno, tutt'altro!, e le forze laiche debbono mantenersi più che mai vigili. Sarà bene ricordare che tra i più accesi paladini del finanziamento delle scuole cattoliche con denari dello Stato è sempre stato, fin dalla Costituente, l'attuale segretario della Democrazia cristiana onorevole Moro.

Ma in questi ultimi anni i gruppi cattolici più intelligenti puntano con decisione in direzione dell'istruzione tecnico-professionale. Abbiamo visto anche recentemente, colleghi democristiani, un vostro Convegno dell'A.C.L.I. nei giorni scorsi. E del resto lo stesso ministro Gui qui presente, già nel precedente Convegno del 1958, ribadiva, nella sua introduzione, che « il progresso tecnico complica e rende ancora più urgente la soluzione del problema dell'istruzione professionale » e riconosceva e sottolineava la grande urgenza di questa questione. Vi insistevano vari altri oratori. Ma sempre, ad un certo punto, emergeva una contraddizione di fondo, il vero nodo gordiano della questione: in che modo, con quali mezzi si può provvedere? Questo discorso introduce l'argomento del costo di questa opera di adeguamento dell'istruzione professionale, e viene fatto da parte cattolica, purtroppo, normalmente e vorrei dire sistematicamente, a sostegno della scuola privata e delle sue pretese nei confronti dello Stato.

L'onorevole Scaglia, nel Convegno del 1958, calcolava già allora in quasi 1 milione la spesa che lo Stato deve sostenere per ogni alunno di scuole professionali, per attrezzature, edifici ed aule: costo più elevato di quello di qualsiasi altra scuola. L'onorevole Gui ne tirava quindi una conseguenza:

« se la scuola, intesa nel senso tradizionale, per gelosia dei suoi diritti e delle sue competenze, avanzasse la pretesa di essere la sola a risolvere il problema dell'istruzione professionale nel nostro Paese, noi probabilmente sbagliremmo strada. Le dimensioni economiche, basterebbe dire finanziarie, del problema sono tali che la schiacciarebbero ». Simile impostazione del problema evidentemente presuppone l'idea che nel nostro Paese ci sono schiere di privati volenterosi e filantropi che sono lì prontissimi ad elargire i loro fondi e le loro disponibilità per risolvere i problemi scolastici; e che, se tali problemi non si risolvono, la colpa è solo della miopia, della grettezza, della cocciutaggine dello Stato che rifiuta l'apporto di questi benintenzionati che chiedono solo di sacrificarsi con nobile disinteresse in suo favore.

Ma il discorso non regge, perchè nessuno può credere alla generosità e all'altruismo dei privati che si fanno avanti in questo campo. Si tratta di persone, si tratta di gruppi che, se hanno una capacità, è quella di sapere far molto bene i calcoli del proprio tornaconto, ed è veramente vana e colpevole illusione attendersi da questa gente degli slanci patriottici o umanitari.

Anche la Confindustria ha fatto il suo bravo Convegno sull'istruzione professionale: si è tenuto nei giorni 23-25 aprile 1959 con la partecipazione di una nutritissima schiera di rappresentanti del Governo. Erano presenti l'onorevole Medici, allora Ministro della pubblica istruzione, e i Sottosegretari Di Rocco, Gotelli, Scaglia e Storchi. Tra le molte voci che si sono levate in quel Convegno la più autorevole, la più significativa e, dobbiamo dire, la più esplicita è stata quella dell'ingegner Giuseppe Cenzato, Presidente del Comitato ordinatore, il quale, dopo aver sollecitato la collaborazione tra l'industria e la scuola — tema d'obbligo — così si esprimeva: « Tale collaborazione non si intende esaurita con l'impegno di fornire mezzi ed attrezzature, ma con l'impegno da parte dell'industria di partecipare alla definizione degli indirizzi di politica professionale e dell'amministrazione scolastica e, soprattutto, con l'impegno di met-

tere, a disposizione della scuola, personale proprio, distaccato temporaneamente dall'azienda, che ne porti con sé il metodo, il clima e l'orientamento ».

Pensate, onorevoli colleghi, che cosa succederebbe della scuola italiana quando si instaurasse in essa « il metodo, il clima, l'orientamento » della FIAT o della Montecatini o di altre autorità pedagogiche del genere!

Dopo aver fatto questa precisazione, ecco l'ingegner Cenzato bussare a quattrini: « E manifesto che gli oneri e le responsabilità di provvedere alla formazione delle maestranze debbono essere sostenuti dall'industria soltanto in parte... Ma ciò non toglie che l'industria, con ampia visione dell'avvenire economico del Paese, non assuma di svolgere un'attività di propulsione, di promuovimento e di indirizzo nei confronti della pubblica istruzione ».

Quindi, secondo gli industriali, al posto di Ministro della pubblica istruzione dovrebbe sedere di fatto, se non nella forma, il Presidente della Confindustria. In sostanza gli industriali non si contentano di aver piazzato i loro fiduciari in quasi tutti i Consigli di amministrazione degli istituti professionali; vogliono che gli insegnanti siano i loro tecnici, vogliono dettar legge sui programmi e sull'intero andamento didattico-disciplinare facendo pagare le spese alla collettività.

DE LUCA LUCA. Dopo « le mani sulla città » avremo « le mani sulla scuola »!

OLIVA, relatore. Ma guarda che scoperta! Ci faccia un film!

PIOVANO. Concetti dello stesso genere sono stati recentemente esposti dal noto industriale Giovanni Falck, il quale sul giornale « Il Sole », dopo aver enunciato alcuni concetti anche accettabili, batte però allo stesso chiodo: « È d'uopo riconoscere che lo Stato non può e non deve » — badate, colleghi, non deve, neanche se potesse — « sopperire da solo all'istruzione e alla cultura del popolo ».

Ora, per concludere, mi pare evidente che si sta preparando nel campo dell'istruzione professionale un attentato alla scuola di Stato, molto ma molto più massiccio e pericoloso di quelli pur gravissimi che si sono perpetrati nel campo della scuola materna, dei licei, degli istituti magistrali e della stessa Università. La vera offensiva contro la scuola di Stato si sviluppa oggi nel settore dell'istruzione professionale.

Che cosa proponiamo noi per far fronte a questa situazione? Si tratta, badate, di una situazione di emergenza sul piano quantitativo, per la quale occorrono provvedimenti anch'essi di emergenza; ma si tratta soprattutto di una situazione particolarmente drammatica sul piano dei contenuti didattici che, a nostro giudizio, debbono essere completamente riformati.

Il concetto dei comunisti è che la scuola non può essere a rimorchio del progresso economico, ma deve essere essa stessa un elemento propulsore e determinante del medesimo.

Noi pensiamo, quindi, che, poichè la programmazione generale della nostra vita economica spetta allo Stato, poichè l'orientamento generale dell'attività culturale del nostro popolo spetta allo Stato, allo Stato spetti di conseguenza di assumersi, in prima persona, il compito dell'istruzione professionale, tanto sul piano quantitativo quanto sul piano dei contenuti didattici.

Noi siamo per un'istruzione professionale che abbia un indirizzo formativo, che dia, sì, una preparazione politecnica ispirata al moderno spirito scientifico, ma che non escluda, ed anzi potenzi, i grandi ideali della democrazia.

Noi siamo per una scuola che metta il lavoratore in grado di dare una sua valutazione globale del processo produttivo, che gli permetta di essere un cervello pensante e non una rotella, più o meno efficiente, dell'ingranaggio capitalistico.

Ci sono, in mezzo ai cattolici, alcuni uomini che si sono resi conto di questa esigenza — potrei ricordare in proposito l'intervento dell'onorevole Rampa, durante la discussione alla Camera dei deputati — ma il punto è di trovare la strada per rea-

lizzare questo obiettivo. E io penso che su questa questione mai sia stata necessaria la chiarezza come in questo momento.

Voi state trattando per fare un Governo, state trattando per dare un indirizzo generale alle nostre strutture scolastiche per i prossimi anni. Ebbene, io penso che non si debba assolutamente fare della scuola oggetto di patteggiamenti e di compromessi di carattere politico. Quando perfino un uomo come l'onorevole Franceschini, che non credo passi per uomo di sinistra, al Convegno democristiano del 1958 presentava il problema dell'istruzione professionale come « problema fondamentale della Nazione, di cui non vi è maggiore fra noi, dopo quello della pace » — parlava quasi come un partigiano della pace — quando ci sono in mezzo a voi di queste posizioni, di questi convincimenti, bisogna evitare che a spese della scuola si venga a dei compromessi, che, come già si è visto, a proposito della questione del latino nella media, vanno a tutto danno della scuola.

Quando si parla del latino nella scuola media si mette il dito su una piaga che adesso stiamo controllando quanto sia penosa per la nostra scuola. Pare a me che sul piano didattico il compromesso raggiunto sul latino sia uno degli sconci più indecorosi, che si siano mai realizzati da quando esiste la scuola. È un po' come se un medico e un chirurgo si trovassero al capezzale di uno stesso malato; il medico è per dare una determinata pillola, il chirurgo è per fare una determinata incisione col bisturi: per ragioni politiche — essendo il medico democristiano e il chirurgo socialista — stabiliscono di dargli mezza pillola e di fargli mezza incisione!

Questo è di fatto ciò che è avvenuto sul terreno didattico quando si è « arrangiato » il compromesso sul latino. E io non vorrei che si preparasse, sul terreno dell'istruzione professionale, qualcosa del genere.

La via per assicurare alla soluzione del problema dell'istruzione professionale uno sbocco veramente democratico, può essere solo quella della Costituzione; la via di assicurare, cioè, all'istruzione professionale una

direzione e un controllo democratico, di fare intervenire le Regioni, gli Enti locali e i Sindacati.

Noi non pensiamo e non vogliamo che l'istruzione professionale debba configurarsi, tra qualche anno, con la stessa posizione con cui si configurava fino a qualche anno fa la posizione dell'« avviamento ». Non vogliamo che l'istruzione professionale diventi un nuovo « avviamento », cioè una scuola, diciamolo chiaro, completamente inutile!

Noi vogliamo che gli scolari che frequenteranno le scuole professionali possano diventare classe dirigente del Paese, tali e quali gli scolari che vanno al liceo. Noi vogliamo, quindi, prima di tutto, una legge « quadro » sull'istruzione media superiore, che dia dignità all'istruzione professionale ed assicuri agli studenti un accesso anche agli studi superiori. Pensiamo inoltre che sia necessario prendere una serie di provvedimenti, anche di emergenza, che abbiamo elencato in un ordine del giorno già presentato, e del quale non do lettura per non abusare della vostra pazienza.

Per concludere, noi vogliamo una scuola dell'uomo e per l'uomo; una scuola non solo di progresso tecnico, ma di civiltà e di democrazia. E la forza fondamentale per realizzare tutto ciò, per superare le molte resistenze che su questo cammino si incontrano e certamente ancora si incontreranno, non può trovarsi nei compromessi di vertice, nei patteggiamenti e negli intrallazzi politici, ma solo nel contatto organico col mondo del lavoro, con i lavoratori a ogni livello, che sono di fatto i più interessati ad avere una scuola all'altezza del moderno progresso, delle gloriose tradizioni del nostro passato e delle speranze del nostro popolo per l'avvenire. (*Applausi dall'estrema sinistra. Congratulazioni*).

P R E S I D E N T E . È iscritto a parlare il senatore Macaggi, il quale, nel corso del suo intervento, svolgerà anche l'ordine del giorno da lui presentato insieme con la senatrice Tullia Romagnoli Carettoni. Si dia lettura dell'ordine del giorno.

CARELLI, Segretario:

« Il Senato,

tenute presenti le esigenze scientifiche e didattiche delle Facoltà e Scuole delle Università e degli Istituti di istruzione universitaria, la necessità e l'urgenza di un migliore orientamento degli studenti ad indirizzi didattici consoni alle loro attitudini e capacità e di una loro più efficace guida nello svolgimento dei piani di studi,

attribuite le attuali insufficienze al riguardo, le quali si riflettono in diffusi, gravi e pregiudizievoli fenomeni di dispersione della scolaresca universitaria, alla ormai superata metodologia didattica prevalentemente ancora in uso negli Istituti scientifici delle nostre Università;

presa conoscenza delle proposte che per ovviare a tali deficienze didattiche sono state formulate dalla Commissione d'indagine sulla Scuola italiana, costituita con legge 24 luglio 1962, n. 1073,

formula voto perchè l'istituzione del nuovo ruolo dei professori aggregati, alla quale la Commissione stessa ha attribuito primaria importanza nel complesso delle innovazioni proposte, che ha già avuto l'approvazione del Consiglio superiore della pubblica istruzione e, nel corso della III legislatura, della 6ª Commissione permanente del Senato, venga rapidamente ripresa in esame, quale avvio ad un efficace aggiornamento dell'ordinamento universitario.

Invita pertanto il Governo a farsi all'uopo promotore di un disegno di legge, da proporre tempestivamente all'esame del Parlamento ».

PRESIDENTE. Il senatore Macaggi ha facoltà di parlare.

MACAGGI. Signor Presidente, signor Ministro, onorevoli colleghi, in quest'Aula nè sorda nè grigia, ma peraltro eccessivamente spopolata in troppo larghi settori nell'atto in cui discutiamo di argomenti di tanta importanza e di profondo significato per la vita attuale e futura del Paese (mi sia permesso di esprimere il mio rammarico di

fronte a questa constatazione), in quest'Aula, dunque, gli interventi che abbiamo ascoltato fino a questo momento sul bilancio della Pubblica Istruzione, sono stati dedicati a vari settori della scuola italiana e qualcuno ai più generali ed elevati problemi della democrazia, dell'autonomia, della costituzionalità dei nostri istituti scolastici, o a quelli non meno importanti, di carattere generale, della loro amministrazione centrale e periferica; ma le nostre Università sono state del tutto trascurate, quasi che anche per esse non esistessero problemi gravi e urgenti da affrontare, con diritti di priorità anzi, a mio avviso, derivanti dal fatto che, mentre noi ci affaticiamo al perfezionamento della scuola primaria e media (che hanno formato oggetto prevalente delle cure degli onorevoli senatori che mi hanno preceduto) dalle Università si stanno sfornando laureati, le cui gravi deficienze di preparazione — salvo eccezioni che confermano la regola — sono generalmente lamentate e giustamente attribuite all'avvenuto invecchiamento metodologico degli studi universitari e a lacune organizzative, di attrezzature tecniche, alle quali è stato portato qualche rimedio in questi ultimi anni, ma che tuttavia persistono e richiederanno altre cure particolari.

Nell'accingermi a parlare dell'Università, onde anch'essa trovi posto nelle discussioni di questo bilancio (che, a mio avviso, non è un bilancio interlocutorio, al contrario di quanto è stato accennato da taluno, come interlocutorio è il Governo che lo ha espresso, poichè comunque deve dare le direttive finanziarie ad un anno di vita scolastica del nostro Paese e non può non contribuire ad una preventiva previsione di ciò che dovrà e potrà farsi nel prossimo futuro) io dirò subito che non mi occuperò della parte più particolarmente strumentale del problema universitario, anche se ne riconosco la più stretta attinenza alle strutture economico-finanziarie del bilancio, ma mi soffermerò su pochi temi di ordine didattico, che ritengo però di essenziale importanza per un indispensabile rinnovamento dell'Università italiana.

Non si può naturalmente, sia pure in una rassegna settoriale e per esigenze di tempo, rapida e limitata ad alcuni dei problemi più impegnativi delle nostre Università, non si può, dico, non rivolgere il nostro interesse alle scuole, il cui scopo è quello di preparare i giovani agli studi superiori. Ma di queste nulla dirò, perchè se ne sono occupati a fondo ieri altri oratori e, per la nostra parte, la senatrice Caretoni; aggiungerò soltanto qualche parola sulle scuole destinate a coloro i quali, allo stato attuale della nostra struttura universitaria, esaurito lo obbligo scolastico, non intendendo rivolgersi alla scuola media superiore, abbiano invece interesse ad un'istruzione tecnico-professionale idonea ad un più rapido reddito di lavoro ed alle esigenze, inoltre, dell'attuale stesso mercato di lavoro, alle quali non possono contribuire per il momento, dati gli attuali loro indirizzi didattici, le scuole universitarie.

Si tratterà di masse scolastiche indubbiamente cospicue che l'onorevole relatore valuta nel 50 per cento della popolazione della scuola dell'obbligo, e credo giustamente, tenuto conto della composizione sociale delle nuove scolaresche, le quali si indirizzeranno agli istituti tecnico-professionali, il cui assetto non è purtroppo ancora bene definito nel nostro ordinamento, anche se da molto tempo se ne discorre.

L'onorevole senatore Oliva, nell'interesse, che da uomo positivo e competente quale è nei problemi economico-amministrativi, rivolge per ogni capitolo della sua ottima relazione all'aspetto finanziario e di sistemazione di bilancio dei singoli settori scolastici, giustamente lamenta le interferenze che, nell'ambito della spesa per l'istruzione tecnica, vengono a verificarsi per il fatto della non ancora definitiva reciproca posizione di istituti tecnici e di istituti professionali, anche con riguardo alle loro diverse gestioni.

Si tratta peraltro, a mio avviso, di difetti di sistemazione amministrativa che potranno essere superati allorchè la vasta materia dell'istruzione tecnica e professionale sarà sistematicamente approvata. Per il che non sarebbe inopportuna, forse, la ripresa

in esame di quei disegni di legge od anche soltanto del'e loro grandi linee direttive, che in materia erano stati proposti nella passata legislatura, ma non avevano potuto arrivare all'esame conclusivo della competente Commissione del Senato, per l'urgenza e la mole di altri provvedimenti legislativi, quello della scuola dell'obbligo in prima linea.

Ci conforta, comunque, la constatazione dell'evidenza in cui, nella distribuzione dei finanziamenti ai vari ordini di scuole, è stata tenuta nell'attuale bilancio l'istruzione tecnica, con l'assegnazione di ben 873 miliardi, dei quali 5 per spese straordinarie, con un aumento rispetto al bilancio 1962-63 di 39,2 miliardi. È da augurarsi che questi forti impegni finanziari trovino un orientamento, per le loro destinazioni, corrispondente alle reali esigenze di questo multiforme settore scolastico, nel quale, appunto per la sua eterogeneità, assume intanto notevole interesse la possibilità di un sistematico preventivo « orientamento professionale dei giovani », per il quale ritengo assolutamente inadeguato, dato il moderno sviluppo di tali indirizzi il previsto impegno di soli 50 milioni. Mi associo pertanto ai rilievi critici dell'onorevole relatore al riguardo, non soltanto per la evidente deficienza di stanziamento rispetto al numero dei centri di orientamento già in funzione e di quelli da crearsi, ma anche per quelle che saranno le esigenze di un migliore rilievo di orientamento rispetto a taluni indirizzi professionali oggi alquanto trascurati (e ne è riprova la scarsità di relative scuole professionali), come, ad esempio, quelli riguardanti le attività marinare, che dovrebbero invece essere incoraggiati, dato lo sviluppo che le attività stesse stanno assumendo nel nostro Paese.

L'ho segnalato in un mio recente intervento sul bilancio della Marina mercantile e lo ripeto in questa occasione, specie per quanto concerne la sorte delle scuole dell'Ente nazionale per l'educazione marinara, le quali, se convenientemente incrementate e nel loro numero e nelle loro attrezzature tecniche, potranno costituire un valido nucleo didattico per la preparazione di quel

corpo equipaggi, di cui già si avverte carenza nel nostro Paese, che non potrebbe altrimenti trarre linfa sufficiente dai troppo scarsi istituti professionali, oggi indirizzati alla preparazione marinara, ai quali uno soltanto è stato aggiunto, a quanto si legge nella relazione del senatore Oliva, fra i 26 di nuova autorizzazione e fra le 43 nuove sedi coordinate istituite presso istituti già funzionanti, tutti destinati all'agricoltura, al commercio, alle attività alberghiere e femminili, all'industria e artigianato. Non si dimentichi in futuro che le attività marinare, considerate sotto i loro svariati aspetti tecnici, debbono essere accuratamente curate, in un Paese, come il nostro, le cui comunicazioni marittime sono in rigoglioso sviluppo e in cui sarebbe pertanto facile il collocamento di giovani, se bene preparati, grazie anche alle recenti sue molte ed opportune proposte, onorevole Ministro, che mi auguro possano presto concretarsi in norme legislative per il riconoscimento, ai fini dell'ammissione ai pubblici concorsi, dei diplomi di qualifica rilasciati da istituti professionali, i cui titoli verrebbero pertanto ad essere meglio valutati anche nei concorsi delle pubbliche amministrazioni.

Sono questi i provvedimenti che avranno utili riflessi anche sulla serietà di insegnamento degli istituti interessati, ai quali non potrà mancare quello stimolo all'adeguamento alle nuove esigenze dei loro allievi precisamente in rapporto alla maggiore valorizzazione, sul piano scolastico e sul mercato economico, dei titoli che gli istituti professionali ad essi rilasceranno.

Ne abbiamo avuto esempio eloquente nello sviluppo assunto, per quanto concerne il riflesso scolastico, dall'accesso alle Università dei diplomati tecnici, la cui opportunità fu molto dibattuta, e combattuta anche, in questa Aula, come ricorderanno gli onorevoli colleghi che con noi hanno partecipato alla discussione sul disegno di legge n. 1076, divenuto poi legge n. 675, del 21 luglio 1961, ma il cui successo sul piano pratico è dimostrato ormai chiaramente sia dal progressivo aumento delle ammissioni, del tutto recentemente predispo-

ste, per l'anno accademico 1963-64 per 5.244 unità, sia dalle confortanti notizie sulla preparazione di parte notevole di tali diplomati, tali per cui si è ritenuta opportuna, nell'assegnazione predisposta con decreto del ministro Gui del 5 agosto scorso, la riserva di una larga quota per le Facoltà di ingegneria, scienze matematiche e fisiche, per accedere alle quali e per la cui utile frequenza, come è noto, occorrono cognizioni e disposizioni intellettive non di poco conto.

La legge Tirabassi, a onore della quale va l'iniziativa di un provvedimento profondamente rinnovatore, fu un primo esempio di indirizzo legislativo antitradizionale e nel contempo rispettoso dei principi riformatori, in campo scolastico, della nostra Costituzione repubblicana, esempio che dovrà essere presto seguito da altri provvedimenti riformatori nell'ambito dell'istruzione superiore, se vorremo metterci al passo con i tempi e rompere una buona volta, specie nelle nostre Università, quelle incrostazioni tradizionali che possono avere una suggestione storica, ma minacciano ormai di isolare i nostri massimi istituti didattici e di ricerca dalla realtà della vita scientifica e dalle effettive esigenze dell'insegnamento.

Questo dicasi per tutti i problemi universitari di fronte ai quali ci troviamo oggi, molteplici e complessi, ma tutti da considerarsi alla stregua di una moderna, nuova linea politica alla quale si sono d'altra parte adeguate — e questo è il fatto di grande rilievo, di conforto e di fiducia per noi — le conclusioni, testè portate a nostra conoscenza, della Commissione d'indagine sulla scuola italiana costituita con legge 24 luglio 1962, alle quali ritengo necessario un riferimento, seppure inadeguato, per ristrettezza di tempo, all'importanza e alla mole della materia anche se, ed anzi proprio perchè di un così importante documento non ha potuto o non ha voluto tener conto la relazione del senatore Oliva, la cui intelligente intuizione non ha però mancato di centrare, dopo l'esposizione degli essenziali dati di bilancio finanziario riguardanti per il 1963-64 l'Università, gli argomenti

di politica scolastica al riguardo di più viva attualità. E ciò a cominciare dalle funzioni di ricerca scientifica degli istituti universitari, con particolare riguardo al superamento della tradizionale tendenza all'isolamento, conseguenza di una male intesa autonomia, per passare alla carenza dei posti di ruolo, delle cattedre e del personale assistente nei confronti del numero degli studenti, al migliore utilizzo dei docenti e, in sintesi, alla necessità di provvedere sollecitamente allo svecchiamento dei nostri metodi universitari.

Siamo sempre di fronte ai problemi dell'istruzione superiore, di cui abbiamo largamente discusso nell'esame degli annuali bilanci nella trascorsa legislatura, e al cui chiarimento anch'io ho portato i miei modesti contributi.

Siamo ancora fermi ai primi passi, e cioè sostanzialmente alle prime realizzazioni del « piano della scuola », o meglio dei suoi stralci. Ma possiamo oggi rallegrarci, ripeto, degli spiragli che su panorami più adeguati al progresso delle nostre Università si aprono con le conclusioni della Commissione d'indagine sulla scuola; e, nell'attesa che le sue proposte vengano portate sul terreno concreto, constatiamo con soddisfazione la sempre migliore considerazione delle esigenze dell'istruzione superiore sul piano dei finanziamenti, con l'attuale previsione di spesa di quasi 59 miliardi, un aumento di oltre 25 miliardi rispetto al bilancio precedente, un impegno di circa il 13 per cento sulla previsione di spesa globale del Ministero, l'adeguata considerazione, nei preventivi di spesa, delle necessità del personale di ruolo e dei ruoli aggiunti (impegno del 57 per cento degli stanziamenti per l'istruzione universitaria), e lo spiccato incremento dei contributi ordinari a favore delle Università con 5,6 miliardi in più sui 2,8 miliardi dell'esercizio precedente. Il tutto oltre i 5 miliardi di nuovo stanziamento per acquisto e noleggio di attrezzature didattiche e scientifiche, i 2,8 miliardi per la assistenza universitaria (anche questo è un nuovo stanziamento) e gli 800 miliardi per le borse di studio per giovani laureati.

Si tratta di stanziamenti di notevole peso, come si vede, dai quali deriverà indubbiamente maggiore respiro alle nostre Università e per la cui acquisizione esprimo compiacimento quale vecchio universitario, e gratitudine all'onorevole ministro Gui e al Ministro del tesoro. I finanziamenti, anche se essenziali, non sono però che una parte della vita delle Università e dei loro problemi, fra i quali quelli strutturali e didattici conservano pur sempre il loro posto preminente, stanno alla base della capacità di adeguamento della scuola superiore alle esigenze del progresso e, per quanto concerne le nostre Università, si presentano oggi quali quelli di più urgente considerazione e risoluzione.

Vi sono esigenze di sviluppo dell'economia del Paese, che impongono ormai un esame a fondo di tali problemi e, di conseguenza, rapide riforme degli istituti ormai superati. È un fatto che oggi, così come sono, le nostre Università non rispondono appieno ai loro scopi di preparazione professionale dei giovani e di ricerca scientifica. E non è ormai soltanto questione di sufficienza o meno di finanziamento, di numero di insegnanti e di studenti, di sufficienza e di idoneità di locali e di attrezzature, ma anche di problemi più profondi di indirizzo didattico, di preparazione e quindi di idoneità degli insegnanti ai loro compiti scientifici e di insegnamento, di coscienza nei giovani, inoltre, dei compiti loro pertinenti e delle stesse finalità dei loro corsi di studio.

Si è detto e scritto al riguardo — e non del tutto a torto — che la nostra Università è ormai una fabbrica di « dottori » o meglio di titoli dottorali per la cui conquista non si guarda tanto per il sottile, con lo svilimento, pertanto, e del titolo e degli istituti che lo concedono. Esagerazioni e faccezie a parte (leggevo giorni addietro che basta il possesso di una 600 per acquisire a Napoli — ma ciò si verifica anche altrove — il diritto di essere chiamato « dottore » dagli addetti ai posteggi) è un fatto che una laurea, specie per alcune Facoltà, non viene negata a nessuno. È questione di costanza, o meglio, di pazienza, nel lungo

iter dei fuori corso che ancora oggi infestano le nostre Università. La mancanza di un limite cronologico di tolleranza, che di fatto esiste ma sarebbe auspicabile venisse applicato con rigore, finisce col porre gli insegnanti di fronte a problemi di coscienza, e, a loro volta, di pazienza che non sempre si risolvono come logica vorrebbe. Anzi, nella maggioranza dei casi, vengono risolti in favore dei ... poveri fuori corso, ai quali dopo reiterati loro tentativi vien tirato dietro quel diciottino che mira soltanto, per chi lo concede, ad evitare la ricomparsa e la visione penosa di questi mendicanti di promozioni. Ma anche senza giungere a tali estremi, quanti, nella mediocrità, di orpello più che aurea, non avviliscono il significato e il valore di un titolo dottorale perchè, oggi, nelle nostre Università si entra soltanto con la prospettiva della sua acquisizione?

Ecco la ragione di una riforma di fondo che, da tempo invocata, è finalmente oggi proposta autorevolmente dalla Commissione di indagine sulla scuola fra le cui prospettive di innovazione è posta anzi quale prima, in ordine numerico, la distinzione dei titoli universitari in tre livelli, corrispondenti cioè al « diploma », alla « laurea » e al « dottorato di ricerca ». Diploma destinato a tecnici intermedi superiori, dei quali da tempo si avverte la necessità nell'industria ed anche nella scuola, non escluse le Università, e la cui preparazione non appare opportuno, onde evitare anche una spiegabile unilateralità di indirizzo tecnico, venga lasciata troppo largamente all'iniziativa privata.

L'istituzione di questo nuovo titolo universitario risulta inoltre confacente alle esigenze di vaste categorie sociali, le quali tendono al perfezionamento dei loro giovani componenti, in gran parte maggiormente interessati però alla acquisizione di titoli di minore dignità scientifica (quando questa fosse restituita naturalmente ai titoli dottorali) ma di maggiore rispondenza alle esigenze del mercato di lavoro, in una tendenza cioè ad un miglioramento delle condizioni sociali e culturali che, al di sopra del titolo di scuola media superiore, non

può oggi mirare che alla laurea, se si voglia prendere la via dell'Università.

È ciò che appare del resto dalle rilevazioni statistiche in materia, dalle quali risulta che, mentre in passato il dottorato era riservato ai figli delle classi economicamente privilegiate, donde il carattere di distinzione che il titolo, a ragione o a torto, ha ed ha sempre avuto, oggi ad esso accedono le categorie sociali che anche soltanto cinquanta anni addietro ne erano pressochè escluse, particolarmente però con l'indirizzo di acquisizione di un titolo che viene usato, di regola, non a fini professionali diretti, ma quale elemento utile soltanto al fine di migliore classificazione in concorsi per impieghi in amministrazioni pubbliche o private, banche, eccetera.

Nel 1911, infatti, accedevano alle Università i figli di possidenti per il 38 per cento, di professionisti per il 19 per cento, di impiegati per l'11 per cento, mentre solo per il 5 per cento erano figli di operai, commessi e mestieranti e per il 2,4 per cento figli di agricoltori, contadini e braccianti.

Le proporzioni sono risultate pressochè invertite nel 1956 col 50 per cento di figli di impiegati, commercianti e piccoli imprenditori, col 10 per cento di figli di operai, il 9 per cento di professionisti, l'8 per cento di agricoltori e contadini e lo 0,7 per cento di figli di reddituari.

Con ogni riserva che voglia farsi dagli scettici delle statistiche sulla loro rispondenza alla realtà, tenendo anche conto del fatto che mentre nel 1910 il numero degli studenti universitari era di 7 su 10.000 abitanti, mentre oggi è di 30 per 10.000; che nel cinquantennio dal 1913 al 1963 la popolazione universitaria italiana si è decuplicata salendo da 30.000 a 300.000 e che negli ultimi cinque anni si sono avute 60.000 iscrizioni (per altro soltanto con 20.000 laureati), non si può negare la profonda trasformazione democratica, ormai avanzata, della nostra popolazione universitaria, testimonianza della rispondenza alla realtà delle nostre norme costituzionali sul diritto di tutti i cittadini all'istruzione e alla cultura, e quindi l'assoluta necessità di adeguare ad essa le nostre istituzioni scolasti-

che e nella fattispecie i nostri indirizzi e le nostre strutture universitarie.

In fatto di democratizzazione, la Commissione d'indagine sulla scuola, oltre le già ricordate proposte di graduazione dei titoli rilasciabili dalle Università, ha anche acceduto ai ripetuti voti delle associazioni dei docenti non di ruolo ordinario, degli assistenti e studenti, i quali chiedono di poter partecipare con loro rappresentanti ai Consigli di facoltà e di amministrazione.

E infatti evidente l'assurda situazione, sul piano amministrativo delle scuole universitarie, di queste benemerite categorie di collaboratori dei professori di ruolo, le quali pure costituendo nelle Facoltà una spiccata maggioranza (50 per cento di assistenti, 30 per cento di professori incaricati con il solo 20 per cento di ordinari) non hanno attualmente alcuna rappresentanza nei Consigli di facoltà, composti esclusivamente dei professori di ruolo, che sono come ho detto, il 20 per cento degli insegnanti, i quali soli pertanto hanno potere deliberante, per quanto concerne l'ordinamento dei corsi (ivi compresi quelli impartiti da professori incaricati), degli istituti, l'elezione del Preside, eccetera. Nessun rappresentante, dei pari, hanno nei Consigli di amministrazione delle Università, ove pure si discutono spesso provvedimenti che li riguardano.

Contro la conservazione di questi tradizionali esclusivi poteri dei professori di ruolo, poteri che hanno contribuito a costituire una casta anche sotto altri aspetti privilegiata, si è quindi espressa la Commissione d'indagine sulla scuola, la quale, sulla via della democratizzazione delle Università, ha dato parere favorevole anche alla discussa istituzione di un nuovo ruolo di docenti, quello cioè dei « professori aggregati », ed ha proposto la costituzione dei cosiddetti « dipartimenti » e di « istituti policattedra », anche questi da tempo patrocinati dagli organi rappresentativi degli assistenti universitari. Istituzioni che tendono, con i « dipartimenti », alla creazione di distinte unità didattico-scientifiche, nell'ambito delle singole Facoltà, con eventuali estensioni ad istituti e cattedre di Facoltà diverse ma comunque interessanti materie

affini e tutte interessate ad un dato corso di laurea con criteri unitari, od anche alla risoluzione di qualche importante problema di ricerca; con gli « istituti policattedra » ad « armonizzare e coordinare l'attività di ricerca e didattica in discipline aventi un comune campo di indagine », così da « consentire al corpo docente di orientare con più efficacia gli studenti agli indirizzi didattici più consoni alle singole capacità attitudinali e guidarli nello svolgimento dei piani di studio, nonché una più impegnativa ed efficiente collaborazione tra i docenti di discipline similari nella impostazione delle ricerche e nella utilizzazione dei mezzi a disposizione dei singoli istituti universitari per la ricerca scientifica »

Se fra le non poche proposte innovatrici e riformatrici della Commissione d'indagine sulla scuola italiana per quanto concerne le Università, mi sono soffermato su queste, è perchè in esse io intravvedo la possibilità di rimedio a sfasature funzionali, fra l'altro antieconomiche, che non ho mancato di segnalare nei miei interventi sui bilanci del Ministero della pubblica istruzione durante la scorsa legislatura; sfasature derivanti dalla troppo rigida autonomia dei nostri istituti universitari, fra di loro addirittura isolati, da certe gelosie grette, anzi, nelle programmazioni di ricerca quando non anche nell'uso di costose strumentazioni che per questo non è raro trovare in doppioni anche numerosi in istituti di una stessa Facoltà. Per non dire della grande utilità che avrebbe, nell'indirizzo scientifico e didattico dello studente, la possibilità di una reale consuetudine di lavoro con i docenti e quindi di quella conoscenza, da parte di questi ultimi, dei loro discepoli, che ritornerebbe a nobilitare la scuola nel rispetto delle antiche tradizioni e permetterebbe di riportare i professori universitari da quel distaccato rapporto con la studentesca quale oggi nella pluralità dei casi esiste, ad una comunità di vita e di lavoro, che sola potrebbe trasformare radicalmente l'attuale fucina di « dottori » ancora troppo legata alla prassi delle lezioni cattedratiche, sterili esibizioni professorali, ed ai periodici tornei esaminatori, in vere

« scuole » con veri « maestri » nel significato più nobile di questi oggi abusati vocaboli.

Certo è che non vi è troppo altro tempo da perdere, di fronte al grande numero di cittadini professionalmente qualificati (circa un milione) che le previsioni statistiche indicano per le esigenze nazionali di lavoro entro 10-15 anni, se si vuole che l'Università italiana possa rispondere ad impegni di tal fatta e non continui a procedere col ritmo di produzione e con i metodi attuali, ormai palesemente insufficienti.

La politica di incremento dell'accesso alle Università non può evidentemente essere considerata a sè stante, provvedimento sufficiente alle prossime future esigenze dei mercati di lavoro, tanto più se non si troverà rimedio — e questo potrebbe utilmente consistere nelle innovazioni di organizzazione didattica delle quali ho fatto parola — al persistente fenomeno della cosiddetta « dispersione della studentesca », che inizia col ritardo degli esami, prosegue con il fenomeno dei fuori-corso e si conclude con il definitivo abbandono degli studi da parte di troppo numerosi giovani, dimostrazione di quel disorientamento e di quella carenza di chiare direttive all'atto di iscrizione, cui la Commissione di indagine ha inteso trovare rimedio con la proposta di istituzione di « corsi annuali propedeutici » alle varie Facoltà, nell'ambito dell'istruzione secondaria, con la collaborazione, naturalmente, dell'Università; corsi che permetterebbero di saggiare le attitudini, le capacità e gli interessi degli studenti, anche con successiva opera di orientamento nel primo anno di studi, tale da poter dare ai giovani migliore garanzia di efficaci, definitivi indirizzi.

La gravità del fenomeno della dispersione è comunque tale, ormai, da giustificare ogni sforzo per arrestarlo, se si tenga conto che nel quinquennio 1951-56 ha pesato: sulle Facoltà di economia e commercio con il 51,28 per cento di perdite di studenti; sulle Facoltà di lettere con il 30,3 per cento; su quelle di ingegneria e architettura con il 29,46 per cento; di agraria e nautica con il 29,06 per cento; di giurisprudenza

con il 26,92 per cento; di medicina e chirurgia e gruppo scientifico — Facoltà verso le quali i giovani si avviano con più decisi intendimenti, che perciò registrano una minore percentuale — con il 18,78 per cento. Percentuali, comunque, sempre alte e impressionanti, sia nella loro costanza — ad esempio nelle varie Facoltà di economia e commercio, anche le più quotate — sia per le dannose conseguenze, specie dovute alla abbondanza dei fuori-corso, più spiccata nelle Università del Nord che nel Meridione, sul regolare andamento dell'insegnamento, già reso precario dalla sproporzione fra il numero di studenti e disponibilità di insegnanti, professori ed assistenti.

Certo è che ogni possibilità di miglioramento delle scuole universitarie, anche nella prospettiva delle innovazioni indicate dalla Commissione di indagine, ed anzi proprio per la maggiore disponibilità di docenti che esse richiedono — a parte la costituzione, dalla stessa Commissione prospettata, di « Istituti aggregati alle Università », per i corsi di diploma per la formazione di tecnici intermedi superiori — ogni possibilità di tal fatta, dico, viene ad essere condizionata da adeguato incremento numerico e qualitativo del corpo insegnante, nonchè dal suo impegno continuativo nell'attività didattica, oltre che di ricerca scientifica.

Il problema, la cui risoluzione è evidentemente pregiudiziale ad ogni iniziativa innovatrice, è stato affrontato dalla Commissione di indagine, che ne ha visto una possibile soluzione nel superamento del vecchio istituto della libera docenza, che in realtà ha fallito ad ogni utile impiego didattico e del quale è stata, pertanto, proposta a maggioranza l'abolizione, e nella istituzione del « nuovo ruolo » dei « professori aggregati », per l'appunto « in funzione delle esigenze di un'azione didattica più individualizzata » — come la Commissione ha dichiarato testualmente — « da svolgersi nell'ambito dei Dipartimenti e degli Istituti policattedra », costituendo, d'altra parte, una nuova articolazione della carriera universitaria, subordinata a seri concorsi, capace di esercitare positiva attrattiva sui

giovani studiosi, nella prospettiva di uno sviluppo di carriera non vincolato alla sola attuale possibilità della conquista dello straordinario e, poi, dell'ordinariato nei limitati ruoli dei professori universitari.

È questa, fra le proposte che la Commissione di indagine ha presentato all'onorevole Ministro della pubblica istruzione il 24 luglio scorso, una innovazione, a mio avviso, di importanza fondamentale, alla cui realizzazione dovrebbe tendere ogni sforzo ed ogni sollecitazione, trattandosi fra l'altro di problema ormai maturo, già studiato e discusso a fondo, sia in sede extra-parlamentare, sia in seno alla competente 6ª Commissione permanente del Senato, alla quale ebbi l'onore di riferire sul disegno di legge del senatore Donini — cui si deve la prima proposta di tale nuovo ruolo dei professori aggregati — nello scorcio finale della terza legislatura.

Non vi fu, allora, tempo e modo di giungere a conclusione legislativa, ma l'onorevole ministro Gui accettò — e di ciò ancora gli sono grato — un mio ordine del giorno col quale, preso atto della impossibilità di esaminare in tempo utile e in sede deliberante, come dalla Commissione era stato unanimemente richiesto, il disegno di legge n. 1632, veniva formulato il voto perchè il problema legislativo venisse rapidamente ripreso in esame e risolto sul piano generale dell'esigenza di aggiornamento dell'ordinamento universitario con la dovuta considerazione dell'urgenza del provvedimento e della sua necessità, ai fini del miglioramento delle funzioni didattiche e scientifiche degli istituti universitari, nonchè con l'auspicio che il futuro Governo si facesse promotore di un disegno di legge da proporsi rapidamente all'esame del Parlamento.

Uno schema di disegno di legge fu di fatto elaborato dal Ministero della pubblica istruzione, se non erro; ma il suo *iter* non è giunto a termine. Siamo oggi nuovamente in attesa di eventi politici e parlamentari che permettano una ripresa continuativa dell'attività parlamentare; in tale situazione non ci rimane — fermi come ci troviamo di fronte ai pur impellenti problemi della vita universitaria — che ripe-

tere il voto espresso alla fine della terza legislatura dalla nostra 6ª Commissione. Non ho mancato di formularlo nell'ordine del giorno che ho presentato in occasione di questa discussione di bilancio, e mi auguro che l'onorevole Ministro non abbia difficoltà a nuovamente accettarlo. Può essere che, in tal modo, rimbalzando da un Governo all'altro, un problema di tanta importanza per il buon funzionamento in particolare delle nostre Facoltà scientifiche arrivi ad essere preso seriamente in esame e ad essere risolto, non fosse altro per un riguardo alla Commissione d'indagine sulla scuola italiana, che lo ha riprospettato quale pietra angolare della nuova struttura didattica universitaria; per riguardo anche al Consiglio superiore della pubblica istruzione, che ha riconosciuto l'urgenza oltre che l'opportunità del provvedimento, e (perchè no?) anche per riguardo a lei, onorevole Ministro che, accettando l'ordine del giorno che ebbi l'onore di formulare a nome della 6ª Commissione permanente e che oggi ho riproposto, ha dimostrato il suo interessamento all'atteso provvedimento legislativo, confermato d'altra parte dallo schema di disegno di legge elaborato dal suo Ministero.

L'esigenza di chiudere questo mio intervento mi impedisce, onorevole Ministro, di prendere in esame altre e non poche e non meno importanti questioni attinenti alle nostre Università, per alcune delle quali si trovano indicazioni concrete nella relazione della Commissione d'indagine che è attualmente al suo esame.

Si parla molto oggi di crisi dello Stato, in rapporto agli incresciosi episodi amministrativi che periodicamente emergono alla cognizione pubblica; a ragione si riconoscono le cause fondamentali di tale crisi nell'attribuzione di posti di grande responsabilità a uomini che non li meritano per deficienza di preparazione, o non ne sono degni per mancanza di scrupoli, o per l'una e l'altra ragione congiunte. Altra causa essenziale è l'inefficienza dei controlli, che non riguarda soltanto i controlli amministrativi, ma quelli preventivi sulle caratteristiche tecniche e morali di questi perso-

naggi destinati a funzioni di alta responsabilità; controlli che, se usati a tempo debito, potrebbero prevenire situazioni penose, evitando provvedimenti repressivi che possono colpire i colpevoli o gli inetti, non senza lasciare adito però ad un'estensione di colpa agli organi rappresentativi dello Stato, la cui incuria non è ammissibile in simili circostanze.

Le stesse considerazioni valgono, onorevoli colleghi, per quanto concerne l'attribuzione dei posti di maggiore responsabilità nel campo della scuola superiore e della cultura, e quindi, in primo luogo, allorchè si tratti di elevare all'onore della cattedra universitaria, con concorsi per posti di ruolo, quanto di meglio si possa trovare nel campo scientifico e didattico nazionale. Ma, signor Ministro, possiamo dire che questo avvenga nel nostro Paese con i metodi attuali di reclutamento dei professori universitari? O non dobbiamo chiederci se il decadimento da molti lamentato, a ragione, di troppe scuole universitarie non sia per caso legato all'attuale sistema di scelta dei docenti, e particolarmente al congegno dei concorsi universitari, della cui assoluta mancanza di garanzie di obiettività altra volta ho parlato in quest'Aula, facendomi eco delle giuste preoccupazioni dei giovani, che vedono nelle ben note camarille universitarie, di scuola, di gruppo o di corrente, persistenti, invincibili ostacoli al sacrosanto diritto dei migliori di essere come tali riconosciuti e classificati nei concorsi universitari? Il tempo non mi permette di diffondermi su questo spinoso argomento. Vi sarebbero cose grosse da segnalare, sepolte nei verbali di molti concorsi che hanno sanzionato supreme ingiustizie. Se vi ritorno in questa occasione, è perchè con verbali ed ingiustizie si seppelliscono attraverso tali metodi i diritti e le aspettative della nostra alta cultura; del che dobbiamo preoccuparci proprio noi legislatori nell'atto in cui affrontiamo i problemi della nostra scuola e delle nostre Università. Non mancherà occasione comunque di riprendere in esame questi problemi, ai quali sono legate le sorti della scuola superiore in Italia, ma sarà bene frattanto non dimenticare che, se alle

Università forse più che ad altri ordini della scuola sono collegate responsabilità attuali verso la società nella quale viviamo, più gravi sono le responsabilità sue verso la società futura e cioè per la sorte dei nostri figli che dobbiamo sin d'ora saper prevedere e preparare.

A questi compiti, che si compendiano nella revisione delle vecchie istituzioni e nell'adeguamento della nostra organizzazione didattica e scientifica alle esigenze del progresso in continuo divenire, dedichiamo volontà, mezzi ed esperienza, onde i nostri Atenei possano rispondere sempre, anche nel futuro, alla loro gloriosa tradizione. (*Vivissimi applausi dalla sinistra e dal centro. Congratulazioni*).

PRESIDENTE. È iscritto a parlare il senatore Giardina. Ne ha facoltà.

GIARDINA. Signor Presidente, onorevoli colleghi, mi sia consentito di esporvi alcune considerazioni che mi sono dettate anche dalla mia esperienza di docente. Entro subito in argomento: il Ministero della pubblica istruzione non è più quello di mezzo secolo fa, del tempo di Guido Baccelli e neanche quello dei tempi di Benedetto Croce. Lungo il corso degli anni il Paese ha camminato e per conseguenza l'istruzione pubblica si è estesa. Non ho il gusto delle statistiche, ma certo oggi le scuole di ogni ordine e grado sono venti, trenta volte quelle di cento anni or sono. Oggi, ed è il merito maggiore della nostra democrazia, le spese nel settore scolastico hanno superato quelle della difesa nazionale. Già questo fatto porta ad una constatazione: il Ministero dell'istruzione si è amplificato per poter sovrintendere una così grande quantità di scuole, si è ampliato in maniera enorme; sono quasi quindici direzioni generali ed ognuna di queste per la mole di attività che svolge è già un « ministero » di per se stessa. Un Ministro volenteroso può vedere ognuno dei direttori generali, nella migliore ipotesi, sì e no due volte al mese.

I tempi delle scuole comunali sono ormai remoti: neppure i liberisti ed i privatisti più incalliti oggi negano la necessità dell'inter-

vento statale il più ampio possibile in questo campo; motivo per il quale l'Amministrazione della pubblica istruzione ha alle sue dipendenze dirette una massa di personale quale mai si è vista, un esercito d'insegnanti dove frequente è il caso personale, dove è difficile governare con le circolari o con le disposizioni a carattere generale. Io ho la più grande ammirazione per la burocrazia di questo Ministero ed essa, al contrario di molte altre burocrazie statali, è amata dal Paese. Segno che ha bene operato e che sulle sue spalle gli italiani non fanno cadere le responsabilità di quanto lo Stato dovrebbe fare e non fa, di quanto può andar male e potrebbe andar bene. Nonostante la mia ammirazione per l'Amministrazione dell'istruzione pubblica, devo però dirvi che non è bene che una burocrazia, per quanto ammirabile, possa governare da sola e praticamente senza alcun controllo un settore così ampio del potere statale, un servizio così costoso per il denaro pubblico, come la scuola, un esercito così nutrito di ufficiali quale lo Stato non ha mai avuto.

Tale Dicastero non è ormai più in grado di controllare e di coordinare, in un'organizzazione unitaria, tutte le importanti materie che attualmente rientrano nella sua competenza. Perciò ritengo che sarebbe bene sdoppiare un Ministero così vasto. Il Ministro, o i Ministri in questo caso, avrebbero la possibilità di seguire veramente tutto; la burocrazia, o le burocrazie, si sentirebbero tutelate e incitate dal Governo e dal Parlamento, e la stessa opinione pubblica avrebbe più possibilità di coadiuvare alla soluzione dei tanti problemi aperti.

Dobbiamo renderci conto che una cosa è l'adempimento costituzionale dell'obbligo scolastico ed un'altra è invece il coordinamento di scuole dove dovrebbe arrivare la gioventù selezionata che domani guiderà la Nazione.

Insomma, mi pare che vi sono due settori distinti. Il primo, quello della scuola in senso stretto, la elementare, la media, la superiore (questa comprensiva dei licei, degli istituti tecnici, magistrali, scientifici), che prende i fanciulli a sei anni e li porta,

obbligatoriamente o volontariamente, fino ai 18. L'altro, quello della cultura con la « c » maiuscola, che comprende le Università, gli istituti superiori, le biblioteche, le accademie, il settore delle arti e del patrimonio artistico, il coordinamento e la tutela della ricerca scientifica.

Il primo settore, grosso modo, potrà seguitare a chiamarsi Ministero della pubblica istruzione, e avrà le direzioni generali fondamentali per la scuola elementare, la scuola media, la scuola superiore classica, scientifica, tecnica e magistrale; e dovrebbe comprendere anche tutto il settore dell'assistenza alla gioventù, che va dai refettori scolastici ai doposcuola, dallo sport alla educazione fisica. Da esso dovrebbero pure dipendere i collegi ed i convitti della Repubblica destinati ai ragazzi meritevoli alla cui istruzione le famiglie non sono in condizioni di poter provvedere. Già di per sé questi compiti sono enormi e lascerebbero sempre questa Amministrazione in una posizione di grande rilievo, relativamente sia alle attribuzioni, sia alla quantità e qualità del personale necessario.

L'altro Ministero, quello che finora è stato la « cenerentola », staccato dai grandi problemi della scuola per tutti e della cultura diluita a scopo pedagogico ed istruttivo, avrebbe finalmente uno spazio proprio. Questo secondo Ministero, che a mio parere dovrebbe chiamarsi « della scienza e delle arti », appagherebbe la sete che gli italiani hanno di un centro motore snello ed attivo per risolvere i problemi che sono spinosi per incuria storica e che sono essenziali per l'avvenire del Paese.

Cominciamo dalle Università (su questo punto il mio discorso sarà brevissimo, dopo l'ampio e profondo intervento del senatore Macaggi, sulle cui conclusioni e osservazioni in gran parte posso concordare). Le Università devono restare autonome; si tratta di istituzioni che hanno grandi tradizioni e sulle quali non si può legiferare a cuore leggero. Un professore universitario (e qui vi sono aspetti negativi e positivi cui ha accennato or ora appunto il senatore Macaggi) non può essere considerato — scusate l'immodestia — un qualsiasi impie-

gato dello Stato. Ogni professore universitario fa un caso a sè (o crede di fare un caso a sè); la sua cattedra è un fatto specifico che non può essere disciplinato con circolari.

Quindi sorga un Ministero che coordini le Università esistenti, che crei nuove Università laddove il Parlamento decide o le riconosca là dove sorgono per volontà e sacrificio dei cittadini: tutte, vecchie e nuove, sempre autonome sul piano dell'autodisciplina; un Ministero che assicuri agli istituti universitari le attrezzature ed il personale necessario, e infine che attui quella riforma degli studi universitari la quale garantisca il Paese della serietà di questi studi, della preparazione degli studenti, futura classe dirigente, e che provveda, attraverso borse di studio e collegi, all'assistenza dei giovani meritevoli.

Una parola sul settore delle biblioteche e delle accademie. Possono queste restare a beneficio di pochi o nell'epoca che viviamo debbono avere una funzione pubblica di grande importanza come meriterebbero? Anche in questo settore ci vuole un Ministero che lavori e che provveda; insomma, per fare un esempio, ci vuole un Ministro ed un Ministero, che, liberi da altri impegni, non si accontentino di generiche assicurazioni, ma trovino l'area necessaria per costruire nella Capitale la nuova Biblioteca nazionale. Ho fatto solo un esempio. Non è colpa dell'onorevole Gui o dei suoi predecessori...

GUI, *Ministro della pubblica istruzione.*
Per la verità dipende dai Lavori pubblici.

G I A R D I N A . . . però, pur senza esservi colpe, questa faccenda dell'area della Biblioteca nazionale a Roma, un po' all'E.U.R. e un po' a Castro Pretorio, sta diventando ridicola.

E veniamo al settore delle arti, che comprende anche le antichità. Vi pare possibile che un Paese popolato ma povero come il nostro trascuri un patrimonio, l'unico capace di fare apprezzare turisticamente anche le nostre bellezze naturali, il solo tramandato dai nostri antenati? Ogni invasione stra-

niera ci ha tolto opere d'arte, ma più delle invasioni straniere ce ne stanno levando i mercanti ed i collezionisti. Il nostro patrimonio artistico non è il « pozzo di San Patrizio »: occorre stare attenti perchè tutto si esaurisce. Correremo ai ripari quando i buoi del proverbio saranno scappati via? Desidero fare degli esempi: 1) la chiesa di Santa Maria a Piazza del Popolo, nella quale celebrò la sua ultima messa il famoso Lutero, dal 1870 è demanio statale, lasciata in uso ai Padri Agostiniani; questi ultimi però non hanno nè il denaro nè i mezzi per il restauro e la manutenzione; 2) un'indagine tecnica di vari anni fa accertò che il palazzo Borghese, qui vicino, a piazza Fontanella Borghese, si regge su mura di sostegno fragilissime: i suoi proprietari non hanno la possibilità nè l'autorità per salvaguardarlo; 3) durante l'allargamento della via Aurelia, ogni volta che si trovavano antichità gli appaltatori davano ordine di coprire tutto per evitare che la Sovrintendenza, venendone a conoscenza, sospendesse i lavori.

Potrei continuare nell'elenco (nella mia Palermo lo stesso Ente provinciale del turismo denuncia che vi sono più di 400 monumenti e opere d'arte senza manutenzione). Potrei dirvi anche che le Sovrintendenze, alle quali è affidato il compito istituzionale di vigilanza sul patrimonio artistico e sulle bellezze naturali del Paese, non hanno mezzi. In una delle più grandi regioni d'Italia, una Sovrintendenza dispone di due automobili. Per evitare i furti di galline lo Stato spende certamente molto di più! Frattanto la nostra Italia s'imbruttisce: non solo le grandi metropoli sommerse dal traffico automobilistico, ma i piccoli centri perdono le loro caratteristiche. L'Italia sta diventando una sola città: ma non bella, anzi meglio solo un quartiere, brutto, di quelli di periferia che la speculazione edilizia sforna come se si trattasse di prodotti in serie.

La nostra cultura protesta ma la sua voce, come diceva Machiavelli, è quella di un profeta disarmato. Questo grido d'allarme è stato lanciato nell'altro ramo del Parlamento dall'onorevole Marangone, che sulla scorta di quanto ebbe a suggerire lo stesso onorevole Segni, quando era Presidente del-

la Commissione della pubblica istruzione della Camera, ha proposto una Commissione d'inchiesta. Bene ha fatto il ministro Gui a dichiararsi favorevole a tale proposta.

Ultimo settore, quello della ricerca scientifica. Finora in questa materia siamo andati a tentoni: il Consiglio nazionale delle ricerche è rimasto alle dipendenze della Presidenza del Consiglio, come se si trattasse dell'Avvocatura generale dello Stato, invece di trasferirlo alla Pubblica Istruzione ed inserirlo nel sistema delle Università e delle istituzioni culturali del Paese. Così pure il C.N.E.N., il famoso comitato nucleare di cui tanto si è parlato in questa estate, è sorto ed ha operato finora alle dipendenze del Ministero dell'industria e del commercio. Altre istituzioni scientifiche sono disseminate tra le tante Amministrazioni statali.

La ricerca scientifica non ha senso se staccata dal mondo universitario. I suoi operatori quasi sempre sono docenti universitari, a meno che non si pensi ad una specie di artigianato scientifico. Si tratta di una materia nella quale non vi è quasi più possibilità di un miracolo individuale; la ricerca scientifica è fatto collettivo, è produzione di *équipes* e quasi non ha significato farla in senso nazionale perchè ormai va diventando una realtà internazionale, come i tentativi di accordo tra americani e sovietici dimostrano.

Traggo quindi una conseguenza da queste considerazioni che vi ho esposto: lo Stato, che ha Dicasteri appositi per la marina mercantile e per le poste e telecomunicazioni, eccetera, eccetera, ed il Parlamento, che dedica singole sedute ad esaminare i bilanci e i problemi del mare, delle poste o delle ferrovie, non possono più a lungo ritenere le Università, le arti e la ricerca scientifica come un'appendice (riferendosi alle Antichità e Belle Arti il relatore parla di « minorità forzata »), anche se nobile, della scuola e del Ministero della pubblica istruzione. Creare il nuovo Ministero favorirebbe la soluzione dei gravi e complessi problemi universitari, artistici e scientifici.

Onorevole Oliva, anche ammesso che tutto non si riduce ad una questione di miglio-

re organizzazione, non si può assolutamente negare che, senza un nuovo organismo, che abbia precisi compiti e limitato campo di scelte, non verranno mai messi bene a fuoco i problemi indicati e mai, ove questi abbiano anche un aspetto finanziario, verranno gli aiuti indispensabili attraverso gli stanziamenti di bilancio.

È significativo che, pur non prospettando, per un senso di evidente sfiducia, alcuna soluzione, l'onorevole relatore abbia fatto cenno al problema della separazione delle arti dal Ministero della pubblica istruzione. Ma, a maggior ragione, il problema si pone per le nostre Università e per la ricerca scientifica.

Nell'ultimo Governo Fanfani fu istituito un ufficio speciale per la ricerca scientifica, che fu affidato al collega Corbellini. In questo Governo Corbellini è tornato ad occuparsi meritoriamente di trasporti terrestri ed aerei e l'onorevole Codacci Pisanelli, Ministro senza portafoglio per i rapporti con il Parlamento, figura anche incaricato del coordinamento della ricerca scientifica. Due timidi tentativi, come vedete, sono stati fatti. Perchè ora non rinunciare ai tentativi, ed avere il coraggio ed il buonsenso di affrontare in pieno il problema?

Signor Presidente, onorevoli colleghi, spero che voi ed il Governo apprezzerete questi miei suggerimenti. Sono dettati dall'esperienza e non hanno il proposito di diminuire le attribuzioni di nessuno, nè di mancare di rispetto ad una Amministrazione. Hanno invece lo scopo di indicare un mezzo valido per la soluzione di un problema già ritenuto fondamentale in altri Stati e che dovrà diventarlo per forza di cose anche nel nostro Paese, che ha peraltro assunto in merito specifici impegni internazionali. *(Applausi dal centro e dalla sinistra. Congratulazioni).*

P R E S I D E N T E . È iscritto a parlare il senatore Vaccaro, il quale, nel corso del suo intervento, svolgerà anche l'ordine del giorno da lui presentato insieme ai senatori Granata e Scarpino. Si dia lettura dell'ordine del giorno.

C A R E L L I , *Segretario:*

« Il Senato,

considerato che con il 1° ottobre 1963 è incominciato, a norma della legge 31 dicembre 1962, n. 1859, il primo anno della nuova scuola media obbligatoria;

avendo presente lo spirito e la lettera della predetta legge che, conforme all'articolo 34 della Costituzione e con espressa affermazione negli articoli 1 e 4, dichiara la assoluta gratuità dell'istruzione nella scuola media secondaria di primo grado, vietando fin le richieste di contributi di qualsiasi genere;

tenuto conto della necessità di facilitare l'adempimento dell'obbligo scolastico, oggi ancora largamente eluso,

impegna il Governo a predisporre le condizioni perchè l'attuale cessione dei libri a titolo gratuito agli alunni delle scuole elementari venga estesa agli alunni delle scuole secondarie di primo grado ».

P R E S I D E N T E . Il senatore Vacca-
ro ha facoltà di parlare.

V A C C A R O . Signor Presidente, è stato già notato che il criterio che ci viene proposto dalla maggioranza per la valutazione del bilancio in discussione è essenzialmente quello dell'aumento della spesa per il Ministero della pubblica istruzione, tale che, rispetto alla somma globale, la percentuale che tocca al nostro Ministero è superata soltanto da quella del Ministero del tesoro.

Ma io credo che vada sottolineata l'esistenza di un'altra tesi che costantemente e parallelamente circola in quasi tutti gli interventi della maggioranza, eccetto forse nell'intervento del senatore Tiberi. Ci si dice: è vero che le somme non bastano, che vi sono insufficienze, ma ci vogliono pazienza, gradualità, prudenza; ed in più c'è la Commissione d'inchiesta, i cui risultati stanno per essere pubblicati, onde ogni dibattito di fondo va rimandato. Da ciò scaturisce, in sostanza, una accusa implicita di demagogia per chi non accetta tale impostazione.

La domanda che pongo è questa: perchè i criteri, che ci sono stati proposti, non sono accettabili? Su che base li respingiamo? Io credo che appena ci si rivolge alla realtà, appare con facilità la limitatezza politica di fondo di simili criteri, perchè ciò che più in essi ci colpisce è la mancanza di consapevolezza o almeno il distacco dalla situazione reale di fronte alla quale ci troviamo, di fronte alla quale dobbiamo prendere posizione.

Il primo dato di questa realtà è certamente l'espansione scolastica, ma non possiamo minimamente arrestarci ad una valutazione quantitativa di questo fenomeno. In altri termini, per poter avviare un dialogo sufficientemente impegnato, dobbiamo chiederci come si è giunti a tale espansione scolastica, di che natura essa è. Non basta, io credo, limitarsi a dire che, poichè tutti quanti noi oggi riconosciamo che la società italiana è molto più avanzata della scuola, alla fin fine non poteva non esserci un'espansione scolastica. Bisogna innanzitutto cercare di comprendere qual è la contraddizione di fronte a cui ci troviamo, tra la società da un lato e la condizione della scuola a qualsiasi livello dall'altro, e vedere in quale quadro politico, ideale, economico e sociale oggi si collocano i problemi della scuola.

Il primo elemento da sottolineare è che in Italia non solo si è andati avanti sul terreno economico sociale — sarebbe stato strano che ciò non fosse avvenuto — ma i mutamenti di costume, l'allargamento di orizzonte del contadino che passa da zone arretrate, emigrando, ad altre più evolute, della donna che entra nella produzione, la circolazione maggiore delle idee, il contatto di tutti gli strati della popolazione con i frutti del progresso tecnico e tecnologico, tutti questi fenomeni sono stati accompagnati sempre, anzi hanno avuto al loro centro il formarsi e il maturarsi di una coscienza democratica che si esprime oggi in Italia nella spinta e nella tendenza di larghissime masse lavoratrici a divenire soggetto e non più oggetto della direzione della vita del Paese, fino a premere per partecipare in prima persona, in piena autonomia, a

tutti i campi della vita associata, e quindi anche della stessa vita ideale e culturale. E non si tratta, a mio parere, di pressione indiscriminata, volta soltanto a cercare il vantaggio che dà il titolo di studio, ma di ben altro. Innanzitutto credo si tratti della comprensione, diventata già patrimonio comune e volontà politica, che il possesso della cultura è oggi condizione per cessare di essere in una posizione subalterna. E tale comprensione è tanto più operante e fondata in quanto scaturisce dalla coscienza che la cultura a cui si tende, il rinnovamento culturale che si chiede hanno un centro ben preciso, in cui si riassumono e si riflettono quegli ideali che la lotta della massa e la maturazione stessa della coscienza pubblica nel nostro Paese hanno posto come valori permanenti; questo centro è la formazione di una mentalità critica di sé e del mondo, la consapevolezza che cultura significa anche dominio maggiore dell'uomo sulle cose e sulla natura.

E a tali ideali, con maggiore o minore consapevolezza, si ispira tutta la coscienza pubblica democratica. Su tali ideali poggia la stessa spinta all'espansione scolastica.

Tutto ciò ha portato, in Italia, a un fatto che mi trova proprio in una posizione opposta rispetto all'illustre oratore che mi ha preceduto. C'è un fatto nuovo, veramente di grande rilievo: in Italia per la prima volta sta scomparendo la tradizionale frattura fra le due culture, e sta scomparendo proprio partendo dal basso.

Questo allora ci spiega che tipo di espansione scolastica abbiamo oggi dinanzi: non solo quantitativa, ma anche qualitativa. Difatti, oggi noi tutti avvertiamo un dato veramente nuovo: superata pienamente l'impostazione crociana, la battaglia per la cultura la si combatte innanzitutto nella scuola, dentro la scuola. Ma c'è ancora un altro elemento: il problema dell'arretratezza delle strutture scolastiche e della scuola in genere, del distacco fra scuola e vita pubblica è diventato problema politico di fondo, proprio nel quadro che ho sopra delineato.

E ancora, ecco perchè, a nostro parere, salta quella che è stata la politica democri-

stiana nel campo scolastico da quindici anni a questa parte, politica che, per riassumere, è caratterizzabile in questo modo: una serie di provvedimenti settoriali, indecisione tra scuola pubblica e scuola privata, rifiuto di ogni scelta fondamentale.

E questa linea oggi è sempre meno sostenibile, perchè i problemi non sono soltanto gravi, ma sono diventati urgenti, di una urgenza alle volte drammatica, e sono accompagnati da una esigenza non di semplice ammodernamento, ma di rinnovamento e di rinnovamento profondo!

Da questo punto di vista, gli stessi risultati della Commissione di indagine — anche se finora abbiamo potuto dare ad essi una rapida scorsa — ci lasciano insoddisfatti proprio perchè mancano — ma questo probabilmente esulava dal compito della Commissione — di quel nucleo, di quel centro ideale di rinnovamento senza di cui non si va al di fuori delle cifre, non si va oltre una pura visione di modifiche istituzionali.

Ora, in sostanza, la capacità di muoversi nella direzione di accogliere non solo quantitativamente ma anche qualitativamente la spinta, che vien dal Paese, è diventata, a mio parere, misura di democrazia. C'è, in altri termini, necessità di un salto, di un salto deciso! Il che significa — certo, questo lo comprendiamo — investire tutto un indirizzo politico, responsabilità che vanno ben oltre quelle del singolo Ministro della pubblica istruzione; si tratta di operare certe scelte, di progettare una determinata programmazione, non una qualsiasi programmazione: una programmazione democratica! E per amore di brevità, a questo proposito, rinvio all'acuto e preciso intervento tenuto dal senatore Piasenti, in quest'Aula durante il dibattito sulla fiducia al Governo; cioè, non è solo questione di ordinamento e di struttura, ma di generali indirizzi politici ideali.

Di tutto questo nella relazione non vi è traccia; vi sono solo dei rilievi quantitativi. E allora non meravigliamoci di quello che è accaduto. Nel momento in cui la società italiana è assai più avanti della scuola e la coscienza pubblica è edotta del fenomeno, l'anno scolastico si è aperto in un caos am-

ministrativo a tutti i livelli; non per niente il mio collega Perna ha presentato un ordine del giorno che riguarda gli amministrativi delle Università, il collega Salati ha richiamato l'attenzione sui problemi urgenti della scuola materna, e noi stessi presentiamo domani una mozione sulle Belle arti, problema già affrontato da altri oratori.

Si tratta di imprevidenza individuale? Può darsi, ma non credo che ci si debba fermare a questo.

C'è un terreno che serve da verifica alle nostre impostazioni, quello della scuola media dell'obbligo, la grande assente, debbo dire con mia somma meraviglia, in questo dibattito, eccettuati un solo intervento e alcuni rapidi accenni. Oggi invece il terreno verso cui prevalentemente dobbiamo rivolgere la nostra attenzione e che da solo caratterizza una linea politica è questo della scuola media.

Parto dai dati esterni più noti. Mancano le aule (si dice 50 mila) fino al punto che anche molti provvedimenti presi dal Ministro con circolari resteranno probabilmente lettera morta, e lo stesso dopo-scuola rimarrà qualche cosa di vago e generico. Ma anche se, per ipotesi, questi problemi puramente strutturali fossero sistemati, restano i problemi di fondo, perchè proprio nella scuola media dell'obbligo ci troviamo di fronte in maniera esemplare alle contraddizioni a cui porta una certa politica che si fa a rimorchio della realtà, ma cercando di accogliere, dalle istanze che vengono dal Paese, il meno che sia possibile.

Ci troviamo infatti oggi, ottobre 1963, di fronte alle contraddizioni più acute del settore scolastico, determinate da una parte dalla spinta democratica e, dall'altra parte, dall'arretratezza delle strutture e degli orientamenti. Riflettiamo un attimo su ciò che realmente potrebbe essere la scuola dell'obbligo. È un problema grosso, è una svolta impressa a tutta la storia della nostra tradizione perchè, se essa venisse realizzata così come chiede la maggioranza del popolo italiano, si tratterebbe di andare per la prima volta oltre i limiti storici della politica scolastica della borghesia, che ha sempre concepito l'educazione su un piano binario

(un'eco di ciò si è avuta poc'anzi anche in quest'Aula): da una parte la cultura con la « c » minuscola e dall'altra la cultura con la « c » maiuscola. Non è una novità: il ragionamento arriva direttamente fino a Benedetto Croce, che teorizzò il principio che la scuola di Stato dovrebbe essere addirittura scuola di eletti, scuola di quadri superiori. In fondo, neanche la stessa Rivoluzione francese potè andare oltre certi limiti, pur essendo essa stata il momento più rivoluzionario che la borghesia abbia conosciuto.

Ora se noi realizzassimo effettivamente, fino in fondo, la scuola dell'obbligo come essa va realizzata, è chiaro che rivoluzioneremo il quadro culturale italiano, perchè, per la prima volta, tutti i fanciulli riceveranno la medesima educazione — o almeno dovrebbero ricevere la medesima educazione. Non si tratta di questioni ideali « astratte »; si tratta di un commisurarsi con la realtà, con i nostri compiti e con i nostri doveri. Ed è per questo che noi abbiamo respinto sin dall'inizio il compromesso Gui-Codignola, e lo respingiamo ancora, non soltanto e non tanto in quanto rientra in un certo gioco politico, ma proprio per il fatto che va contro questa esigenza fondamentale che noi dobbiamo sapere interpretare, portare avanti ad evitare la confusione. Un cedimento in un punto essenziale implica il non poter più valutare i problemi e le esigenze quali essi sono. Richiamiamoci a quanto sta accadendo, ad alcuni fatti che sono indicativi.

Tutti abbiamo notizia che in alcune scuole medie è già stata introdotta implicitamente la separazione tra scuola per tutti e scuola per pochi (alcuni presidi hanno diviso i corsi in previsione delle scelte future); c'è poi il problema dell'alto costo dei libri; c'è il problema dell'insegnamento delle nozioni scientifiche, che verranno affidate al professore di matematica; c'è l'incertezza e la genericità di molti programmi; c'è il fatto di non aver quasi affrontato il problema del dopo-scuola. Sono, mi pare, elementi sì esteriori, ma che, se inquadrati, connessi, valutati per quel che essi sono, portano ad una conclusione che è già stata

data dalla nostra parte: alla morte della scuola dell'avviamento non corrisponde la nascita di una scuola unitaria e moderna, senza interne divisioni. Ci troviamo, cioè, in una situazione in cui vecchio e nuovo coesistono a tutti i livelli, e questo soltanto perchè non ci si può sottrarre a certe spinte che vengono dalla realtà, ma d'altra parte non si sa scegliere la via apertamente democratica delle scelte precise e definitive.

Oggi ci troviamo di fronte ad un grosso interrogativo. La scuola dell'obbligo, che entra in vigore quest'anno, sarà una post-elementare, con qualche ritocco marginale e con una sezione per chi deve proseguire gli studi, o sarà una vera scuola unitaria, formativa, eguale per tutti i ragazzi? Se noi scegliessimo questa seconda via, ci troveremmo dinanzi ad una serie di problemi che vanno subito affrontati, se non si vuole che, al di là di ogni intenzione, ci si trovi di fronte appunto alla scuola post-elementare, cioè ad una forma di cultura deteriorata, ad un abbassamento di livello culturale, per cui o si andrebbe incontro all'affossamento della scuola unitaria, o si presenterebbe la necessità di una dicotomia, come è nei sogni di molti conservatori.

Questi problemi urgenti nascono dalla stessa situazione culturale italiana, che già tradizionalmente non ha un livello alto per il tipo di scuola che è stato sempre offerto in Italia. Quando noi ci richiamiamo alla urgenza del dopo-scuola, all'insufficiente dibattito tra gli insegnanti, all'assenza di un piano organico per affrontare questa situazione, ci richiamiamo al fatto che noi vogliamo che effettivamente tutti i fanciulli in età scolastica vadano ad una scuola unitaria e formativa. Si pone quindi il problema del rinnovamento dei metodi, del contenuto, dell'orientamento.

Finora che cosa è sempre accaduto? Chi andava alla scuola media veniva da famiglie in cui già esisteva una tradizione di studi; quindi era in possesso di un linguaggio, di un modo di pensare, di esperienze completamente diverse da quelle del bambino che vive in una famiglia in cui l'orizzonte è stato limitato alla campagna o al lavoro in fabbrica o al massacrante viaggio gior-

naliero per andare al lavoro e tornare. Si tratta cioè di porci il problema del superamento dei due linguaggi, dei due orientamenti, che oggi sussiste e che noi abbiamo il dovere di affrontare direttamente. È chiaro che, finchè resta il principio del latino, finchè resta questa discriminante interna, il problema non si risolve.

Ma non è sufficiente arrestarsi qui. Noi diciamo che per non abbassare il livello ci vuole una scuola integrata, un centro di vita che sostituisca quelle esperienze che la famiglia non può dare. È facile capire perchè mia figlia (e scusate il richiamo personale) parla bene, scrive bene, prende dei bei voti: è figlia di un professore, a cinque anni le ho messo in mano i libri adatti con le figure, eccetera. Non solo, ma l'ho educata via via a discutere con me dei programmi della televisione, a seconda se erano o meno adatti alla sua età, e adesso che ha 14 anni criticamente li guarda insieme con me, perchè voglio che sia persona libera. Questo però è già eccezionale, è un'intellettuale...

O L I V A , *relatore*. Ma non è vero...

V A C C A R O . Non è vero? Vada in Calabria...

O L I V A , *relatore*. Ma non solo i figli dei professori, basta che si tratti di gente civile che educa i propri figli... (*Commenti dall'estrema sinistra*).

V A C C A R O . La parola civile è una parola grave...

O L I V A , *relatore*. Civile nel senso di colta, educata, di buon senso. (*Commenti dall'estrema sinistra*).

D E L U C A L U C A . In Calabria ci sono paesi che hanno l'80 per cento di analfabeti, e manca più del 70 per cento di edifici scolastici!

V A C C A R O . Senatore Oliva, se ho ben capito, lei diceva che più o meno il livello culturale italiano è tale da non aver

bisogno che questi problemi siano affrontati. Io mi permetto di dissentire, anche perchè ho un'esperienza diversa dalla sua per tanti motivi. Io credo che noi dobbiamo affrontare questi problemi, a meno che non si voglia che l'unico compito della scuola sia quello di trasmettere un insieme di nozioni.

Se esaminassimo i programmi capiremmo perchè vi sono tante incertezze, tante fluidità, perchè vi è tanto peggioramento rispetto ai programmi presentati nel disegno di legge Donini-Luporini.

Ma non basta; c'è ancora un problema che va subito sottolineato. Noi vogliamo che l'obbligo diventi veramente operante, per non doverci trovare nella situazione in cui si trovò l'Italia nell'Ottocento: il principio dell'obbligo era sancito, ma ci siamo trascinati dietro l'analfabetismo per decenni e decenni, e non è ancora del tutto scomparso.

E qui non mi richiamo soltanto a quello che può essere l'elemento assistenza. Occorre affrontare organicamente e con decisione il problema del rispetto del principio dell'obbligo, prendendo tutti i provvedimenti del caso, e soprattutto avendo una concezione nuova di quelli che debbono essere i compiti del Ministero e delle forze politiche che dirigono la politica della scuola. Noi non aspettiamo che le cose vadano così come già cominciano ad andare. Noi comunisti vogliamo che la scuola diventi veramente unitaria, e ci batteremo perchè si affronti, anche in via straordinaria, tutto ciò che è necessario, tutto ciò che riguarda la gratuità, l'edilizia, tutto ciò che riguarda soprattutto la vita scolastica come centro ideale, dal punto di vista del contenuto, dei programmi, dei metodi e della circolazione di idee che nella scuola medesima deve esserci.

Sappiamo di non essere isolati in questa posizione, al di là delle differenze politiche; infatti chiunque viva e senta questi problemi e ne valuti tutto il peso, non può non richiedere che ci sia effettivamente il rispetto dell'obbligo, la gratuità, che ci sia una scuola unica ed a livello alto.

In tal senso credo che aiuti un po' il nostro discorso l'affrontare una questione che è affiorata da più parti, forse più alla Camera che al Senato, cioè la questione del rapporto fra scuola di Stato e scuole private. Riconosciamo che oggi fra tutti è il tema più complesso. Nell'intervento stesso di Piovano mi pare che sia facile cogliere come il problema dell'intervento privato rispetto alla scuola di Stato si complichino e si arricchisca, diciamo pure così, di una dimensione nuova. Il fondo però resta sempre questo: il preminente diritto dello Stato a dare l'indirizzo, finchè si resta nella Costituzione. Ma poichè il punto più vivo è il rapporto fra le scuole private cattoliche e la scuola di Stato, partiamo da qui.

Credo che innanzitutto bisogna fare una distinzione nel dibattito; così come l'ho seguito, mi pare che vi sia stata una confusione tra quelli che sono principi filosofici e religiosi e quelli che sono principi politici. Sarebbe assurdo che noi discutessimo per convincere voi cattolici a non essere più cattolici o che voi cercaste di convincere noi materialisti a non essere più materialisti, marxisti. Il problema non credo che si ponga su questo piano. Già la Commissione di inchiesta dice apertamente che nessuno contesta il diritto dei cattolici di avere scuole proprie. Questo lo dice la Commissione d'inchiesta, ed io lo posso ripetere a nome del mio Gruppo, ma è una posizione vecchia la nostra. Dove è che nasce il dissenso? Ma a proposito dei finanziamenti da parte dello Stato, come ripeteva l'onorevole Codignola l'altro giorno, e qui il problema a mio parere diventa politico. Non capisco perchè si faccia richiamo ai principi filosofico-religiosi di ciascuno. Infatti, se le cose stanno così, è chiaro che non possiamo ricercare l'accordo sul terreno del *do ut des*; alla Camera addirittura si è parlato di cambiale scaduta o non scaduta, ed il Ministro mi pare che abbia respinto questa parola, dichiarando: guardate non è una cosa così semplice, è una cosa molto più complessa. Ora, se il problema non è di piccolo compromesso, quasi come una delimitazione di sfere di influenza, la questione è trovare quel terreno che può essere comune a chi è

cattolico e a chi non lo è, ed entro cui bisogna muoversi, discutere, cercando di liberarsi da ciò che è solo peso morto del passato. Non credo di dire qualcosa di nuovo, però voglio richiamarmi a questo: che fintanto che ci si arresta ad una contrapposizione globale tra scuola di Stato e scuola privata, non si esce fuori da un ambito tradizionale, esaurito, dal terreno giurisdizionalista da cui sono nate le stesse posizioni che si contrappongono e che sono legate ad un'esperienza passata, ad una diversa situazione storica, dalla quale noi per primi ci sforziamo di uscire fuori. Infatti in quella situazione clericalismo e anticlericalismo avevano un loro senso preciso, diverso da quello che possono avere oggi. Oggi dobbiamo partire da una nuova realtà storica, del momento nel quale ci troviamo, rispetto a cui norma, asse sono i valori espressi nella Costituzione. Noi pensiamo che il rapporto tra Stato e società civile, tra Stato e Chiesa, il rapporto stesso tra tradizione cattolica e tradizione socialista stiano mutando. E il terreno su cui questo sta avvenendo ha un asse ideale che vive nelle coscienze della maggioranza del popolo italiano, ed è l'asse che è rappresentato dalla Costituzione italiana. Il problema infatti è qui: se i cattolici vogliono avere una loro scuola finanziata dallo Stato, la vogliono avere al di fuori e contro lo Stato, quindi in una posizione di privilegio inammissibile, oppure in un quadro in cui questa scuola privata appaia come una funzione all'interno dell'ordinamento statale? In questo ultimo caso ci troviamo di fronte ad una richiesta di parità che deve armonizzarsi con tutto il resto della Costituzione, cioè bisogna che, di fronte a tale richiesta di parità, gli stessi principi direttivi generali che valgono per la scuola pubblica valgano per la scuola privata.

In che modo? C'è a questo proposito la proposta di legge Parri, che noi riteniamo ancora perfettamente valida nei due punti essenziali: conformità di programma, personale insegnante con uno preciso stato giuridico. Per il resto, libertà di orientamento culturale, pedagogico, di indirizzo didattico.

Cosa significa tutto questo oggi per noi? Significa portare avanti una linea in cui la discriminazione si verifichi non tra chi è laico e chi non lo è, ma tra chi è democratico, e voglia porre costantemente la sua azione nella dimensione politica offerta dalla Costituzione, e chi ancora invece non vuole pienamente inserirsi in questo quadro.

È un problema che ci interessa particolarmente e che, formulato in termini generali, si presenta così: come risolvono i cattolici la questione del loro inserimento nello Stato democratico italiano, al di là di quello che può essere solo il livello clericomoderato, per cui esiste già una tradizione in Italia?

Certo, sono problemi seri e non nuovi, e non sono portati qui per la prima volta, ma credo sia stato opportuno avervi insi-

stato. E mi avvio alla conclusione dicendo qualcosa sulle Università. Abbiamo avuto modo di leggere la relazione della Commissione d'inchiesta a tale riguardo, nel testo pubblicato da « Tribuna universitaria », l'organo dell'U.N.A.U. In questa relazione ci sono molte cose buone, molte cose ottime, viste con acutezza, altre però ci hanno lasciato veramente perplessi.

Riprenderemo l'argomento, ma qualcosa di urgente va subito sottolineato. Innanzi tutto a me non pare che il sistema delle borse di studio (e su questo vorrei una risposta precisa dall'onorevole relatore) permetta veramente un reclutamento più ampio di studenti. L'80 per cento degli studenti universitari restano tutt'ora di provenienza borghese o piccolo-borghese: questo è grave, e si connette a tutta un'altra serie di elementi facilmente intuibili. Legare scuola e società, anche qui a così alto livello, non può ottenersi che attraverso un radicale ampliamento del personale studentesco.

Poi io credo che sia già oggi possibile avviare un inizio di riforme dell'Università in un settore particolare: rapporto studenti e insegnanti. Ecco perchè noi comunisti domani o dopodomani presenteremo tre disegni di legge, su argomenti già fatti oggetto di precedenti proposte nelle altre legislature, cioè sugli aggregati, sul pieno impiego e sulla riforma dei consigli universitari.

Non posso che associarmi alle parole dell'oratore che mi ha preceduto per quanto riguarda lo stretto legame tra ricerca scientifica e università. Gli argomenti esposti mi sembrano convincenti ed è inutile che io li ripeta.

A tale proposito consentitemi di fare una precisa raccomandazione, che cioè in ogni possibile riforma universitaria non si accentui quella che è una tendenza pericolosa in corso: il distacco tra scienza e tecnica, che può portare a vedere la scienza esclusivamente in maniera strumentale. È una pericolosa tendenza già in atto, che va contro quella che è la direzione in cui si muove la scienza, mentre l'eccessiva specializzazione, insieme alla richiesta di personale già qualificato, deriva dal non saper valutare a lunga scadenza i problemi della formazione dei quadri superiori.

Onorevoli colleghi, ho finito. Ho voluto soffermarmi su quei punti che a me sembrano particolarmente importanti ed urgenti. Certo ci troviamo di fronte ad un fermento aperto, ad un dibattito in tutto il Paese, e noi facciamo ogni sforzo perchè questo discorso sulla scuola vada avanti, certi come siamo che oggi la lotta per la democrazia si combatte, in grande misura, proprio sul terreno della scuola. A tale scopo noi daremo costantemente il nostro contributo, modesto ma impegnato, ed è in nome di questo impegno che noi respingiamo il bilancio. Lo respingiamo però — lasciatemelo dire — avendo fiducia in quelle che sono le prospettive che si aprono davanti a noi, perchè se c'è un processo irreversibile nella società italiana è proprio questa spinta democratica a conquistarsi la dignità anche attraverso il sapere. *(Vivi applausi dall'estrema sinistra. Congratulazioni).*

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

S P A G N O L L I . Signor Presidente, signor Ministro, onorevoli colleghi. Nel mio breve intervento mi intratterrò su un problema che definirei di carattere strumentale nell'ambito dei problemi che stiamo discutendo, e cioè l'edilizia scolastica. Quantun-

que di carattere strumentale il problema non è, però, di secondaria importanza per ogni ordine di scuola.

L'onorevole relatore ha già esposto al riguardo, sinteticamente, ma con estrema chiarezza, dati e concetti. Sullo stesso argomento si sono inoltre intrattenuti, prima di me, altri colleghi, come il senatore Limoni e il senatore Spigaroli. Da parte mia vorrei solo aggiungere qualche considerazione a quanto è stato già scritto e detto, anche in sede di discussione del bilancio dei Lavori pubblici.

La relazione del collega Oliva sottolinea che a tutt'oggi sono in attesa di ottenere il contributo statale domande per oltre 691 miliardi di opere. Di queste richieste, un'aliquota notevole, per oltre 116 miliardi di opere, riflette domande relative ad edifici scolastici solo parzialmente costruiti o bisognosi di ampliamento, oppure ad edifici scolastici parzialmente finanziati e neppure iniziati per l'impossibilità di realizzare — con l'insufficiente contributo già assegnato — almeno lotti funzionali.

Il relatore precisa altresì che oltre 15.000 richieste per nuove opere non hanno ancora potuto ottenere la promessa di contributo, ovvero hanno ottenuto contributi su una parte soltanto della spesa necessaria. Intanto, di pari passo alle richieste per nuove opere, si assommano le esigenze derivanti dalle prospettive di crescita che ogni ordine di scuola avrà nell'immediato futuro.

Tra lascio quest'ultimo aspetto del problema per soffermarmi, invece, sulle opere incompiute o non avviate per insufficienza di finanziamento.

L'incompletezza delle opere e la differita loro realizzazione, oltre a procrastinare il soddisfacimento di esigenze veramente indazionabili, acuisce il problema della mancata tempestiva ed economica utilizzazione dei fondi stanziati, aggravando il problema — già grave in sé — dei tempi di realizzazione delle opere. È noto, infatti, che più lunghi sono i tempi di realizzazione od i tempi tecnici e amministrativi, più accentuati risultano i divari fra i costi previsti nel momento in cui le opere vengono deliberate e finanziate ed i costi effettivi di realizzazione.

La somma di esigenze, pertanto, spesso assolutamente indilazionabili, che presenta l'edilizia scolastica, suggerisce che, senza compromettere le impostazioni del prossimo futuro, siano adottati intanto quei provvedimenti a breve termine che l'esperienza indica come idonei a rendere operanti e più efficaci le provvidenze in atto e ad avviare, almeno in parte, inconvenienti quali quelli prima accennati e quelli relativi a certe procedure tecnico-amministrative.

Mi permetto, in conseguenza, di prospettare alla cortese attenzione dell'onorevole Ministro la necessità di studiare una legge ponte con la quale non soltanto prevedere gli stanziamenti necessari ad integrare i finanziamenti già concessi, ma dettare anche norme procedurali per snellire i tempi tecnico-amministrativi attuali. Cioè a dire, non soltanto una legge ponte di saldatura sul piano finanziario, ma una legge ponte di natura concettuale, capace di avviare già l'intervento dello Stato — anche per le opere finanziate e non iniziate — verso quelle nuove vie da tutti auspicate: di snellezza, praticità, economicità.

Per quanto riflette il futuro, la Commissione parlamentare di indagine sulla scuola — della quale sono state recentemente rese note le risoluzioni — ha suggerito, in ordine all'edilizia scolastica, come primo punto, di demandare l'attuazione dei futuri programmi ad un unico organismo centrale posto in grado di operare con procedure nuove sul piano dello studio, della sperimentazione, della progettazione e della esecuzione delle opere, direttamente e in ausilio degli enti locali.

Ad una conclusione pressochè identica, di istituire un ente per l'edilizia scolastica, è pervenuta anche la Conferenza nazionale dell'edilizia, svoltasi a Roma agli inizi dell'anno.

Un ente straordinario è stato ugualmente suggerito dalla Commissione nazionale per la programmazione economica, allorchè ha dovuto valutare le esigenze del settore ed indicare i metodi per rendere più spedite ed efficienti le procedure e più ordinato il sistema dei finanziamenti, e per espletare gli studi necessari.

Ora, io vorrei qui ricordare — mi pare che sia un doveroso ricordo — che già nel 1959 la Commissione finanze e tesoro del Senato, pronunciandosi sul Piano decennale per lo sviluppo della scuola, aveva prospettato la necessità di un istituto od organismo centrale cui demandare l'attuazione dei programmi di edilizia scolastica.

Ugualmente bisogna dare atto della sensibilità che i Governi democratici hanno di mostrato al problema, e di cui fanno fede i continui provvedimenti adottati a favore delle sedi scolastiche, nonchè i finanziamenti sempre più cospicui stanziati a tale scopo, come l'onorevole relatore ha ricordato; finanziamenti che per quanto riguarda l'esercizio finanziario 1961-62 consentono la realizzazione di un complesso di opere pari a circa 150 miliardi di lire.

È inoltre doveroso dare atto alle autorità di Governo anche della particolare sensibilità dimostrata verso una innovazione dei sistemi e delle procedure. È merito dell'ultimo Governo della passata legislatura di avere già inserito, con l'articolo 12 della legge 24 luglio 1962, n. 1073, nella legislazione, il concetto dell'intervento sostitutivo dello Stato per i Comuni finanziariamente dissestati; ed inoltre di avere già istituito, prima ancora dei suggerimenti della Commissione di indagine, l'organismo cui demandare, sia pure con procedure nuove, l'incarico di « ente pilota » — come è stato chiamato dalla Conferenza nazionale dell'edilizia — per il settore dell'edilizia scolastica.

Infatti, l'organismo idoneo e qualificato per affrontare i problemi dell'edilizia scolastica esiste già. Opera già in molte zone del Paese per l'attuazione di alcuni programmi realizzati direttamente dallo Stato e provvede già ufficialmente, in base alla legge numero 1073 del 1962, a sostituire, per conto dello Stato, i Comuni economicamente dissestati, nell'adempimento degli obblighi in materia di edilizia scolastica.

Il Parlamento, come è noto, con la legge 15 febbraio 1963, n. 133, ha trasformato il Comitato U.N.R.R.A.-Casas in Istituto per lo sviluppo dell'edilizia sociale (I.S.E.S.), in vista appunto degli impegni che lo Stato si accinge a soddisfare, specialmente nel setto-

re dell'edilizia scolastica, cioè nei riflessi di tutte quelle strutture di quartiere e di completamento urbanistico (scuole, ospedali, dispensari, centri sociali, eccetera) che costituiscono un completamento essenziale di ogni civile insediamento.

L'attività che l'Istituto sta già esplicando nel settore dell'edilizia scolastica è di notevole rilievo, e riflette sia il campo degli studi che quello tecnico-costruttivo.

L'I.S.E.S. recentemente, fra il resto, ha dato la propria collaborazione alla Commissione parlamentare d'indagine sulla scuola, eseguendo tre delle dieci indagini comprensoriali predisposte dalla Commissione stessa, al fine di accertare la situazione attuale del patrimonio di edilizia scolastica. Inoltre è di prossima pubblicazione, sempre a cura dello stesso I.S.E.S., un volume di dati sul patrimonio nazionale dell'edilizia scolastica rilevati da un'indagine eseguita dal Ministero della pubblica istruzione che l'I.S.E.S., in collaborazione con lo stesso Ministero, ha elaborato. Ed io ricorderò che già due anni or sono, prendendo la parola su questo stesso bilancio, ho presentato qui in Aula l'indagine eseguita per il fabbisogno dell'edilizia scolastica in Calabria.

Infine mi sembra sia di rilevante importanza ricordare che l'I.S.E.S. sta già realizzando il primo grande programma di edilizia scolastica, in elementi prefabbricati, con il quale il Ministero della pubblica istruzione

va approntando le aule per oltre 100 mila alunni in 282 località.

Quindi, l'organismo centrale c'è, lo abbiamo già. Basta dare ad esso i mezzi perchè possa funzionare.

Tutto ciò dimostra e conferma che le autorità di Governo hanno percepito i problemi dell'edilizia scolastica, dedicando ad essi la loro massima possibile attenzione. In particolare va dato atto all'onorevole ministro Gui del notevole slancio che egli non ha mancato di imprimere a tutte le iniziative ritenute valide a risolvere problemi che, come quelli dell'edilizia scolastica, assommano un carico di esigenze che risale a decenni. Io sono certo che l'onorevole Ministro non mancherà di far tesoro dei suggerimenti che, col massimo spirito di collaborazione, mi sono permesso di dargli, nell'interesse della scuola e nell'interesse del Paese. (*Applausi dal centro. Congratulazioni*).

P R E S I D E N T E . Rinvio il seguito della discussione ad altra seduta.

Il Senato tornerà a riunirsi in seduta pubblica oggi, alle ore 17, con l'ordine del giorno già stampato e distribuito.

La seduta è tolta (*ore 13*).

Dott. ALBERTO ALBERTI

Direttore generale dell'Ufficio dei resoconti parlamentari