CDVII. SEDUTA

VENERDÌ 5 MAGGIO 1950

(Seduta antimeridiana)

Presidenza del Vice Presidente ZOLI

INDICE

Disegni di legge (Trasmissione) . . . . *Pag.* 15997

Disegno di legge: « Stato di previsione della spesa del Ministero della pubblica istruzione per l'esercizio finanziario dal 1° luglio 1950 al 30 giugno 1951 » (851) (Seguito della discussione e approvazione):

FERRABINO, *relatore* 15997

GONELLA, *Ministro della pubblica istruzione* 16002

CINGOLANI 16022

La seduta è aperta alle ore 9,30.

MERLIN ANGELINA, *segretario,* dà lettura del processo verbale della seduta precedente, che è approvato.

Trasmissione di disegni di legge.

PRESIDENTE. Comunico al Senato che il Presidente della Camera dei deputati ha trasmesso i seguenti disegni di legge:

« Aumento degli assegni di quiescenza ai ricevitori postali » (1010), d'iniziativa del deputato Semeraro Gabriele;

« Concessione di un contributo straordinario di lire 24 milioni a favore dell'Istituto per le relazioni culturali con l'estero (I.R.C.E.) » (1011);

« Norme sull'ammissione all'Accademia militare e varianti al testo unico delle disposizioni sul reclutamento degli ufficiali dell'Esercito» (1012);

« Completamento degli studi seguiti negli Istituti e corsi nazionali per l'educazione fisica » (600-B), approvato dal Senato e modificato dalla Camera dei deputati.

Questi disegni di legge seguiranno il corso stabilito dal Regolamento.

Seguito della discussione e approvazione del disegno di legge: « Stato di previsione della spesa del Ministero della pubblica istruzione per l'esercizio finanziario dal 1° luglio 1950 al 30 giugno 1951 » (851).

PRESIDENTE. L'ordine del giorno reca il seguito della discussione del bilancio del Ministero della pubblica istruzione per l'esercizio finanziario dal 1° luglio 1950 al 30 giugno 1951.

Ha facoltà di parlare il relatore onorevole Ferrabino.

FERRABINO, *relatore.* Onorevole Presidente, onorevoli colleghi, signor Ministro, io ho seguito lo svolgersi di questa nostra discussione sul bilancio 1950-51 con animo attento e costantemente aperto alla enunciazione di tutte le tesi ed anche e specialmente di tutti i contrasti. Credo di riassumere un sentimento comune dicendo che l'intonazione del dibattito è stata certamente alta e serena; e se a questa serenità posso, in qual-

TIPOGRAFIA DEL SENATO (1200)

che tenue misura, aver contribuito io stesso con la mia relazione, ne sono lieto, non come di un merito ma come di un dono.

I vari oratori, i molti oratori, hanno, per così dire, esaurito tutte le facce del prisma della pubblica istruzione. Non c'è stato tema che non sia stato o dibattuto o, per lo meno, accennato. Direi, peraltro, che in questa disamina accurata, minuta, appassionata, non molto di nuovo sia emerso rispetto agli anni precedenti. I tasti che noi battiamo sono sempre quelli. Scuola inferiore: analfabetismo, assistenza, edilizia. Scuola secondaria: programmi, esami, esami di Stato — questa croce! — istruzione tecnica, istruzione professionale. Scuola superiore: ricerca scientifica, tasse, anche qui esami, anche qui programmi, e poi — lo accennava il collega Gasparotto con un coraggio che mi è piaciuto — le attività professionali dei docenti universitari; ed ancora — sempre nell'ambito della cultura superiore — accademie e biblioteche, gallerie e musei, l'esistenza e la vita stessa delle arti e degli artisti, musica e conservatorii di musica: tutto.

E dappertutto — è qualcosa di monotono, ma d'una monotonia inevitabile — dappertutto la lagnanza è una sola: vorremmo spendere di più e non possiamo spendere di più.

LANZETTA. Il Governo non vuole spendere di più.

FERRABINO, *relatore*. Non importa, la sostanza è questa: ci muoviamo tra Scilla e Cariddi.

Tutto ciò dico al solo scopo di riassumere, perchè, ripeto, non saprei estrarre di qui nulla che mi dia qualche luce o qualche scintilla di novità.

Le risposte ai singoli oratori non sono di mia competenza, ma del Ministro, perchè le domande sono state rivolte al Ministro.

Quanto a me nessuno mi ha mosso obbiezioni, purtroppo; mi sono stati rivolti elogi, purtroppo.

CONTI. Io mi son dimenticato di farli, ma le dico ora che li avrei fatti calorosi.

FERRABINO, *relatore*. La ringrazio.

Che dirò di questi elogi? Che mi confondono, che mi turbano. Ma poichè in essi mi è avvenuto di avvertire una nota di sincerità non dubbia, questo sforza la mia gratitudine, la mia deferenza, mi costringe ad esprimermi. E chiedo scusa se raccolgo, per così dire, il mio ringraziamento in uno, rivolgendolo al senatore Della Seta, perchè egli fu il primo a parlare in questo dibattito e fu il primo a dirmi il consenso che doveva più tardi rivelarsi di tutta l'Assemblea e di tutte le parti; e seppe trovare nel far questo un accento così toccante ed una facondia così schietta che io gli debbo una particolare parola.

Tuttavia se non rispondo ai singoli, non perciò ho nulla da fare. Se non erro, dall'insieme di questa controversia è pur emerso qualcosa che si rivolge a me direttamente, e per cui debbo rispondere. Più di un oratore, in particolare il senatore Giua, il senatore Banfi ed altri, mi hanno detto: d'accordo, ma non basta. Mi hanno detto: approfondiamo, cerchiamo le cause; ci avete fatto, per così dire, un esame di coscienza che va al di là delle persone singole e supera le responsabilità dei partiti, ma non è sufficiente; vogliamo andare alla radice, vogliamo trovare una speranza, se non un rimedio. Questo è l'invito che mi è stato rivolto ed io non mi sottraggo ad esso. Tenterò la mia risposta e la tenterò, come sempre, liberamente e sinceramente. Mi scuserete.

A lei, signor Ministro, a mo' di premessa non ho che da dire ben poco. Spero che lei abbia rilevato con qualche compiacimento, insieme con me, come anche oratori di parte abbiano insieme con me e dopo di me riconosciuto il molto lavoro da lei compiuto. Io non posso non ricordare il primo nostro incontro di tanti anni fa in quella cara università di Padova: lei era un giovane studente universitario ed io, ahimè!, un troppo giovane professore universitario. Se no passati tanti anni ed eccoci qua di nuovo, e di nuovo banco di fronte a banco. Io colgo volentieri l'occasione di questo nuovo incontro per dirle — è una testimonianza molto semplice, ma bisogna che io gliela renda — per dirle che in questi due anni, quasi giorno per giorno, io ho seguito il suo tormento, la sua pena di fronte a questa splendida ma terribile responsabilità che è sua; e di mano in mano che le stavo accanto, quel ricordo lontano, non solo si ravvivava e prendeva intensità nuova, ma finalmente si è mutato e oggi è amicizia, affezione cordiale.

Dunque: perchè questa crisi della scuola? Perchè la crisi è tanto profonda, perchè tanto resiste ai rimedi che si tentano? (Giacchè non siamo inerti). Ci sono delle risposte belle e pron-

te; hanno il fascino e la seduzione delle cose facili. Sarebbe molto comodo anche per me levare il dito accusatore: la colpa è della società, la colpa è della borghesia decaduta, o delle maniache guerre e delle spese militari, o dello Stato, o della Chiesa. Facile! La facilità non è cosa mia; neanche accetterei io di condividere le speranze, non meno facili, che tutti noi siamo propensi a riporre nell'opera legislativa, quasi che la bacchetta magica del legislatore possa rifare, sollevare, tramutare, dar vita agli agonizzanti, ai morti. Si impone modestia al legislatore. Sicchè su questi punti io concludo: *credat Apella, non ego.*

Il mio modo di vedere è un altro: io affermo, e l'affermo meditatamente e con una consapevolezza mia piena, che la crisi della scuola è, non solo il riflesso, non solo l'indizio, ma la prova, la rinnovata prova di quella vera e sostanziale tragedia del mondo moderno, che è la crisi dell'umanesimo, la crisi dell'umanesimo storico; storico perchè esso ha dato e dà la forma a tutta la nostra storia civile. La scuola, oggi come ieri, come domani, è il crogiuolo dell'umanesimo; l'umanesimo è nato dalla scuola, è vissuto passando attraverso la scuola. Sono millenni; dai rapsodi omerici fino ad oggi, fino a Giovanni Pascoli, fino a Enrico Bergson, a Alberto Einstein! Tutto ciò che di più grande l'umanesimo ha prodotto appartiene alla scuola; e se la scuola soffre, è che l'umanesimo sta soffrendo di un suo travaglio interno.

La scuola è quella sede umanistica dove sono avvenuti i grandi incontri che costituiscono la gloria della nostra civiltà. Ne ricordo due, non a caso. Pensate che cosa fu, che cosa è per noi quell'incontro di allora tra Plotino e Agostino; che cosa fu, che cosa è per noi quell'altro incontro, a secoli di distanza, tra Aristotile e Tommaso. E si potrebbe continuare. Ma la scuola è stata, è la sede di tutte le grandi mediazioni della cultura. Dove è avvenuta la mediazione tra l'empirico e il metafisico? dove, tra la filosofia e la teologia? dove, tra la retorica e l'estetica? dove, se non nella scuola, l'ultima grande mediazione, quella che è nostro vanto e nostro pericolo, la mediazione tra l'attività sperimentatrice e il calcolo astratto? Tutta là è la grandezza della scuola. Non dimentichiamolo. E' una grandezza che pesa, come tutte le grandezze. E poichè questa grandezza oggi è minacciata, perciò la scuola langue di un languore che peraltro non vogliamo credere di morte.

E, come accade, dalla scuola, quasi da un centro, la crisi umanistica si è allargata tutto attorno e ha preso la società in cui viviamo. L'Ottocento ci ha dato quella rivoluzione liberale che non è finita e che, ora più ora meno, dove più dove meno, ha penetrato di libertà le istituzioni democratiche. Oggi è in corso quella rivoluzione socialista che, si voglia o non si voglia, consapevolmente e meno consapevolmente, sta invadendo tutte le strutture economiche e le tramuta. E intanto su da queste premesse, che sono di storia e sono di civiltà, si è andata acuendo l'antinomia ideologica e pratica di capitalismo e comunismo: l'incubo quotidiano, come fu detto, l'angoscia dell'oggi e del futuro. E il futuro è mistero; e nessun uomo consapevole oserebbe anticipare quel mistero con delle vacue e fatue profezie. Ma il dramma c'è: lo viviamo. Lo viviamo noi, uno per uno, lo vive la società: tanto più la scuola.

Uno per uno, ho detto, e veramente le fratture dell'umanesimo sono fratture che si originano e si concludono nell'uomo. Nell'uomo: chè egli stesso porta in sè la nativa antitesi di un ordine ideale e di un disordine reale; due universi che ora sembrano conciliarsi e ora maggiormente si contrappongono e si combattono dentro di noi, dentro il petto di ciascuno di noi. Questo è il patimento nostro, questo il nodo del dramma.

E se da tale visione così larga noi vogliamo ricondurci a guardare nel crogiuolo umanistico, come dicevo, nella scuola, come si manifesta là dentro, nella vita, giorno per giorno, della scuola, questa che diciamo crisi dell'umanesimo storico? Io dico, per essere breve, che non sarebbe erroneo segnalare tre punti. Ciascuno indica una sintesi mancata; noi le aspettiamo queste sintesi, le andiamo cercando, e non le sappiamo trovare.

La prima che ci manca è la sintesi tra cultura e tecnica. L'*homo humanus* non si è ancora riconciliato con l'*homo faber*. L'uomo ha costruito la macchina, l'ha costruita per sè, per alleviarsi la fatica, per facilitare il suo dominio sulla natura; e la macchina è la serva padrona della nostra vita. E quando ci lamentiamo, con Castelnuovo, perchè la scuola tecnica, perchè la ricerca scientifica non hanno da parte dell'opi-

nione pubblico, prima che dal Governo, quell'apprezzamento che ci dovrebbe essere e che si imporrebbe finalmente anche ai governi, noi siamo. allora, le vittime di questa sintesi mancata.

Ci è poi un'altra più delicata sintesi, e manca anche questa: cultura e politica. L'uomo di cultura da secoli ha questo suo assillo: quale posizione prendere di fronte alla realtà politica? Politico, apolitico, antipolitico? Oggi questo assillo di sempre è diventato così acuto che ci fa sanguinare: perchè oggi lo Stato, l'organo della vita politica, ha dei poteri, in virtù di quella tecnica che dicevo, che non ha avuto mai. Può penetrare nell'esistenza dell'individuo in forme e mezzi che non si sono mai conosciuti; può invadergli la casa, quella casa che è stata sempre l'ultimo recinto, l'ultimo baluardo della vita privata individuale. Perciò è logico, è necessario, è naturale che noi siamo divisi e che gli uni insorgano a difendere l'individuo e i diritti dell'individuo nella scuola e per la scuola, gli altri insorgano a difendere lo Stato e la scuola statale. E' fatale questo. Tale contrasto ci deve essere e noi lo dobbiamo vivere tutti, non medicarlo, non occultarlo con frasi o compromessi. I compromessi piacciono ai vili, non piacciono a noi.

Terzo: l'ultima sintesi che rimane irresoluta è la più scabrosa — e sarà la più bella: — fra la cultura e il lavoro. Voi vedete come tutto è legato! Tra cultura e lavoro: perchè la cultura dalla sua nascita e per sua essenza è aristocratica, di una aristocrazia dell'intelligenza che fatalmente si trova poi alleate le minori o menzognere aristocrazie delle armi e della ricchezza; e così quello che dovrebbe essere ed è privilegio santo dell'intelligenza si corrompe nel privilegio economico e sociale. Quindi l'istanza tutta nuova, tutta moderna, tutta, dicevo poco fa, bella, che codesta cultura, nella sua virtù squisita ed eletta, sappia comprendere e associarsi l'altra realtà che è il lavoro, appropriandosi le dure esperienze morali degli uomini di fatica, ai quali è scienza il dolore. Dobbiamo incontrarci, uomini di intelletto ed uomini di lavoro; e non sappiamo incontrarci. E' stato bandito, quasi come un manifesto dell'avvenire, da Massimo Gorki il panumanesimo. Sì, appunto umanesimo che si allarga alla massa. E gli altri, quasi per rivalsa, per una naturale rivalsa, tanto più si sono rinchiusi in queste forme ermetiche che sono giudicate a volta a volta contrassegno di decadenza oppure diritto dell'eleganza.

Queste le sintesi che ci fanno difetto. Io credo che convenite tutti su tale diagnosi. Queste le sintesi che ci mancano, che ci devono essere, che non ci sono. E la conseguenza? E' quella che abbiamo rilevata. Ho scritto tanto nella mia relazione, forse troppo. Potevo dire in una, in due, in tre parole: la scuola, per effetto di queste insufficienti conciliazioni dei suoi termini antitetici, è malata di sfiducia, è malata — lo dico? — di disperazione; non crede più a se stessa; molti dei suoi uomini, che sono uomini comuni, sentono questa amarezza del frutto umanistico, che si converte per loro in una deficienza di coraggio: non osano sperare. La sfiducia si è diffusa; nei peggiori è diventata scetticismo, quando non è cinismo o quando non è corruzione; e qualche volta purtroppo è tale.

Di tutte le proposte che noi, unanimi in Commissione e, direi, unanimi anche in Aula, abbiamo rivolto al Ministro, di quelle proposte che io reputo superfluo svolgere e chiarire e che abbandono quindi all'apprezzamento di lui che bene sa intenderle, il senso ed il succo era questo soltanto: migliorare, signor Ministro, migliorare, onorevoli colleghi, migliorare nella scuola l'uomo, perchè nessun mutamento di struttura, nessun mutamento di nome gioverà mai, anzi si convertirà in danno, se non si sarà modificato e migliorato l'uomo.

MANCINI. Allora mai!

FERRABINO, *relatore*. Migliorare la selezione. Ma come operare questa selezione? Come operare la scelta dei professori, la scelta e l'orientamento degli allievi, la scelta e la distinzione degli uomini preposti ai grandi istituti, alle grandi biblioteche, ai musei, alle gallerie, uomini tutti che hanno una responsabilità meravigliosa e difficilissima? Come aiutarli? Come confortarli, come sostenerli di fiducia, di rispetto e di mezzi (ma prima di fiducia e di rispetto)? Tutto questo: e, più che questo, l'esigenza comune dell'êra nostra, di tutti noi, di ognuno e di ogni classe, l'esigenza che la selezione scolastica si fondi sopra il merito soltanto. Non ammette più la coscienza moderna che la ricchezza possa dare agli uni il diritto e il mezzo di attendere a studi per cui non siamo chiamati, e

la povertà debba costituire agli altri l'impedimento e il divieto di attendere a studi ai quali siano chiamati. Questo non possiamo tollerare. Al più presto vogliamo che finisca una tale iniquità.

Ma nello stesso tempo in cui l'esigenza si forma in noi prepotente, abbiamo quasi un collasso di speranza e di fiducia. Or ora persino quel nobile cuore che è Pietro Mancini esclamava, interrompendomi con una parola incredula, che l'uomo non sarà mai migliore. Già: così siamo. Vorremmo credere nel rinnovamento dell'uomo, non possiamo, non sappiamo più crederci. Ecco: non abbiamo fede; o così poca fede!

Finora forse vi sono parso, come si usa dire, pessimista. Ho accentuato nelle cause del male la gravità del male. Voi avete il diritto di domandarmi adesso: ma tu — è impegnata la mia persona — non vedi nulla da fare, non reagisci, non osi, non indichi quel che tu credi possibile per una riscossa? E il vostro invito, che io suppongo, che io intuisco, il vostro invito giunge a me pressante e mi costringe a dire qualche cosa che ha un carattere di intimità, ma che debbo pur dire se voglio essere sincero come ho promesso.

Io vedo che l'orizzonte non è tutto cupo, che ci sono luci e fuochi di un'aurora la quale annunzia una giornata nuova: io so che oggi, nel mondo, dappertutto, ma specie in quell'Occidente europeo che da secoli è il creatore di tutte le innovazioni civili, io so che si forma, si propaga, si accentua, si infiamma una speranza, un ardire nuovo. E' ancora umanesimo — e come potrebbe essere diversamente? — ma è quell'umanesimo che noi, seguaci suoi, chiamiamo a fronte alta umanesimo cristiano.

Se ne parla poco qui dentro, anzi non l'ho sentito nominare mai. E' bene, dunque, a doppia ragione che qualche cosa ne dica io, sia pure poveramente e sommessamente. Umanesimo cristiano vuol dire — nella fede di coloro che lo seguono, e sono molti, e saranno moltissimi — l'aprirsi di una cristianità nuova. Perchè, onorevoli Colleghi, se la verità cristiana è una ed eterna, le sue attuazioni storiche nella civiltà dell'uomo sono a grandi fasi: e di fase in fase splende un raggio nuovo di Colui che disse: « Io sono la Luce».

E si annuncia, questa cristianità nuova, in noi e attorno a noi, si annuncia e si propaga mediante noi. Nessuno tema. Non ne avete ragione. O Colleghi, se qualche fiducia mi avete pur data, oggi la voglio spendere per dirvi: Credete a me, non c'è da temere. Questo umanesimo cristiano non postula nessun ritorno e neanche nessuna rivoluzione.

Esso sa, quest'umanesimo cristiano, che la gran legge della vita, nell'ordine materiale come nell'ordine spirituale, è la metamorfosi, è la trasfigurazione; esso crede che il mondo presente sta per essere trasfigurato, al di là delle nostre attese, in forme nuove e non previste, ma suscitate, ma sorrette, ma alimentate da questo nostro entusiasmo di umanisti cristiani! (*Vivi applausi dal centro*).

Noi abbiamo una forza di fede, una forza di entusiasmo che possiamo riassumere in una parola, nella parola di colui che fu ed è il primo ed il supremo teologo della cristianità, Paolo, quel Paolo che disse — e mi piace ripetere quella parola qui dentro, perchè di quella parola noi viviamo e di quella parola la nostra vita è testimonianza quotidiana — « Spirito è Dio, e dove è lo Spirito di Dio ivi è libertà ». Lo Spirito di Dio è Spirito unico e duplice di verità e di libertà: tale è la nostra fede, una fede così larga, una fede così comprensiva e così piena, o amici — è il momento che io vi chiami amici — una fede così alta che la storia del genere umano non ha ancora veluto l'eguale. La sperimenteremo; in pensiero e in azione.

Nulla dell'umano noi rifiutiamo, nulla; nemmeno la mediocrità dell'uomo, questa mediocrità che è la nostra norma ed è la nostra pena. Non rifiutiamo l'umano, non rifiutiamo l'inumano, e cerchiamo il sovrumano, perchè la nostra speranza sicura è che si possa e si debba gettare il ponte audace, incurvare l'arcobaleno sublime tra l'inumano ed il sovrumano, varcando l'umano. Tutta l'impresa nostra è questa; e questa che è la nostra battaglia sarà la nostra vittoria!

Che se volete una guarentigia maggiore, io vi voglio dire ancor questo: che noi siamo anche uomini di ascesi e che la nostra ascetica ha per suo segnacolo quella parola del Santo allegro che operò e visse qui a Roma, Filippo Neri: « Neminem spernere », Non dispregiare nessuno; tutti comprendere, tutti suscitare, tutti trasfigurare! (*Approvazioni dal centro*).

L'effetto di questa che chiamiamo libertà dello Spirito, per l'afflato di questo che veneriamo Spirito della libertà, è il perpetuo succedersi, perpetuo rinnovarsi di mediazioni e di superamenti. Non dico soltanto mediazioni: perchè vana mediazione è quella che non sia superatrice, *media ac summa*. Mediare, ma mediare nella libertà. E perciò (io dico, onorevole Gonella, qualche cosa che lei sa bene; lei è d'accordo con me, parliamo insieme) non solo c'è un comandamento di modestia per il legislatore, ma c'è un comandamento d'astinenza, una precisa inibizione: non si illuda il legislatore, non il Governo, non il Parlamento e tanto meno lo Stato, di operare esso quella mediazione novatrice e superatrice che, nella scuola e attorno alla scuola, è compito e dovere della cultura. Lo Stato non può surrogarsi alla cultura in questo ufficio di mediatore. E bene ha detto Guido Gonella quando con una sua frase spesso fraintesa ma di cui io ora vorrei qui dare il significato genuino — non dubito, sono sicuro di interpretare il pensiero di lui — ha detto: « la scuola riforma la scuola ».

Questo non intendiamolo nel senso spicciolo e triviale che le riforme legislative si preparino coi questionari: strumentario inevitabile ma inadeguato della vita pratica. Il Ministro pensava, io penso, noi dobbiamo pensare che la scuola riforma la scuola in quanto le mediazioni e le sintesi ora mancanti si produrranno da sole nella scuola, per lo sforzo di tutta la scuola, nell'aspro lavoro quotidiano di coloro che nella scuola sono i docenti e soprattutto di quelli che nella scuola sono i discenti. Giacchè quando per una sua prevaricazione lo Stato ha voluto sostituirsi alla cultura e introdurre esso nella scuola le mediazioni superatrici che competono alla cultura soltanto, che cosa è accaduto? La scuola non accetta le coazioni, le può subire, ma poi ne esce o farisea o iconoclasta; e lo Stato ha perduto la partita.

Perciò allo Stato e a lei, mio caro Ministro, noi non domandiamo di essere il solutore o il mediatore, domandiamo di rispettare la scuola nella sua essenza, cioè nella sua autonomia mediatrice. La scuola che noi domandiamo (su tutto il resto si può consentire, dissentire, discutere: è minuzia; ma questa non è più minuzia, è ragione di vita, essenza di politica) è la scuola autonoma, mediatrice fra cultura e tecnica, per riprendere le parole di prima, mediatrice fra i diritti storici dello Stato e i diritti naturali dell'individuo, mediatrice fra le squisitezze della minoranza raffinata ed eletta e le moltitudini ignare e sapienti. Affidiamo alla scuola questo ufficio costituendola nella piena dignità e nella piena responsabilità della sua autonomia, da tutti noi riconosciuta rispettata e vigilata: d'un vigile amore.

E poi, costituita che sia, come ho detto, la scuola liberata e libera, lasciar fare agli uomini di buona volontà. Essi sono più numerosi che non si creda; siamo noi che li teniamo nell'ombra, noi che gettiamo l'ombra su di loro, li oscuriamo, perchè li trascuriamo, perchè non li vogliamo o non li sappiamo vedere. Vi sono nella scuola questi uomini di buona volontà; e io li distinguo per la fede, non per questa o quella fede, no: la buona volontà è la fede delle fedi, il cuor dei cuori. Ci sono!

Se uno mi chiedesse quale è l'anelito, quale è l'istanza che viene fino a noi, fino in questa Aula al cospetto del Governo, da parte degli uomini di buona volontà, che vivono operano si muovono e soffrono nella scuola, ebbene io oserei rispondere! Non ho avuta nessuna delega da nessuno, sono un uomo solo e libero, ma sono anch'io, ultimo se volete, minimo certamente, sono anch'io un uomo di buona volontà che opera e soffre nella scuola. Ebbene la nostra istanza è questa: lasciate a noi di risvegliare nella scuola italiana l'anima sua italiana, italiana, italiana che non è morta ma dorme; l'anima di questo nostro popolo che sa tanto patire e tanto perdonare, di questo nostro popolo che vive sulla nostra terra affamato e assetato di giustizia, e al quale noi tutti aderiamo con ogni fibra con ogni vena, e dal quale noi tutti, se vogliamo, possiamo apprendere, giorno per giorno, ad amare la vita, la provvida vita. (*Vivissimi applausi dalla destra, dal centro, e dal centro sinistro; moltissime congratulazioni alle quali si associa il Ministro*).

PRESIDENTE. Ha facoltà di parlare l'onorevole Gonella, Ministro della pubblica istruzione.

GONELLA. *Ministro della pubblica istruzione*. Onorevole Presidente, onorevoli senatori. Sono davvero dolente che l'Assemblea debba discendere dalle altezze alle quali ci ha portato il rela-

tore senatore Ferrabino, ma io ho le mie responsabilità, e, in ragione di esse, debbo venire sul terreno specifico della discussione.

Nel corso del presente dibattito, da vari settori del Senato è stata avanzata al Governo la richiesta di indicare a quali principî e criteri si ispira quella riforma della scuola che, dopo la Inchiesta nazionale — ieri definita dal sen. Tonello quale « atto di civiltà » — dopo i pareri espressi recentemente dalle sezioni del Consiglio superiore della pubblica istruzione sul progetto ministeriale, sta per essere presentata al Consglio dei Ministri, e quindi al Parlamento.

Sono lieto di poter rispondere a questa autorevole richiesta, davanti ad un'alta Assemblea che, per antica tradizione, è stata ed è particolarmente sollecita dei problemi della scuola e della cultura.

All'atto di accingerci ad un'opera che affrontasse davvero il problema di dare una scuola democratica alla nuova democrazia sociale e politica stabilita in Italia con la Costituzione del 1948, poteva affacciarsi lusinghiera l'illusione che, a tanto, potesse essere sufficiente un semplice riordinamento scolastico sulla base di provvedimenti convenientemente integrativi ma, in sostanza, di ordinaria amministrazione, piuttosto che rendersi necessaria una vera e propria riforma, tale da comportare necessariamente una certa revisione delle strutture attuali e tradizionali e da creare pertanto, per il legislatore, maggiori difficoltà congiunte a più vaste e più gravi responsabilità.

Dovutici risolvere per una riforma — essendo ciò indispensabile per uscire dalla caotica legislazione degli ultimi 20 anni e per dare alla scuola una legge organica, fedele alla lettere e allo spirito della Costituzione — ci siamo subito resi conto che non si innova fruttuosamente se non nella linea di quanto di buono sia acquisito, e che, specialmente in materia di scuola e di cultura, non si può rivoluzionare, trascurando le esigenze della continuità negli istituti.

Occorreva, cioè, non distruggere quanto di valido esisteva, non dimenticare i valori delle tradizioni, non cedere alle facili tentazioni delle belle costruzioni soltanto ideali e delle magnifiche architetture fuori della realtà, della concretezza e della possibilità. Si doveva, certo, evitare l'empirismo, ma non bisognava cadere nell'astrattismo. Si imponeva, cioè, la necessità di trovare una feconda composizione tra le ragioni della tradizione e quelle della modernità.

Se pur bisogna innovare, non si devono smarrire il senso e il tesoro delle nostre tradizioni civili; si deve, semmai, tentare l'inserimento, proprio su di esse, di quanto la modernità va reclamando ogni giorno più con gli sviluppi delle scienze e della tecnica.

Chiunque si appresti ad un'opera riformatrice, se vuole costruire e non distruggere, deve prima di tutto avere coscienza di un rapporto fondamentale tra la parte comune e permanente e quella mutevole del patrimonio educativo delle generazioni.

Si pensa comunemente che questi due aspetti si neghino a vicenda; si ritiene, cioè che conservazione e riforma si escludano. La verità è che i due motivi invece si implicano, poichè l'uno rappresenta il costitutivo, il valido in ogni tempo dell'uomo e della umanità; e l'altro rappresenta i modi nei quali, di tempo in tempo, e a seconda dei luoghi, vanno configurandosi le stesse note essenziali e le forme eterne dello spirito umano e delle sue esplicazioni. In tal senso, come qui ha consigliato il senatore Filippini, intendiamo « tener conto di tutte le realtà ambientali ».

Questi due ordini di motivi sono anzi verificabili come sempre compresenti e cooperanti nella vita e, quindi, nella scuola, che, più di ogni altro istituto, della vita esprime e tramanda in forme essenziali il sistema dei principî, delle manifestazioni e dei fini non perituri.

E i primi motivi, assoluti per la loro intrinseca, trascendente ed immutabile validità, sono appunto i valori che ispirano e che esigono di essere sempre rispettati, sempre serviti in ogni tempo e in ogni luogo (il vero, il bene, il giusto, la dignità umana e il lavoro umano, la libertà e l'amore): essi valevano ad Atene, a Roma e nel Rinascimento, e devono ocntinuare a valere anche a Berlino, a Nuova York ed a Mosca. I secondi sono i motivi storici o di concretezza che, come dicevo, variano con i tempi e con i luoghi, in virtù della caratteristica che gli stessi valori assoluti e perenni hanno di concretarsi, per essere vivi e non statici, nelle forme della vita e del progresso, quali vanno via

via affiorando e determinandosi lungo il correre del tempo.

Onorevoli seatori, non c'è riforma, per quanto astratta, che sia soltanto frutto di puri principî dottrinari. Anche nell'illuminismo riformatore, al di là delle dottrine ispiratrici, è sempre possibile individuare dei vitali problemi storici, giunti a maturazione e venuti a reclamare soluzione su un piano politico e di governo. Qualunque riforma, cioè, trae sempre il suo impulso e i suoi motivi da esigenze di civiltà e di cultura — come ha ben detto stamane pure il senatore Ferrabino — da orientamenti sociali fattisi ad un certo punto determinanti.

A più forte ragione si deve dire che la riforma della scuola, la cui fondamentale legge organica sta per essere presentata al Governo e al Parlamento, ha cercato di ispirarsi consapevolmente alle esigenze di realtà e di concretezza storica; non è nata da astratta volontà di fare, ad ogni costo, qualche cosa di nuovo. Anche essa — come le altre riforme di questi stessi anni in altri campi della vita nazionale — è stata richiesta da maturate nuove necessità, e, quindi, è frutto di una responsabile intenzione di corrispondere a nuove situazioni di fatto, di adeguare anche gli istituti promossi per l'educazione ed il progresso culturale del popolo e della Nazione alle istanze nuove della nuova realtà civile e politica. E ciò proprio per evitare che la riforma abbia quel « carattere di progetto irrealizzabile », del quale mi pare ha parlato il senatore Banfi.

Nel nostro caso specifico stavano davanti al legislatore tre ordini di esigenze: le esigenze *costituzionali,* espressione di un nuovo concetto di Stato democratico; le esigenze *sociali* tipiche del mondo moderno caratterizzato dall'ascesa delle classi umili; le esigenze *pedagogiche* di rinnovamento interiore della nostra scuola, affinchè anch'essa, pur senza rinunciare ai valori della nostra tradizione, possa procedere innanzi, sul piano di quel progresso pedagogico e didattico mondiale, che è una delle più salienti e confortanti note del nostro secolo, non senza ragione già definito, nel campo della scuola e degli studi, come secolo della pedagogia.

In questa sede, in relazione alle richieste presentatemi da senatori intervenuti nel dibattito, mi diffonderò soprattutto sulle esigenze poste alla scuola dalla Costituzione, la quale è rigorosamente impegnativa per il Governo. Con queste esigenze costituzionali interferiranno necessariamente i vari motivi posti in essere dalle stesse istanze sociali, in quanto la Costituzione per prima ha fissato i fondamenti e le linee di sviluppo del nostro ordine politico, che è democratico. e quindi particolarmente cosciente di quei valori sociali che sono tipici della nostra epoca. Alle esigenze costituzionali e sociali si aggiungeranno le esigenze di carattere pedagogico che sono fondamentali nella riforma, in quanto — come già è stato più volte osservato — i principî enunciati in generale dalla Costituzione, ed in particolare quelli da essa proposti in materia di educazione e di scuola, coincidono con i presupposti più validi della pedagogia moderna. Tratterò, quindi, delle norme costituzionali, rimandando all'altro ramo del Parlamento l'illustrazione sistematica del nuovo ordinamento scolastico, considerato secondo concreti criteri organici. Non certo a caso l'imperativo primo alla riforma della scuola viene proprio dalla Costituzione; ad un ordine politico e sociale nuovo deve corrispondere infatti un nuovo ordine educativo e scolastico.

In particolare, poi, c'è il fatto che la nuova Costituzione del 1948 (a differenza dello Statuto albertino, e quindi senza precedenti nel diritto costituzionale italiano) fissa, ispirandosi al modello delle costituzioni più importanti promulgate dopo la prima guerra mondiale, alcuni principi fondamentali di organizzazione del sistema scolastico nazionale, imponendo degli orientamenti che sono impegnativi per il legislatore.

Come è ben noto al Senato, si tratta di almeno una ventina di norme costituzionali che, facendo corpo con gli articoli 33 e 34 espressamente dedicati all'istruzione e alla scuola, costituiscono un complesso di enunciazioni giuridiche tali da definire pienamente nella sua sostanza, e per gran parte in termini nuovi, tutto il sistema dell'ordine educativo al di sopra delle differenziazioni ideologiche che dividono i partiti.

Dal fondamentale principio della libertà di insegnamento, ai diritti e ai doveri relativi all'educazione e all'istruzione riguardo ai vari soggetti che ne sono portatori (l'individuo, la famiglia, lo Stato, le società di varia natura, gli enti ed i privati), dalla facoltà di educare e di istituire scuole riconosciuta al cittadino, alla determina-

zione di autonomie e dei limiti da dover fissare ad esse per legge, fino al controllo statale su tutta la scuola mediante gli esami di Stato; dai fini dell'educazione e dell'istruzione (il pieno sviluppo della persona umana inserita nel corpo sociale e l'incremento della cultura, intesa come supremo valore umano) al programma di formazione fisica, intellettuale, morale, civile e professionale; dai principî della democrazia scolastica fino alle prescrizioni sul decentramento degli organi di amministrazione e di vigilanza, ed alle responsabilità da attribuirsi in proprio ai funzionari, tutti gli elementi essenziali di un riordinamento della scuola si trovano nella Carta costituzionale.

La Costituzione, così come si è concretata negli articoli che direttamente o indirettamente si riferiscono alla scuola e all'educazione, è venuta a rimediare a quella mancanza di unità e di coerenza dei principî ispiratori della legislazione scolastica italiana che un noto giurista, il Saredo, lamentava come la malattia cronica del nostro diritto scolastico, già nel 1901, quando non si erano ancora avuti i tanti e maggiori rimaneggiamenti susseguitisi per un altro mezzo secolo. Il Saredo — che compì il migliore tentativo di un codice scolastico — osservava: « Un'impressione che dai precedenti legislativi si riceve, è la mancanza di un criterio direttivo nelle riforme proposte. Salvo alcuni punti sui quali si rileva un certo accordo in diversi progetti, in tutti gli altri si cerca invano quell'unità di principî che è il risultato di una coscienza sicura delle esigenze alle quali occorre provvedere. La triste conclusione cui si giunge è adunque questa: che di tutti i rami della cosa pubblica è quello dell'istruzione che ha più bisogno di profonde riforme: chè la selva selvaggia ed aspra e forte dei decreti, dei regolamenti e delle circolari che si succedono vale a dimostrarne le deplorabili condizioni ».

Quindi, anche per soddisfare questa non mai soddisfatta esigenza di unità di principî, il primo impegno del legislatore in materia scolastica è chiarissimo: lealtà verso la Costituzione, fedeltà assoluta alla Costituzione, che è il nuovo solenne patto sociale, che è la libera espressione della più alta volontà del popolo italiano, che è un complesso di imperativi i quali, dopo una triste stagione della Patria, sono rivolti a determinare il rinnovamento politico e sociale della Nazione nello spirito di un reggimento democratico.

La differenza, onorevole Della Seta, tra lei e me, è proprio questa: io parlo di fedeltà alla Costituzione; lei invece, liberamente e a buon diritto, critica la Costituzione. Ma noi, per la nostra responsabilità di Governo, abbiamo il dovere della fedeltà allo spirito ed alla lettera della Costituzione.

Alla base di tutta la nuova dottrina costituzionale sta il principio della libertà: « L'arte e la scienza sono libere e libero ne è l'insegnamento » (art. 33). « Sia questo il frontespizio della riforma », ha ieri qui detto il senatore Mancini, ed ha pure aggiunto: « se vi ispirate a questo principio, la vostra riforma sarà degna dell'Italia ». Ringrazio il senatore Mancini. Questo è il frontespizio, questo è il principio, questo è l'impegno.

La libertà di insegnare e nell'insegnare è ancora riconosciuta nel modo più categorico: « Tutti hanno diritto di manifestare liberamente il proprio pensiero con la parola, lo scritto e ogni altro mezzo di diffusione » (art. 21). Quale ideale più alto e insopprimibile, quale voce più imperiosa e sollecitante dell'aspirazione comune, collettiva, unanime alla libertà? Segnacolo e vessillo della guerra di liberazione, sospiro secolare della nostra gente, tormento e bisogno di una società politica in cui essa era stata a lungo e fastidiosamente negletta, se non beffardamente irrisa e pervicacemente negata.

Ebbene, questa esigenza di libertà, come di aria che si respira, come di ritmo circolatorio del sangue di cui ogni arresto è paralisi e morte, è sancita nella Carta costituzionale, proprio per quanto si attiene alla scuola e all'educazione.

L'art. 33, affermando il principio della libertà, si costituisce come l'autentico canone della scuola nuova alla quale vengono aperti più vasti orizzonti. Dobbiamo soffermarci, come molti qui si sono soffermati, su questo vertice da cui si domina tutto il restante panorama della vita civile e della scuola di oggi; soffermarci non per smarrirci in sterili o retoriche esaltazioni — il concetto della libertà è il più difficile dei concetti — ma per renderci coscienti dell'intima e suggestiva forza realizzatrice e redentrice di questa idea madre.

Noi non vogliamo disconoscere quanto si è fat-

to in altri tempi, e con molto merito, per raggiungere questa meta; ma è pur vero che la libertà vive ed opera nella coscienza, negli istituti in cui si incarnano gli ideali di un popolo, negli atteggiamenti mentali e morali dei partiti e delle classi, e non in astratte affermazioni di principî o nell'idolatrica rivendicazione di parziali e subordinati valori, o nel culto di esotiche deità.

La libertà è tutto o nulla; cioè — come pure è stato qui detto — tutte le libertà sono solidali, perchè tutte sono manifestazioni di uno stesso principio; principio che deve essere anche fede operante. Questo importa nel mondo della scuola.

E' qui il divario profondo, forse, tra la vecchia e la nuova Italia, tra l'Italia pre-risorgimentale, e quella che si cimentò nell'ardua lotta del Risorgimento e si sperimentò nel faticoso processo di unificazione della Patria. A questo principio di libertà non sarà mai vano tornare, non per trarre argomento a superate polemiche, ma per ravvisarlo da quel più comprensivo punto di vista che due guerre e una frattura politica e una crisi di civiltà ci hanno rivelato, senza peraltro pretendere di chiuderne il senso o d'imbalsamarne il valore in una formula definitiva. Quindi il nostro concetto di libertà, onorevole Giua, non è, come ella ha detto, « distruttivo dello Stato liberale », di quello Stato liberale di cui ella, socialista, così teneramente si preoccupa, mentre il mio leale e cordiale collaboratore nell'opera della riforma, il senatore Venditti, proprio ieri qui in Senato, ricordando il tempo della sua collaborazione quale Sottosegretario alla P. I., dichiarava: « i miei sonni di liberale sono rimasti tranquilli ».

Scuola libera, libera in duplice senso: interno e desterno. E cioè libertà della scuola e, come si dice con formula felice, libertà nella scuola, che sembrano essere, e non sono, la stessa cosa. Libertà piena, anche se necessariamente coordinata in rapporto alle libere coscienze degli alunni. Si intenda lo Stato come una realtà economica o una realtà etica, il consenso su questo punto non pase soggetto a condizioni o riserve.

Solo chi nega all'uomo il suo valore autonomo e i suoi fini sopraordinati può in questo punto contraddirci e contraddirsi, insieme negando lo spirito, la storia, la civiltà. Le quali esigono che la formazione umana sia libera, aperta alla inventività, creatività e genialità inesausta dell'individuo, in quella perenne ricerca e in quell'assiduo travaglio che non è castigo, ma dono divino.

Disponendosi a sancire i motivi da assumere per dar vita agli ordinamenti scolastici della Repubblica, fissato il principio della libertà, la Costituzione precisa: « La Repubblica detta le norme generali sulla istruzione », (art. 33). Anche a prescindere da quella « piena libertà », che poco più innanzi la Costituzione assicura alle scuole che chiedono la parità, sembra evidente che la Costituzione intende indicare che l'obiettivo primo di tali « norme generali » è quello appunto di tutelare, innanzi tutto, la libertà di insegnamento e della scuola che lo impartisce. Occorre, cioè, che la scuola sia effettivamente scuola. Una Costituzione, che incomincia con l'affermare la libertà, impone al legislatore di renderla operante, di proteggerla, e di difenderla secondo il concetto racchiuso in una bella sentenza di Seneca che indica quale « *laetissima forma rei publicae* » quella cui « *ad summam libertatem nihil deest nisi pereundi licentia* ».

Quindi le « norme generali sull'istruzione », per delineare le quali abbiamo lavorato in questi ultimi mesi, si richiamano al principio, stabilito dalla stessa Costituzione, di rispetto della persona umana, nell'affermazione della libertà di insegnamento; e si oppongono logicamente ed efficacemente a quegli abusi che sovvertono la libertà, facendo della scuola un mezzo di diseducazione o un'azienda di speculazione economica ai danni di alunni e genitori. Il rispetto della persona umana si traduce — nell'ambito intellettuale e morale — nella libertà e lealtà della indagine e nella libertà delle coscienze; e — nell'ambito della vita associata — nell'affermazione del metodo della libertà. Questi concetti sono pienamente conformi agli articoli 8, 19, 21 della Costituzione. Pertanto, ogni scuola, sia essa statale o non statale, deve conformare i suoi insegnamenti a questo rigoroso rispetto delle coscienze, contro ogni intolleranza di pensiero, di religione, di razza.

A tali principi si dovranno anzitutto ispirare le « norme generali sull'istruzione » previste dall'art. 33 della Carta costituzionale.

Detto questo, ritengo di non dover aggiungere molte parole su un altro aspetto del problema della scuola che pure si connette e si salda al precedente. Lo Stato, come ha efficacemente chia-

rito stamane il senatore Ferrabino, non ha da imporre una cultura o una scuola determinata; non vuole, cioè, con il proposito di favorire interessi particolari, sospendere od interrompere le guarentigie della libera personalità dei suoi cittadini ed il rispetto che si deve alla loro autonoma formazione; come non intende invadere la sfera di pertinenza di quell'altra grande istituzione naturale, posta a fondamento dello Stato, che è la famiglia. Noi riteniamo inoperante, offensiva, dannosa ogni arbitraria ingerenza dello Stato nella formazione interiore dell'uomo. Uno Stato che varcasse questo limite in nome di un preteso utilitarismo sociale, uno Stato che si facesse tirannico manipolatore di tendenze e di vocazioni individuali, sconfinando oltre l'opportuno orientamento scolastico degli alunni, uno Stato cioè che asservisse ai suoi fini di potenza la personalità e l'attività dei suoi giovani, e ne disponesse a suo libito, farebbe di sè un carcere invisibile, ove guardiano e prigioniero, avvinti alla stessa catena, finirebbero per paralizzarsi e tradire gli stessi fini che lo Stato si propone. Mentre è pur dimostrato, ed esperienze recenti ce ne offrono conferma evidentissima, che dal carcere comunque si evade e la vita ricomincia, riprende più fervida e più gagliarda, appunto là dove era stata interrotta.

Quali sono, secondo la Costituzione, i soggetti di questa libertà della scuola? Sono la persona, la famiglia, lo Stato, le società e i privati, come ora vedremo.

Dice infatti la Costituzione: La Repubblica rimuove ogni ostacolo che impedisca «il pieno sviluppo della persona umana» (art. 3), e all'art. 32 aggiunge: «La legge non può in nessun caso violare i limiti imposti dal rispetto della persona umana».

Non è qui il luogo di richiamare, neppure per sommi capi, tutta la dottrina compendiata in queste due dichiarazioni nelle quali la Costituzione riconosce sacra e inviolabile, non soltanto, come era nello Statuto di un secolo fa, la persona del principe, ma quella di ognuno. Basta essere uomo per essere portatore di un mondo di valori originari e universali, per essere soggetto di libertà e di responsabilità in proprio. *Homo res sacra*: realtà di vita e di razionalità, valida per se stessa, da rispettare; alla esplicazione della quale, nella dignità della sua essenza e dei suoi valori, non solo non si possono porre ostacoli o limitazioni, ma si debbono procurare incoraggiamenti e aiuti.

Tanto più che dalla persona si esprime la stessa sostanza sociale. Infatti la persona umana, di cui la Costituzione riconosce il valore e postula lo sviluppo, non è astratta, nè isolata dalle formazioni sociali in cui si svolge, nè è ignorata o negletta in quella riposta scaturigine che fonda veramente la sua libertà, come capacità di determinarsi secondo le leggi della propria natura spirituale. Questa intelligenza della profonda natura della persona è il carattere distintivo della nostra Costituzione, la quale, conservando unito ciò che non può essere separato, sancisce i diritti personali e li garantisce nel quadro di una organizzazione sociale a cui è fondamento il lavoro, e legge la solidarietà.

Si pone, quindi, alla base dell'ordinamento sociale, e perciò dell'ordinamento educativo, quel concetto della persona che è esplicitamente cristiano, o — se si preferisce — che «non può non dirsi cristiano», e da cui si svolge quel personalismo al quale (in quanto include e insieme esprime la società) dev'essere affidata la rigenerazione del mondo moderno, fuori dal duplice equivoco dell'individualismo borghese, da una parte, e del collettivismo materialista, dall'altra. Questa dottrina — maturata nella lotta contro i regimi totalitari, e resa preziosa dal generoso sacrificio di vite che nella lotta si donarono per testimoniarne l'altezza morale — giunge a suo tempo. Esigenza e prodotto del tempo. «L'individualismo dell'età borghese è finito», ha proclamato il Maritain, e ha soggiunto: «il problema consiste nel sostituirlo, non con il totalitarismo o col collettivismo dell'alveare, ma con una civiltà personalistica e comunitaria, fondata sugli umani diritti e che soddisfi le aspirazioni e i bisogni sociali dell'uomo».

E qui soprattutto trovano i loro compiti l'educazione e la scuola: esse devono appunto «sviluppare, insieme, il senso della libertà e quello della responsabilità; quello degli umani diritti e quello degli umani doveri: il coraggio di affrontare i rischi e d'esercitare l'autorità per il bene generale, e al tempo stesso il rispetto dell'umanità in ogni persona individuale».

Non meno esplicita è la Costituzione nei riguardi della famiglia, *seminarium rei publicae*,

fonte e garanzia di libertà individuali e insieme mezzo insostituibile di solidarietà sociale: « La Repubblica riconosce i diritti della famiglia come società naturale » (art. 29). « E' dovere e diritto dei genitori mantenere, istruire ed educare i figli » (art. 30). « La Repubblica agevola con misure economiche e altre provvidenze la formazione della famiglia e l'adempimento dei compiti relativi, con particolare riguardo alle famiglie numerose. Protegge la maternità, l'infanzia e la gioventù favorendo gli istituti necessari a tale scopo» (art. 31).

La famiglia, qui in Senato nobilmente esaltata dal senatore Marconcini, è dunque riconosciuta, prima di tutto, come « società naturale » e originaria; investita — come famiglia *umana* — non solo del dovere dell'allevamento e del mantenimento dei figli, ma anche del dovere della loro istruzione e della loro educazione, per le quali soltanto, essi, possono essere generati all'umanità oltre che alla vita.

La famiglia è riconosciuta dalla Costituzione come dotata di un diritto esplicito (diremo più precisamente di un diritto-dovere) di educare. La Costituzione prevede che lo Stato ha l'obbligo di agevolare la famiglia con misure economiche e varie provvidenze nell'adempimento dei compiti che le sono propri, tra i quali figurano espressamente indicati i doveri educativi.

Tra le garanzie che la Costituzione ha predisposto a tutela della libertà della scuola, c'è pure il riconoscimento del diritto degli Enti e dei privati di istituire scuole.

Tale diritto è sancito, nella sua forma più esplicita, nei commi terzo e quarto dell'articolo 33: « Enti e privati hanno il diritto di istituire scuole ed istituti di educazione, senza oneri per lo Stato. La legge, nel fissare i diritti e gli obblighi delle scuole non statali che chiedono la parità, deve assicurare ad esse piena libertà e ai loro alunni un trattamento equipollente a quello degli alunni di scuole statali ».

Qui vi è un aspetto fondamentale, non solo del tema della libertà della scuola e nella scuola, ma di tutta la nuova impostazione che la Carta costituzionale ha inteso fissare in materia di educazione e di istruzione.

Se dovessimo delineare schematicamente i rapporti tra la scuola istituita dallo Stato e quella istituita per iniziativa non statale, potremmo configurare tali rapporti in tre distinti modi: monopolistico, liberistico senza particolare disciplina statale, liberistico con particolare disciplina statalea

Nella radicale soluzione monopolistica, la scuola è funzione esclusiva dello Stato, ossia monopolio statale. Questa dottrina, tipica dei regimi totalitari, è stata rigettata dalla nostra Costituzione. Ad essa quindi non si ispira la nuova legge che proporremo.

Nella radicale soluzione liberistica, invece, si ha una libertà di insegnamento e di istituzioni scolastiche tale da consentire a tutte le scuole la possibilità di costituirsi, organizzarsi, funzionare, senza disciplina di speciali norme dello Stato. L'esigenza dello Stato moderno e democratico, inteso come tutore del bene comune, difficilmente si concilia con questa dottrina.

Nella soluzione, che potremo chiamare organica, cioè della libertà disciplinata dallo Stato, gli Enti e i privati hanno il diritto di istituire scuole, ma entro il quadro delle norme generali dettate dallo Stato, cui spetta il potere di intervenire, a tutela del bene comune, nel rilascio dei titoli di studio legalmente validi nella vita sociale. La nostra Costituzione — con l'istituto della parità e dell'esame di Stato — prevede appunto questa terza soluzione.

A questo punto devo incidentalmente richiamare l'attenzione degli onorevoli senatori sul fatto che, nel corso del nostro dibattito, il problema della cosiddetta « scuola privata » è stato da alcuni (ai quali certamente non intendo negare l'onestà delle intenzioni) considerato esclusivamente nei termini di una netta antitesi tra scuola statale e scuola non statale, mentre esso è tale che, esaminato coerentemente, consente ed esige una soluzione atta ad impedire appunto che questa antitesi finisca per sviare il legislatore dagli interessi supremi della scuola e della sua diffusione. In proposito mi associo alle pertinenti considerazioni che sono state fatte dal senatore Tosatti nel suo intervento.

Statale o non statale, tutta la scuola è scuola della Nazione, scuola italiana e degli italiani che la promuovono e la frequentano. Tra le due scuole può e deve esserci, e quindi si deve cercare, non contrapposizione, ma cooperazione; non esclusione, ma se mai integrazione e collaborazione. Ciò si verifica appunto sul piano della libertà

disciplinata. In tutti i Paesi democratici lo Stato ammette la pluralità delle istituzioni educative scolastiche. E la nostra Costituzione, come si è visto, sancisce, con l'art. 30 il diritto-dovere della società familiare di istruire e di educare i figli; con l'art. 7 riconosce i diritti educativi della società religiosa e con l'art. 33 quelli degli Enti e dei privati.

Si tratta, come si vede, di un sistema che potremo dire non di monopolismo ma di pluralismo scolastico. Ed è un sistema di cui non deve sfuggire il superiore concetto che lo ispira e sorregge: non è la scuola a servizio dello Stato, ma lo Stato e le altre forze sociali sono al servizio del supremo fine della formazione dell'uomo e del cittadino.

E' da precisare, infine, che Enti e privati hanno diritto di istituire scuole « senza oneri per lo Stato ». Molto si discute su questa formula relativa agli oneri, ma nessuna precisazione può essere più chiara e più autorevole di quella fatta dallo stesso proponente, onorevole Corbino, prima del voto su questo emendamento. Egli ha affermato: « Noi non diciamo che lo Stato non potrà mai intervenire a favore degli istituti privati; diciamo solo che nessun istituto privato potrà sorgere con il diritto di avere aiuti da parte dello Stato. E' una cosa diversa: si tratta della facoltà di dare o di non dare ».

In sintesi, la scuola nazionale può essere statale e non statale: la scuola non statale può, secondo la Costituzione, chiedere ed ottenere la parità, sottoponendosi a determinati obblighi che la nuova legge, che stiamo per presentare, fisserà. Tale parità deve rispettare la piena libertà della scuola e l'equipollenza del trattamento scolastico dei suoi alunni, come prescrive la Costituzione. Questi sono i diritti delle scuole paritarie, diritti il cui esercizio è condizionato all'adempimento degli obblighi che la Costituzione prevede e che la legge di riforma deve determinare. Nella determinazione di tali obblighi lo Stato deve tener presente la necessità di combattere due nemici della scuola, cioè l'improvvisazione e la speculazione privata; vale a dire le scuole che non sono scuole e le scuole-azienda che hanno finalità esclusivamente economiche e che mirano a frodare il rigore della selezione e la serietà della preparazione necessarie ad ottenere il rilascio di titoli che sono socialmente classificanti. Lo Stato interviene contro tali scuole per difendere la famiglia dagli sfruttamenti, poichè se la famiglia non vuole sfruttare la scuola, non può nemmeno essere sfruttata dalla scuola.

Fissati in questi termini i cardini del diritto di ciascuno al rispetto e allo sviluppo pieno della persona, e fissati i modi e soggetti del diritto di educare (l'individuo, la famiglia, lo Stato, Enti e privati), la Costituzione determina il mezzo dell'imparziale controllo dello Stato sulla scuola, sia essa statale o non statale. Anche questo è un caposaldo della nuova legge.

Il principio della libertà deve accordarsi con la giusta necessità e col diritto dello Stato di controllare la validità delle scuole: è questo un diritto al quale deve essere rivolta tutta la nostra attenzione.

Tale controllo, si badi, non diminuisce, ma in certo senso garantisce la libertà, poichè con esso lo Stato sancisce l'attività che la scuola svolge nell'ambito dei principi della Costituzione.

In questo campo acquista particolare rilievo, ed è direttamente collegato al problema dei rapporti fra la scuola statale e non statale, l'esame di Stato che il comma quinto dell'articolo 33 dispone in questi termini: « E' prescritto un esame di Stato per l'ammissione ai vari ordini e gradi di scuole o per la conclusione di essi e per l'abilitazione all'esercizio professionale ». L'esame di Stato rappresenta un mezzo fondamentale a nostra disposizione per garantire il necessario controllo in rapporto al disposto del comma quarto dello stesso articolo, secondo il quale la legge deve prevedere per gli alunni di scuole non statali un trattamento scolastico equipollente a quello degli alunni delle scuole statali: uguale esame per tutti.

E' da rilevare inoltre che con l'esame di Stato (inteso come sicurezza di parità e garanzia di controllo della serietà degli studi nonchè dell'imparziale trattamento dei candidati di qualunque provenienza) non si ha la scuola statale che giudica la scuola non statale, ma lo Stato che giudica, ad un tempo, ambedue le scuole. L'importante sarà di riuscire ad infondere all'esame di Stato, come hanno notato alcuni senatori, uno spirito nuovo. L'esame deve essere non solo rigorosamente selettivo, ma anche sapientemente orientativo, ossia indicatore a ciascuno della sua via lungo il *curriculum* degli studi.

Esso deve cessare di avere il compito di costringere librescamente la scuola entro angusti programmi fossilizzati, o di mortificare con norme livellatrici la libera creatività degli educatori. Le nostra scuola ruota ancora troppo e tutta intorno all'esame, invece di muoversi intorno all'alunno e alle sue esigenze. Anch'io, come il senatore Mancini, desidererei un esame di stato di ammissione all'Università. Ne abbiamo discusso a lungo nelle commissioni tecniche e nel Consiglio superiore: ma ci siamo imbattuti in difficoltà teciniche insormontabiui.

La libertà della scuola, di cui abbiamo parlato, sarebbe mutila ed illusoria senza quella che è detta giustamente la libertà nella scuola, che, con la riforma, è necessario promuovere e diffondere. La libertà nella scuola vuol sostituire al vecchio un nuovo ordine morale e spirituale. Cenorganizza vitalmente su un rigido modello precotro della scuola è più l'alunno che il maestro: la feconda pluralità di interessi mal si concilia con l'uniformità di programmi. La scuola non si organizza vitalmente su un rigido modello precostituito, dovendo esprimersi nelle sue viventi determinazioni. Parlando al Centro didattico di Firenze ho precisato che non esiste una pedagogia e una didattica di Stato. E chi mette il piede incauto su questo terreno cedevole, attendendo dall'alto una sistematica, e sia pure una problematica educativa e scolastica, corre il pericolo di essere perduto. Aggiungo che non vi è una scienza o un'arte che sia scienza o arte di Stato, di quello Stato che pure è il comune garante dei valori spirituali e morali entro il grande quadro della coscienza nazionale. Lo Stato ha i suoi fini sociali ai quali dispone e coordina le sue scuole, riconoscendo ad esse una autonomia e assicurando una libertà che non sia in contrasto con le superiori esigenze della comunità nazionale; ma lo stesso Stato ha il suo fine maggiore nell'incremento dei valori spirituali, nella celebrazione della sua personalità storica e morale, cui contribuisce il lavoro appassionato, concorde e discorde, di tutti i suoi membri.

Della libertà pedagogica e didattica ha bisogno, anzitutto, la stessa scuola statale che è la prima a soffrire dei monopoli centralizzatori ed uniformistici in cui per lungo tempo è stata irretita.

Vi sono fautori del monopolio statale della scuola che contemporaneamente chiedono la libertà nella scuola, ossia la libertà didattica; ma essi non si avvedono che pure questa libertà, per così dire interna, è in gran parte condizionata dal sistema generale di ordinamento e di amministrazione della scuola. In un sistema di amministrazione accentrato e burocratizzato, quale è quello cui inevitabilmente tende la scuola monopolizzata dallo Stato, anche la libertà didattica è fatalmente stritolata. E questo è un dato irrefutabile dell'esperienza storica più recente.

Chiedendo, perciò, che lo Stato informi il suo intervento nella scuola al principio dell'insegnamento libero, si intende chiedere che questo principio ispiri innanzi tutto le scuole istituite direttamente dallo Stato. Tali scuole oggi sono parti di un organismo burocratico ed accentrato in cui, per inevitabili esigenze tecniche, può, sia pure involontariamente, essere contrastato il passo alle valide iniziative personali e locali; ed allorchè si rifletta obiettivamente sulle ragioni che determinano in questo tipo di organizzazione scolastica la mortificazione della libertà sia di iniziativa che di metodo degli educatori, si nota originaria negazione di quel diritto fondamentale che la Carta costituzionale riconosce; cioè, del diritto di insegnare, che i sistemi totalitari vogliono riservato allo Stato,

E' questa primordiale negazione, comunque motivata, che pone l'esigenza del monopolio, ed il monopolio crea a sua volta l'organamento più conforme ai suoi fini, quell'organamento unico della scuola, in cui i singoli istituti funzionano quasi come gruppi di classi staccate di un'unica scuola avente, in tutto lo Stato, una direzione comune e centrale.

Quando ciò si verifica — e si verifica infallibilmente dovunque si parta da quella negazione — è destinato ad infrangersi qualsiasi sforzo si faccia per serbare alla scuola il metodo inventivo e creativo della libertà.

Occorreva quindi mutare la premessa, e l'articolo 33 della Costituzione l'ha mutata, assicurando libertà a tutti per rendere libere le stesse scuole dello Stato; per farne, cioè, strumenti vivi e fecondi di educazione e di cultura, misurabili con l'unico metro dei valori morali ed intellettuali resi operanti nelle persone.

Restituire alla scuola dello Stato la sua libertà pedagogica e didattica, dare ad essa possibilità

di movimento, di organizzazione e di sviluppo interiore, di respiro, di orientamento didattico: questa sembra ora essere l'interpretazione prima e più ecatta del principio costituzionale.

Se si vincolasse, infatti, la libertà della scuola statale, sarebbe puramente illusoria la libertà di ogni altra scuola. Nella comune accezione dell'improprio linguaggio corrente, scuola « libera » non significa tanto quella che veramente gode di una sua libertà strutturale ed organizzativa, quanto quella che non è amministrata dallo Stato.

In tema di libertà scolastica, dunque, il problema fondamentale non è esclusivamente un problema di rapporti tra scuola « pubblica » e scuola « privata », tra scuola statale e non statale; ma il problema è di liberare la scuola, tutta la scuola, dal meccanicismo dei programmi e dalla passività degli alunni; di studiare e di predisporre ordinamenti che per l'apporto vivificatore della libera iniziativa pedagogica e didattica (così fertile nel secolo scorso), permettano alla scuola sia statale sia non statale di essere se stessa, cioè veramente capace di suscitare e di diffondere nel corpo della Nazione, alimentando le nuove generazioni, autentiche e crescenti energie morali e intellettuali.

Si impone, quindi, la necessità di una libertà di metodi didattici che permetta l'espansione della libera iniziativa dell'educatore in una scuola efficiente e attiva. E' l'educatore che guida; ma egli guida mettendo in moto la libertà dell'alunno, come hanno affermato i grandi pedagogisti. Solo con la varietà delle esperienze didattiche si può avere un progresso qualitativo della scuola.

Responsabilità dell'educatore; e quindi sono da respingere quelli... non so come chiamarli, « indici dei libri di testo proibiti » che qualcuno di questo settore (*indica l'estrema sinistra*) mi pare abbia, direttamente o indirettamente suggerito. Una specie di indice è già stato pubblicato dagli anglo-americani dopo l'occupazione. Ed è una cosa che io qualificherei odiosa e ridicola: odiosa per lo spirito di intolleranza, ridicola perchè comprende autori che poi seppero abilmente acquistarsi aureole nello stesso antifascismo. Il libro falso si elimina solo con l'educatore cosciente, e non con le sforbiciature o col fuoco. (*Applausi dal centro e dalla destra*).

RAVAGNAN. Intanto si continua a mantenerli.

GONELLA, *Ministro della pubblica istruzione*. Alcuni dei libri compresi nell'indice dei libri di testo proibiti sono di vostri « compagni »... Se vuole glielo posso mostrare. (*Commenti*).

La libertà didattica importa libertà di programmi, snellimento di programmi i quali, come universalmente si riconosce, debbono essere sfrondati. E' questo un motivo comune, emerso anche dalla discussione che si è avuta qui in Senato. In materia di programmi il nostro principio deve essere: *non multa sed multum*. Cioè, poco cibo ma assimilabile, non molto cibo indigesto e inassimilabile; non enciclopedismo, ma formazione dell'abito critico, formazione della personalità. Condivido in proposito le idee che in questo dibattito sono state opportunamente espresse dai senatori Caristia, Magrì e Tignino.

Questi nuovi orientamenti implicano opera paziente per la formazione degli insegnanti.

La riforma pedagogica e didattica è perciò l'essenziale nella riforma scolastica; ed anche per questo aspetto mi ricollego alle belle parole del senatore Ferrabino. Che se poi si vuole indagare perchè solo un sistema scolastico e un ordinamento amministrativo in cui circoli l'elemento costruttivo e fecondo dell'autonomia degli istituti, possano essere proficui, si scorgerà che ciò avviene perchè solo al principio della libertà è inscindibilmente congiunto quello della responsabilità. Solamente attraverso la libertà della scuola si perviene alla responsabilità della scuola, responsabilità che riguarda non tanto i diritti quanto i doveri dei liberi educatori.

Questi principi postulano sul piano istituzionale, (punto fondamentale della riforma in funzione della costituzione) l'autonomia scolastica e il decentramento amministrativo.

La Costituzione, dichiarato che « la Repubblica istituisce scuole statali per tutti gli ordini e gradi » (art. 33), aggiunge che: « Le istituzioni di alta cultura, università ed accademie, hanno il diritto di darsi ordinamenti autonomi nei limiti stabiliti dalle leggi dello Stato » (art. 33); e che « La regione emana... norme legislative nei limiti dei principi fondamentali stabiliti dalle leggi dello Stato » in materia di « istruzione artigiana e professionale e assistenza scolastica » (art. 117). Un diretto corollario del sistema è l'autonomia

universitaria, condizione preliminare al progresso dell'alta cultura, a non voler dire di ogni cultura della scuola e della società in ogni suo grado e in ogni sua forma. Per vero, tutta la scuola è in funzione della cultura che si impartisce e tramanda dagli istituti universitari ed accademici.

Altro corollario che viene dedotto nella nuova legge, a prescindere dai riferimenti da farsi in relazione al principio del decentramento, è quello del deferimento alla competenza delle Regioni, della potestà, riconosciuta loro dalla Costituzione, di emanare norme in materia di istruzione professionale e assistenza scolastica. In ciò si accentua, sotto un altro aspetto, il preciso intento costituzionale di prevenire ogni pericolo di future leggi limitatrici del principio della libertà della scuola.

A compiere la rassegna di questa parte dei principi costituzionali della riforma, non resta che da osservare come a questo ordinamento, delineato secondo i principi venutisi via via chiarendo e in esso operanti (dalla scuola materna fino alle facoltà universitarie e alle istituzioni di educazione popolare nelle quali dovranno impegnarsi la fede educativa e la preparazione didattica degli insegnanti) deve, infine, portare impulso di maggiore iniziativa ed efficacia di soluzioni più aderenti ai bisogni concreti, una conveniente riforma dell'amministrazione scolastica centrale e periferica da operarsi nel duplice senso, anch'esso costituzionale, del decentramento dei servizi e delle attribuzioni, con responsabilità diretta degli uffici e delle persone. Infatti, « La Repubblica, una e indivisibile, riconosce e promuove le autonomie locali; attua nei servizi che dipendono dallo Stato il più ampio decentramento amministrativo; adegua i principi ed i metodi della sua legislazione alle esigenze dell'autonomia e del decentramento. » (art. 5). « I pubblici uffici sono organizzati secondo disposizioni di legge, in modo che siano assicurati il buon andamento e l'imparzialità dell'amministrazione. Nell'ordinamento degli uffici sono determinate le sfere di competenza, le attribuzioni e le responsabilità proprie dei funzionari. » (art. 97).

Abbiamo già notato come le discussioni che hanno accompagnato il processo storico della scuola italiana, siano concordi nel constatare che nella nostra scuola è stato insufficiente l'apporto vivificatore dell'iniziativa individuale e che essa è stata costantemente afflitta proprio dal meccanicismo degli insegnamenti e dalla conseguente passività degli alunni. Una riforma deve perciò partire da questa premessa, e deve tendere ad una scuola in vari sensi chiamata « attiva », cioè spiritualmente più vivida e più operosa. Ma pochi hanno compreso e pochi ancora comprendono che in un sistema di amministrazione accentrata questo fine è inconseguibile.

Ripetiamo che non si tratta già di privatizzare la scuola o di pubblicizzarla, ma piuttosto di costruire un sistema d'amministrazione in cui tanto la scuola pubblica che la scuola privata possano liberarsi da quei vincoli esteriori di natura burocratica che le rendono sterili di reali effetti educativi. La vera istanza e il vero fine del decentramento sono effettivamente qui.

Ma la Costituzione non si limita solo a questi principi generali; essa impegna il legislatore, e quindi ha impegnato noi in questa fase di preparazione, circa le stesse finalità e il programma medesimo della scuola.

Dalla enunciazione che la Repubblica favorisce « il pieno sviluppo della persona umana » (articolo 3), già si deduce che la scuola, organo per natura propria e per eccellenza il più idoneo a sollecitare e a perseguire lo sviluppo della persona, deve naturalmente ispirarsi al principio della educazione integrale ed attuarlo nel complesso dei suoi ordinamenti e della sua opera.

Ma, a non lasciar sussistere dubbi e possibilità di limitazioni e di restrizioni su questo punto fondamentale, intorno al quale si sono esercitate varie polemiche (direi quasi polemiche secolari, ma non ancora sopite), ecco quella che potrebbe benissimo definirsi la serie delle dichiarazioni costituzionali sul programma scolastico. Anzitutto: « La Repubblica tutela la salute come fondamentale diritto dell'individuo e interesse della collettività, e garantisce cure gratuite agli indigenti » (art. 32); è il motivo della educazione fisica, per quanto interessa la scuola, e delle provvidenze da porre in atto perchè, nella indissolubilità del composto umano, il corpo possa ricevere le cure atte a renderlo efficiente strumento della stessa spiritualità. Su ciò convengo con le opportune parole, pronunciate nel corso di questo dibattito, dalla senatrice Merlin e dal senatore Picchiotti.

« L'Italia è una Repubblica democratica fon-

data sul lavoro » (art. 1); « La Repubblica cura la formazione e l'elevazione professionale dei lavoratori » (art. 35); e il motivo dell'istruzione professionale e dell'esigenza di adeguamento della scuola ai valori del lavoro e alle necessità dell'addestramento professionale, la cui importanza è stata qui ben sottolineata dal senatore Bosco Lucarelli. Si mira ad affermare il primato dell'uomo sulla tecnica e ad impedire, perciò, che la tecnica atrofizzi l'uomo. Quindi la formazione professionale è essenziale in rapporto ai bisogni individuali e sociali dell'uomo e all'apparato produttivo della Nazione.

« La Repubblica promuove lo sviluppo della cultura e la ricerca scientifica e tecnica » (articolo 9); e qui è tutto quanto può essere ricondotto al motivo della istruzione, al processo che introduce l'uomo nel mondo della cultura e della scienza, mediante le quali si svolge e fa le sue prove l'intelligenza, e l'individua si innalza ai valori della civiltà.

« Ogni cittadino ha il dovere di svolgere, secondo le proprie possibilità e la propria scelta, una attività od una funzione che concorra al progresso materiale o spirituale della società » (art. 4); « La Repubblica... richiede l'adempimento dei doveri inderogabili di solidarietà politica, economiac e sociale » (art. 2); ecco la formazione morale e sociale, impegnata a infondere il sentimento del dovere e la coscienza democratica dell'uomo libero che rispetta la libertà dell'altro uomo, conscio del proprio diritto e del rispetto dovuto al diritto altrui; formazione sociale indirizzata a suscitare le disposizioni migliori per l'adempimento del proprio compito di cooperazione alla vita collettiva, mediante l'attività professionale e l'adempimento dei propri doveri di solidarietà nazionale e sociale.

« La difesa della Patria è sacro dovere del cittadino » (art. 52); « Tutti i cittadini hanno il dovere di essere fedeli alla Repubblica e di osservarne la Costituzione e le leggi » (art. 54): ed ecco gli aspetti più tipici dell'educazione civile volta a far conoscere e rispettare le leggi dello Stato e ad infondere l'amore della Patria che ha sempre avuto ed ha una potente forza educativa e che bisogna coltivare nelle nuove generazioni dopo anni di tormentose vicende.

L'articolo 7 della Costituzione, infine, rinvia al Concordato, il quale afferma: « L'Italia considera fondamento e coronamento della istruzione pubblica l'insegnamento della dottrina cristiana secondo la forma ricevuta dalla tradizione cattolica » (art. 36): norma questa che implica l'educazione religiosa, orientatrice suprema nella concezione della vita(nei suoi principi e nei suoi fini supremi, senza limitazione di libertà delle coscienze, essendo sempre salva la facoltà di essere, a richiesta, dispensati dall'insegnamento religioso.

Vi sono dunque qui tutti gli aspetti dell'educazione traducibili in altrettanti compiti da commettere naturalmente alla scuola, in funzione di un umanesimo integrale, armonico, unitario, atto a preparare alla società uomini liberi e attivi di intelligenza e di opere.

Lo stesso problema del « laicismo » della scuola, che appassiona tutti i nostri dibattiti, va considerato in questo quadro. Ma su questo problema ebbi a intrattenermi altra volta e a lungo in questa Assemblea. Ripeto solo che è assurdo pretendere di istituire scuole e di suscitare l'educazione senza proporre convinzioni e senza ideali positivi a cui accordi validità la libera scelta. La libertà, morale o politica che sia, va meritata e conquistata, e anch'essa (come la pace) più che virtù, è frutto di virtù. Quando ciò sia, non v'è altro più da temere, chè la libertà operosa e non imbelle porta in dono da se stessa tutti gli altri frutti della vita e dello spirito. Su questo tema il senatore Marconcini si è ieri espresso, in questa Assemblea, con parole nobilissime: date una fede, ponete le basi di una filosofia, fate amare la verità, infondete degli ideali, e lo spirito, giunsto che sia al momento e al punto delle sue determinazioni autonome — e questo momento viene per tutti — si porrà libero nell'effettualità della scelta. Già il sapere è libero per se stesso, perchè esige attività in proprio, esercizio autonomo dell'intelligenza; e spesso l'agnosticismo, per paura del dogmatisco, sfocia in tutte le assurdità e vacuità dell'indifferentismo, del neutralismo, del relativismo morale, di cui la società paga le conseguenze; quando non sfocia addirittura nell'incomprensione di interi mondi di umanità e di cultura. Al dogmatismo culturale va quindi opposto non il laicismo agnostico, ma lo spirito critico; e quando la scuola sviluppa lo spirito critico, essa sviluppa la libertà. Non è certo la verità che possa temere le indagini e la critica che mirano a

consolidarla nelle cose e nelle idee. Nella scuola pertanto deve essere principio fondamentalissimo quello della serietà, della sincerità e del disinteresse nell'indagine.

La nostra Costituzione instaura, infine, un sistema di autentica democrazia scolastica.

Infatti, la Costituzione fissa delle direttive destinate a innovare profondamente nel campo delle strutture scolastiche e degli stessi ordinamenti perchè essi rispondano effettivamente alle esigenze di una moderna scuola democratica, aperta a tutto il popolo, e tale da assicurare a chiunque — indipendentemente dalle condizioni sociali di nascita e di censo — la uguaglianza del punto di partenza rispetto al posto da prendere e all'attività da esercitare poi nella vita. Si tratta di spezzare il determinismo sociale con una effettiva apertura di avanzamento in virtù delle sole capacità e del solo merito. A tal proposito, la Costituzione, dopo aver affermato che « l'Italia è una Repubblica democratica fondata sul lavoro » (art. 1) e che « tutti i cittadini hanno pari dignità sociale » (art. 3), si esprime in questi termini: « La scuola è aperta a tutti » (art. 34); « L'istruzione inferiore, impartita per almeno 8 anni, è obbligatoria e gratuita » (art. 34); « E' compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e la eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica economica e sociale del Paese » (art. 3); « I capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi, hanno diritto di raggiungere i gradi più alti degli studi. La Repubblica rende effettivo questo diritto con borse di studio, assegni alle famiglie ed altre provvidenze, che devono essere attribuite per concorso » (art. 34); « Gli inabili e i minorati hanno diritto all'educazione e all'avviamento professionale. Ai compiti previsti in questo articolo provvedono organi ed istituti predisposti o integrati dallo Stato. L'assistenza privata è libera » (art. 38). E va pure ricordato che « la Repubblica tutela con apposite norme le minoranze linguistiche » (art. 6): principio che implica l'istituzione o l'autorizzazione di scuole o corsi speciali destinati a tal fine.

E' proprio su questo complesso di motivi, i quali sono veramente propri della scuola democratica, che la dottrina sociale e la pedagogia, con le altre scienze ausiliarie dell'educazione, dovevano risolvere (senza semplicismo e senza formule puramente verbali) il problema fondamentale del nostro tempo, quello di assicurare la scuola a tutti in modo che ognuno abbia nello stesso tempo la scuola, attuando quindi una scuola articolata di formazione e di orientamento sulla quale ha opportunamente insistito il senatore Sacco. Si tratta, cioè, di realizzare una scuola capace di aprire tutte le vie in modo che ognuno possa scegliersi la propria, si tratta di realizzare un ordinamento che consenta il recupero di coloro che non hanno avuto chiara coscenza della loro vocazione, di coloro che non hanno mai colto i frutti dell'educazione (gli analfabeti) o li hanno smarriti (i semi-analfabeti), e che consenta la costante elevazione di coloro che devono poter continuare a ricevere in forme adatte i doni della cultura dopo le ore del lavoro dei campi e delle officine.

Noi lavoriamo nel senso di far cadere del tutto la distinzione tra scuola del popolo e scuola degli abienti, di quei tali abbienti che (per un'intollerabile ingiustizia sociale) erano destinati, da soli, a proseguire negli studi e a far parte, per censo o per nascita, della classe dirigente. Classe dirigente che — nessuno Stato potendone fare a meno, in quanto società organica — deve essere posta sotto il segno non del privilegio, ma della capacità, dell'attitudine e del valore nell'operosa subordinazione ai fini collettivi della società.

Lo Stato democratico non è lo Stato monoclassista, o pluriclassista; ma piuttosto lo Stato superclassista, tendendo ad annullare e a risolvere in sè quanto di unilaterale e naturalistico, e direi fatalistico, vi è in ogni distinzione e divisione sociale e nelle storiche formazioni della società. Ideale mèta da raggiungere, al cui conseguimento deve contribuire, per la sua parte e con tutte le proprie forze, la scuola.

Non senza ragione il problema che più appassiona gli studiosi e che a tratti più marcati è emerso nei dibattiti più accesi intorno alla riforma, trovando pronti ed ardenti fautori e zelatori, è stato proprio il problema della scuola del triennio post-elementare, dagli 11 ai 14 anni, sulla quale qui si è intrattenuta la sen. Palumbo. Su tale questione le varie tendenze si sono raggruppate in due fronti opposti, ed amici ed av-

versari politici si sono stranamente confusi e mescolati. Scuola unica o scuole separate: questo è il segno di contraddizione della odierna scuola secondaria. Contraddizione che si potrà superare in quella scuola articolata (e, in quanto articolata, unica e ancora plurima) incline agli accostamenti e agli scambi, propizia a tutte le integrazioni, volta a promuovere la migliore unità nella massima varietà. Scuola, come del resto tutto l'ordinamento progettato, non uniforme e chiusa nella sua statica armatura, ossia non « scuola di casta», come ha ieri detto il senatore Locatelli, ma scuola aperta, differenziata e, se ce ne è bisogno, sperimentale.

Lo Stato democratico deve sentire come suo dovere imperioso, nel campo della scuola, il solidarismo che è peraltro mezzo e fine insieme della sua stessa progrediente vita. Le società chiuse intristiscono e decadono; quelle aperte non invecchiano ma durano, si rinnovano, si perpetuano.

Lo Stato democratico non ha distinzione da fare tra i suoi cittadini, e non divisioni da imporre, di natura e di nascita, tra gli eletti e i reietti; ma deve distinguere, se mai e giustamente, fra meritevoli ed immeritevoli; e, nel nostro campo scolastico, fra capaci ed incapaci. Non vi è modo migliore di vincere le differenze sociali che ristabilendo parità ed equilibrio nella sfera dello spirito e non tanto a mezzo di una correzione della meccanica sociale, quanto nella luce di un sentimento cristiano ed umano di solidarietà e di uguaglianza morale. La riforma prevede il modo di dare ai migliori non provvisti di mezzi la possibilità di studio e di ascesa ai gradi ma, di acquistare la coscienza di tale esigenza, la coscienza di questa giustizia. La società può trovare i mezzi; ma è quella coscienza che finora non è stata sufficientemente matura, e per questo i mezzi non furono trovati.

Noi sosteniamo perciò decisamente il sistema articolato e unificante della scuola, ma senza fanatismi e senza dogmatismi; sistema articolato ed unificato della scuola corrispondente alla stessa articolazione ed unificazione di una società in cammino.

Quando si dice sistema scolastico unificato (si capisce sulla base della gratuità e quindi della possibilità, per ciascuno, di accesso ai vari tipi di scuole secondo le attitudini individuali), si vuol dire sistema scolastico aderente, nelle sue varie articolazioni, a tutte le capacità individuali e a tutti i bisogni sociali; un sistema in cui il passaggio dall'uno all'altro grado sia reso possibile solo al vero merito. La selezione che si attua in un simile sistema, è una selezione differenziatrice che, cioè, distingue e distribuisce i giovani avviandoli (secondo le attitudini) alle varie vie dello studio e del lavoro; e non una selezione eliminatrice, come quella che caratterizza il vecchio sistema che ad un certo punto — molto prossimo all'inizio degli studi — escludeva da sè e dalla cultura la maggioranza dei giovani per assottigliarsi ed esaurirsi nel solo compito di preparazione all'empireo della classe dirigente, concepita questa ultima in relazione ai bisogni di una società semplice, non ancora complicata ed arricchita dal lavoro e dalla tecnica dei nostri tempi.

Un'altra caratteristica del sistema unificato della scuola — dopo la sua dilatazione nello spazio sociale — è la sua inesauribilità nel tempo, per cui non termina con l'età minore dell'uomo, ma opportunamente trasformandosi, accompagna, con iniziative educative destinate agli adulti, tutto il cammino della vita, onde il potere umanizzante della cultura si eserciti su tutti e in ogni momento.

Onorevoli senatori, quasi un secolo fa il nostro Gino Capponi, lucido e presago, diceva che « il beneficio dell'educazione che prima era fregio se non piuttosto un'arme concessa ai soli potenti, si cerca ora che sia di tutti, come diritto comune e patrimonio dell'uman genere. In questi concetti — aggiungeva — è una pienezza di vero insino a qui nè divulgato nè inteso; nè un così vasto esperimento di egualità fu mai tentato finora. E se una egualità siffatta avrà un principio che la colleghi e se di mezzo a questo uniforme popolo esca una legge vivificante al pari di quelle che prima dall'alto scendevano sulle moltitudini, allora il mondo saprà le sue vie, e l'umana società novellamente costituita avrà una vita da trasfondere nelle generazioni che a lei conseguono ».

Credo che noi oggi possiamo dire di avere nella Costituzione — non scesa dall'alto, ma salita dal popolo — tale principio collegante e tale legge vivificante. L'uno e l'altra scaturenti dagli ideali di quei puri valori dello spirito, che vogliamo dominanti nella scuola e nella società.

Se desideriamo che tutti partecipino al processo educativo e ognuno ne fruisca conformemente alle sue capacità, è perchè riconosciamo preliminarmente il valore che ciascun uomo è in se stesso, e vogliamo che la vita e la società si arricchiscano delle ingenite virtù che sono in tutti gli individui.

Riconosciamo i diritti, perchè riconosciamo il valore: il valore che è in ogni uomo, il valore che è ogni uomo. Ma, riconoscere che l'uomo è valore, è possibile solo perchè si considera l'uomo stesso nella somma dei suoi poteri spirituali, sui quali eccelle il reciproco amore.

Possiamo dire, in conclusione, che quel vasto esperimento di « egualità », di cui parlava il Capponi e che vogliamo accogliere in pieno nella nostra scuola, sta per essere attuato in virtù della profonda aspirazione a spiritualizzare al massimo la vita e la società attraverso la maturazione della personalità negli uomini, dalla cui attività solidale l'una e l'altra si generano e rigenerano.

Ci conforta quindi la speranza che veramente potremo trasfondere una vita nuova nelle generazioni seguenti, vita nuova da promuovere anche nella scuola e per mezzo della scuola, solidalmente operante con tutte le altre forze educative della società.

Perchè, onorevoli senatori, nell'atto di disegnare i lineamenti di una scuola più capillare e penetrante, dobbiamo guardarci dal pericolo di dissipare la libertà nel tentativo di accrescerla e di estenderla. Noi vogliamo che la scuola sia strumento di liberazione per ciascuno e per tutti e, per renderla idonea a questo fine, abbiamo bisogno di organizzarla su basi più ampie.

E' a questo punto che il senso vigile della libertà deve di nuovo soccorrerci, onde l'organizzazione della scuola, di questa scuola più permeata delle esigenze della società, non disperda nelle sue complesse strutture l'intelligenza del suo fine costitutivo.

E' questo un problema che si pone oggi nel seno di tutti i servizi sociali, che l'esigenza di libertà postula sempre più organizzati e potenti, ma la cui organizzazione e potenza rischiano di opprimere quella stessa esigenza di libertà a cui sono ordinati. Il rimedio è solo nello sviluppo della coscienza della libertà della scuola e delle istituzioni che la circondano e che con essa cooperano; questa coscienza deve ricevere alimento e difesa da precise condizioni, la cui determinazione spetta alle leggi, ma la cui guarentigia più valida è nell'anima dei cittadini. I quali, per serbare la libertà nella scuola e della scuola, debbono voler essere liberi.

Tutto, in fine, onorevoli senatori, ritorna al principio, ossia all'anima degli uomini, alla loro volontà, ai loro sentimenti, ai loro pensieri. « L'anima eccelsa, nella sua solitaria saldezza, effonde sulla nostra vita un influsso regolatore. E se essa manca, per quanto combattiamo, moriamo; finchè invece dura, non possiamo interamente perire».

In Italia, nel presente momento storico, c'è una fede animatrice — e questo dibattito ne è chiara testimonianza —, un amore sincero e profondo della libertà che ci ispira nei propositi che dedichiamo al rinnovamento della scuola, e che illumina le nostre speranze per l'avvenire.

Ora, la realizzazione di questi principi costituzionali dovrà naturalmente — ed è previsto dalla nuova legge — essere graduale provvedendo, anzitutto, a costruire nelle zone libere ed a curare le aree depresse.

Accanto a questi problemi di impostazione, ci sono quelli della attuazione: e qui il criterio da seguire non può essere che quello di una gradualità opportunamente distribuita tanto nel ritmo delle istituzioni, quanto nel tempo. Dove sia necessario, si deve prima di tutto sperimentare per non avventurarsi in imprese non solo rischiose ma dissipatrici di energie. E il progetto della riforma prevede anche l'organo a cui affidare questo compito specifico di mettere primieramente alla prova, dove se ne ravvisi la neecssità, il nuovo indirizzo, i nuovi programmi, i nuovi insegnamenti, le nuove didattiche.

« Riforma senza miracoli », « andare per gradi », ha giustamente consigliato il sen. Filippini nel suo intervento; e questo è appunto il nostro metodo.

Così, tenendo presente la caratteristica germinativa di queste impostazioni determinate in funzione della possibilità di adeguamento alle mutevoli situazioni, e via via sempre più rispondenti alle esigenze sociali contemporanee, unitamente all'opera di nuovi organismi ordinati al perfezionamento didattico della scuola, si deve fare della riforma una « riforma aperta», con carattere di continuità, avente in sè un principio

evolutivo naturalmente operante, capace di produrre, per così dire, il graduale riassetto delle strutture, dei programmi e degli sviluppi della scuola, evitando il più possibile quell'insorgere ricorrente di riforme scolastiche che ha finito, da troppi decenni, per angustiare e sconvolgere ininterrottamente la nostra vita scolastica.

Fare una legge, però, anche una buona legge, non significa ancora costruire una buona scuola. Il nostro lavoro preparatorio, ora conclusosi, è stato lungo e tenace, come hanno avuto la cortesia di ricordare qui i senatori Ciasca, Lamberti ed altri. Non lavoro di una o più persone, ma lavoro di collaborazione. E non posso lasciar passare questa solenne occasione senza inviare un cordiale ringraziamento ai miei collaboratori tecnici del Ministero e della scuola che hanno lavorato a questo fine con tanta competenza e tanta passione.

Naturalmente arduo è il rapporto fra le leggi e la vita e, come nessuna legge può rendere immobile la vita, così nessuno può presumere di sostituirsi alla naturale dinamica della vita, o di provocarla e dirigerla artificiosamente servendosi di sole formule giuridiche. Tuttavia la legge che presentiamo può predisporre fruttuosamente una direttiva al mutare delle contingenti situazioni, in corrispondenza a ciò che la stessa coscienza civile ha riconosciuto essere il principio più adatto a assicurare l'effettivo progresso. Questo vuol essere la stessa riforma, in quanto legge: la formulazione di un programma come atto di ferma volontà che inizi l'auspicato rinnovamento. Poi tutto dipenderà dal modo con cui il programma può essere eseguito, dalla fedeltà congiunta ad intelligenza con cui sarà vissuto nelle mutevoli condizioni della vita reale.

Onorevoli senatori, non posso esimermi dal ricordare come, al di là delle strutture, ci siano state costantemente presenti le ispirazioni più profonde, vitali e insurrogabili della scuola. Intendo riferirmi ai compiti di promuovere l'alta cultura, di preparare gli insegnanti, di attuare una finalità etica, umana e sociale dell'educazione.

Senza l'alta ricerca scientifica che — come ha qui riconosciuto il senatore Castelnuovo « si compie quasi esclusivamente nelle università » — senza l'alta cultura non è possibile coscienza dei valori storici ed ideali di una civiltà, non c'è prestigio spirituale per la Nazione e fra le Nazioni, non è possibile nessuna forma di progresso.

E se gli insegnanti, poi, non fossero all'altezza dei loro compiti educativi, o per deprecata carenza di fede educativa o per insufficienza di preparazione culturale e di capacità didattica, che sarebbe della scuola, quando di fatto la scuola, nella sua realtà viva, non è che rapporto tra maestri e scolari, tra educatori ed alunni? Dalle Facoltà di pedagogia alla Consulta didattica nazionale coi suoi Istituti didattici nazionali e Sezioni provinciali; dal Magistero per l'infanzia (istituto previsto dalla nuova legge per formare le educatrici del bambino, la madre e la maestra di scuola materna) al Liceo magistrale per la preparazione dei maestri, fino ai corsi universitari di didattica per i professori che dovranno salire le cattedre delle nostre scuole secondarie e superiori, tutto un sistema di istituti è previsto per la formazione degli educatori, sistema da cui si esprime un fiducioso appello all'opera e alla coscienza di coloro che, più che essere nella scuola, sono la scuola.

E' necessario che tutti gli uomini di scuola, dentro e fuori i nuovi organismi, si sentano responsabili verso la scuola stessa e rechino alla sua rinascita, alla ricerca e alla scelta di nuove vie, il proprio contributo di schietta fede e di meditata esperienza. E' questo, tra l'altro, il modo migliore per poterci avviare davvero verso l'auspicato autogoverno della scuola, cioè verso una scuola disciplinata dagli stessi uomini della scuola.

Dove non hanno assoluto primato i valori morali, gli organismi sociali si disgregano e gli stessi progressi civili non si risolvono che in mezzi più potenti e in nuove possibilità di pervertimento e di scatenata distruzione. Perciò accanto alla cultura e assieme all'istruzione ed alla preparazione professionale, la scuola deve preoccuparsi — ed è l'ultima parola su questo tema — dei valori etici e delle virtù, della formazione morale e del carattere; per questo plaudo alle fervide e nobilissime parole qui pronunziate dal senatore Gasparotto contro la stampa diseducatrice che avvelena l'anima dei giovani, che neutralizza e distrugge parte dell'azione educativa della scuola.

La via della formazione morale è la sola via per cui la scuola, che non è un istituto a sè ma

un organo della società, può giungere a formare coscienti cittadini, non soltanto istruiti, ma anche educati all'esercizio delle loro responsabilità sociali. Senza formazione etica del popolo, la stessa democrazia non può mettere radici profonde. Dittature e demagogie lo sanno parimenti; esse hanno bisogno dell'ignoranza, dell'agnosticismo, del relativismo etico. Infondere negli individui alti ideali, ed educare a viverli, è sempre e dovunque un bisogno essenziale di una società che si rinnova. L'educazione per la persona e l'educazione per la comunità, questo è il nostro ideale. Lavorare per l'uomo, significa lavorare a favore di una società migliore.

E' proprio in questo ideale della persona capace di fondere nella propria vita morale i suoi insostituibili valori interiori con i suoi inderogabili doveri sociali, che noi poniamo il fine della nuova scuola, sicuri che, come ammonisce il filosofo, gli Stati non sono fatti di rocce e di alberi, ma dei caratteri dei loro cittadini.

Però a questo punto si può osservare: « benissimo, ma intanto che fate a beneficio della scuola, quale essa è attualmente, e per preparare la scuola del domani? » Come ha notato lo stesso relatore, il tema fondamentale di tutta la discussione è stata l'insufficienza dei mezzi economici necessari alla scuola. Naturalmente in questo campo è opportuno procedere attraverso considerazioni di carattere comparativo, e non si vede quale altro potrebbe essere il metro per determinare oggettivamente, dal punto di vista sociale, le esigenze economiche della scuola. Io vi invito a considerare con criteri comparativi quale è stato il cammino che abbiamo percorso in questi anni. Bilancio della pubblica istruzione del 1946-47: spese 26 miliardi; 1950-51, spese 163 miliardi. In questi tre anni e mezzo siamo dunque passati da 26 miliardi a 163 miliardi, in una epoca in cui il costo della vita è rimasto approssimativamente ad un livello superiore 50 volte l'anteguerra.

Specifichiamo: la spesa per la scuola elementare in questi anni è passata da 17 miliardi a 99 miliardi e sta per toccare la quota di 100 miliardi, anzi l'ha già superata, perchè fra l'altro il nostro bilancio non prevede la spesa di circa una diecina di miliardi che graveranno sull'Amministrazione scolastica in seguito alle recenti leggi relative ai miglioramenti per gli statali. Quindi possiamo dire che la scuola elementare ha felicemente superato i 100 miliardi di spese.

Per gli altri tipi di scuola, dal bilancio 1946-47 all'attuale si sono avuti i seguenti aumenti di spese: per l'istruzione secondaria: da 6 miliardi 317 milioni a 47 miliardi 413 milioni; spese per l'istruzione superiore: da 782 milioni a 8 miliardi 863 milioni; spese per le antichità e belle arti: da 665 milioni a 5 miliardi e 900 milioni; spese per le Accademie e Biblioteche: da 166 milioni a 984 milioni. Alle spese del Ministero della P. I. si devono aggiungere le spese del Ministero dei LL PP. per l'edilizia scolastica (oltre 10 miliardi) e quello dei Comuni che superano pure i dieci miliardi per l'edilizia e la gestione di scuole comunali. Inoltre, la sola Amministrazione Aiuti Internazionali spende vari miliardi all'anno per l'assistenza nelle scuole.

Io non ho un culto eccessivo per le statistiche; però è bene che il Senato tenga presente qualche dato comparativo. Quali sono le spese sostenute dallo Stato per ogni singolo studente nei diversi tipi di scuole? Un ragazzo della scuola elementare nel 1938-39 costava allo Stato 267 lire all'anno; nel 1945 — nell'immediato dopoguerra mila lire. Scuola media: nel 1945 ogni studente costava allo Stato 7.964 lire, attualmente costa 62 mila lire: dato che l'onere delle tasse supera di poco le 500 lire all'anno, si può dire che anche la scuola media è praticamente gratuita. Licei classici: nel 1938-39 lo Stato spendeva 796 lire per alunno; nel 1945 — già nel dopoguerra— 9843 lire; attualmente 66 mila lire per alunno. Scuole di avviamento, scuole tecniche e istituti tecnici di vario tipo: nel 1938-39 lire 757 per alunno; nel 1945-46, lire 10.201; nel 1949-50, lire 69 mila per alunno.

Desidero inoltre che sia tenuta presente la spesa in rapporto al costo della vita: 9,34 nel 1946; 10,58 nel 1947; 19,36 nel 1948; 25,43 nel 1949; 32,40 nel 1950. Quindi, dal 1946 in poi il bilancio reale, cioè il bilancio in rapporto al costo della vita, segna una situazione notevolmente più rilevante rispetto a quella stessa del 1938. Ciò è confermato dalla considerazione della spesa reale per alunno nei singoli tipi di scuola, che ho poc'anzi ricordato. E ci sarebbero molte altre eloquenti statistiche; ma l'ora tarda non mi permette di soffermami troppo su questo tema.

La senatrice Palumbo ha parlato dell'analfabetismo.

E' questo il tema che viene immediatamente dopo al tema delle spese e sul quale molti si sono intrattenuti. Ci sono degli equivoci in merito all'interpretazione delle cifre, ed io mi permetterei di fare alla senatrice Palumbo queste brevi precisazioni: il numero degli obbligati, compresi tra i 6 e i 14 anni — poichè la Costituzione parla di insegnamento obbligatorio per almeno 8 anni — è di 6 milioni e 611 mila complessivamente, così divisi: 4 milioni e 165 mila tra i 6 e gli 11 anni, 2 milioni e 446 mila tra gli 11 e i 14 anni. Il numero di coloro che frequentano la scuola elementare quest'anno è di 4 milioni 852 mila, cioè supera di circa 700 mila unità il numero dei ragazzi compresi tra i 6 e gli 11 anni. Perchè? La ragione è molto semplice: perchè vi sono ragazzi, oltre i ripetenti, che, pur avendo superato l'undicesimo anno di età, frequentano ancora la scuola elementare; e, finchè non sarà istituita la scuola post-elementare, è un bene che frequentino tale scuola anzichè la strada. Se poi aggiungiamo i 518 mila ragazzi che frequentano la scuola media e la scuola d'avviamento, che pure vanno messi nel conto perchè sono al di sotto dei 14 anni di età, allora veniamo ad avere un totale di 5 milioni 370 mila ragazzi, compresi tra i 6 e i 14 anni, che frequentano una scuola. Sottraendo 5.370.000 dal numero totale di 6.611.000 si ottiene come differenza la cifra di un milione 241 mila; ma non è esatto che questo sia il numero degli analfabeti compresi tra gli 11 e i 14 anni, come si va scrivendo così spesso nella stampa. Tale cifra di un milione 241 mila non è composta di ragazzi che si siano sottratti totalmente all'obbligo scolastico; si tratta di ragazzi che sono andati a scuola, che hanno frequentato, e che poi non sono più ritornati nelle aule. L'evasione all'obbligo avviene oggi in massima parte tra l'undicesimo e il quattordicesimo anno di età; infatti nel nostro clima sociale non è ancora matura la coscienza che la scuola sia obbligatoria anche oltre l'undicesimo anno di età; e questo milione e 241 mila ragazzi sono nella quasi totalità appartenenti a tale età. Essi non sono analfabeti, perchè quasi tutti hanno già seguito le classi del quinquennio elementare, in parte o tutte; ciò a prescindere dalla frazione notevole dei 200 mila allievi annui della scuola popolare che hanno un età fra gli 11 ed i 14 anni. Abbiamo, dunque, poco più di un milione di ragazzi che sfuggono attualmente soltanto a quella parte dell'obbligo scolastico che si riferisce all'età che va dagli 11 ai 14 anni; e la riforma tende appunto, attraverso nuove strutture scolastiche capillari, a permettere l'effettivo adempimento dell'obbligo fino al 14° anno di età, adempimento che in alcune località è stato finora difficile realizzare. La piaga dell'analfabetismo riguarda le generazioni adulte e non i ragazzi nell'età dell'obbligo. E' una responsabilità delle passate generazioni, e non della nostra.

Il senatore Della Seta ha aggiunto (sono sue precise parole): « Le statistiche dicono che diminuisce la popolazione scolastica delle scuole elementari ». Scusi, onorevole Della Seta, ma le statistiche dimostrano proprio il contrario: la popolazione scolastica delle scuole elementari è in continuo aumento dal 1945 ad oggi, nonostante che proprio dal 1945 si fa sentire la diminuzione della natalità che è una caratteristica degli anni di guerra. Ecco comunque le cifre complessive per le 5 classi elementari. Nel 1945-46, 4 milioni 359 mila alunni; nel 1946-47, 4 milioni 703 mila; nel 1947-48, 4 milioni 804 mila, nel 1948-49, 4 milioni 852 mila. E' una curva che sale, e questo aumento continuo è, come dicevo, tanto più notevole in quanto si verifica nonostante il minor numero di iscritti nelle prime classi, fenomeno dovuto alla denatalità bellica. Infatti dal 1945-46 al 1948-49 gli iscritti alla prima classe sono andati diminuendo, a causa appunto della denatalità, da 1.480.000 (1945) a 1.450.000 (1946), a 1.300.000 (1947), a 1.200.000 (1948). Ma l'aumento degli iscritti alle altre classi — e ciò è sintomo confortante — è tale da compensare largamente la diminuzione demografica, la quale raggiunge appunto nell'anno in corso il suo punto più basso.

Il senatore Banfi ha fatto delle osservazioni circa la destinazione di fondi ad organizzazioni che non darebbero sufficienti garanzie per la gestione di scuole popolari. Tali scuole integrano efficacemente la lotta contro l'analfabetismo svolta dalla scuola elementare; infatti non si può isolare tale lotta nel solo campo della scuola popolare che è destinata soprattutto agli adulti.

Le statistiche indicano che i corsi istituiti a spese dello Stato quest'anno sono stati 11 mila 116, mentre i corsi istituiti e finanziati dagli enti ascendono a 8.600, con un totale di 19.716.

Raffrontate queste cifre a quelle dei corsi istituiti nell'anno precedente, che furono 13.599, l'aumento conseguito quest'anno risulta di 6.117 corsi. Si vede, quindi, come l'esempio dato dallo Stato nella lotta contro l'analfabetismo sia produttivo di effetti molto importanti ai fini dell'eliminazione dell'analfabetismo stesso. Mentre lo Stato ha stanziato uguale somma nel '49 e nel '50, quest'anno si sono avuti seimila ocrsi in più per iniziativa di enti e privati che ne hanno sostenuto l'onere.

Maestri: anche qui mi permetterei di intrattenere il Senato riferendo dati comparativi. Non abbiamo i dati completi di tutti i Paesi, ma dalle statistiche di cui siamo in possesso, possiamo affermare che l'Italia è il Paese che, in proporzione, ha una classe magistrale numericamente più consistente. Negli Stati Uniti, secondo i dati statistici risalenti al 1936, si avevano 233 mila scuole elementari con 133 mila scuole di una sola classe (cioè affidate per tutti gli anni dell'obbligo ad un solo insegnante). Indagini più recenti, del dopoguerra, dimostrano che circa la metà delle scuole statunitensi sono fornite di un solo insegnante. E poichè, nel 1949, negli Stati Uniti le scuole erano 250.000, quelle pluriclassi sono discese da 133.000 a 125.000 in 12 anni, mentre da noi nel 1946 erano circa 18.000 e sono scese a meno di 10.000, passando in 3 anni scolastici dal 51 per cento al 28 per cento.

Negli Stati Uniti — cito sempre il Paese che è all'avanguardia — i 20 milioni di scolari raccolti in circa 250.000 edifici sono ora affidati a 650.000 insegnanti, i quali ne hanno in media circa 31 per classe. Da noi, dopo i provvedimenti adottati nel triennio 1946-49, gli insegnanti sono saliti da 123 mila a 144 mila. Rapportato il numero dei maestri al numero degli alunni, abbiamo, in media, un insegnante per ogni 28 alunni, mentre negli Stati Uniti v'è, in media, un insegnante ogni 31 alunni. Negli Stati Uniti 2 milioni di fanciulli frequentano le scuole private, cioè circa il 10 per cento della popolazione scolastica; da noi gli alunni delle scuole private, (sempre elementari) sono circa 400 mila su una popolazione scolastica di 4.800.000, cioè circa l'8 per cento.

A proposito del grave fenomeno della ripetenza, che i nostri studiosi stanno considerando per porvi riparo anche dal punto di vista pedagogico, il senatore Banfi ha detto: trovandomi nell'Unione sovietica mi sono meravigliato del basso numero dei ripetenti. Mi permetto d'osservare che ciò dipende dal sistema speciale che è stato prima adottato e poi abbandonato. Nell'Unione sovietica era stato introdotto il sistema di attribuire le qualifiche agli insegnanti in rapporto al numero dei ragazzi che venivano promossi. Nel la «Cultura sovietica», in uno studio apologetico sopra la legislazione scolastica sovietica, si legge: « Gli scolari sapevano che la propria bocciatura danneggiava innanzi tutto l'insegnante e la scuola. In una scuola di Mosca ebbe luogo questo caratteristico dialogo. Un maestro disse all'alunno: Ti darò *pessimo*. L'alunno rispose: Dammi quel che ti pare, poi mi correrai dietro, come ha fatto la tedesca. La tedesca era l'insegnante di lingua straniera, che, avendo avuto l'ardire di dargli *pessimo* a fine d'anno, poi gli era andata dietro nel corridoio per persuaderlo a ridare l'esame ». Questi difetti erano talmente evidenti che, nel 1945, un'ordinanza speciale di Mosca abolì tale sistema e non subordinò più le qualifiche degli insegnanti al profitto degli alunni.

Altro tema fondamentale della nostra discussione è stato il tema dell'adilizia scolastica. Essa è in condizioni bisognose, sono il primo a convenirne; però, come è stato giustamente rilevato, occorre considerare il punto di partenza, cioè la carenza dell'edilizia scolastica ancor prima della guerra e le sopravvenute distruzioni di guerra. Trattando questo argomento, il senatore Banfi ha qui mostrato un giornale con delle illustrazioni che documentano lo stato pietoso di una scuola in cui sarebbero ospitati degli animali domestici e, mi pare, anche non domestici. Io non metto in dubbio l'autenticità di quella fotografia; però inviterei gli onorevoli senatori a diffidare di tale sistema di documentazione fotografica. Ho qui una copia di un autorevole periodico « Il Mondo »; questo numero contiene un singolare articolo intitolato « Gli scolari col banco in testa », con una grande illustrazione rappresentante tre scolari che scendono le scale di una scuola, veramente ben vestiti con i loro grembiulini, e che si portano a casa un banco caricato sulla testa. Si tratta — come dice la didascalia — degli scolari della contrada di S. Mosè,

nel comune di Torrice, i quali, terminate le lezioni, si riportano il banco a casa.

Nell'articolo — mi pare di una certa signora Garofolo, — si dice. «Gli scolari del comune di Torrice (Frosinone), contrada San Mose, vanno a scuola trasportando addirittura il banco per molti chilometri di strada». La cosa è documentata, come si vede, con una nitida riproduzione fotografica. Tanto è vero che tale suggestivo titolo «Il banco in testa» è diventato per quel periodico una specie di rubrica nella quale si vanno catalogando tutte le deficienze della scuola. Ringrazio il periodico di questa attenzione.

La cosa ha avuto una larga eco: esiste infatti, un foglietto dell'A.M.I. (Associazione Magistrale Italiana) che si è gettato subito sul fatto e «per gentile concessione del Mondo» ha riprodotto la fotografia; anzi, veramente, si tratta di un'altra fotografia, (si vede che «Il Mondo» ha un ufficio fotografico organizzato) la quale però riproduce una scena analoga di ragazzi che portano il banco in testa. Alla scena, un poeta dedica pure dei versi sotto il titolo «Scuola someggiata». La poesia così termina «E' Torrice ciociara che s'è desta — fremente di scolastico fervore — ed allena gli alunni alla portata — vedili in marcia o con il banco in testa, — cantando a Dio: laudato sia, Signore, — per questa nostra scuola someggiata».

La cosa sarebbe abbastanza spiritosa, se chi osserva una tale fotografia non si ponesse istintivamente un interrogativo: ma perchè questi ragazzi portano a casa i banchi? Capirei se si trattasse di sedie o di tavolini, oppure di qualcosa che potesse avere una qualche utilità domestica. E' questo il sospetto che nasce; sospetto avvalorato dal fatto che, un certo giorno, arriva al Ministero una fotografia di un giornale danese in cui è riprodotta la stessa immagine. Sotto la fotografia si legge: «A Torrice, un paese nelle vicinanze di Roma, la scuola è tenuta in modo molto primitivo. Le scuole si trovano in case agricole, e quando i ragazzi si riuniscono portano essi stessi i banchi da casa. Nella foto si vede come questo avviene».

Non basta: un certo signore, che ho vivamente ringraziato, mi scrive, sempre dalla Danimarca: «Il ritaglio del giornale unito alla presente ha suscitato in numerose persone un profondo senso di ammirazione e di dolore nello stesso tempo. Ma è poi vero, come riporta lo scritto in calce alla foto, che ogni giorno quei poveri ragazzi devono portare il banco in classe? Personalmente stento a crederlo, supponendo piuttosto che la detta istantanea sia stata presa durante un trasferimento da un locale all'altro. Pur tuttavia, con le magre provvidenze disposte dal Ministero della pubblica istruzione» (vedete come sono colti in Danimarca) «tali anormalità non sono da escludersi. Le sarei molto grato di una cortese risposta».

Naturalmente tutto ciò mi imponeva di considerare come stavano veramente le cose. Ho fatto direttamente una inchiesta, presso il comune di Torrice, e, il sindaco, il quale è il responsabile dell'edilizia e dell'attrezzatura scolastica, signor Quattrocchi — quindi un uomo che sa vedere — (*ilarità*), mi ha scritto testualmente: «Il giorno 20 ottobre, verso le ore 9, la bidella delle scuole del centro, Vona Giuditta, si recava nella frazione di San Mosè allo scopo di far firmare dei documenti ai maestri di quel plesso, Silvino Alfredo e Pietrandrea Iacoboni Lina delle classi V e IV. Presentatasi, da parole e fatti, comprendeva essere i medesimi in attesa di qualche cosa o persona. Infatti immediatamente arrivavano da Roma in auto due signori che, d'intesa, iniziavano a riprendere fotografie della scuola e degli alunni. Poteva così la bidella assistere a tutta la messa in scena cui sono stati sottoposti gli alunni; i banchi esistenti nell'aula sono stati portati all'aperto ed i ragazzi hanno dovuto trasportarli lungo la strada nazionale Casilina per dar corso alle fotografie. Solo verso le 11, dopo molte insistenze, la bidella riusciva a far firmare i documenti, e poteva ritornare al centro, lasciando i fotografi nell'aula scolastica a riprendere fotografie e prendere i nomi degli alunni». Il sindaco aggiunge: «I banchi che con quelle fotografie qualcuno si è permesso di ridicolizzare, furono costruiti nei primi giorni dell'anno scolastico 1944 per iniziativa del sottoscritto colla collaborazione delle famiglie e degli insegnanti, pochi giorni dopo il passaggio nella nostra contrada delle truppe alleate. La scuola della frazione di San Mosè è stato l'edificio più danneggiato, trovandosi sulla via nazionale, tanto che lo zio e il genitore del proprietario sono deceduti per cannoneggiamento dell'edificio nel giorno del passaggio del fronte in questa zona». Debbo inol

tre far presente che il Ministero della pubblica istruzione aveva già inviato un contributo, per i banchi, di 250 mila lire nel 1948 e di 430 mila lire, sempre per i banchi, nel bilancio del 1949, cioè un totale di 680 mila lire. E a completare la documentazione debbo anche aggiungere questa testimonianza del Provveditore che ha fatto un'inchiesta, la quale così si conclude: «identificati gli alunni, che figurano nelle diverse fotografie pubblicate, e interrogati, questi hanno ricostruito i fatti; e così è risultato che, presenti gl'insegnanti, persone estranee hanno potuto organizzare una messa in scena fotografica. Infatti, alcuni alunni coi banchetti sulle spalle furono fatti scendere dalla scaletta esterna della scuola, e furono fatti sfilare lungo il muro perimetrale della scuola seguendo un viottolo di circa 50 metri per cui si accede alla Casilina, sempre preceduti dai fotografi che ritraevano le diverse scene. Poi alcuni furono fatti mettere seduti sui banchi in un breve tratto di terreno prospiciente alla scuola, e alcuno vennero fatti accoccolare per terra con i libri sui banchi; un alunno provvisto di una borsa di legno da lui stesso costruita fu fotografato con accanto la borsa e libri e quaderni sparsi a terra, mentre un altro fu fotografato nell'atteggiamento di battere col martello chiodi sul banco da riparare. Si fecero delle fotografie anche nell'interno delle aule in funzione, e fra l'altro fu fotografato un bambino alla lavagna mentre faceva una divisione, forse per ritrarre la lavagna che aveva una fenditura ».

Naturalmente il maestro responsabile di questa scena indegna avrà la lezione che si merita, almeno per le lezioni che ha fatto perdere a quei ragazzi. (*Applausi dal centro; e interruzioni del senatore Lucifero dalla destra*).

Chi erano quei misteriosi fotografi venuti da Roma? Non sappiamo. Sappiamo però una cosa certa, suffragata da testimonianze: quelle fotografie (e questo lo dico anche all'onorevole Lucifero) prima di apparire su « Il Mondo » erano già state tutte esposte, come poi seppi e mi fu documentato, nella vetrina dell'« Unità » in via Quattro Novembre.

Tutto ciò dimostra a quale estremo di autolesionismo possa arrivare la passione di parte. Colgo questa occasione per mandare dal Senato un saluto riconoscente a quella popolazione esemplare, all'umilissimo borgo di Torrice San Mosè in provincia di Frosinone, che, a un mese di distanza dal passaggio delle operazioni di guerra, costruì i banchi della scuola con i propri sacrifici. (*Vivi applausi*).

Si continua a ripetere: nulla è stato fatto per l'edilizia scolastica. Ebbene, mi limiterò a leggere un breve periodo della relazione fatta alla Camera dal Ministro Tupini il 13 ottobre 1949, pochi mesi fa. Il Ministro Tupini così riassumeva i dati: « Per gli edifici scolastici faccio presente che sono state riparate o ricostruite 48.091 aule danneggiate dalla guerra, di queste 19.393 dal primo giugno 1947. Nuovi edifici scolastici per un complesso di 2.384 aule sono stati costruiti dal 1945; di queste 2.165, la quasi totalità, negli ultimi due esercizi finanziari ». Avrei qui i documenti per informare il Senato sulle condizioni dell'edilizia scolastica in altri paesi, condizioni che talora sono peggiori delle nostre, ma l'ora tarda non me lo permette.

Quanto ai libri di testo, la responsabilità, — come dicevo poc'anzi — è degli educatori; io ho soppresso la commissione di controllo sui libri per le scuole elementari. Bisogna pertanto operare sugli educatori, più che su colui che scrive il libro. Non accetto le proposte di istituzione di nuovi controlli, perchè non credo che esse possano ottenere degli effetti pratici. Nè mai si dovrà accettare il deprecato sistema del libro di Stato che fu vigente in Italia e che è ancora vigente in altri Paesi totalitari.

Il senatore Giua ha toccato il tema dell'intolleranza. Nessuna circolare ministeriale vi è stata sopra questo tema, e la circolare che egli ha citata è di un'autorità locale. Comunque ringrazio il senatore Giua della segnalazione, e accerterò le cose; e, se sarà giusto, saranno puniti i responsabili, perchè sono molto sensibile ai problemi della libertà delle coscienze, specialmente in materia religiosa, e sopra ogni altra cosa valuto l'importanza essenziale della libertà religiosa. E debbo dire che esiste un unanime riconoscimento dello spirito di libertà e tolleranza con il quale viene amministrata la scuola italiana. Ho qui, per esempio, una lettera a firma del sig. Camboni, Presidente dell'Unione delle Comunità israelitiche, che ci dà atto dello sforzo che viene fatto affinchè i calendari scolastici rispettino le principali solennità ebraiche, in modo che non vengano posti ai ragazzi israeliti, che frequen-

tano le scuole statali, difficoltà di natura scolastica in rapporto ai loro doveri religiosi. Il Presidente dell'Unione delle Comunita israelitiche in questa sua lettera dice: « Mi sono fatto premura di partecipare la notizia, oltre che a tutta la stampa ebraica, anche al Congresso mondiale ebraico di New York per rendere onore al Governo d'Italia, il quale ha saputo tangibilmente provare la considerazione in cui vengono tenute nel nostro Paese le necessità di coloro che ottemperano alle prescrizioni di ogni credo. Nel mentre ho desiderato informarLa di quanto sopra, La prego di gradire anche a nome dell'Ecc.mo Rabbino Davide Prato, i sensi del più alto ossequio ».

« Le scuole dei partigiani non vengono aiutate. Voi fate scuole di parte », ha detto il senatore Banfi. Forse, onorevole Banfi, lei allude con queste sue parole all'ultimo anno, perchè lei sa quale è stato l'aiuto dato alle scuole dei partigiani, aiuto veramente notevole. Quindi, affermare come Lei afferma, che si tratta di « una battaglia perduta per la democrazia », mi sembra per lo meno una esagerazione. Il Convitto di Genova per partigiani ha avuto dal Ministero della P. I. 84 milioni; il Convitto di Cremona per partigiani 44 milioni; il Convitto di Milano per partigiani 127 milioni; e così via. Alcune convenzioni sono scadute, e non sono state rinnovate per un complesso di ragioni che sarebbe lungo illustrare e che forse, anzi senz'altro, è meglio, per il bene dei Convitti stessi, non illustrare.

« L'esame di Stato è stato insabbiato », aggiunge il senatore Banfi. Ma lei sa che il 24 maggio 1949 ho presentato alla Camera un disegno di legge sull'esame di Stato. Questo disegno di legge è stato discusso ripetutamente nella Commissione della Camera, nel giugno, nel settembre, nell'ottobre, ed è stato discusso congiuntamente al disegno di legge presentato dall'onorevole Cessi. Ad un certo momento, su proposta dell'onorevole Ermini, membro della sesta Commissione, è stato deciso di sospendere la discussione — ed io ho aderito a tale proposta — in attesa della legge generale, in quanto si desiderava conoscere quale doveva essere la fisionomia della scuola che gode della parità prevista dalla Costituzione. Senza questa precisazione sarebbe stato difficile, infatti, valutare alcuni aspetti caratteristici della legge sull'esame di Stato. Quindi la prossima presentazione di questa legge, permetterà di continuare la discussione sull'esame di Stato.

Ringrazio il senatore Castelnuovo delle sue dotte e cortesi parole. Se però mi è permesso, desidererei, con spirito di amicizia, precisare che non si tratta di due miliardi e mezzo di spesa dello Stato per la ricerca scientifica; infatti, se noi includiamo nel campo della ricerca quelle attività di carattere tecnico-pratico che lei ha illustrate nel corso del suo intervento, la cifra risulta ben diversa. C'è una pubblicazione curata dal Comitato parlamentare per la ricerca scientifica in cui si documenta che lo Stato spende annualmente per la ricerca scientifica 5 miliardi e 481 milioni, bene inteso prescindendo dagli 8 miliardi che sono destinati alle Università. Infatti, l'onorevole Firrao, autore di tale monografia, ha ricordato che per la ricerca scientifica il Ministero della pubblica istruzione stanzia un miliardo e 274 milioni, la Presidenza del Consiglio un miliardo e 453 milioni, il Ministero della difesa un miliardo e 601 milioni, il Ministero delle poste e telecomunicazioni 400 milioni, il Ministero dell'agricoltura 314 milioni, il Ministero dell'industria e commercio 36 milioni, il Ministero dei trasporti 380 milioni, il Ministero dei lavori pubblici 13 milioni, il Ministero della marina mercantile 6 milioni, il Ministero delle finanze 3 milioni. Si tratta appunto di circa 5 miliardi e mezzo. A ciò si deve aggiungere il notevole contributo dato alla ricerca scientifica dalle forniture di apparecchi che noi otteniamo sul piano E.R.P. La cosa meriterebbe qui di essere largamente illustrata se non temessi l'eccessiva lunghezza di questo mio discorso. Riferirò solo qualche dato; con l'approvazione del Comitato misto italo-americano sono previste forniture — in gran parte già effettuate — di apparecchi per 5 milioni di dollari, vale a dire per lire italiane 3 miliardi e 128 milioni. Le varie ordinanze sono già state passate all'ARAR, sia sul mercato americano che sul mercato olandese, tedesco e svedese. La maggior parte dei contratti sono già stati firmati e il materiale ha già cominciato a sbarcare a Napoli e a Genova (722 casse sono arrivate) con grande soddisfazione degli uomini di scienza, che hanno la possibilità di attrezzare i loro gabinetti scientifici anche con apparecchi che non si ocstruiscono nè in Italia

nè in Europa. Confido che questa leggenda degli scienziati che fuggono dall'Italia, sia accantonata tra i tristi luoghi comuni, come ricordo del passato. Si tratta di un fenomeno limitato ad alcune scienze sperimentali per le quali l'attrezzatura straniera è, per ovvie ragioni finanziarie, superiore alla nostra. Inoltre, molto spesso, nella stampa, quando si parla di scienziati all'estero, si mettono nel numero anche coloro che sono riparati all'estero in seguito alla odiosa persecuzione razziale e che ora stanno ritornando nelle Università italiane. A questo proposito mi permetto di ricordare che proprio la settimana scorsa si è avuto qui a Roma il giubileo del professor Severi, il nostro grande matematico, per iniziativa di un Comitato presieduto dallo stesso senatore Castelnuovo. Convennero a Roma scienziati di tutti i paesi dell'Europa occidentale e pure orientale, nonchè delle Americhe, i quali sono venuti qui a testimoniare la loro riconoscenza per il grande apporto dato da un nostro scienziato al progresso delle scienze matematiche.

Proprio due giorni fa è arrivata a Roma una Commissione americana che aveva visitato le nostre Università, la missione del Board of Regents di New York; e tale Commissione si è compiaciuta per lo sviluppo dei nostri gabinetti scientifici. Il professor Puntoni, Preside della facoltà di medicina dell'Università di Roma, che ha accompagnato gli americani, mi scrive: « Nelle conversazioni avute, il Presidente della Missione ebbe a dichiararmi la sua ammirazione specialmente per le cliniche, molte delle quali — a suo giudizio — hanno una organizzazione almeno pari, se non superiore, alle cliniche americane ».

Ho infine accolto l'invito del senatore Castelnuovo per la Scuola normale di Pisa che a noi tutti sta molto a cuore; ed ho il piacere di informarla, onorevole Castelnuovo, che il suo voto è già da tempo una realtà. Lei lamenta che alla Scuola normale siano destinati poco più di 2 milioni, e propone di elevarli a 10. Ma lei non deve considerare solo una voce del bilancio. Infatti la Scuola normale di Pisa ha avuto, nel 1948-49, oltre al contributo fisso di 2 milioni 842 mila lire, assegni vari per gli aumenti degli stipendi degli insegnanti: prima 3 milioni, poi 2 milioni, poi altri 2 milioni, poi 200 mila lire, poi 500.000; quindi, in tutto, 10 milioni 542 mila lire. Nell'ultimo anno 1949-50, oltre il contributo fisso di 2 milioni 842 mila lire, la stessa Scuola normale ha avuto due contributi straordinari di 3 milioni ciascuno e, per gli aumenti di spese per il personale, altri 12 milioni; in tutto 20 milioni 842 mila lire. Quindi, negli ultimi due anni, la Scuola normale di Pisa ha avuto oltre 31 milioni dallo Stato cui si debbono aggiungere 5 milioni 875 mila lire per borse di studio dell'assistenza post-bellica date agli studenti che studiano presso la scuola stessa. Quindi un complesso di oltre 36 milioni in due anni. Associandomi al meritato elogio che il senatore Castelnuovo ha rivolto al nuovo direttore professor Remotti, devo dire che l'opera del professor Remotti ha già conseguito risultati notevoli perchè gli studenti, che erano 38 sotto l'antica direzione, attualmente sono saliti ad 83; quindi si tratta di un notevole impulso dato allo sviluppo della Scuola normale, impulso che è stato possibile anche per gli aiuti del Ministero della pubblica istruzione.

Mi associo anche all'altro ordine del giorno presentato dal senatore Castelnuovo per la costituzione di un comitato per l'incremento della ricerca scientifica; farei, tuttavia, una proposta per un doveroso riguardo verso il Consiglio superiore della pubblica istruzione. Proporrei, cioè, di stabilire che questa Commissione lavori in cooperazione con il Consiglio superiore della pubblica istruzione, che è un organo nelle cui competenze istituzionali rientra questa attività.

CASTELNUOVO. Si potrebbe aggiungere qualche rappresentante del Consiglio superiore.

GONELLA, *Ministro della pubblica istruzione*. D'accordo. Il senatore Locatelli ha additato quasi come segno della decadenza dei nostri tempi, la decadenza della produzione editoriale italiana. Certamente tutti desideriamo lo sviluppo del libro, però anche qui i dati devono essere precisi. Le statistiche della biblioteca nazionale di Firenze dicono che nel 1948 l'editoria italiana ha dato al pubblico 11.545 opere nuove che rappresentano il 32 per cento in più rispetto al 1947 anno nel quale sono state edite 8,712 opere. Maggior risalto acquista il dato del 1948 se viene posto a confronto con i dati del 1938, anno in cui furono stampate 10.648 opere nuove. In sostanza, la editoria italiana

ha superato il livello di produzione del 1938. Contrariamente a quanto si va scrivendo, la percentuale delle traduzioni è inferiore al 10% della produzione totale. Per quanto riguarda la diffusione delle biblioteche popolari anche qui non si deve dimenticare che quelle associate al l'Ente Nazionale per le biblioteche popolari sono in numero di 5.022; e che il solo Ente ha inviato nell'ultimo anno alle biblioteche associate pacchi per un valore di 15 milioni e 297 mila lire, cui si devono aggiungere i milioni stanziati in bilancio a titolo di contributo statale.

MANCINI. E la biblioteca di Cosenza?

GONELLA, *Ministro della pubblica istruzione.* L'onorevole Mancini ha ragione; e per primo deploro le condizioni della gloriosissima biblioteca di Cosenza che abbiamo contribuito a ricostruire. Io stesso partecipai all'inaugurazione della restaurata sede. Però non possiamo avere la responsabilità degli stipendi di dipendenti comunali. Abbiamo già iniziato da tempo la pratica per la statizzazione di tale biblioteca e speriamo che possa procedere innanzi con l'assenso del Tesoro, perchè, come l'onorevole Mancini sa, è necessario un provvedimento di legge.

MANCINI. Volere è potere.

GONELLA, *Ministro della pubblica istruzione.* Vedremo di potere. Circa quanto ha detto l'onorevole Cermignani sui problemi dell'arte, convengo che bisogna fare di più per gli artisti, e anche il senatore Ceschi ha fatto osservazioni che condivido. Però non bisogna dimenticare che proprio in questo anno, nel corso dell'ultimo bilancio, il Ministero della pubblica istruzione, superando molte difficoltà, ha condotto in porto una legge, in data 19 luglio 1949, che fissa notevoli benefici a favore delle arti figurative negli edifici pubblici; cioè il 2 per cento dello stanziamento per pubblici edifici. Pertanto vari miliardi risultano destinati alle opere d'arte figurative. Che tale provvedimento sia operante, è ciò che tutti noi desideriamo: è un problema che il Ministero della pubblica istruzione risolverà esercitando una vigilanza sugli organi destinati all'applicazione della legge stessa. Ciò che il Ministero poteva fare, nella sua competenza, è appunto la promozione di una legge che permettesse un largo sviluppo delle arti figurative nei pubblici edifici.

Così per quanto riguarda la Biennale di Venezia, di cui si sono interessati i senatori Cermignani, Ceschi e qualche altro, devo dire che il Ministero della pubblica istruzione non ha nessuna ingerenza nella amministrazione della Biennale e, quindi, nei criteri che possono essere adottati dalle commissioni giudicatrici o dai sindacati. Il problema dei sindacati, se mai, riguarda il Ministero del lavoro, mentre il problema delle commissioni giudicatrici riguarda lo statuto e l'ordinamento interno della Biennale stessa.

Concordo in pieno con quanto afferma il senatore Samek circa le accademie di Belle Arti, ed il senatore Ciasca circa le facoltà di scienze politiche. Ripeto poi che il problema della nuova sede della Biblioteca « Vittorio Emanuele » è un problema enorme, alla cui soluzione il senatore Ciasca dà ogni anno il suo contributo. (*Ilarità*).

Convengo con il senatore Ceschi circa le provvidenze artistiche e le mostre d'arte, e con il senatore Caso circa la statizzazione del personale dei convitti.

Il senatore Conti ha posto quattro problemi essenziali. Innanzi tutto l'azienda autonoma per l'edilizia scolastica. Lei vedrà, onorevole Conti, che nello stesso progetto di legge sulla riforma della scuola, è prospettata una soluzione che si avvicina alla sua proposta. Aggiungo che gli organi tecnici hanno a lungo studiato la proposta di una azienda autonoma, proposta che ad un certo momento è stata abbandonata: ma non è da escludersi che in sede di discussione parlamentare si possa ritornare all'iniziativa originale, basata su una esigenza di concretezza e sulla coscienza della priorità di questo problema rispetto agli altri problemi scolastici.

Circa i contributi per l'istruzione agraria sono d'accordo, e la ringrazio di aver dichiarato di accontentarsi che io le dica che consento con lei. E' questa una esemplare discrezione; però penso che lei desidererebbe qualcosa di più per le dotazioni degli istituti storici.

Il senatore Bibolotti chiede che sia dichiarato monumento nazionale la villa di Giacomo Puccini a Torre del Lago. Io stesso mi sono recato a visitarla, ed ho già iniziato le pratiche affinchè si decida in questo senso.

Concordo col voto del senatore Picchiotti circa l'insegnamento di musica e di canto. Il senatore

Salvatore Molè chiede la statizzazione delle scuole comunali. Faccio osservare che lo Stato ha tutto l'interesse a che i comuni si facciano promotori di istituzioni scolastiche. Quindi, là dove ci sono, queste istituzioni, è bene che prosperino come scuole comunali, poichè è generale interesse che le finanze locali concorrano a sostenere questi oneri. Comunque, vedremo caso per caso il da farsi, rilevando che, nel caso citato, non si tratterebbe tanto di statizzazione delle scuole comunali, quanto di istituzione di nuove scuole.

Opportuno è quanto chiede il senatore Lovera circa l'orario dei musei. Faccio anzi osservare che esso è stato prorogato fin dal mese scorso; si potrà vedere di prorogarlo ulteriormente.

Al senatore Mastino debbo dire che si è proceduto con passo da bersagliere per ciò che riguarda la facoltà di agraria dell'Università di Sassari; essa è stata istituita di fatto mentre si perfezionava il provvedimento legislativo. Ormai la facoltà di agraria di quella Università si è sviluppata, ed il provvedimento legislativo non potrà tardare. Concordo con il senatore Carboni circa l'istruzione agraria.

Il senatore Donati ha auspicato il riconoscimento delle seste classi elementari; posso dire che ciò avverrà automaticamente (sia pure ad altro titolo) con la legge di riforma che organizza tutta l'istruzione post-elementare.

Circa l'ENEM, rispondo al senatore Lanzetta che questo Ente riceve il normale contributo da parte del Ministero; ci sono problemi in discussione, e cercheremo di affrettarne la soluzione.

Il senatore Mariotti ha parlato degli osservatori astronomici. Lo ringrazio di quanto ha detto, ma credo che in gran parte la sua proposta è assorbita nell'ordine del giorno del senatore Castelnuovo, che prevede delle mutazioni nei capitoli del bilancio a favore degli osservatori.

MARIOTTI. Ma ha accettato l'ordine del giorno del senatore Castelnuovo?

GONELLA, *Ministro della pubblica istruzione*. Ho accettato quell'ordine del giorno; e credo che con la sua accettazione si ottengono i risultati che ella desidera.

Termino rinnovando un vivo ringraziomento al relatore senatore Ferrabino, a tutti gli onorevoli senatori, e rilevo come quest'anno, a differenza di altri anni, il dibattito relativo alla scuola sia stato più ampio e direi anche più sereno. Da tale ampiezza e serenità possiamo tutti trarre i migliori auspici per lo sviluppo e l'elevazione della scuola italiana. (*Vivissimi generali applausi. Molte congratulazioni*).

PRESIDENTE. L'onorevole Ministro ha già risposto in gran parte anche agli ordini del giorno, per cui possiamo rapidamente portarli a conclusione. Prego l'onorevole Ministro di esprimere il suo parere su ciascuno degli ordini del giorno presentati.

GONELLA, *Ministro della pubblica istruzione*. L'ordine del giorno Varriale, circa le scuole di Stato per i ciechi, lo accetto come raccomandazione.

VARRIALE. Sono d'accordo.

PRESIDENTE. Domando all'onorevole Ministro se accetta i due ordini del giorno del senatore Tignino.

TIGNINO. Ritiro il primo ordine del giorno. Ma insisto perchè il secondo sia posto in votazione.

GONELLA, *Ministro della pubblica istruzione*. Accetto il secondo ordine del giorno del senatore Tignino, solo come raccomandazione.

PRESIDENTE. Pongo in votazione l'ordine del giorno del senatore Tignino, non accettato dal Ministro. Chi lo approva è pregato di alzarsi.

(*Non è approvato*).

Segue l'ordine del giorno del senatore Filippini.

GONELLA, *Ministro della pubblica istruzione*. Lo accetto per quanto riguarda la competenza di questo Ministero.

Accetto poi l'ordine del giorno Ceschi, Russo come raccomandazione.

CESCHI. Concordo.

GONELLA, *Ministro della pubblica istruzione*. Accetto l'ordine del giorno Gasparotto come raccomandazione.

Posso accettare l'ordine del giorno Caso come suggerimento, per quanto riguarda la competenza del mio Ministero, perchè l'ordine del giorno implica un notevole onere finanziario, sul quale non sono in grado di poter assumere impegni. Si tratta di statizzare una notevole quantità di personale: noi siamo già per questa strada e su di essa proseguiremo. Pertanto abbia fiducia il senatore Caso.

CASO. Concordo.

PRESIDENTE. Segue l'ordine del giorno Marconcini, il quale contiene un principio già affermato nella Costituzione, e pertanto per esso non credo sia necessaria una dichiarazione di accettazione.

MARCONCINI. Io con il mio ordine del giorno desideravo che il Senato riaffermasse solennemente, in questa occasione, il principio della libertà della scuola e la sua validità permanente.

PRESIDENTE. Non vedo l'opportunità che il Senato debba riaffermare la validità di un principio che è nella Costituzione. Il Ministro ha largamente sviluppato il concetto che questo principio c'è nella Costituzione, e ciò mi sembra sufficiente.

MARCONCINI. Dopo queste osservazioni non insisto.

GONELLA, *Ministro della pubblica istruzione.* Accetto l'ordine del giorno del senatore Bibolotti come raccomandazione, dato che il Ministero intende già provvedere in questo senso.

Accetto anche come raccomandazione i primi tre ordini del giorno del senatore Conti: quello per la costruzione di scuole elementari nei piccoli centri, quello circa i Patronati scolastici e quello sull'istruzione agraria degli insegnanti elementari.

Ne ho già trattato nel mio discorso.

CONTI. Consento di trasformare in raccomandazione questi ordini del giorno.

PRESIDENTE. Segue l'ordine del giorno del senatore Picchiotti.

GONELLA, *Ministro della pubblica istruzione.* E' un po' generico; in ogni caso, lo accetto come raccomandazione.

PICCHIOTTI. Onorevole Presidente, chiedo che su di esso voti l'Assemblea.

CINGOLANI. Domando di parlare per dichiarazioni di voto.

PRESIDENTE. Ne ha facoltà.

CINGOLANI. L'ordine del giorno Picchiotti pone una questione di indirizzo di metodo. Oggi lo sport che si fa nelle scuole è esclusivamente quello del calcio, almeno per quel che risulta a me; al più, c'è un pò di salita della pertica, di salto alla cordicella. Ma lo spirito dell'ordine del giorno Picchiotti sarebbe di dare l'impulso all'atletica leggera che dà giovamento a tutte le attività fisiche e morali dell'uomo perchè ad essa è unito il concetto della gara. Io che sono un vecchio sportivo, reputo addirittura disgraziato chi non ha fatto questa esperienza di cui sono particolarmente felice. Io prendo anche parte, modestamente, secondo le mie possibilità, al movimento dello sport italiano. Nell'atletica leggera noi siamo inferiori a tutte le attività scolastiche estere, il che esige una accettuazione di essa da parte dei maestri e dei dirigenti degli istituti. Quindi, perdoni, onorevole Ministro, a me sembra che l'ordine del giorno non sia generico, ma proponga un indirizzo per il risveglio dell'atletica leggera in Italia che è notevole in tutti i campi. Non intendo limitarmi al campo nostro, a quello che ha fatto per l'atletica leggera in questi anni il nostro gruppo « Libertas » che ha dato risultati stupendi con rivelazione di centinaia di nuovi atleti, ma auspico una più intensificata attività in tutta la scuola nel campo della ginnastica.

PRESIDENTE. Pongo ai voti l'ordine del giorno Picchiotti. Chi lo approva è pregato di alzarsi.

(E' approvato).

Segue l'ordine del giorno del senatore Molè Salvatore.

GONELLA, *Ministro della pubblica istruzione* Lo accetto come raccomandazione in quanto è necessario un accordo col Ministero del tesoro.

PRESIDENTE. Segue l'ordine del giorno presentato dai senatori Castelnuovo, Ruini e Parri.

GONELLA, *Ministro della pubblica istruzione.* Come ho già detto nel mio discorso, vorrei pregare il senatore Castelnuovo di trovar modo di collegare il Comitato che egli propone col Consiglio superiore della pubblica istruzione.

CASTELNUOVO. Io so che nel Senato vi sono i rappresentanti del Consiglio superiore e così anche alla Camera; in secondo luogo pregherei, se mai, che il Comitato fosse composto di pochi membri, dieci o al massimo dodici, perchè è già provato più volte che quanto sono meno le persone che compongono un comitato, tanto più il comitato lavora.

GONELLA, *Ministro della pubblica istruzione.* Sono d'accordo con le conclusioni del senatore Castelnuovo e in questo senso accetto l'ordine del giorno.

Accetto come raccomandazione l'ordine del giorno del senatore Lovera ed altri, e ugualmente come raccomandazione accetto quello del senato-

re Montemartini, ed il secondo ordine del giorno del senatore Castelnuovo.

LOVERA. Mi auguro che il Ministro riesca ad estendere l'orario d'apertura dei Musei e Gallerie dei giorni festivi e delle grandi solennità civili e religiose.

PRESIDENTE. Segue l'ordine del giorno del senatore Mastino ed altri.

GONELLA, *Ministro della pubblica istruzione.* Lo accetto come raccomandazione.

MASTINO. Non insisto perchè sia messo ai voti, interpretando la dichiarazione del Ministro come premessa di voler intervenire con celerità; si tratta infatti di un provvedimento di urgente attuazione.

PRESIDENTE. Prego l'onorevole Ministro di esprimere il suo parere sull'ordine del giorno del senatore Lepore.

GONELLA, *Ministro della pubblica istruzione.* Lo accetto come raccomandazione.

LEPORE. Questo mio ordine del giorno richiama un mio precedente ordine del giorno, accettato lo scorso anno in sede di discussione di bilancio e per il quale furono fatti telegrammi di riconoscenza e congratulazioni al Ministro, al Senato, ed a me. Ma l'accettazione unanime poi non ha ottenuto alcun pratico risultato. Pregherei quindi il Ministro di accoglierlo in forma più impegnativa..

GONELLA, *Ministro della pubblica istruzione.* Non posso farlo perchè presuppone impegni di carattere finanziario.

LEPORE. Ma l'impegno fu già assunto l'anno scorso con l'accettazione. Ora qual'è la mia posizione e quella del Ministro e del Governo di fronte agli insegnanti di musica e canto che sollecitarono il mio intervento, che si concretizzò in un preciso ordine del giorno accettato all'unanimità dal Senato, mentre quest'anno si dice che quell'impegno non può essere assunto?

GONELLA, *Ministro della pubblica istruzione.* E' una questione questa che va considerata nel quadro generale della riforma degli impieghi statali; non è un problema specifico della Pubblica istruzione. Si tratta di inquadrare nel gruppo *A* insegnanti che non hanno la laurea. E' quindi un problema di carattere generale che interessa l'inquadramento degli impiegati statali.

Non è questa la sede specifica. Io posso farmi portavoce di questa aspirazione, ma non è in questa sede che si possa risolvere il problema.

LEPORE. Consento di trasformare il mio ordine del giorno in raccomandazione, che ritengo sia un ulteriore impegno a risolvere la questione prospettata.

PRESIDENTE. Segue l'ordine del giorno del senatore Carboni.

CARBONI. Domando di parlare.

PRESIDENTE. Ne ha facoltà.

CARBONI. A proposito dell'ordine del giorno dell'onorevole Conti sullo stesso argomento, il Ministro mi è parso che abbia affermato che l'onorevole Conti ha gradito soltanto una buona parola. Io dichiaro che invece ho richiesto qualche altra cosa, cioè quattrini. Pochi, ma quattrini. Perciò vorrei sapere che cosa il Ministro pensa al riguardo.

GONELLA, *Ministro della pubblica istruzione.* Osservo all'onorevole Carboni che io non sono in grado di assumere impegni finanziari. Perciò posso solo accetare l'ordine del giorno come raccomandazione.

CARBONI. In questo senso consento di trasformare l'ordine del giorno in raccomandazione.

PRESIDENTE. Segue l'ordine del giorno dell'onorevole Varriale.

VARRIALE. Prego il Ministro di accettare questo ordine del giorno come vivissima raccomandazione, trattandosi di un'opera d'arte, come il Ministro sa, di altissimo valore, per cui desidereremmo da lui una parola di speranza e di conforto.

GONELLA, *Ministro della pubblica istruzione.* Dichiaro di accettare l'ordine del giorno come raccomandazione.

PRESIDENTE. Segue l'ordine del giorno dei senatori Ceschi e Lorenzi.

CESCHI. Domando di parlare.

PRESIDENTE. Ne ha facoltà.

CESCHI. L'accoglimento di questo ordine del giorno non importa alcun nuovo onere finanziario. Si tratta di inserire l'educandato di San Benedetto di Montagnana nell'elenco di quelle scuole per le quali è già prevista la spesa globale.

GONELLA, *Ministro della pubblica istruzione.* Dichiaro di accettare l'ordine del giorno dei senatori Lorenzi e Ceschi come raccomandazione.

PRESIDENTE. Segue il quarto ordine del

giorno del senatore Conti, circa l'aumento della dotazione agli Istituti storici.

GONELLA, *Ministro della pubblica istruzione*. Lo accetto come raccomandazione.

PRESIDENTE. Seguono due ordini del giorno dell'onorevole Donati ed altri.

GONELLA, *Ministro della pubblica istruzione*. Per quanto riguarda il primo ordine del giorno, osservo che l'Istituto di Studi Romani sta già lavorando molto bene in questo senso. In ogni modo dichiaro di accettare ambedue gli ordini del giorno come raccomandazione.

PRESIDENTE. Segue l'ordine del giorno dei senatori Lanzetta, Grisolia, e Merlin Angelina.

GONELLA, *Ministro della pubblica istruzione*. Dichiaro di accettarlo come raccomandazione.

Così pure accetto come raccomandazione l'ordine del giorno del senatore Mariotti.

PRESIDENTE. Onorevole Ministro, la prego di esprimere il suo parere relativamente agli emendamenti proposti dalla Commissione ai capitoli del bilancio.

GONELLA, *Ministro della pubblica istruzione*. Sono del parere di accettarli tutti, salvo un paio sui quali debbo fare alcune osservazioni e precisamente: circa il capitolo 14 di cui la Commissione propone lo sdoppiamento, preferirei che al capitolo 14-*bis* si dicesse « Spese per congressi », anzichè « indennità per congressi »; circa il capitolo 77, osservo che sembra agli organi della Ragioneria che lo stanziamento da essi fissato non sia suscettibile di diminuzione perchè si andrebbe al disotto dell'effettivo fabbisogno.

PRESIDENTE. Prego l'onorevole relatore di dire se insiste sugli emendamenti di quei capitoli che il Ministro ha dichiarato di non poter accettare.

FERRABINO, *relatore*. Accetto la modifica alla intestazione del capitolo 14-*bis* e ritiro l'emendamento proposto al capitolo 77.

PRESIDENTE. Faccio notare che se la Commissione accetta di rinunciare a questo emendamento di diminuzione, bisogna che indichi quale emendamento di aumento ritira, altrimenti non quadrano le cifre.

FERRABINO, *relatore*. Il capitolo 77 è collegato al capitolo 78, quindi ritiro anche l'emendamento proposto al capitolo 78.

PRESIDENTE. Passiamo pertanto all'esame dei capitoli del bilancio. I capitoli emendati dalla Commissione, saranno letti nel testo modificato ed approvati partitamente.

(*Senza discussione si approvano i capitoli dal n.* 1 *al n.* 11).

Capitolo n. 12 (*modificato dalla Commissione*). — Compensi per lavoro straordinario, ai sensi del decreto legislativo Presidenziale 27 giugno 1946, n. 19, al personale che presta servizio presso l'Amministrazione centrale: lire 56.000.000 (*Approvato*).

Capitolo n. 13 (*modificato dalla Commissione*). — Compensi speciali ai sensi dell'articolo 6 del decreto legislativo Presidenziale 27 giugno 1946, n. 19, al personale che presta servizio presso l'Amministrazione centrale: L. 6.500.000 (*Approvato*).

Il Capitolo n. 14 (*modificato dalla Commissione e sdoppiato in* 14 *e* 15-*bis*) *Approvato*).

Capitolo n. 14. — Indennità per missioni e rimborso di spese di trasporto: L. 70.000.000. (*Approvato*).

Capitolo n. 14-*bis*. — Spese per congressi: lire 5.000.000 (*Approvato*).

(*Senza discussione si approvano i capitoli dal n.* 15 *al n.* 36).

Capitolo n. 37 (*modificato dalla Commissione*). — Spese per noleggio d'automezzi in servizio dei Provveditori agli studi: L. 20.000.000 (*Approvato*).

Capitolo n. 38 (*modificato dalla Commissione*). — Indennità per ispezioni e missioni e rimborso di spese di trasporto al personale addetto alla vigilanza scolastica: L. 56.000.000 (*Approvato*).

(*Senza discussione si approvano i capitoli da n.* 39 *al n.* 59).

Per i capitoli dal n. 60 al n. 63 compreso, e per il capitolo 65 rimane invariato lo stanziamento, ma si propone di inserire nel testo le due parole (scuole materne); come appresso:

Capitolo n. 60. — Indennità di studio e di carica al personale direttivo ed insegnante delle scuole magistrali governative per la formazione

delle maestre del grado preparatorio (scuole materne) (decreto legislativo 11 marzo 1948, n. 240) (*Spesa obbligatoria*): L. 3.554.000 (*Approvato*).

Capitolo n. 61. — Premio giornaliero di presenza al personale insegnante e non insegnante delle scuole magistrali governative per la formazione delle maestre del grado preparatorio (scuole materne) (decreto legislativo Presidenziale 27 giugno 1946, n. 19, e decreto legislativo del Capo provvisorio dello Stato 4 maggio 1947, n. 404) (*Spesa obbligatoria*): L. 1.270.000 (*Approvato*).

Capitolo n. 62. — Compensi per lavoro straordinario al personale direttivo, insegnante e non insegnante delle scuole magistrali governative per la formazione delle maestre del grado preparatorio, (scuole materne) ai sensi del decreto legislativo Presidenziale 27 giugno 1946, n. 19 e del decreto legislativo 11 marzo 1948, n. 240: L. 500.000 (*Approvato*).

Capitolo n. 63. — Spese per il funzionamento delle scuole magistrali governative, destinate alla formazione delle maestre del grado preparatorio (scuole materne); L. 8.000.000 (*Approvate*).

(*Senza discussione è approvato il capitolo* 64).

Capitolo n. 65. — Spese per il funzionamento delle scuole magistrali dipendenti da enti morali, destinate alla formazione delle maestre del grado preparatorio (scuole materne): lire 32.000.000 (*Approvato*).

Capitolo n. 66 (*modificato dalla Commissione*). — Sussidi, premi ed assegni ad istituzioni ausiliarie ed integrative della scuola elementare; a biblioteche scolastiche e magistrali e ad associazioni od enti che ne promuovono la diffusione e l'incremento: L. 17.000.000 (*Approvato*).

(*Senza discussione si approvano i capitoli* 67 *e* 68).

Capitolo n. 69 (*modificato dalla Commissione*). — Fondo destinato alle spese per il funzionamento delle scuole e dei corsi di cui all'articolo 85 del testo unico approvato con regio decreto 5 febbraio 1928, n. 577: L. 60.000.000 (*Approvato*).

(*Senza discussione si approvano i capitoli dal n.* 70 *al n.* 80).

Capitolo n. 81 (*modificato dalla Commissione*). — Spese per l'acquisto e la conservazione del materiale didattico e per le biblioteche; per l'acquisto di pubblicazioni, quadri, stampe ed altro per il decoro e l'adornamento dei locali — Spese per manifestazioni culturali varie: lire 25.000.000 (*Approvato*).

(*Senza discussione si approvano i capitoli dal n.* 82 *al n.* 91).

Capitolo n. 92 (*modificato dalla Commissione*). — Spese per l'acquisto e conservazione del materiale scientifico e didattico per i gabientti e le biblioteche — Spese per l'acquisto di pubblicazioni da distribuirsi ai licei scientifici — Spese per l'acquisto di quadri, stampe ed altro per l'adornamento e il decoro, a fine educativo, dei locali scolastici — Spese per le esercitazioni pratiche e per proiezioni luminose di carattere didattico e scientifico: lire 40.000.000 (*Approvato*).

(*Senza discussione si approvano i capitoli dal n.* 93 *al n.* 104).

Capitolo n. 105 (*modificato dalla Commissione*). — Assegni fissi, sussidi e contributi ad istituti di educazione: L. 32.000.000 (*Approvato*).

(*Senza discussione si approvano i capitoli dal n.* 106 *al n.* 124).

Capitolo n. 125 (*modificato dalla Commissione*). — Contributi e sussidi per il funzionamento di istituti tecnici e di scuole tecniche industriali, di scuole di magistero professionale per la donna, di scuole professionali femminili e di altre scuole di istruzione tecnica industriale, nonchè di corsi speciali — Sussidi ed incoraggiamenti a favore di alunni, borse di studio e borse di tirocinio pratico all'interno e all'estero, concorsi per viaggi didattici — Acquisto di pubblicazioni e medaglie — Aiuti a favore di iniziative nell'interesse dell'insegnamento industriale: L. 4.295.000.000 (*Approvato*).

(*Senza discussione si approva il capitolo* 126).

Capitolo n. 127 (*modificato dalla Commissione*). — Sussidi ed incoraggiamenti a scuole professionali libere ed altre istituzioni affini; contributi per il mantenimento di corsi per maestranze: L. 125.000.000 (*Approvato*).

Capitolo n. 128 (*modificato dalla Commissione*). — Contributi e sussidi per il funzionamento di istituti tecnici commerciali e per geometri, di scuole tecniche commerciali, nonchè di corsi speciali — Sussidi ed incoraggiamenti a favore di alunni, borse di studio e borse di tirocinio pratico all'interno ed all'estero; concorsi per viaggi didattici — Acquisto di pubblicazioni e di medaglie — Aiuti a favore di iniziative nell'interesse dell'insegnamento commerciale: L. 1.740.000.000 (*Approvato*).

(*Senza discussione si approvano i capitoli dal n.* 129 *al n.* 131).

Capitolo n. 132 (*modificato dalla Commissione*). — Contributi e sussidi per il funzionamento di istituti tecnici nautici e di corsi speciali — Sussidi, incoraggiomenti e viaggi premio a favoredi alunni; borse di studio e di tirocinio pratico; concorsi per viaggi didattici — Acquisto di pubblicazioni e di medaglie — Aiuti a favore di iniziative nell'interesse dell'insegnamento nautico: L. 55.000.000 (*Approvato*).

(*Senza discussione si approvano i capitoli dal n.* 133 *al n.* 135).

Capitolo n. 136 (*modificato dalla Commissione*). — Scuole e corsi secondari di avviamento professionale — Concorsi e sussidi per acquisto di materiale tecnico, didattico, scientifico e di pubblicazioni — Altre spese inerenti ai fini così delle scuole come dei corsi o dipendenti da speciali disposizioni — Viaggi didattici — Scuole e corsi secondari di avviamento professionale liberi e istituzioni affini — Sussidi e incoraggiamenti: L. 77.000.000 (*Approvato*).

Capitolo n. 137 (*modificato dalla Commissione*). — Spese per le esercitazioni pratiche e di dattilografia nelle scuole e nei corsi di avviamento professionale (regio decreto-legge 3 febbraio 1936, n. 288, convertito nella legge 2 aprile 1936, n. 641): L. 52.000.000 (*Approvato*).

(*Senza discussione si approvano i capitoli dal n.* 138 *al n.* 144).

Capitolo n. 145 (*modificato dalla Commissione*). — Borse di studio annuali a favore dei laureati che frequantino gli speciali corsi predisposti dal Ministero al fine di provvedere di personale insegnante specializzato le cattedre di materie tecniche presso le scuole e gli istituti governativi di istruzione tecnica (articolo 2 del decreto legislativo del Capo provvisorio dello Stato 29 maggio 1947, n. 690): lire 6.100.000 (*Approvato*).

Capitolo n. 146 (*modificato dalla Commissione*). — Borse di perfezionamento all'interno e all'estero a favore di insegnanti ordinari di materie tecniche negli istituti e scuole governative di istruzione media tecnica e nelle scuole di avviamento professionale (articolo 8 del decreto legislativo del Capo provvisorio dello Stato 29 maggio 1947, n. 690): L. 2.900.000 (*Approvato*).

Capitolo n. 147 (*modificato dalla Commissione*). — Borse di studio annuali istituite presso i consorzi per l'istruzione tecnica a favore di alunni di Istituti e scuole d'istruzione media tecnica e scuole di avviamento professionale bisognosi e particolarmente meritevoli (art. 9 del decreto legislativo del Capo provvisorio dello Stato 29 maggio 1947, n. 690): lire 6.000.000 (*Approvato*).

(*Senza discussione si approvano i capitoli dal n.* 148 *al n.* 157).

Capitolo n. 158 (*modificato dalla Commissione*). — Sussidi e incoraggiamenti ad istituti universitari di istruzione commerciale e ad altri istituti e corpi scientifici: L. 5.000.000 (*Approvato*).

(*Senza discussione si approvano i capitoli dal n.* 159 *al n.* 177).

Capitolo n. 178 (*modificato dalla Commissione*). — Contributi a favore della Giunta centrale per gli studi storici, dell'Istituto per la storia del Risorgimento italiano, per il funzionamento del Museo centrale del Risorgimento, dell'Istituto storico italiano per il Medio evo e scuola annessa, dell'Istituto storico italiano per l'età moderna e contemporanea e scuola

annessa e dell'Istituto italiano di numismatica: L. 9.450.000 (*Approvato*).

(*Senza discussione si approvano i capitoli dal n.* 179 *al n.* 181).

Capitolo n. 182 (*modificata dalla Commissione la sola denominazione*). — Edizioni nazionali ed altre pubblicazioni di carattere continuativo: L. 1.000.000 (*Approvato*).

(*Senza discussione si approvano i capitoli dal n.* 183 *al n.* 193).

Il capitolo 194 è stato sdoppiato dalla Commissione in 194 e 194*bis* e modificato nella denominazione e nello stanziamento:

Capitolo n. 194. — Accademie di belle arti e licei artistici — Spese per fitto e manutenzione di locali — Spese per riscaldamento, stamati, cancelleria e varie d'ufficio — Saggi scolastici — Acquisto e conservazione di mobili, di strumenti e del materiale artistico, didattico e librario — Spese per mostre artistiche — Spese per modelli viventi: L. 19.500.000 (*Approvato*).

Capitolo n. 194*bis*. — Conservatori di musica e biblioteche annesse — Fitto e manutenzione di locali — Spese per riscaldamneto, stampati, schede e varie di ufficio — Spese per saggi scolastici — Acquisto e conservazionen di mobili, di strumenti musicali e di materiale didattico, artistico e librario — Spese per le esercitazioni orchestrali e corali: L. 25.500.000 (*Approvato*).

(*Senza discussione si approvano i capitoli dal n.* 195 *al n.* 200).

Capitolo n. 201 (*modificato dalla Commissione*). — Contributi ordinari e straordinari per istituzione e mantenimento di scuole e di istituti d'arte e di istituti superiori per le industrie artistiche — Contributi ordinari e straordinari per il mantenimento degli istituti e scuole industriali aventi finalità prevalentemente artistica, trasferiti al Ministero della pubblica istruzione in adempimento del regio decreto 31 dicembre 1923, n. 3127 — Sussidi per arredamenti ed impianti — Concorsi per viaggi d'istruzione di insegnanti e di alunni — Mostre didattiche, preci ad alunni, medaglie di merito — Sussidi ed incoraggiamenti a scuole professionali libere ed altre istituzioni di istruzione tecnica industriale con finalità prevalentemente artistica: L. 598.000.000 (*Approvato*).

Il capitolo n. 202 è stato sdoppiato e modificato dalla Commissione in 202 e 202*bis* nella denominazione e nello stanziamento:

Capitolo n. 202. — Spese per premi di incoraggiamento a musicisti e a cultori di discipline musicali ed artistiche; per concorsi a mostre di musica. Sovvenzioni per corsi non governativi di insegnamento musicale e relativi all'arte lirica e drammatica: L. 2.200.000 (*Approvato*)

Capitolo n. 202*bis*. — Spese per viaggi didattici di insegnanti ed alunni di istituti d'istruzioni in Italia e all'estero: L. 300.000 (*Approvato*).

(*Senza discussione si approvano i capitoli dal n.* 203 *al n.* 205).

Il capitolo n. 206 è stato sdoppiato dalla Commissione in 206 e 206*bis* e modificato nella denominazione:

Capitolo n. 206. — Musei, gallerie, pinacoteche e sedi delle collezioni archeologiche e artistiche statali — Spese per la manutenzione e l'adattamento dei locali — Spese per l'acquisto di libri, di pubblicazioni periodiche, di materiale scientifico ed artistico e di opere di notevole importanza archeologica ed artistica e spese per la loro conservazione, spese per l'attività didattica dei musei e delle gallerie e per le mostre d'arte antica: L. 20.000.000 (*Approvato*).

Capitolo n. 206*bis*. — Spese per acquisti, anche per l'esercizio del diritto di prelazione, ed espropriazioni per pubblica utilità di immobili di interesse archeologico e monumentale: *per memoria* (*Approvato*).

(*Senza discussione si approvano i capitoli dal n.* 207 *al n.* 230).

Il capitolo n. 231 è stato sdoppiato dalla Commissione in 231 e 231*bis* e modificato nella denominazione e nello stanziamento:

Capitolo n. 231. — Spese per fitti di locali, di ufficio e per forniture e manutenzioni di mo-

bili e suppellettili delle soprintendenze, esclu se le spese per il riscaldamento, l'illuminazione e la fornitura d'acqua: L. 35.000.000 (*Approvato*).

Capitolo n. 231*bis*. — Spese per il riscaldamento, l'illuminazione e la fornitura d'acqua per gli uffici delle soprintendenze e per i musei e gallerie dipendenti: L. 10.000.000 (*Approvato*).

(*Senza discussione si approvano i capitoli dal n.* 232 *al n.* 246).

Capitolo n. 247 (*modificato dalla Commissione*). — Contributi straordinari a favore degli istituti scientifici, gabinetti, cliniche, laboratori delle università, degli istituti di istruzione superiore, degli osservatori astronomici, delle scuole di ostetricia e degli altri istituti scientifici speciali per la ricostituzione ed il riassetto del materiale didattico e scientifico: lire 330.000.000 (*Approvato*).

Capitolo n. 248. — Rimborso all'A.R.A.R. dell'importo del materiale scientifico ceduto dal Consiglio nazionale delle ricerche alle Università, agli istituti di istruzione superiore e agli istituti universitari di ricerca per l'attrezzatura dei rispettivi gabinetti e laboratori: lire 130.500.000.

La Commissione ne propone la soppressione. (*Approvata*).

(*Senza modificazioni sono approvati i capitoli dal n.* 249 *al n.* 258).

Capitolo n. 259 (*modificato dalla Commissione*). — Spese per il funzionamento dell'Ufficio per il recupero delle opere d'arte e del materiale bibliografico, scientifico e didattico (decreti legislativi 12 aprile 1946, n. 385, 16 aprile 1948, n. 609 e legge 26 febbraio 1949, n. 82): lire 20.000.000 (*Approvato*).

(*Senza modificazioni sono approvati i capitoli dal n.* 260 *al n.* 270).

Capitolo n. 271 (*modificato dalla Commissione*). — Rimborsi ad enti, istituti, associazioni e comitati per le prestazioni presso convitti e collegi, a favore di alunni appartenenti alle categorie previste dall'articolo 1 del decreto legislativo luogotenenziale 31 luglio 1945, n. 425 e dall'articolo 1 del decreto legislativo luogotenenziale 28 settembre 1945, n. 646 (articolo 8 del decreto legislativo del Capo provvisorio dello Stato 14 febbraio 1947, n. 27): lire 135.000.000 (*Approvato*).

(*Senza modificazione sono approvati i capitoli dal n.* 272 *al n.* 273).

Capitolo n. 274 ed ultimo (*modificato dalla Commissione*). — Borse di studio a favore di studenti universitari reduci: L. 50.000.000 (*Approvato*).

(*Senza discussione si approvano i riassunti per titoli e categorie e gli allegati, con le modificazioni apportatevi*).

Passiamo ora all'esame degli articoli del disegno di legge. Domando all'on. Ministro se accetta le modificazioni proposte dalla Commissione all'art. 2 e l'emendamento aggiuntivo di un articolo 2*bis* presentato dal senatore Lovera.

GONELLA, *Ministro della pubblica istruzione*. Concordo nelle modificazioni proposte dalla Commissione e nell'emendamento aggiuntivo del senatore Lovera.

PRESIDENTE. Rileggo gli articoli nel testo così modificato:

Art. 1.

E' autorizzato il pagamento delle spese ordinarie e straordinarie del Ministero della pubblica istruzione per l'esercizio finanziario dal 1° luglio 1950 al 30 giugno 1951, in conformità dello stato di previsione annesso alla presente legge.

(*E' approvato*).

Art. 2.

Sono autorizzate per l'esercizio finanziario 1950-51 le seguenti assegnazioni:

lire 100.000.000, quale concorso straordinario dello Stato nelle spese da sostenersi da Comuni e da Corpi morali per la ricostituzione e la riparazione dell'arredamento e del materiale didattico delle Scuole elementari, distrutti o danneggiati da eventi bellici;

lire 30.000.000 per la concessione di un contributo straordinario per il funzionamento dei Patronati scolastici;

lire 330.000 000 per la concessione di contributi straordinari agli Istituti scientifici, gabi-

netti, cliniche, laboratori delle Università, degli Istituti di istruzione superiore, degli Osservatori astronomici, delle Scuole di ostetricia e degli altri Istituti scientifici speciali, per la ricostruzione ed il riassetto del materiale didattico e scientifico;

lire 1.000.000.000 per l'organizzazione, il funzionamento e la vigilanza dei corsi della scuola popolare contro l'analfabetismo, istituita con il decreto legislativo del Capo provvisorio dello Stato 17 dicembre 1947, n. 1599, nonchè per lo studio dei problemi relativi alla lotta contro l'analfabetismo stesso e per diffondere l'istruzione nel popolo;

lire 1.100.000.000 quale spesa straordinaria per il restauro e la riparazione di danni in dipendenza di offese belliche a cose mobili ed immobili di interesse artistico, archeologico e bibliografico di proprietà dello Stato o degli Enti di cui all'articolo 27 della legge 26 ottobre 1940, n. 1543, a uffici e locali delle Soprintendenze, Musei, Gallerie, Biblioteche e loro arredamento, a Scuole e Istituti d'arte e di musica governativi, e loro suppellettili.

lire 220.000.000 di cui ai capitoli dal n. 270 al n. 274 quali spese per i servizi già in gestione al soppresso Ministero dell'assistenza post-bellica, demandati al Ministero della pubblica istruzione per effetto dell'articolo 8 del decreto legislativo 14 febbraio 1947, n. 27.

(E' approvato).

Art. 2-*bis* (che diventa art. 3).

I versamenti che saranno disposti dal Ministero della pubblica istruzione per provvedere al pagamento dell'indennità di studio al personale insegnante delle scuole elementari e di cui alla legge 7 gennaio 1949 e al capitolo 42 dello stato di previsione della spesa del Ministero della pubblica istruzione per l'anno 1950-51, affluiranno alla contabilità speciale a favore del Provveditore agli studi, aperta presso le sezioni di tesoreria provinciale, ai sensi del regio decreto 23 giugno 1930, n. 1224.

(E' approvato).

Art. 3 (che diventa art. 4).

Il contributo dello Stato a favore dell'Ente autonomo Esposizione triennale internazionale delle arti decorative ed industriali moderne e della architettura moderna di Milano previsto dal regio decreto-legge 25 giugno 1931, n. 949, convertito nella legge 21 dicembre 1931, numero 1780, è stabilito, per l'esercizio finanziario 1950-1951, in lire 11.000.000.

(E' approvato).

Pongo in votazione il disegno di legge nel suo complesso.

TIGNINO. Domando di parlare per dichiarazione di voto.

PRESIDENTE. Ne ha facoltà.

TIGNINO. La sera del 3 maggio, quando ebbi occasione di svolgere il mio ordine del giorno immediatamente dopo la discussione delle interpellanze sulla politica estera, ricordo che l'Aula del Senato brillava per l'assenza di quasi tutti i colleghi senatori. Penso quindi che il mio ordine del giorno non sia a conoscenza dei colleghi; e poichè l'onorevole Ministro della pubblica istruzione non ha risposto in nessuna maniera a quello che era il contenuto del mio ordine del giorno, dichiaro a nome del mio Gruppo di votare contro l'approvazione del bilancio del Ministero della pubblica istruzione, con la profonda amarezza che da parte del Ministro della pubblica istruzione in questa circostanza la scuole elementare non sia stata tenuta nella dovuta considerazione. (*Commenti e rumori*).

PRESIDENTE. Le faccio osservare, onorevole Tignino, che sui due problemi che formano il contenuto dei suoi ordini del giorno si è lungamente discusso; è vero che il Ministro non ha risposto sulla necessità o meno di una indagine statistica, però su questi due problemi del numero degli analfabeti e della scuola elementare egli ha lungamente risposto. Quindi ella, onorevole Tignino, o non era attento, o non era presente alla discussione.

Pongo in votazione il disegno di legge nel suo complesso. Chi l'approva è pregato di alzarsi.

(E' approvato).

Oggi seduta pubblica alle ore 16,30 con l'ordine del giorno già distribuito.

La seduta è tolta (ore 13,40).

Dott. CARLO DE ALBERTI
Direttore dell'Ufficio dei Resoconti