

CLXV.

SEDUTA DI LUNEDÌ 12 LUGLIO 1954

PRESIDENZA DEL VICEPRESIDENTE **TARGETTI**

INDI

DEL VICEPRESIDENTE **MACRELLI**

INDICE

	PAG.
Congedi	10459
Disegni di legge (<i>Deferimento a Commissioni</i>)	10459
Disegno di legge (<i>Seguito della discussione</i>):	
Stato di previsione della spesa del Ministero della pubblica istruzione per l'esercizio finanziario 1954-55. (797 e 797-bis)	10463
PRESIDENTE	10463
NICOSIA	10463
FRANCESCHINI FRANCESCO	10468
VEDOVATO	10472
IOTTI LEONILDE	10476
MACRELLI	10483
BUZZI	10485
SCOTTI ALESSANDRO	10491
MALAGUGINI	10495
Proposte di legge:	
(<i>Annunzio</i>)	10460
(<i>Deferimento a Commissioni</i>)	10459
Proposte di legge (<i>Svolgimento</i>):	
PRESIDENTE	10460
DE' COCCI	10461
COLOMBO, <i>Sottosegretario di Stato per i lavori pubblici</i>	10361, 10463
GORRERI	10461
Interrogazioni e mozione (<i>Annunzio</i>)	10503
Risposte scritte ad interrogazioni (<i>Annunzio</i>)	10460

La seduta comincia alle 16.

GUERRIERI, *Segretario*, legge il processo verbale della seduta pomeridiana del 9 luglio 1954.

(È approvato).

Congedi.

PRESIDENTE. Hanno chiesto congedo i deputati Angelini Armando, Bartesaghi, Colasanto, Dominedò, Ferraris Emanuele e Pastore.

(I congedi sono concessi).

Deferimento a Commissioni di disegni e di proposte di legge.

PRESIDENTE. Sciogliendo la riserva fatta in precedenti sedute, ritengo che i seguenti disegni e proposte di legge possano essere deferiti all'esame ed all'approvazione della sottoidicate Commissioni permanenti, in sede legislativa:

alla I Commissione (*Interni*):

GIOLITTI: « Provvedimenti a favore della provincia di Cuneo » (206) (*Con parere della IV Commissione*);

alla V Commissione (*Difesa*):

CAPPUGI ed altri: « Tredicesima mensilità al personale militare sfollato » (841) (*Urgenza*) (*Con parere della I e della IV Commissione*);

« Nuovi termini per il conferimento di promozioni, avanzamenti e trasferimenti per me-

LEGISLATURA II — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 12 LUGLIO 1954

rito di guerra ai reduci dalla prigionia » (*Approvato dalla IV Commissione permanente del Senato*) (1009) (*Con parere della IV Commissione*);

alla VII Commissione (Lavori pubblici):

POLLASTRI, ELETTRA ed altri. « Provvidenze a favore delle popolazioni della provincia di Rieti danneggiate dalle alluvioni dell'autunno 1952 ed esecuzione di un piano organico di opere idraulico-forestali e montane atte ad evitare altre calamità nelle zone disastrate » (627) (*Con parere della IV Commissione*);

alle Commissioni riunite IV (Finanze e tesoro) e VI (Istruzione):

RESTA ed altri: « Disposizioni per rendere definitivi, presso l'Università di Bari, gli attuali corsi di laurea provvisori e per completare la Facoltà di magistero » (1007).

Se non vi sono obiezioni, rimane così stabilito.

(Così rimane stabilito).

I seguenti altri provvedimenti sono, invece, deferiti alle Commissioni sottoindicate in sede referente:

alla III Commissione (Giustizia):

MORELLI e PASTORE: « Nomina in ruolo degli avventizi delle cancellerie e segreterie giudiziarie » (209) (*Con parere della I Commissione*);

alla IV Commissione (Finanze e tesoro):

« Regolazione di oneri derivanti dalle gestioni di ammasso e di distribuzione di prodotti agricoli, destinati all'approvvigionamento alimentare del Paese » (Campagna 1948-49 e 1949-50) (1006);

alla VI Commissione (Istruzione):

DI BELLA: « Istituzione di una Cattedra di studi del traffico e della circolazione ed insegnamento obbligatorio della stessa materia nelle scuole medie ed elementari » (715) (*Con parere della IV e dell'VIII Commissione*);

alla VII Commissione (Lavori pubblici):

CAMANGI. « Trasferimento alle provincie delle strade extraurbane comunali, di bonifica ed ex militari » (459) (*Con parere della I Commissione*);

alla VIII Commissione (Trasporti):

PINO ed altri: « Concessione di biglietti di viaggio a prezzo ridotto per gli scrittori e gli autori » (313) (*Con parere della IV Commissione*);

DI VITTORIO ed altri: « Nuovi quadri di classificazione degli stipendi per il personale dipendente dalle ferrovie dello Stato » (935) (*Con parere della I e della IV Commissione*);

alle Commissioni riunite I (Interni) e VI (Istruzione):

EBNER ed altri: « Ricostruzione della carriera e della pensione agli insegnanti di lingua tedesca » (805) (*Urgenza*) (*Con parere della IV Commissione*);

LOZZA ed altri: « Provvedimenti per i professori medi non di ruolo » (949) (*Con parere della IV Commissione*).

Comunico inoltre che il Presidente della IV Commissione permanente (Istruzione) ha chiesto che la proposta di legge Badaloni Maria ed altri: « Istituzione del ruolo in soprannumero dei maestri delle scuole elementari statali e norme per la copertura dei posti relativi » (656), assegnata alla Commissione stessa in sede referente, sia deferita al suo esame in sede legislativa.

Se non vi sono obiezioni, rimane così stabilito.

(Così rimane stabilito).

Annunzio di una proposta di legge.

PRESIDENTE. Comunico che è stata presentata alla Presidenza la seguente proposta di legge d'iniziativa dei deputati Viviani Luciana, Jervolino Angelo Raffaele, De Martino Francesco, Leone, Sansone, Muscariello, Martuscelli e Maglietta:

« Concessione di un assegno a vita al signor Formisano Raffaele fu Pasquale » (1024).

Sarà stampata e distribuita. A norma dell'articolo 133 del regolamento, poiché essa importa onere finanziario, ne sarà fissata in seguito la data di svolgimento.

Annunzio di risposte scritte ad interrogazioni.

PRESIDENTE. Comunico che sono pervenute alla Presidenza dai competenti ministeri risposte scritte ad interrogazioni.

Saranno pubblicate in allegato al resoconto stenografico della seduta odierna.

Svolgimento di proposte di legge.

PRESIDENTE. L'ordine del giorno reca lo svolgimento di proposte di legge. La prima è quella di iniziativa dei deputati De' Cocci, Cappugi, Quintieri e Bernardinetti:

« Estensione all'Istituto nazionale autonomo delle case popolari per i mutilati e inva-

LEGISLATURA II — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 12 LUGLIO 1954

lidi per servizio dei benefici concessi dal testo unico 28 aprile 1938, n. 1165, a garanzia dello Stato per i mutui concessi dalla Cassa depositi e prestiti all'Istituto stesso ». (806)

L'onorevole De' Cocci ha facoltà di svolgere questa proposta di legge.

DE' COCCI. Non desidero dilungarmi su vaste considerazioni relative ai basilari problemi della edilizia popolare; desidero soltanto sottolineare l'opportunità che accanto all'azione degli istituti autonomi delle case popolari, in ciascuna provincia d'Italia, si aggiunga sempre più l'azione di istituti per le case popolari di carattere nazionale, qual è per esempio l'Istituto nazionale autonomo per le case popolari per i mutilati e gli invalidi per servizio, riconosciuto giuridicamente con decreto del Presidente della Repubblica 28 gennaio 1953 e posto sotto la vigilanza del Ministero dei lavori pubblici.

Naturalmente a tale istituto possono ritenersi senz'altro estendibili le norme che già disciplinano l'azione nel campo dell'edilizia popolare di istituti similari e precisamente le norme del testo unico del 1938 e la legge del 1949. Tuttavia è da ritenersi opportuna una precisazione di carattere formale che aggiunga l'Istituto nazionale autonomo delle case popolari per i mutilati e gli invalidi per servizio agli istituti che, in base alla citata legge, possono contrarre mutui con la Cassa depositi e prestiti. Pertanto all'elencazione di cui alla legge del 1938, e quindi alla legge del 1948 e successivamente alla legge del 20 maggio 1954 — quest'ultima per quanto riguarda l'Istituto nazionale per le case ai maestri — è da ritenersi opportuno aggiungere anche l'Istituto nazionale delle case popolari per i mutilati e gli invalidi per servizio.

La parte essenziale della proposta di legge è quella contenuta negli articoli 1 e 2.

Nell'articolo 1 l'Istituto nazionale autonomo per le case popolari per i mutilati e gli invalidi per servizio è aggiunto come punto 16° all'articolo 16 del testo unico 28 aprile 1938, n. 1165.

In base all'articolo 2 la Cassa depositi e prestiti è autorizzata a concedere all'Istituto nazionale autonomo per le case popolari per i mutilati e gli invalidi per servizio mutui per la costruzione di case per i mutilati e gli invalidi.

La restante parte della proposta di legge mira ad estendere all'Istituto nazionale autonomo delle case per i mutilati e gli invalidi per servizio — ed eventualmente anche agli

istituti di carattere similare — le norme disposte dalla legge 8 aprile 1954, n. 144, la quale dispone la garanzia dello Stato sui mutui concessi dalla Cassa depositi e prestiti agli istituti autonomi per le case popolari. In fondo, la proposta di legge mira ad estendere agli istituti di carattere nazionale le norme relative agli istituti autonomi di carattere provinciale, con la speranza che ciò possa agevolare la loro opera.

Ma, ripeto, la parte essenziale è la prima: su questa seconda parte potrà benissimo trovarsi la miglior via d'intesa in sede di discussione presso l'apposita Commissione, perchè è da esaminarsi attentamente se convenga o meno dettare queste norme relative alla ricordata estensione.

Concludendo, vorrei pregare la Presidenza della Camera — data anche l'importanza e l'urgenza di una sollecita approvazione della proposta di legge, in quanto il Ministero dei lavori pubblici ha assicurato di concedere dei contributi all'istituto in questione — di assegnare la mia proposta di legge alla VII Commissione in sede legislativa, e non in sede referente. Mi permetterei anche di chiedere la discussione con urgenza.

PRESIDENTE. Il Governo ha dichiarazioni da fare?

COLOMBO, *Sottosegretario di Stato per i lavori pubblici*. Il Governo, con le consuete riserve, nulla oppone alla presa in considerazione.

PRESIDENTE. Pongo in votazione la presa in considerazione della proposta di legge De' Cocci.

(È approvata).

Pongo in votazione la richiesta di urgenza.

(È approvata).

La proposta sarà trasmessa alla Commissione competente, con riserva di stabilire se dovrà esservi esaminata in sede referente o legislativa.

La seconda proposta di legge è quella di iniziativa del deputato Gorreri, Santi e Bigi:

« Provvedimenti di carattere eccezionale con la costruzione in Parma su terreno comunale di case popolari in sostituzione dei « Capannoni » (case malsane) ». (904).

L'onorevole Gorreri ha facoltà di svolgere questa proposta di legge.

GORRERI. La proposta di legge che ho l'onore di svolgere tende a risolvere un angoscioso problema edilizio della città di Parma. Si tratta di quell'insieme di fabbricati deno-

minati « capannoni » dalla popolazione, dato lo stato di tali costruzioni.

In essi abitano 362 famiglie, e constano di un solo piano terreno, con i servizi in comune, privi di fogne, senza luce, cui si accede attraverso stradette fangose. Per tali condizioni, la stessa popolazione ha chiamato questo insieme di edifici « baia del re » e « tenda rossa », in ricordo dell'impresa del *Norge*, allorché i superstiti di quella spedizione avevano cercato rifugio nella tenda rossa.

I superstiti del *Norge* chiedevano aiuti dall'esterno; così anche gli occupanti dei « capannoni », dato che nessun aiuto può essere dato dall'amministrazione locale.

Come ho detto, si tratta di 362 famiglie, per un totale di 1.400 componenti, ristretti in 550 vani, se di vani può parlarsi, con una media, cioè, di 3 persone per vano.

Quindi, non si tratta di una questione che riveste soltanto carattere edilizio, ma anche igienico e morale.

I « capannoni » sono sorti per volontà del fascismo, che, nell'intento di risanare alcuni rioni popolari, aveva costretto con la forza centinaia di famiglie ad andarli ad occupare. Doveva trattarsi di una sistemazione provvisoria, e gli occupanti dei « capannoni » avrebbero dovuto poi tornare nelle case ricostruite. Ma a tutt'oggi questa situazione permane.

È vero: si sono costruite delle case, ma chi è andato ad abitarvi? Coloro che avevano i mezzi per pagare affitti cospicui. Invece, quelle delle quali mi occupo sono famiglie di onesti operai, con modeste possibilità finanziarie, che non potevano quindi andare ad abitare le nuove case. Il fascismo si è limitato soltanto ad inviare gerarchi o nobili donne ai « capannoni » per distribuire qualche dono, ma mai ha risolto questo grave problema. I cosiddetti « capannoni » rappresentano un vero e proprio sconcio del quale tutti — autorità e cittadini — chiedono una buona volta la eliminazione. È da venticinque anni che dura questa situazione ed è necessario davvero prendere una risoluzione. Ecco che cosa scriveva nel 1947 un giornale locale: « Così i « capannoni » rimasero « capannoni » e i bimbi che vi entrarono all'età di tre anni si trovarono ad essere adulti in una lugubre prigione, in tuguri che tuttora mostrano i segni del tempo e dell'incuria, fra le nebbie fumifonde di questi estenuanti inverni ».

Il problema dei « capannoni », non è soltanto un problema edilizio ma anche un problema igienico, un problema sociale e morale,

poiché si tratta di ben 362 famiglie, composte di 1.400 unità che vivono in 552 vani. Nella relazione che presenta la proposta di legge si dice: « L'amministrazione comunale di Parma, che pure ha compiuto notevoli e lodevoli sforzi per la soluzione del problema delle abitazioni, non ha i mezzi sufficienti per eliminare lo sconcio dei « capannoni ». Inoltre, poiché gli attuali inquilini dei « capannoni » appartengono alla parte più povera della popolazione il problema non può essere risolto se non dando loro un'abitazione sana il cui canone di affitto sia in relazione alle loro scarse possibilità finanziarie. Se non si tiene conto di questa questione determinante, qualunque sia il volume delle nuove costruzioni che potranno essere fatte, i « capannoni » continueranno a costituire lo sconcio cui si è ripetutamente accennato ».

Il comune ha cercato di migliorare le condizioni di questi abitanti ma senza l'intervento diretto dello Stato non sarà possibile, neppure in parte, risolvere il problema, e una spesa di 550 milioni, come è stata prevista, il comune di Parma non è davvero in grado di sostenerla. Oltre al problema delle costruzioni, vi è anche il problema che riguarda l'entità dei fitti. È chiaro che le case che verranno costruite dovranno essere concesse in affitto a canoni equi e ragionevoli. Le case costruite dall'I. N. A.-Casa e dall'Istituto delle case popolari, hanno fatto fronte appena ad un terzo del fabbisogno, senza aggiungere che queste case sono state affittate a canoni abbastanza elevati e troppo pesanti per le condizioni di questi nostri concittadini. I « capannoni » sono attualmente amministrati dal comune di Parma e spetta perciò alla Giunta comunale di fissare il canone di affitto, come stabilisce l'articolo 4 della proposta di legge. Il comune dovrà altresì fornire gratuitamente il terreno, e provvedere alle strade, alle fognature, all'acqua, al gas e alla luce fino all'ingresso delle costruzioni. Il canone, poi, non dovrà essere superiore alle spese di amministrazione, aumentate soltanto della quota di manutenzione ordinaria e straordinaria, maggiorata dell'interesse annuo dello 0,50 per cento sull'importo del valore della costruzione da versarsi all'erario dello Stato.

L'articolo 5 stabilisce che soltanto le famiglie che oggi occupano i « capannoni » avranno diritto ad abitare nei nuovi appartamenti, e lo stanziamento, previsto in 550 milioni sarà coperto dagli esercizi 1955-56 e 1956-57 sul bilancio dei lavori pubblici. Questo è previsto nell'articolo 7 della proposta di legge.

Le esigenze edilizie nel nostro paese sono notevoli, ma la città di Parma ha avuto 30 mila vani distrutti o semidistrutti dalla guerra e di questi neanche un terzo è stato ricostruito. Inoltre, più di 700 famiglie ogni anno chiedono un alloggio, in seguito alla costituzione di nuovi nuclei familiari. Il comune di Parma non è assolutamente in grado di fronteggiare questa richiesta di 10 mila vani, necessari anche per dare ricovero a 200 senza tetto ed a 70 famiglie tuttora alloggiate nelle scuole.

Per questi motivi — e per altri, che illustrerò più dettagliatamente in sede di esame della proposta di legge — chiedo agli onorevoli colleghi di volere accordare la presa in considerazione.

PRESIDENTE. Il Governo ha dichiarato di fare?

COLOMBO, *Sottosegretario di Stato per i lavori pubblici*. Come nelle precedenti occasioni, in cui si è trattato di prendere in considerazione proposte di legge analoghe, il Governo non si oppone. Debbo però osservare — come ho già sottolineato altre volte — che è in discussione presso la Commissione lavori pubblici un provvedimento per la eliminazione delle abitazioni malsane. Naturalmente i fabbisogni particolari delle singole città potranno trovare il loro soddisfacimento in sede di approvazione e di esecuzione di quel provvedimento di carattere generale.

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

(È approvata).

La proposta sarà trasmessa alla Commissione competente, con riserva di stabilire se dovrà esservi esaminata in sede referente o legislativa.

Seguito della discussione del bilancio del Ministero della pubblica istruzione.

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

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

NICOSIA. Signor Presidente, onorevoli colleghi, signor ministro, noi ci aspettavamo, quasi per insopprimibile spirito profetico, l'azione, o, meglio, le promesse di azione — perché di promesse di azione fino a questo momento si può parlare — del Governo quadripartito alla nuova maniera. Era logico che questo Governo quadripartito alla nuova

maniera, quadripartito secondo, per così dire, nato in seno al cosiddetto centro democratico formatosi a larghissima base laica, svelasse le intenzioni della riforma, anche con un pizzico di rivoluzione. Accanto ai piani socialdemocratici di quasi palingenesi della società italiana, doveva pur nascere qualcosa dagli ultimi rappresentanti del liberalismo, fortunatamente andati al potere!

Il quadripartito alla prima maniera, quello del 18 aprile 1948, sempre di centro democratico ma a larghissima base democristiana o — come si dice — clericale, ha cercato la via della riforma e (per restare nel campo della scuola) preparò e presentò al Parlamento le « Norme generali sull'istruzione ». Ma il vecchio quadripartito passò alla storia, anche in questo campo, come la formula politica che diede governi dalle molte intenzioni ma dalle pochissime realizzazioni. Il vecchio quadripartito — travagliato dal contrasto (delicatissimo, lo ammettiamo) derivato dalla spinta ideologica dell'integralismo cattolico, da un lato, e dalla realtà obiettiva della società, o meglio dello Stato italiano dall'altro — si arenò in un nulla di fatto e dimostrò così di essere al di fuori delle effettive esigenze della scuola italiana.

Oggi, onorevole ministro, noi assistiamo ad un altro tentativo, che ammettiamo importantissimo: quello di ritorcere la riforma mancata dal primo quadripartito e non senza un po' di velato senso di polemica. Noi abbiamo potuto rilevare questo, fra le righe della lunga serie di interviste, di conferenze stampa, di articoli e di discorsi che ella ha tenuto; discorsi equilibratissimi, da un certo punto di vista, che hanno ricondotto in un determinato momento la polemica su di un piano più sereno. Ma in seguito (è proprio di questi ultimi giorni una notizia apparsa su *l'Informazione parlamentare*) la polemica si è acuita, perché si è scoperto che il ministro Martino voleva portare la scuola italiana verso una nuova riforma.

In sostanza noi non sappiamo ancora le sue reali intenzioni.

Mi permetto di dichiarare, per conto del mio gruppo politico, che non è la via della riforma che può sanare i disturbi della scuola italiana. Che cosa significa la riforma della scuola? Una riforma ha valore se ed in quanto risponde alla risoluzione di problemi che la storia obiettiva pone, dopo che una idea nuova ha travagliato le coscienze degli uomini.

Si fece l'Italia; ed ecco l'enorme importanza della legge Casati, che fu la prima riforma italiana in questo campo. La legge Casati

LEGISLATURA II — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 12 LUGLIO 1954

fu preceduta da tutta una preparazione che ricorda i nomi del Bertini, del Lanza, del Rannieri. Il Risorgimento doveva dare la sua impostazione del problema della scuola; esso assunse più chiaramente il significato di una rivoluzione dovendo improntare di sé la nuova generazione.

Questo fu fatto con la legge Casati. Pubblica istruzione si chiamò, ma, in realtà, non era altro che il chiaro indirizzo verso il concetto di educazione nazionale, concetto per altro già espresso dal Cuoco nel suo opuscolo *Educazione popolare*. E lo si può rilevare negli scritti del Mazzini, dello stesso Gioberti: cioè scuola nazionale, scuola diretta all'educazione di tutti gli italiani.

Vero è anche che il motivo dominante, o meglio il motivo appariscente, della legge Casati fu quello del carattere amministrativo, ma è anche vero che essa mirò a creare e rafforzare la scuola statale e laica nei confronti di quella privata e clericale.

Questo nel periodo 1859-61. Dopo più di 60 anni venne la seconda riforma: anch'essa con il valore di legge fondamentale. La prima guerra mondiale portò esigenze nuove, fino ad allora sconosciute. Il travaglio culturale della fine dell'800 e dei primi del 900 determinò nuovi problemi, che bisognava interpretare e risolvere nelle linee essenziali. Ed ecco la legge Gentile, la grande riforma della scuola italiana. Gentile diede alla scuola italiana ordine, disciplina, autorità, e soprattutto libertà. Per la prima volta in Italia, la scuola fu veramente libera. Fu l'epoca dell'inserimento nei programmi dell'insegnamento religioso. Ma fu anche l'epoca dei nuovi insegnamenti artistici, scientifici, unitari, di autoeducazione. Praticamente caddero l'areligiosità, l'apoliticità, l'enciclopedismo della scuola positivista. Nella sua onestà e correttezza, Gentile affermò al Senato, nel suo discorso del 5 febbraio 1925, che «la riforma era in tutte le sue parti preparata e matura per gli studi che si erano fatti in passato».

Quindi la riforma Gentile non fece altro che risolvere i problemi che già nella scuola esistevano. In sostanza come operò il Gentile? Operò per una salda ed organica struttura scolastica; introdusse nella didattica il criterio umanistico: «tradizione, istruzione, arte»; l'orientamento dei giovani doveva essere diretto «all'azione, all'ottimismo ed alla fede». La scuola italiana così rin vigorì di nuove e poderose energie.

Onorevoli colleghi, non si può parlare di Gentile senza sentire il dovere di ricordarlo

nel decimo anniversario del suo assassinio, con pochissime parole: Gentile diede alla scuola, al pensiero, alla cultura italiana tutto se stesso. E, per non scandalizzare tanto gli avversari politici, che hanno sempre parlato di Gentile in tutte le maniere, mi limito a citare le parole di Benedetto Croce che, in appendice alla *Riforma dell'educazione* di Giovanni Gentile, scrisse: «Per suo merito la pedagogia italiana è giunta ad una profondità e semplicità di concetti alla quale altrove non si è ancora sollevata, e per suo precipuo merito non solo la scienza ma la pratica e la politica dell'educazione è ora in Italia tutta in rivolgimento e crescita. Grande è infatti l'autorità di lui in ogni ordine di scuole, perché ha vissuto profondamente la vita della scuola e l'ama con ardore». Così il Croce.

Nel 1944 il Gentile è stato assassinato. Noi oggi eleviamo il pensiero alla sua memoria e lo additiamo alle nuove generazioni.

Riconosciamo che la riforma Gentile non risolse tutti i problemi. Con essa si chiuse un capitolo e ne nacque un altro. Mancava l'ordinamento unico della scuola media italiana. Il problema fondamentale della scuola italiana, proprio il problema che si rivelò sin dal tempo della legge Casati era costituito dal dilemma: scuola classica o scuola tecnica. Mancava il punto di passaggio, il punto di unione, il cordone ombelicale, tra la scuola materna, la scuola elementare aperta a tutti e obbligatoria per tutti, e la istruzione superiore. A questo punto io debbo rilevare che c'è stata un'altra legge, quella del 1° luglio 1940, che ha cercato di dare questa disciplina alla scuola italiana. Allora è stata intesa come «autoriforma». Cioè riforma interna della scuola italiana — già disciplinata ed organizzata dalla legge Gentile. È stato un atto di profonda coscienza sociale.

L'onorevole collega di parte comunista, Natta, che con asprezza avversa certi aspetti della scuola e del periodo fascista, mi meraviglia quando presenta alla Camera la proposta di legge che ripete nelle intenzioni la dichiarazione XXV della «carta della scuola» (cioè dare la possibilità ai periti agrari, ai geometri e ai periti industriali dell'accesso all'università). Questo è un sintomo onorevole Natta, importantissimo. Gli è che dal 1943 in poi, intaccato il precedente sistema giuridico, la nuova Italia — così come voi la chiamate — non ha saputo colmare il vuoto che si è determinato nella organizzazione della scuola italiana. La famosa «carta» del 1940, che tanta polemica ha destato in Italia in tutti i settori

LEGISLATURA II — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 12 LUGLIO 1954

culturali e che alcuni condividono, altri no (io, ad esempio, la condivido soltanto in parte), ha rappresentato il fatto veramente importante di dare alla scuola italiana l'orientamento di netto carattere sociale. La scuola media unica ha significato comunque, un punto fermo ed ha chiuso finalmente una polemica. Essa, aprendo le porte all'insegnamento classico e scientifico di cui costituisce la premessa, può stare anche a sé, in quanto fornisce al giovane una preparazione sufficientemente ampia dal punto di vista della cultura generale. Essa è una scuola sana e utile anche a chi non proseguirà gli studi.

Con questa riforma interna della scuola in altre parole, si evitano quei compartimentismi che portano alla differenziazione fra i giovani: la scuola media unica è un tutto organico ed in logico sviluppo e come tale accomuna i giovani senza discriminazioni di classe o di ceto. Costituisce, infine, il centro di un nuovo piano di studi.

Premesso ciò, è evidente come l'abolizione del resto di tale piano abbia creato una vera crisi della scuola italiana.

NATTA. Non ha creato niente, perché non era che un pezzo di carta, la legge Bottai.

NICOSIA. Lo dice lei, ma le statistiche ed i fatti la contraddicono. Anzi, a proposito di statistiche, io devo fare un appunto all'onorevole ministro. Ella, onorevole ministro, richiamandosi al fatto che l'anno 1940 ha dato il massimo di frequenza alle scuole elementari e medie della nostra nazione, ha dichiarato in Senato a proposito del dibattito del presente bilancio, che si hanno tutte le ragioni per ritenere che le cifre delle statistiche, relative a quell'anno, siano state falsificate dal regime fascista a scopo propagandistico. Si tratta di una affermazione veramente di cattivo gusto, me lo consenta, onorevole ministro: infatti, o abbiamo fiducia nella burocrazia e allora dobbiamo prestar fede alle statistiche di allora ed a quelle di oggi, o la burocrazia non merita nessun credito ed in questo caso buttiamo tutto al macero. Infatti, moltissimi dirigenti attuali del consiglio superiore dell'Istituto centrale di statistica erano in carica anche nel 1940: fra gli altri i professori Luigi Amoroso, Alfredo Niceforo e Boldrini. Trattandosi dei medesimi funzionari, io non vedo perché dobbiamo respingere quello che hanno fatto nel 1940 ed accettare quello che fanno nel 1954.

Nessun dubbio, dunque, che in coincidenza con l'entrata in funzione della « carta » della scuola ci sia stato un effettivo sviluppo

nel settore ed all'onorevole Natta che rilevava l'altro giorno come l'afflusso agli studi sia un bene, io non ho niente da obiettare, ma lo richiamo agli anni, dal 1930 al 1940, quando le scuole erano frequentate da masse veramente imponenti di giovani, in parte provenienti dalle classi più umili, il che ha contribuito allo sviluppo notevole, non soltanto della potenza economica e sociale della nostra nazione, ma anche di quella culturale.

Oggi, invece, la scuola italiana soffre di una inopinata distruzione e lo squilibrio diviene maggiore perché esiste una disfunzione dei mezzi più elementari di vita.

Bisogna effettivamente sistemare la scuola. E se le velleità della riforma da parte del quadripartito verranno accantonate noi, onorevole ministro, saremo senz'altro d'accordo; se la politica del Governo si orienterà verso le forme della disciplina della scuola. La scuola italiana ha infatti bisogno di disciplina e di un coordinamento di tutti i provvedimenti legislativi emanati dal 1926 in poi, ed è anche il momento di dire che bisogna un po' cessare la vecchia polemica fra scuola di Stato e scuola privata.

Io non sono ancora riuscito a capire cosa vogliono i colleghi comunisti: vogliono la scuola di Stato, nel senso assoluto? Ebbene, non hanno da fare altro che modificare alcune norme della legge Gentile e presentare le modifiche alla Camera, come d'altra parte ha fatto l'onorevole Lozza quando ha presentato il progetto per l'esame di Stato, nelle scuole secondarie. Ha corretto un po' le leggi succedutesi dal 23 al 40; si è riferito al testo unico 4 maggio 1925, n. 653. Perché nulla di nuovo si scopre nella scuola italiana. Quasi tutti i provvedimenti legislativi passati, sono stati poi nel tempo soppressi e rivalutati, come è il caso, ad esempio dell'edilizia scolastica.

Non voglio, infatti, discorrere in questo momento dell'edilizia scolastica, ma mi limito ad osservare che quando voi comunisti oggi chiedete che i comuni siano sgravati di questo peso e che sia trasferito invece allo Stato, voi non fate altro che tornare alle leggi del 1931 e 1934. È chiaro: nulla c'è di nuovo nella scuola italiana; c'è solo da disciplinare. E quando si vuole l'istituto della parifica, perché, mi chiedo, è stato sciolto l'ente degli istituti medi che dal 40, veniva a dare una disciplina a tutta la scuola privata? Ma poi voi che avete contribuito a dare questa Costituzione all'Italia, ammettete la libertà di insegnamento? E allora smettete la polemica fra la scuola laica e la scuola clericale. C'è soltanto un problema di prestigio dello Stato; c'è sol-

LEGISLATURA II — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 12 LUGLIO 1954

tanto un problema di disciplina dello Stato, un problema di autorità dello Stato. È chiaro che quando lo Stato è forte, quando lo Stato è sicuro di se stesso, può permettersi tutte le libertà e può concedere tutte le libertà. Noi, in sostanza, vogliamo l'equilibrio dell'attuale ordinamento della scuola da raggiungersi attraverso opportuni provvedimenti legislativi seri e ben meditati. Ecco perchè non siamo neppure d'accordo con l'onorevole Vigorelli, quando egli parla di numero chiuso delle lauree. Ma che significa il *numerus clausus* delle lauree? Come si può inibire la laurea al giovane che proviene dal liceo e che deve assolutamente giungere alla laurea? È forse questa la grande riforma della socialdemocrazia italiana?

Oppure la riforma è costituita da ciò che ha detto l'onorevole Martino l'altro giorno, che cioè vi sono troppe vacanze in Italia? E bisogna ridurle? Ella, onorevole Martino, come tutti quelli che hanno qualche anno di più di me, ricorderà che il suo tempo era il periodo in cui alle elementari il giovedì si faceva vacanza; ebbene non per questo sono nati tanti asini in Italia. Non è dunque un problema di vacanze; è piuttosto un problema di assistenza ed un problema di opere di carattere pubblico per fare penetrare le scuole ovunque: scuole di carattere rurale; scuole di carattere urbano; creazione di corsi di perfezionamento per i giovani lavoratori; qualificare i giovani nel loro lavoro.

Occorre creare i presupposti per un sano avvenire professionale. Non si può, nè si deve chiudere in alto ed in basso. E, a questo punto, anche per essere coerente con le decisioni dei gruppi parlamentari di limitare il tempo degli interventi, dovendo parlare l'onorevole Villelli ancora per il gruppo, io vorrei fare un breve esame del bilancio. Noi, onorevole ministro, ci troviamo ogni anno, periodicamente quindi, dinanzi allo stesso bilancio. L'anno scorso c'è stato un bilancio poco più ampio rispetto a quello del 1953-54, cioè con un aumento di 33 miliardi. Questo anno invece con un aumento di poco più di un miliardo. Ora l'onorevole Resta, che ha fatto indubbiamente un lavoro ben preciso, ed obiettivo, ha affermato, tra l'altro, in funzione quasi polemica — giacché ho notato che nei bilanci della pubblica istruzione nelle relazioni presentate dal 1946 in poi, c'è sempre una puntatina polemica contro il passato fascista — che quest'anno il 95 per cento del bilancio serve per il personale e il 4 per cento per i servizi; ma che, rispetto al 1938, c'è un aumento del 6 per cento per quel che riguarda

l'incidenza sul totale bilancio dello Stato. Comunque rilevo che non si deve parlare di incidenza sul bilancio totale, ma precisare l'incidenza delle spese per i servizi e delle spese per il personale. Nel 1938 l'incidenza per il personale era del 93,20 per cento e per i servizi del 6,80 per cento.

Questo significa che in effetti una vera e propria proporzione non possiamo fare perchè i bisogni della scuola del 1954 non sono quelli del 1938. Evidentemente ci troviamo dinanzi ad un aumento del personale insegnante, ci troviamo dinanzi a bisogni ancora più grandi, ma non più grandi in senso qualificativo, bensì in senso quantitativo. Ciò significa che il Governo non può e non deve tralasciare i servizi scolastici e lo sviluppo di tutta l'attrezzatura scolastica.

Onorevole ministro, voi siete di Messina e conoscete le università meridionali. Messina ha la fortuna di avere una bella città universitaria: ma voi conoscete anche il dramma del meridione: molti studenti e università che non possono agevolmente accoglierli, gabinetti scientifici insufficienti ed in cui manca il minimo indispensabile per le esercitazioni.

Ora, tutto questo non può essere sanato dalla famosa legge Ermini. Ogni anno torniamo a parlarne, onorevole Ermini, perchè bisogna arrivare ad una modifica di quella legge. Ma non può essere modificata se il Governo non affronta il problema con un maggiore stanziamento per quel che riguarda i gabinetti scientifici, poichè — per esempio — la facoltà di lettere e filosofia non ha bisogno di gabinetti scientifici, come ne hanno bisogno le facoltà di medicina e chirurgia e di farmacia, ma i bisogni di quest'ultimo gravano sui contributi versati dallo studente. Tutto questo pesa in misura enorme sullo studente, raffrontato alla povertà assoluta della sua famiglia. Specie nel Meridione. E allora, se il Governo non intende prendere provvedimenti precisi e più profondi nel campo dell'attrezzatura dei laboratori e dei gabinetti scientifici, sorge la necessità che almeno si potenzi l'opera universitaria.

Vero è — e ne do atto all'onorevole Ermini — che la sua legge ha aumentato, dalla fine di dicembre del 1951, il contributo all'opera universitaria, portandolo dal 10 al 15 per cento, ma è anche vero che le opere universitarie non rendono come dovrebbero.

Onorevole ministro, io ricordo che lo Stato attorno al 1936 si permetteva il lusso di creare città universitarie, polyclinici e politecnici, anche concedendo alle città sedi di ateneo quei

famosi mutui di favore che consentivano loro la costruzione di questi grandi complessi. Ma oggi le città sedi di università non creano nulla. Le case dello studente non bastano più alla popolazione scolastica di oggi. Per esempio, la casa dello studente di Roma, che ha posti per 400 o 500 studenti, nel 1938 serviva per la popolazione studentesca di allora. Oggi non più.

Ma noi abbiamo tutta una legislazione per l'opera universitaria, sin dal 1923, riformata nel 1934 e nel 1938. Ebbene, credo che la legge del 1938 dia possibilità di una grande assistenza. L'onorevole Ermini, giustamente, non ha toccato, perché non poteva abrogarle, quelle norme. Mi riferisco — e presenterò un ordine del giorno — in modo particolare all'assistenza sanitaria. La legge del 1938 impone la istituzione in ciascun ateneo di un ufficio sanitario, l'assistenza medica gratuita agli studenti, cioè la visita medica gratuita per tutti e l'assistenza medica come ricovero in ospedale o clinica per gli studenti che vivono in disagiate condizioni economiche.

Questi sono provvedimenti che il Governo deve prendere rendendo esecutive queste norme.

Per quanto riguarda altri punti della relazione dell'onorevole Resta, mi dichiaro d'accordo con lui per quanto concerne la scuola materna e la scuola elementare. È chiaro che i comuni non possono pensare all'edilizia scolastica per un doppio motivo: prima di tutto perché ancora non vi è la norma di applicazione dell'articolo 5 della Costituzione che renda efficiente queste autonomie locali. Avete concesso le autonomie locali a tutti i comuni. Io sono consigliere a Palermo e conosco il disagio del comune di Palermo perché ha 21 miliardi di deficit. Evidentemente il comune di Palermo non può pensare alla costruzione di un solo edificio di scuole elementari. Mancando le norme di applicazione dell'articolo 5 della Costituzione, i comuni vivono in uno stato ibrido, tra una Costituzione che concede le autonomie locali ed una legislazione che li lega ad un criterio di ente autarchico territoriale in parte regolato dalla legge fascista del 1934; in secondo luogo per l'assoluta povertà delle amministrazioni comunali. Ora, i comuni non possono reggere a questo peso. In Italia assistiamo oggi al fallimento graduale delle amministrazioni comunali. È in atto una paurosa decadenza del municipio. Ecco la necessità di opportuni provvedimenti del Governo; il quale deve intervenire, non facendo gravare l'edilizia scolastica sulle tasse degli studenti,

così come è stato annunciato giorni fa dall'onorevole Scelba, ma attraverso provvedimenti precisi. Dica il Governo che l'edilizia scolastica la fa lo Stato non il comune.

Si dice: in Sicilia il problema è risolto. Non è risolto affatto. Per limitarmi alla mia provincia, potrei portare l'elenco di tutti i comuni in cui ancora non vi è l'edificio. Il progetto non esiste, né il Governo regionale interviene. Certo che laggiù vi sono certe forme di camorra locale per cui dove è la scuola privata non deve nascere la scuola di Stato: quella camorra locale che non è più la malvivenza estirpata nel 1927, che ha diversi nomi: si chiama mafia in alcuni comuni e si chiama democrazia cristiana in altri.

VISCHIA. Ma non è vero!

NICOSIA. Non le identifico perché voglio essere di buon gusto, ma questo avviene. In un paese non si ricostruisce l'edificio scolastico (ed il progetto è stato presentato nel 1948), perché vi è una scuola privata retta da suore; e si fanno tutte le manovre per poter impedire la costruzione di questo edificio scolastico. Parlo di un paese e di cose che conosco. Con la guerra è stato requisito l'edificio, dopo il proprietario ha approfittato di quelle confuse situazioni per riprendere di nuovo il suo edificio. Oggi le scuole esistono, ma una classe è in fondo al paese, un'altra al centro ed una fuori del paese.

Queste sono le condizioni obiettive. L'onorevole ministro è siciliano e conosce la situazione. Ma non ne faccio un problema siciliano, è un problema nazionale, è un problema di tale portata che preoccupa tutti. Non si può risolverlo con le tasse a carico degli studenti, anche perché la Costituzione italiana dice che l'insegnamento è obbligatorio e gratuito per otto anni: cinque di scuola elementare e tre di scuola media o artigiana. Tendere all'insegnamento gratuito significa dare la possibilità al figlio del povero di frequentare la scuola. Comunque, non mi dilungherò su questo argomento, avendolo trattato l'anno scorso.

Il problema della scuola italiana è un problema grave che si proietta soprattutto nell'avvenire. Oggi i giovani che stanno per laurearsi sono pensosi di dover restare disoccupati. E tante cose fanno paura al giovane. Di contro noi assistiamo ad una specie di agnosticismo da parte del Governo, che non si interessa di risolvere i problemi di fondo della scuola. Non dico che li dobbiate risolvere a qualsiasi costo, ma almeno dovrete dare un poco di fiducia alla gioventù. Dinanzi agli

LEGISLATURA II — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 12 LUGLIO 1954

enormi mezzi, per esempio, che la Russia, l'America e la Gran Bretagna forniscono ai propri scienziati, in Italia, purtroppo, il settore delle ricerche scientifiche viene mortificato. Vero è che i comunisti non desiderano che in Italia si abbiano laboratori per le ricerche atomiche: io dico che possiamo temere la bomba atomica, ma non lo sviluppo scientifico connesso agli studi atomici. L'Italia deve dire la sua parola anche nel campo delle moderne ricerche scientifiche; noi non dobbiamo temere l'energia atomica, così come nel 1500 si temeva il cannone.

Oggi l'energia atomica può contribuire enormemente allo sviluppo della umanità. In America già si pensa di andare nel pianeta Marte, mentre in Italia non ci si preoccupa ancora di iniziare e potenziare certi studi.

Avevamo uno scienziato, il Fermi, il quale se ne è andato in America nel 1938...

FERRARIO. Perché?

NICOSIA. So che nell'istituto di fisica sperimentale di Roma, nel 1938, è scoppiata una bombola. Si facevano delle ricerche atomiche e si era molto avanti. Poi, forse perché vi erano le persecuzioni razziali (che in Italia non sono state gravi come in Germania), Fermi se ne è voluto andare in America, così come Pontecorvo dall'U. S. A. all'U.R.S.S. Ciò significa che il Governo di allora forniva anche agli ebrei la possibilità della ricerca scientifica. Comunque il fatto che Fermi se ne sia andato non significa che ora non dobbiamo più interessarci di queste ricerche. (*Commenti*).

In sostanza voglio solo far presente le necessità vitali della cultura italiana e l'obbligo dello Stato di assicurare i mezzi delle ricerche scientifiche. I 9 milioni che venivano dati al Consiglio nazionale delle ricerche nel 1939 devono oggi essere rivalutati. Bisogna dare al Consiglio nazionale delle ricerche tutte le possibilità di ampio lavoro.

SEGNI, *Presidente della Commissione* Vi sono due miliardi, infatti.

NICOSIA. Non c'è proporzione. Per alcuni settori, come quello dei lavori pubblici, la proporzione è di uno a sessanta, per il costo della vita di uno a cento, per la ricerca scientifica, evidentemente, dinanzi agli ultimi risultati, la proporzione dovrebbe essere almeno di uno a mille. Per cui, stanziando anche dieci miliardi a questo ultimo proposito, non si rovinerebbe il bilancio italiano.

Onorevoli colleghi, abbiamo fatto delle critiche politiche di carattere polemico nei confronti di questo Governo, perché riteniamo che, per la sua struttura interna, sia

incapace di disciplinare la scuola italiana; abbiamo anche fatto delle critiche di carattere tecnico per contribuire alla risoluzione della crisi della scuola italiana. Comunque, il M. S. I. ritiene che, passato il periodo della vecchia polemica vi sia soltanto da lavorare per realizzare quegli ordinamenti che diano disciplina, autorità e potenza alla scuola italiana. (*Applausi a destra*).

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

« La Camera,

allo scopo di migliorare il funzionamento della scuola elementare statale in Italia e di dare l'attesa sistemazione ad alcune categorie di maestri aventi buoni titoli per l'immissione in ruolo,

invita il Governo

ad appoggiare la sollecita approvazione nei due rami del Parlamento delle proposte di legge n. 121 « Soppressione dei ruoli speciali transitori degli insegnanti delle scuole elementari » e n. 656 « Istituzione del ruolo in soprannumero dei maestri delle scuole elementari statali e norme per la copertura dei posti relativi ».

Ha facoltà di parlare e di svolgere questo ordine del giorno.

FRANCESCHINI FRANCESCO. Rinunzio a svolgere l'ordine del giorno, in parte perché non ve ne è più bisogno, in quanto la raccomandazione in esso contenuta è già diventata realtà in sede di VI Commissione; e poi perché lo affido senz'altro alla sensibilità dell'onorevole ministro.

Signor Presidente, onorevoli colleghi, nell'aprile del 1947 io ebbi l'onore di proporre all'approvazione dell'Assemblea Costituente un emendamento aggiuntivo agli articoli che trattavano di materia scolastica. L'emendamento, alla cui presentazione io fui confortato dall'indimenticabile ed illustre amico scomparso, onorevole Bosco Lucarelli, suonava così: « L'istruzione professionale è sviluppata e diffusa secondo le esigenze del lavoro ».

La discussione che ne seguì e le riserve d'indole, per vero dire, assai più politica che scolastica avanzate da più parti, ci persuasero allora a non insistere, nonostante l'esplicita dichiarazione di favore fatta a nome del gruppo democristiano dall'onorevole Moro, nella votazione già chiesta per appello nominale dell'emendamento stesso: sulla cui sostanza ideale noi speravamo in un più vasto

consenso, di là da ogni ombrosa e gelosa interpretazione di parte.

Eppure, a distanza di 7 anni, l'ispirazione che dette materia a quella formula è stata sempre più convalidata dall'esperienza, sia sul piano positivo delle provvidenze ministeriali, che si sono venute generosamente moltiplicando a favore della istruzione professionale in genere, sia sul piano, dirò così, negativo di una esigenza sempre più acuta di coordinamento e di iniziative, che si è andata manifestando a misura che l'industria, l'agricoltura, l'artigianato, l'emigrazione, passata la tempesta della guerra, riprendevano la loro vita normale.

Oggi, appunto, a tempi più maturi, dopo tanti studi e tanto interessanti discussioni in innumerevoli convegni *ad hoc*, dopo i meritori e brillanti esperimenti di innovazione didattica ed organizzativa compiuti con successo dalla Direzione generale dell'istruzione tecnica, e soprattutto dopo la proposta di riforma contenuta nel disegno di legge n. 2400 presentato a suo tempo dal ministro della pubblica istruzione Gonnella, il problema di una nuova, ampia, razionale e definitiva sistemazione di tutto il complesso quadro dell'istruzione professionale, che va dal triennio dell'avviamento fino agli istituti tecnici compresi, si impone in modo ormai urgente. Basterà che io segnali appena alla pronta sensibilità del ministro Martino alcuni punti salienti, che inducono — credo, per generale consenso — a chiedere insieme una compiuta revisione della materia ed una soluzione adeguata che innovi arditamente tanto sul piano legislativo quanto su quello didattico e regolamentare. Desta in me particolare fiducia, a questo proposito, il tono elevato e fermo delle sue recenti dichiarazioni al Senato, là dove egli rivendica a buon diritto tutta la responsabilità del suo Ministero nei confronti di tutta la politica scolastica del Governo, in quanto esso miri costituzionalmente alla elevazione spirituale della nazione e, attraverso il prestigio — come egli disse con felice reminiscenza biblica — delle cose invisibili, ad informare e a plasmare il mondo delle cose visibili.

Su questa linea, onorevole ministro, che ogni vero uomo di scuola non può non sentire con riconoscenza come sua propria, noi ravvisiamo il diritto ed il dovere del Ministero della pubblica istruzione di affermare la propria competenza, esclusiva, di organo regolatore e controllore, e, per quanto riguarda la scuola di Stato, organizzatore di ogni e

qualsiasi iniziativa e attività che comunque riguardi l'istruzione pubblica.

Voglio dire qui, onorevoli colleghi e onorevole ministro, una cosa delicata, ma necessaria, e da me profondamente sentita: voglio dire che in regime democratico, dove la scrupolosa divisione delle attribuzioni e dei poteri è condizione essenziale al buon funzionamento della cosa pubblica, non è certamente conforme ad un ordine esemplare che si pensi — come si pensa e si tenta — di spigolare ai margini del Ministero della pubblica istruzione, col facile pretesto di una « maggiore pertinenza tecnica » questa o quella attività; e — proprio nel nostro caso — si aspiri a toglierli questa o quella branca della istruzione professionale. La cosa purtroppo è di vecchia data, ma non per questo dobbiamo considerarla come una tradizione accettabile. Anzi, credo che proprio a questa tendenza inveterata, per cui l'industria mira a costituire scuole sue proprie, e l'agricoltura e il lavoro, sottraendosi anch'essi alla naturale sfera del Ministero della pubblica istruzione, aprono e gestiscono corsi e corsetti in tutta Italia; proprio a questa tendenza io credo che siano dovuti, per un aspetto, la congerie di iniziative, di programmi e diplomi che rendono intricata e confusa la materia dell'insegnamento professionale in genere, disorientando famiglie ed allievi; e per altro aspetto il perpetuarsi dell'accusa di troppo accentuato umanesimo classicista che oggi da molte parti viene facilmente e direi orecchiabilmente rivolta contro l'indirizzo della scuola controllata o gestita dal Ministero della pubblica istruzione. Accusa assai grave, perché ne scalza il prestigio, soprattutto per quanto concerne il suo valore, la sua capacità, la sua attitudine ad interpretare, a guidare e ad orientare il mondo del progresso sociale e tecnico in costante evoluzione.

Bisogna purtroppo convenire che tale sfiducia è già da tempo entrata nell'opinione pubblica, la quale si lascia facilmente soggiogare dall'appariscente lusinga di un ragionamento materialistico, che io non esito a definire tra i più perniciosi per il nostro plesso sociale.

Si dice e si ripete a ritornello che l'operaio italiano apprende male troppe cose, mentre dovrebbe invece dedicarsi ad impararne bene una sola, e cioè il proprio mestiere; e così il contadino, e così l'artigiano. Si dice che proprio qui sta il difetto della nostra manod'opera, come dei nostri tecnici, nei confronti della manodopera e dei tecnici di altri paesi; e si attribuisce naturalmente la colpa di ciò al

LEGISLATURA II — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 12 LUGLIO 1954

deprecato indirizzo umanistico della pubblica istruzione, concludendo poi dogmaticamente, con estrema faciloneria, che il rimedio è uno solo: quello di affidare l'istruzione tecnico-professionale a ministeri o ad enti, per costituzione « specializzati » nelle diverse branche della materia.

Ora, onorevoli colleghi, è ben vero che nel passato, si badi bene, nel passato, organizzazione, strumentazione e didattica dell'istruzione professionale peccarono per eccesso umanistico e per difetto tecnico. Nel passato: ma è altrettanto vero che, particolarmente in questo dopoguerra, un possente lievito di ammodernamento, largamente introdotto in tutti gli istituti professionali — dall'avviamento al diciottesimo anno — è venuto a mutare radicalmente la situazione, grazie a provvidenze di ministri illuminati e di dirigenti consapevoli, nonché ad un più largo apporto di mezzi finanziari, con il conseguente immediato riflesso di una più adatta strumentazione scientifica e sperimentale.

Chi conosca anche passabilmente, ma non di seconda mano, l'opera veramente mirabile e instancabile della Direzione generale dell'istruzione tecnica e del suo valoroso capo, sa quale rivolgimento è andato verificandosi in ogni branca, quasi a sbugiardare le vecchie accuse di inefficienza e di arretramento. Basterebbe invitare gli scettici a visitare istituti come il « Leonardo da Vinci » di Firenze, come quello per orologeria e meccanica di precisione di Roma, come la Scuola enologica di Conegliano, e tanti e tanti altri, di vecchia e di nuovissima istituzione, proprio « secondo le esigenze del lavoro » giusta la formula dell'emendamento cui accennai da principio. Basterebbe che gli scettici diffidenti osservassero il fenomeno inconfutabile del ridimensionamento della scuola classica nei confronti del crescente sviluppo di quella tecnica.

Ma soprattutto, onorevoli colleghi, bisogna far riflettere la troppo credula opinione pubblica che, sotto l'apparente logicità e convenienza del ragionamento d'anzì denunciato, si nasconde l'insidiosissimo veleno di una concezione nettamente materialistica: la quale, mentre da un lato mira, mediante la conclamata specializzazione (da ottenersi ponendo al bando ogni altro insegnamento che non sia quello esclusivo di un unico mestiere), alla creazione dell'uomo-macchina, che divenga così comodo e guidabile strumento degli egoismi industriali come delle propagande politiche; dall'altro lato neppure riesce — si badi bene — a una conclusione veramente e concretamente produttivistica; perché il

progresso scientifico, il progresso meccanico, il progresso tecnico, esigono oggi che il lavoratore conosca una somma di nozioni che lo metta in grado di porre rapporto fra ciò che egli produce e ciò a cui serve la sua produzione nel congegno generale della vita economica. E questo sotto pena di non essere considerato buon lavoratore.

Voglio dire che il mito economistico dell'*homo faber* è oggi irrimediabilmente quanto salutarmente superato dalla visione più intelligente e più economica di un umanesimo integrale, a cui tutta la nostra Costituzione di Repubblica fondata sul lavoro rende omaggio dal primo all'ultimo articolo.

Non ho mai sentito, onorevoli colleghi, come di fronte alle squallide e squilibrate dottrine rivoluzionarie e progressiste, la sapienza attuale ed eterna della formula leonina « *vetera novis augere et perficere* ». E se alla tradizione umanistica, così profondamente latina ed italica, che, si voglia o non si voglia, ritrae fedelmente il profilo autentico del nostro popolo e lo salva dall'appiattimento grigio che ha purtroppo caratterizzato la vita moderna d'altre nazioni; se alla tradizione umanistica è necessario mescolare il buon lievito del progresso scientifico e tecnico, guardiamoci bene dall'errore irreparabile di una visione unilaterale, che sacrifichi all'educazione del lavoro — inteso nel suo significato più stretto — l'ideale dell'uomo consapevole dei suoi fini, conscio dei suoi doveri e dei suoi diritti, collaboratore non ignaro di un progresso che può trascenderlo ma non deve mai avvilirlo. Il Ministero della pubblica istruzione — e le citate espressioni del ministro mi danno sicurezza di chiedere cosa giusta — deve preoccuparsi di rivendicare a sé, gelosamente, la sovrintendenza suprema e la non alienabile responsabilità nei confronti di tutti gli indirizzi didattici e tecnici senza eccezione; deve ricondurre a poco a poco tutte le scuole e tutti i corsi — a qualsiasi titolo sorti — alla disciplina informatrice di questi principi. Deve impedire con ogni mezzo la caotica polverizzazione delle iniziative, che l'esigenza delle « cose visibili » soffochi l'anelito informatore di « quelle invisibili ». Occorre perciò una politica delicata e cauta, ma energica e conseguente, che riesca a poco a poco a restituire al Ministero il suo giusto prestigio e l'ordine naturale, contro le tendenze anarchiche, voglio dire proprio così, che per qualsiasi motivo mirano a scalzarlo nella pubblica opinione.

Ma, mentre sul piano generale scolastico il compito appare agevole e già per buona parte conseguito, nel campo dell'istruzione

professionale, intesa nel senso più lato, bisogna compiere uno sforzo tanto necessario quanto meritevole. Necessario, perché — a mio parere — senza di esso si renderebbe vano l'apporto di tanti effettivi miglioramenti; meritevole, perché porrebbe il Ministero della pubblica istruzione alla testa — per così dire — del processo di ascesa delle categorie lavoratrici, assumendole fin dall'infanzia in una tutela che durerebbe poi fino alla professione. Accennai a questo sforzo da compiere, nel mio lontano intervento alla Costituente. Si tratta di riunire in una poderosa coalizione tutte le risorse, immense risorse, che l'industria, l'agricoltura, l'artigianato possano e vogliano riserbare come contributo all'utile incremento dell'istruzione professionale. Ministeri, confederazioni, enti e privati che abbiano comunque interesse diretto alla formazione della categoria dei lavoratori qualificati o specializzati (operai, agricoltori, imprenditori, medi professionisti) debbono essere chiamati dal Ministero della pubblica istruzione a costituire un unico consorzio nazionale, articolato di poi nelle regioni e nelle provincie. Un consorzio di finanziamento, ma che sia anche un Consiglio didattico superiore, il quale aiuti a «normalizzare» finalmente tutti i tipi di scuole e i relativi programmi; che porti in seno al Ministero della pubblica istruzione il tesoro di esperienze e lo slancio di iniziative necessari a dare un assetto auspicabilmente definitivo all'istruzione professionale in Italia.

Al bilancio, accresciuto ma sempre estremamente scarso, del Ministero della pubblica istruzione, questo consorzio — una volta costituito — consentirebbe non soltanto di dotare tutte le scuole, statali e non statali, di una larga e sufficiente scorta strumentale, ma anche di costruire scuole nuove, nuovi istituti: per esempio, nel Meridione e nelle isole, così ricchi di intelligenza quanto poveri di risorse. Consentirebbe la ricerca e la scelta di tecnici istruttori e di maestri d'arte, direttamente sul mercato, per così dire, dei più adatti e dei migliori, garantendo ad essi — oltre al troppo modesto trattamento degli altri insegnanti — un'adeguata indennità che li ponga in grado di preferire la scuola alle libere professioni. Consentirebbe di superare in modo degno e costituzionale — mediante l'assegnazione di borse e di sussidi per concorso — l'inconveniente sociale dello sfruttamento dei minori, dai 14 ai 17 anni, da parte delle famiglie povere, permettendo veramente a tutti i capaci e meritevoli l'acquisizione di una tecnica precisa nel quadro di una libera

educazione, quanto più possibile completa e garantita. E permetterebbe di mettere fine — attraverso opportune istituzioni — alla piaga dolorosissima di un'emigrazione italiana tradizionalmente squalificata, perché poco evoluta, perché poco e male istruita.

Non sono sogni campati in aria, onorevoli colleghi. La coscienza dell'inadeguatezza dei mezzi isolati, nei confronti del vasto piano di trasferimento effettivo del lavoro sul piano sociale, è oggi assai diffusa; mentre si fa più viva la certezza che soltanto l'unione di tutte le risorse possa riuscire nell'intento, se armonizzate ed organizzate in una spontanea disciplina dettata da un comune ideale, da un comune interesse.

Pertanto i tempi sono maturi — come già dissi — per tentare, con prospettive ormai fauste, questo imponente esperimento, destinato a destare la fiducia collaboratrice in tutti gli imprenditori verso la scuola: in quanto essa finalmente si apra e fiorisca verso di loro pur mantenendo la gelosa direttiva dell'educazione a fini più altamente umani e sociali. Destinato ad attrarre le spontanee energie giovanili verso l'organizzazione scolastica, se preformata — come sostenne Bosco Lucarelli — a funzionare già dall'inizio come un'organizzazione a tipo industriale; in modo che il trapasso dalla scuola alla vita di mestiere o di professione avvenga poi, senza scosse, come su un piano di continuità.

Non sono sogni. Vi assicuro che oggi l'industria privata, come — seppure in minor proporzione — l'agricoltura e l'artigianato, sono pronti a contribuire, purché siano ben garantite dal Ministero della pubblica istruzione le finalità che esso si proponga, riunendo tutti gli sforzi comuni verso il comune scopo sociale ed economico. Ed i Ministeri del lavoro, dell'agricoltura, dell'industria, della marina mercantile...

PIGNATELLI, Sottosegretario di Stato per l'industria e commercio ...e dei trasporti.

FRANCESCHINI FRANCESCO ...anche dei trasporti, e la Cassa per il Mezzogiorno, chiamati anch'essi al consorzio, si renderebbero conto dell'estrema convenienza e dell'autentico risparmio rappresentati da una così compatta e insieme duttile unione di risorse: né sarebbero più tentati di disperdere le loro preziose energie in rivoli dispendiosi quanto disordinati e purtroppo inconcludenti. Cito ad esempio i corsi di qualificazione.

Per attuare questo piano, studiandolo prima nei suoi minuti dettagli, basta volere, signor ministro: ed ho finito. Sulla base

LEGISLATURA II — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 12 LUGLIO 1954

costituzionale, che non solo lo consente, ma nel suo spirito lo invoca, un provvedimento siffatto avrebbe facile sistemazione legislativa e altrettanto agevole possibilità di organizzazione. Conforme alla proposta del troppo dimenticato disegno di legge n. 2100, un organismo autonomo, (e dico autonomo non per significare avulso ed anarchico, bensì per prescrivergli una sua necessaria agilità normativa e pratica in ordine alla vasta materia cui dare struttura ed impulso), un organismo autonomo, in seno al Ministero della pubblica istruzione e posto sotto la suprema responsabilità del ministro, è tutt'altro che una formula irraggiungibile. Quanto allo statuto del consorzio nazionale, da approvarsi per legge, e ad un regolamento interno largo, spedito, non burocratico, essi sono del pari alla portata di una non improba fatica.

Io mi auguro, onorevoli colleghi, onorevole ministro, che il provvedimento del quale oggi mi onoro di fare urgente proposta, nel senso che esso divenga iniziativa del Governo, possa incontrare a suo tempo l'approvazione unanime delle Camere, così come sono assolutamente certo che esso troverebbe il più largo ed entusiastico consenso nel mondo sociale, tecnico ed economico del lavoro, nel mondo della scuola del lavoro. (*Applausi al centro — Congratulazioni*).

PRESIDENTE. È iscritto a parlare l'onorevole Mieville. Poiché non è presente, si intende che vi abbia rinunciato.

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

VEDOVATO. Signor Presidente, onorevoli colleghi, il mio intervento avrà prevalente riferimento ad argomenti che fino a questo momento, sia da parte degli oratori che mi hanno preceduto, sia per quanto attiene agli ordini del giorno finora presentati, sono stati scarsamente esaminati. Intendo riferirmi ai problemi relativi all'alta cultura, e in modo particolare ad alcuni scottanti problemi universitari, a qualche non meno scottante problema delle grandi biblioteche governative, ed infine ai problemi di carattere artistico in collegamento con le funzioni e le attività delle soprintendenze ai monumenti per la parte che concerne la tutela del patrimonio paesistico.

L'importanza che l'alta cultura ha nella vita nazionale e in quella internazionale è ormai ammessa da tutti; anzi, si può dire che gli ultimi trent'anni hanno contribuito in modo notevole a far sentire il peso determinante che hanno i ritrovati della scienza

e della tecnica, ambedue figlie dell'università. Eppure, ogni qual volta si chiede di dare all'alta cultura le possibilità materiali di svilupparsi secondo le effettive esigenze del bene comune, non è infrequente il caso che si si accorga come le porte si chiudano.

Nella relazione dell'onorevole Resta molto opportunamente è stato messo in evidenza che l'organico dei professori di ruolo delle università italiane è vecchio di oltre mezzo secolo. Infatti se noi facciamo un rapido esame statistico della dinamica del numero complessivo dei professori universitari di ruolo in confronto alla dinamica del numero degli studenti iscritti e frequentanti, possiamo facilmente constatare e precisare l'entità dello squilibrio che oggi sussiste fra docenti e discenti. Ad esempio, nel 1926-27 le cattedre di ruolo erano 1544; a distanza di 25 anni sono diventate 1837, con un incremento di appena il 19 per cento. Nello stesso periodo di tempo, gli studenti iscritti ai corsi normali, più i fuori corso che hanno pagato le tasse (questo è in effetti il complesso dei giovani che stanno a contatto con i docenti e gli assistenti) sono aumentati da 52.179 a 226.533, con un incremento del 334 per cento. Il numero degli studenti per ogni posto di professore di ruolo è passato, nel venticinquennio considerato, da 32 a 123, cioè ad una cifra che è quasi quadrupla della precedente.

A tale squilibrio si è in parte rimediato aumentando fortemente il numero dei professori incaricati, che da 1094, quanti erano nel 1926-27, sono passati a 2713 nel 1952-53: sono cioè quasi triplicati. E se allora rappresentavano i due terzi degli insegnanti di ruolo, essi costituiscono oggi quasi il doppio di questi ultimi.

È chiaro, anzi direi è troppo chiaro, che la soluzione non è certamente la migliore per rendere efficiente il corpo insegnante dell'università italiana, una volta così gloriosa e la cui influenza si faceva sentire notevolmente all'estero; non foss'altro perché — e qui non si scopre un mistero — la grande maggioranza dei professori incaricati nelle università italiane ha come attività principale (che consente il sostentamento della vita) quella di carattere professionale, con la conseguenza che non può dedicarsi interamente all'insegnamento universitario e, quel che più conta, non può dedicarsi interamente alla ricerca scientifica che a quell'insegnamento universitario prepara ed avvia.

Si potrebbe obiettare, da parte di qualcuno, che l'aumento della popolazione scolastica, che noi abbiamo visto giungere negli

LEGISLATURA II — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 12 LUGLIO 1954

ultimi anni ad una percentuale del 334 per cento nei confronti del 1926-27, non richieda un corrispondente aumento di professori. Ciò è vero solo in parte, se cioè la popolazione scolastica non aumenta oltre i limiti ragionevoli, in modo da non oberare di lavoro scolastico i rappresentanti dell'alta cultura o gli aspiranti ad essa, quali sono i professori incaricati e gli assistenti. È mia ferma opinione che l'appesantirsi del lavoro didattico non è estraneo all'abbassamento della ricerca scientifica universitaria in Italia, che ha portato tanto pregiudizio a quella posizione culturale che noi avevamo nel mondo della scienza e della cultura.

Per rendere più evidente il lamentato disquilibrio nel campo universitario tra docenti e discenti, si può fare un'altra considerazione di carattere statistico. Si può osservare che nel 1913-14 per ogni 100 alunni delle scuole elementari si avevano in media 2,1 maestri; per ogni 100 alunni di scuola secondaria si avevano all'incirca 5 insegnanti, e per ogni 100 iscritti all'università si avevano 6,4 tra professori di ruolo ed incaricati, oppure 4,7 professori di ruolo soltanto. Con l'andare degli anni la situazione è migliorata nelle scuole elementari e medie, portando per ogni 100 alunni i maestri a 3 e gli insegnanti medi ad 8,6. Il potenziale didattico è, quindi, notevolmente aumentato in questi due tipi di scuole, e noi non possiamo non constatare come tale potenziale didattico sia destinato ad aumentare a seguito dell'annuncio dato dal ministro del prossimo bando di concorso per circa 10 mila posti. Nelle università, invece, il numero dei professori di ruolo e di incaricati per ogni 100 iscritti è sceso da 6,4 a 2, mentre la percentuale dei professori di ruolo è scesa da 4,7 a 0,9, cioè a una cifra inferiore alla quinta parte di quella di cui ogni 100 studenti disponevano nel 1913-14. Eppure il progresso tecnico e la maggiore specializzazione dell'insegnamento universitario fa ritenere naturale che nelle università si debba avere per ogni 100 iscritti, un numero di professori più grande di quello che si ha nelle scuole medie ed elementari.

Ciò porta — è facile dedurlo — gravi pregiudizi, salvo naturalmente le debite eccezioni, all'azione di guida che ogni professore deve esercitare verso i propri allievi allo scopo di scoprirne le inclinazioni e appassionarli agli studi seri e profondi in modo da stimolare e ravvivare in essi l'interesse alla ricerca. Del resto, lo stesso relatore onorevole Resta ha osservato che vi sono delle università — le grandi università partico-

larmente affollate — nelle quali il professore titolare della materia non riesce nemmeno a fare tutti gli esami. Vi sono delle università nelle quali, appunto per l'eccessivo numero di studenti e il limitato numero di professori, il contatto di questi ultimi con gli allievi è ridotto ai minimi termini, anzi molte volte il professore non conosce gli allievi. E tutto ciò proprio mentre nelle grandi università straniere assistiamo al fenomeno dell'aumento dei posti di ruolo e dello sdoppiamento delle cattedre per la stessa materia fondamentale, con facoltà per gli alunni di iscriversi ai corsi dell'uno o dell'altro professore; ed io, deputato di Firenze, ricordo in proposito come alcuni anni or sono una esperienza attuata dall'ateneo fiorentino, per le cattedre di letteratura latina e greca sulle quali impartivano l'insegnamento due grandi maestri: il Pasquali e il Bignone, ebbe a dare risultati veramente eccezionali.

Né va dimenticato che l'insufficiente preparazione di molti nostri giovani laureati, constatata anche dalla Commissione parlamentare di inchiesta sulla disoccupazione, determina un abbassamento di rendimento nelle future classi dirigenti del paese, nei futuri insegnanti e quindi nelle future generazioni. La cultura dei giovani nei nostri atenei è fatta prevalentemente sui testi di esami, molto ridotto essendo, come dicevamo, il contatto con i docenti, con le attrezzature tecniche e con la documentazione scientifica. Molte facoltà universitarie italiane hanno un numero di posti di ruolo di gran lunga inferiore anche al numero delle materie fondamentali. In certe facoltà tecniche, e non soltanto in facoltà tecniche, la specializzazione della scienza richiede la creazione di nuove cattedre, e non sembra opportuno affidare ad incaricati l'insegnamento di materie dove si ha bisogno di un istituto, dove occorrono attrezzature costose, dove necessitano assistenti, ecc. Occorre poter disporre di posti di ruolo da assegnare alle facoltà che ne hanno più urgente bisogno.

È appena il caso di dire che l'immissione nei ruoli universitari di nuovo personale insegnante va fatta gradualmente, vagliando la possibilità di coprire degnamente i posti. Oggi tanti ottimi elementi sfuggono, proprio perché la scarsità di cattedre li costringe ad accettare altrove una remunerazione sufficiente. Domani, se si sapesse che l'università allarga l'organico, sono certo che si avrebbe un rifiorire di studi tra un maggior numero di giovani aspiranti alla carriera universitaria.

A noi pertanto sembra molto opportuno che si proceda allo studio ed all'auspicabile approvazione di un piano che assicuri almeno 40 nuove cattedre di ruolo all'anno per cinque anni. Ciò colmerebbe in parte il grave disquilibrio attualmente esistente, dando una nuova linfa alle università italiane.

Circa l'onere finanziario inerente a tale proposta — per la quale mi riservo di presentare un ordine del giorno — occorre distinguere l'onere prossimo da quello futuro. Ma si può subito far rilevare che entrambi sono contenuti in limiti molto modesti. Difatti l'onere prossimo si può valutare, tenendo presente lo stipendio del grado VI, diminuito dell'onere corrispondente ad un incaricato (giacché si tratta di sostituire un incaricato esterno con un ordinario), il quale percepisce in media 500 mila lire l'anno. L'onere netto per lo Stato — astrazione fatta del riparto tasse scolastiche — si può considerare inferiore al milione all'anno per ogni nuovo posto di ruolo. 40 nuovi posti l'anno per cinque anni richiederebbero un aumento di onere inferiore a 40 milioni l'anno.

Ora, tenendo conto del tempo necessario per il bando dei concorsi e per coprire i posti, è chiaro che l'attuazione di questa proposta richiederà una prima quota di 40 milioni soltanto fra un paio di anni e poi fra sette o dieci anni raggiungerà i 200 milioni. Dopo poco più di un decennio, l'onere potrà aumentare in relazione all'avanzamento della carriera e alle quote di pensione; ma esso si potrà aggirare in media su altri 40-60 milioni l'anno. Si tratta, in conclusione, di cifre modeste in confronto al grande vantaggio di una maggiore efficienza degli studi universitari, tanto utili anche per potenziare lo sviluppo economico e sociale del nostro paese.

Questi rilievi mi consentono di fare sperare che, da parte dell'onorevole ministro e da parte del Parlamento, si voglia considerare attentamente la possibilità di procedere all'aumento dei posti di ruolo nell'università, almeno nella misura che ho poc'anzi indicata.

Relativamente al secondo punto del mio intervento — che tocca un argomento intimamente collegato con l'alta cultura universitaria, e non solo con l'alta cultura universitaria — osservo come l'onorevole relatore abbia ricordato il problema della biblioteca Vittorio Emanuele in Roma, la quale ha bisogno di un ampio edificio, di spazio e di attrezzature. E, fra gli ordini del giorno che fino ad ora sono stati presentati, ne figura appunto uno che auspica la sollecita realizzazione di questo voto espresso da molti studiosi, e italiani e

stranieri. Mi sia consentito di richiamare l'attenzione del Parlamento e del Governo su un'altra grande biblioteca nazionale, forse la più grande biblioteca nazionale d'Italia, cioè la Nazionale di Firenze, che non esito a definire l'incompiuta che attende di essere compiuta.

Progettata dall'architetto Bazzani nel 1908, se ne iniziò la costruzione nel 1911 e fu inaugurata nel 1935. Ma essa, per necessità contingenti, non è stata mai ultimata: manca dell'ultimo piano e, quel che è più grave, manca di una intera ala, quella (per chi conosce Firenze) che avrebbe dovuto svilupparsi ad angolo da corso dei Tintori su via Magliabechi. Con queste mutilazioni, la situazione della biblioteca Nazionale di Firenze non è men grave di quella della biblioteca Vittorio Emanuele.

Ho sott'occhio molti dati, ma, per non stancare gli onorevoli colleghi e per le imposte esigenze di tempo, mi limito a ricordare che, quando la Nazionale di Firenze fu inaugurata, lo sviluppo della scaffalatura in ferro era di 45 chilometri; e quando si ebbe il trasferimento nel nuovo edificio del patrimonio bibliografico della biblioteca stessa, rimanevano, a sistemazione effettuata, disponibili 20 chilometri di scaffalatura. Orbene, oggi, a parte i palchetti lasciati liberi alla fine delle varie segnature, non si ha più nessun ambiente, sia pure di modeste proporzioni, dove collocare una qualsiasi nuova raccolta, tanta è la grande produzione libraria che entra a far parte di questa biblioteca! Per poter ospitare, quattro anni or sono, la raccolta Landau-Finlay, consegnata in deposito permanente dal comune di Firenze, fu necessario occupare la tribuna dedicata a Galileo. La Nazionale di Firenze non può offrire al pubblico una sala per emeroteca, pur essendo l'unica biblioteca d'Italia che conserva di tutti i giornali tutte le edizioni. E qui la situazione è veramente grave. I giornali affluiscono in un ritmo crescente e già è stato necessario sospendere la legatura di parecchi di essi per non aumentare il loro volume. Inoltre, nella biblioteca di Firenze si deve lamentare la impossibilità di dare adeguato posto ad un complesso di 24 mila manoscritti, ad una raccolta di circa 4 mila incunaboli e ad una collezione di oltre 700 mila autografi. Tutto ciò senza parlare dei problemi che si riferiscono all'attrezzatura della biblioteca stessa.

Per questi motivi, credo che sia doveroso da parte del Governo accogliere il pressante invito che gli studiosi italiani e stranieri, fre-

LEGISLATURA II — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 12 LUGLIO 1954

quentatori della biblioteca, elevano, perché si provveda con la massima urgenza alla costruzione soprattutto di quell'ala dell'edificio su via Magliabechi; altrimenti la funzionalità dell'edificio, che pure fu costruito con criteri di larghezza, viene ad essere gravemente compromessa.

Quando si parla di biblioteche dell'importanza della Nazionale di Firenze e della Vittorio Emanuele di Roma, è evidente che non si deve parlare soltanto di problema di ampliamenti, di spazio, di attrezzature, ma anche di problemi di personale, di orari, di acquisizioni librerie. Il che significa, in sintesi, problemi di funzionalità e di utilità delle biblioteche stesse.

Quanto all'organico, anche qui credo sia sufficiente citare qualche dato. In rapporto agli organici delle similari biblioteche straniere, la biblioteca di Firenze ha 25 impiegati, così suddivisi: otto di gruppo A, sette di gruppo B e dieci di gruppo C, contro 58 impiegati di solo gruppo A a Parigi, 1909 impiegati complessivi a Washington, e 79 impiegati della piccola sezione della fu biblioteca di Berlino a Marburgo (la quale, quando era in piena efficienza nel 1939, comprendeva 290 impiegati complessivamente).

È evidente che con l'aggiunta nelle biblioteche italiane, e principalmente nelle biblioteche dell'importanza di quelle in parola, di alcune unità, si avrebbe anche la possibilità di avviare a soluzione un altro problema, intorno al quale tante lamentele si registrano in Italia: quello degli orari. Contrariamente a quanto avviene nelle similari biblioteche straniere, nelle quali l'orario è protratto fino alle ore 23-24, in Italia le grandi biblioteche chiudono alle ore 18-18,30, con la conseguenza che moltissimi (professionisti, impiegati, operai, studenti, ecc.) non possono utilizzare questo patrimonio comune. Donde la necessità di ritoccare questo argomento, il che porta indubbiamente a delle incidenze di carattere finanziario, ma queste non sono tali da non poter essere superate. In base a calcoli effettuati, basterebbe, nella maggioranza dei casi, l'aumento di pochi milioni delle dotazioni delle quali attualmente usufruiscono le grandi biblioteche italiane.

Il nostro pensiero si riferisce, infine, alle acquisizioni librerie. Credo che si possa auspicare, nella certezza di trovare la necessaria sensibilità del ministro, che di queste acquisizioni librerie, specie quelle che si riferiscono a libri stranieri, si possa avere una più adeguata e tempestiva conoscenza, riprendendo, o facendo in modo che sia ripresa, la pubblica-

zione del *Bollettino delle pubblicazioni straniere* che la biblioteca Nazionale di Roma tiene fermo agli anni immediatamente antecedenti alla seconda guerra mondiale.

Per quanto attiene all'ultimo punto del mio intervento, quello cioè che si riferisce al settore delle antichità e belle arti, è superfluo osservare che in Italia abbiamo un tale passato monumentale da conservare ed una tale preziosa civiltà archeologica da esplorare che tutte le misure che sono state prese al riguardo non sono mai sufficienti. Non si può dimenticare che trattasi, nella specie, di problemi la cui soluzione ha anche effetti e ripercussioni sull'attività turistica. Siamo quindi di fronte ad investimenti che sono particolarmente produttivi.

A questo riguardo mi sia consentito di esprimere il voto che presto l'attenzione del Governo si porti sulla Galleria degli Uffizi di Firenze per dare ad essa un assetto definitivo, e sulla Galleria sabauda di Torino, che è ancora chiusa. E poiché nel settore delle antichità e belle arti viene preso in considerazione anche il problema delle bellezze naturali, non si può non constatare come in Italia si stia verificando un fenomeno che non può non suscitare delle preoccupazioni. Mi riferisco alla deturpazione della linea serena del paesaggio: lungo le maggiori arterie stradali, attraverso cartelloni pubblicitari; e nelle regioni e zone di particolare bellezza naturale, attraverso costruzioni edilizie. Credo che sia opportuno porre allo studio una riforma della Soprintendenza ai monumenti e alle gallerie, poiché l'incarico affidato ad esse di preoccuparsi anche della tutela delle bellezze naturali, se è stato assolto sufficientemente nel periodo anteriore alla seconda guerra mondiale, non può più esserlo oggi: da una parte, perché il preponderante programma di costruzioni edilizie è stato tale, per molti aspetti, da trasformare la blanda opera di tutela prebellica, dall'altra parte perché il personale addetto alle soprintendenze ai monumenti e alle gallerie, non è, per numero e qualche volta anche per qualità, in condizioni di poter adeguatamente salvaguardare questo patrimonio.

Mi sia permesso pertanto di richiamare la viva attenzione del Parlamento e del Governo anche su questo punto: la costituzione eventuale di soprintendenze alle bellezze naturali, almeno per le regioni di maggiore interesse paesistico, quali la Toscana, la Liguria, l'Umbria, la Campania, ecc. Noi tutti, sotto questo punto di vista,

abbiamo una grave responsabilità nei confronti di noi stessi e dei nostri figli, anzi, direi, nei confronti del mondo, perché la deturpazione o la minaccia di deturpazione delle bellezze del nostro paese interessa tutti, presenti e futuri, in quanto nelle nostre contrade tutto il mondo è passato e passerà. (*Applausi al centro — Congratulazioni*).

PRESIDENTE. L'onorevole Cavaliere Alberto, iscritto a parlare, vi ha rinunciato.

È iscritto a parlare l'onorevole Cottone. Poiché non è presente, si intende che vi abbia rinunciato.

È iscritta a parlare l'onorevole Leonilde Iotti. Ne ha facoltà.

IOTTI LEONILDE. Signor Presidente, onorevoli colleghi, non è la prima volta che da questi banchi, e non soltanto da questi banchi, si pone in sede di bilancio della pubblica istruzione la grossa questione dell'insegnamento della storia nelle scuole italiane. Che il problema sia appassionante e vivo e bisognoso di soluzione lo dimostrano gli scritti sempre più numerosi di uomini di cultura e di pensiero su riviste di ogni tendenza; lo dimostrano i convegni degli anni appena passati; lo dimostra soprattutto l'interesse sempre crescente che nel mondo della scuola, degli studenti in particolare, si manifesta a questo insegnamento e l'insoddisfazione, anch'essa sempre più profonda, per il modo come esso è impartito. Credo che, fra gli onorevoli colleghi che mi ascoltano, chi ha un po' di dimestichezza con i giovani della scuola, chi conosce l'ambiente delle nostre scuole medie, non può non riconoscere che queste cose son vere.

Perché si è determinato questo stato di insoddisfazione per l'insegnamento della storia? Una delle cause risiede senza dubbio nei libri di testo che vengono ancora adottati e che costituiscono la base su cui si sviluppa l'insegnamento della storia: libri di testo per la maggior parte antiquati, rispondenti non soltanto ad una impostazione politica da lungo tempo sorpassata e condannata, ma ad una analisi storica ormai superata dallo sviluppo della cultura italiana. Io mi stupisco ogni volta che vedo nelle mani degli studenti liceali, degli istituti magistrali e degli istituti tecnici ancora il vecchio Manaresi, libro di testo che — purtroppo — ha accompagnato i nostri studi quasi 20 anni fa, oppure il Rodolico o il Silva; libri di testo che indubbiamente non rispondono più alle esigenze di un mondo in cui i problemi della storia acquistano un interesse ed un rilievo particolare.

Voglio dire tra l'altro che in questi libri di testo, non soltanto l'impostazione è antiquata, non soltanto manca una visione completa del modo come si sono sviluppati la storia ed il pensiero degli uomini; ma che assai spesso essi cadono in volgarità sulla spiegazione di determinati avvenimenti che pur sono stati fondamentali nella storia di tutto il pensiero moderno.

Non voglio ripetere queste cose a cui l'anno scorso il collega Sciorilli Borrelli ha dedicato un suo interessante intervento sempre in sede del bilancio della pubblica istruzione. Voglio ricordare soltanto alcune tra le più volgari falsificazioni che vengono propinate ai nostri studenti.

Si pensi che ancora oggi la maggior parte degli studenti di liceo, degli istituti magistrali e degli istituti tecnici superiori, ha una interpretazione della rivoluzione francese — di questo avvenimento formidabile della storia dell'umanità — che è ben lungi dall'essere una interpretazione storica. Essa viene rappresentata come opera di sanguinari e di demagoghi. Ecco come il Manaresi ci parla degli uomini che sono stati i protagonisti più grandi della rivoluzione francese: « Prevalevano nella massa dei demagoghi il violentissimo Desmoulins, il brutale Danton, il Marat, un pazzo sanguinario dall'aspetto ripugnante, il volteriano Hebert, il fanatico Saint-Just, ma specialmente Massimiliano Robespierre, freddo, jeratico, dominatore, l'incorruttibile ».

Non so, onorevoli colleghi, se questo linguaggio si addica non dico alla serietà dell'insegnamento della storia, ma al rispetto stesso che dobbiamo avere per i giovani che frequentano la scuola italiana. Si ha l'impressione che simile linguaggio si addica piuttosto ai giornali a fumetti che vanno nelle mani di tanti ragazzi in Italia o a quei romanzi di infimo rango che fanno fremere le zitelle ormai invecchiate.

Lascio a lei, onorevole ministro, che appartiene ad una corrente di pensiero che, se non in Italia, almeno in Europa si è richiamata assai spesso a Voltaire, il compito di dare il significato esatto di questo aggettivo « volteriano » posto tra fanatico e pazzo sanguinario dallo aspetto ripugnante!

E questo episodio non è il solo; ve ne sono altri che potrebbero essere oggetto di citazione: la definizione, ad esempio, del « terrore bianco », per cui si afferma (in un manuale del Simeoni) che: « La vita tornava gaia e libera mentre squadre di giovani borghesi armati di manganelli abbattevano

da per tutto i busti di Marat, compivano irruzioni nei *clubs* giacobini e facevano scomparire i ricordi più odiosi della dittatura rivoluzionaria»; oppure quella di Crispi, nel terzo volume del Manaresi: «statista nato perché aveva un temperamento energico, modi duri e violenti, rapidità e tenacia nell'azione».

Tutto questo ci fa ricordare l'esaltazione che si faceva durante il ventennio fascista di Mussolini. In compenso, a Giolitti si rimprovera che l'ascesa delle classi lavoratrici «si attuò attraverso una serie di grandi scioperi e di movimenti a carattere economico-politico di fronte ai quali il governo mantenne un contegno troppo passivo lasciando turbare l'ordine e menomare l'autorità dello Stato».

E non parliamo del linguaggio che si usa mano a mano che ci si avvicina ad avvenimenti più moderni che pure, non v'è dubbio, hanno oggi un'importanza fondamentale nello sviluppo dell'umanità e di tutta la storia degli uomini: parlo della rivoluzione di ottobre. Vi è, per esempio, se non sbaglio nel Silva, una definizione di questo genere: «I Soviet erano consigli di contadini e operai, vere assemblee proletarie, dove i più torbidi elementi avevano il sopravvento». Si arriva addirittura a profetizzare la fine del regime socialista nell'U. R. S. S., e si dice: «non è azzardata la previsione che siffatti metodi» (quelli instaurati da Stalin) «sono destinati a sboccare nella catastrofe del dittatore e del suo sistema».

Credo che questo autore, che scriveva queste cose probabilmente molto tempo fa, si sia accorto ormai come la sua previsione fosse molto azzardata!

Evidentemente quando si arriva a queste falsificazioni, a tali volgarità grossolane nella presentazione di avvenimenti storici fondamentali, non so se questo si possa continuare a chiamare insegnamento della storia.

Tuttavia, onorevoli colleghi, non è su questo aspetto che volevo richiamare particolarmente la vostra attenzione. È vero, questo è un aspetto importante dell'insegnamento della storia, soprattutto se si pensa che ci si rivolge a dei giovani i quali hanno l'animo aperto a conoscere e dai loro maestri possono imparare molto di ciò che li accompagnerà e li guiderà per tutta la vita.

Ma non è questo, ripeto, l'aspetto a mio parere più importante. È il più indisponente, quello che irrita di più, ma noi sbaglieremmo se, parlando dell'insegnamento della storia, ci limitassimo a denunciare soltanto questo aspetto.

Vorrei richiamare l'attenzione dell'onorevole ministro e degli onorevoli colleghi su di una situazione che si è determinata ormai da decenni nella vita della scuola italiana, ed influisce grandemente sulla preparazione dei giovani che escono dalla scuola media superiore. Che cos'è oggi l'insegnamento della storia nella scuola italiana? In che modo viene insegnata? Quale elemento rappresenta nella preparazione e nella formazione dei giovani a comprendere le vicende della vita, le vicende stesse della storia, a fare in modo che la storia diventi davvero maestra di vita? Questo a mio avviso è il tema fondamentale, la questione di fondo, alla soluzione della quale siamo chiamati a dare il nostro contributo.

So di porre in questo momento un problema che sta a cuore non soltanto a noi. Indubbiamente se dobbiamo giudicare che cosa sia oggi e in che modo serva alla formazione dei giovani l'insegnamento della storia, credo, onorevoli colleghi, che dobbiamo dare purtroppo un giudizio non positivo. La storia è diventata negli ultimi decenni di vita della scuola italiana un poco la cenerentola delle materie, accanto a quell'altra disciplina che viene ingiustamente disprezzata, la geografia. Comunque non voglio parlare di questa seconda questione. Se dobbiamo giudicare da quello che sanno gli allievi delle scuole medie superiori quando escono dalla scuola stessa, dopo che hanno superato gli esami di maturità o di abilitazione, dobbiamo dire che la storia non serve più alla formazione, all'educazione degli allievi, o, nella migliore delle ipotesi, vi serve in modo del tutto secondario.

Infatti che cosa sanno oggi gli allievi che affrontano gli esami di maturità o di abilitazione? O sanno una serie di date, perché il professore ha limitato il proprio insegnamento ad una serie di date fisse — inizio e fine delle guerre, nascita e morte dei personaggi più importanti — esigendo dai ragazzi, uno sforzo di memoria veramente enorme e assai spesso inutile; oppure questi ragazzi non sanno neppure le date: hanno così, nella testa, una serie di astratti concetti, di idee, di avvenimenti, ma in realtà essi mancano di ogni informazione seria, di una visione completa e approfondita di quella che è la storia del mondo.

Ciò significa che in realtà nelle scuole italiane, ormai da decenni la storia, nella sua completezza, non si insegna più; ciò significa che il vecchio detto che la storia è maestra di vita è ormai diventato veramente

LEGSLATURA II — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 12 LUGLIO 1954

un luogo comune, come per troppo cose accade nel nostro paese.

Ho voluto riferirmi, a dimostrazione di questo, proprio alla conoscenza concreta dei nostri allievi perché mi pare che nella preparazione dei giovani sia l'indice migliore del livello della scuola in un determinato paese.

Ho sentito poco tempo fa un collega di parte avversaria fare una postuma esaltazione della riforma Gentile. Ebbene, io credo che se si vuole formulare un giudizio su quella riforma, bisogna porsi questa domanda: che cosa sanno oggi gli allievi? Come escono dalle scuole? Hanno progredito nella cultura, nella conoscenza del mondo, nel metodo stesso di studio rispetto alla generazione che li ha preceduti? Dopo un certo periodo di tempo, su un determinato indirizzo pedagogico la risposta a queste domande, può dirci in modo concreto, se quel metodo o quella riforma siano stati positivi o meno. Non mi pare che in questo caso la risposta possa essere positiva.

A mio avviso, bisogna ricercare le radici di questo decadimento della scuola italiana in generale e dell'insegnamento della storia in particolare, proprio nella riforma Gentile del 1923.

Ancora oggi, la scuola italiana si trascina nella vecchia scia della riforma Gentile, nonostante una serie di tentativi di nuove riforme, nessuno dei quali è riuscito a portare una sostanziale modificazione alla vecchia impostazione e ognuno dei quali ha contribuito a rendere sempre più amorfa e confusa la sua ispirazione pedagogica e morale.

Evidentemente, discutere della riforma Gentile non è facile in una sede come questa, soprattutto perché il tempo che abbiamo a nostra disposizione è molto limitato, mentre un simile esame meriterebbe di essere seriamente approfondito. A mio avviso, però, la riforma Gentile è la causa prima del decadimento della scuola e del suo basso livello culturale, anche se questo può apparire contraddittorio con i principi che a suo tempo animarono la riforma stessa.

La riforma Gentile si attuò in Italia — credo che tutti lo sappiano, e forse molti degli uomini di cultura che siedono su questi banchi a suo tempo hanno partecipato al movimento culturale che portò alla riforma stessa — la riforma, dicevo, si iniziò sotto un duplice segno: il desiderio di portare nella scuola italiana lo storicismo, cioè una maggiore completezza nella visione degli avvenimenti culturali e umani; e, dall'altro lato, la necessità di sostituire al vecchio metodo informa-

tivo, un metodo formativo che servisse non soltanto alla preparazione immediata degli allievi, ma a una formazione molto più lontana, che potesse servire loro nella vita stessa.

Ora, credo che nessuno di noi, di fronte alla enunciazione di questi principi — lo storicismo e il metodo formativo nella scuola — possa pensare che non siano giusti. Resterebbe da discutere se la riforma Gentile, così come è stata ideata ed attuata, risponda davvero a questi due principi. A mio avviso però — e mi spiace di dare un giudizio affrettato senza avere tempo sufficiente per dimostrarlo — la riforma Gentile non ha risposto a nessuno di questi due postulati. Né allo storicismo, e quindi alla visione di tutta la vita culturale in un orizzonte più largo e completo, né tanto meno all'introduzione nella scuola di un metodo formativo serio.

In realtà, la scuola, da quando è stata attuata la riforma Gentile, è decaduta. Sta di fatto purtroppo che se si confronta il grado di preparazione degli uomini che sono usciti dalla scuola prima della riforma Gentile, e di coloro che sono usciti dalla scuola dopo la riforma Gentile, si deve constatare che la preparazione culturale dei primi è di gran lunga superiore alla preparazione culturale dei secondi. La preparazione culturale di questi ultimi, appare più limitata, più circoscritta, meno capace di costituire almeno un fondamento per l'ulteriore sviluppo della loro cultura. L'insegnamento è diventato più povero, più modesto: inoltre in nome del metodo formativo, dal periodo della riforma Gentile, in poi, vi è stato l'abbandono quasi totale della ricerca delle fonti, dei dati reali, degli avvenimenti così come si sono svolti. Questo orientamento ha portato tutto l'insegnamento, tutta la cultura su di un terreno astratto, staccato dalla realtà, come se il suo sviluppo non avesse nulla a che fare col mondo vivo da cui quella cultura è uscita. Questo, naturalmente, si è verificato soprattutto per l'insegnamento delle discipline umanistiche. In definitiva, l'insegnamento si è davvero allontanato dallo storicismo nel senso più sano di questa parola, nel senso di dare ad ogni avvenimento il suo giusto rilievo nelle correnti di pensiero, nei fatti reali della società del tempo.

Ne si può dire che la formazione degli allievi, ai fini della loro preparazione ad affrontare i problemi della vita, sia migliorata. La realtà è che dall'epoca dell'attuazione della riforma Gentile, nella scuola italiana predomina l'astrattismo e non si insegna ai giovani a comprendere la letteratura, la storia e la

cultura in generale, come espressione reale dello sviluppo del pensiero e del progresso umano. Tutte le discipline insegnate, tutto l'insegnamento in genere pecca, io credo, di questo difetto fondamentale.

Devo dire, a questo proposito, che a mio avviso un metodo formativo serio non può essere staccato dalla informazione dei fatti reali, deve unire le due nozioni: l'informazione sul fatto reale, nel suo obiettivo svolgimento e la ricerca delle origini di quell'avvenimento e delle cause che l'hanno provocato. Allora soltanto l'insegnamento è adeguato al suo compito e l'allievo imparerà a comprendere, a spiegare un avvenimento umano dal punto di vista culturale e storico. Anche oggi, dopo la guerra di liberazione questi difetti esistono nella scuola italiana, e non si è fatto nulla di serio per eliminarli. La disciplina che ha sofferto di più di tale stato di cose, è senza dubbio la storia poichè l'insegnamento della storia è quello che ha più bisogno di questi fattori perchè essa sia compresa nella sua completezza.

Oggi la storia appare ai nostri giovani come una specie di noiosa fantasia di dati e di avvenimenti staccati dalla realtà degli uomini, in nome di astratti ideali. Voglio richiamare l'attenzione degli onorevoli colleghi anche su questo aspetto dell'insegnamento della storia. Quando scorriamo i libri di testo e sentiamo parlare i nostri allievi od assistiamo ad esami di abilitazione o di maturità dei licei o degli istituti superiori, ci accorgiamo che il modo come si richiede la storia agli allievi è per lo meno strano. Si chiede loro di parlare di un mondo in cui esistono soltanto date ed avvenimenti, ma non esistono mai gli uomini, non esistono cioè i protagonisti reali della storia.

I colleghi mi diranno che questo non è vero, che esistono nell'insegnamento della storia i grandi uomini, che anzi una delle caratteristiche di questo insegnamento è che sui grandi uomini si costruisce in realtà buona parte della storia stessa. Anche questo però prova quanto dicevo. Tutto ciò che è astratto, soprannaturale, miracolistico, non è la storia degli uomini. I grandi uomini sono stati grandi e la loro opera è stata decisiva per la storia dell'umanità in quanto essi uscivano da una società, ne rappresentavano gli ideali, gli interessi sociali, economici, politici, esprimevano cioè il mondo che era intorno a loro ed era fatto da migliaia di altri uomini che, come loro, avevano interessi politici, economici, sociali, e come loro partecipavano agli avvenimenti della storia.

È giusto dare rilievo a queste figure che hanno animato la storia degli uomini, ma purché esse abbiano un riferimento concreto alla realtà in cui la loro opera si è sviluppata e ha trovato modo di affermarsi. Manca — a mio avviso — nell'insegnamento della storia nelle scuole medie, il valore dell'uomo nel costruirsi il suo destino e nel tracciare questa strada faticosa, che l'umanità ha seguito fino ad oggi: non il valore dell'uomo preso a sé, come singolo, come una specie di genio che domina a sua volontà gli avvenimenti, ma come una creatura operante che lotta e supera le difficoltà nella società in cui è vissuto, qualunque essa fosse, per il progresso ed il divenire di tutto il mondo.

Nelle scuole italiane questa carenza gravissima nell'insegnamento della storia sta divenendo sempre più grande, la storia finisce per essere sempre più qualcosa di astratto che non ha nulla a che fare con il mondo. Eppure, sento da parte dei nostri avversari, nei loro motivi di propaganda, da questi stessi banchi parlare sempre del valore della persona umana, quasi ad accusare questa parte di non riconoscerlo, di non sentire questo apporto meraviglioso della personalità dell'uomo alla sua storia, alla storia dell'umanità.

Ma vi chiedo: se nella scuola — che è vostra, perché siete voi che l'indirizzate e la governate — gli uomini sono così trascurati, dove va a finire il valore della persona umana? Che significato hanno le vostre parole? Forse ha valore soltanto la persona umana dei ricchi, dei signori feudatari, dei capitani, degli aristocratici e dei grandi borghesi? L'uomo del popolo non ha anch'egli la sua persona umana? L'uomo delle diverse classi sociali non ha valore per il suo lavoro, per la sua partecipazione concreta e dolorosa alla storia della umanità?

Credo perciò che bisogna tornare ad uno studio della storia che tenga sì conto delle date, degli avvenimenti obiettivi, ma che si ispiri anche agli interessi umani che l'hanno animata e non solo agli interessi economici, ma anche e soprattutto agli interessi ideali e politici. Soltanto così la storia può tornare ad essere nelle nostre scuole qualcosa che serva davvero alla formazione dei nostri giovani; non qualcosa di astratto e di noioso che non può parlare né alla loro mente né al loro cuore.

Una delle cause fondamentali del decadimento dell'insegnamento della storia è ancora una volta da ricercarsi in quella riforma che ha soppresso nelle scuole italiane le cattedre di storia ed ha abbinato l'insegnamento della storia a materie umanistiche molto impor-

tanti. Attualmente, dal 1923 in poi, nelle scuole italiane l'insegnamento della storia è abbinato da un lato all'insegnamento dell'italiano o del latino e dall'altro, nei licei classici e scientifici, a quello della filosofia.

Quale è la conseguenza prima di questo ordinamento delle discipline umanistiche? L'insegnante che insegna italiano o latino, per la sua stessa formazione, se è un bravo insegnante (e ve ne sono molti in Italia), insegna bene l'italiano o il latino, ma non insegna la storia, oppure si limita nella maggior parte dei casi, salvo debite eccezioni, ad insegnare, come dicevo prima, una serie di date o di avvenimenti astratti. Oppure, se è un insegnante di filosofia, nella maggior parte dei casi insegnerà bene la filosofia, la storia della filosofia, insegnerà a leggere e a comprendere qualche grande filosofo, ma poco insegnerà della storia, di quella che è stata la storia vera degli uomini.

Ne deriva di conseguenza che non abbiamo insegnanti di storia ben preparati. Per questo e per il suo abbinamento ad altre materie, con la conseguente mancata preparazione di insegnanti idonei, la storia acquista nell'insegnamento delle scuole italiane un sempre minore significato e il suo valore diventa sempre più secondario.

A questo proposito, ci permettiamo di fare da questi banchi alcune proposte. Noi vorremmo che i libri di testo — e sappiamo bene, onorevole ministro, che questa proposta non possiamo farla a lei, ma è un desiderio che esprimiamo agli uomini di cultura che a questo lavoro si dedicano — e i programmi (e questo desiderio possiamo esprimerlo a lei, onorevole Martino) rispecchiassero e richiedessero una visione più completa e più ricca della storia. Non solo ideali astratti, date e avvenimenti, non solo i grandi uomini, ma i programmi ministeriali richiedano per l'insegnamento della storia la conoscenza dello sviluppo storico con i suoi uomini e le sue classi sociali, con i suoi interessi ideali, economici e politici. Bisogna che i giovani dall'insegnamento della storia imparino a prendere coscienza che la vita umana è un divenire dialettico, attraverso il quale la società e l'individuo mutano e progrediscono.

Soltanto allora, quando la storia avrà di nuovo ripreso questo suo carattere vivo, legato alla vita degli uomini, i giovani potranno ricercare e amare la storia, ancora una volta come maestra di vita e di pensiero.

La seconda proposta che noi facciamo — e crediamo sia di più facile attuazione — è

che si ritorni nelle scuole medie superiori, compresi gli istituti tecnici, alla costituzione delle cattedre di storia separate dall'insegnamento di altre discipline.

Pensiamo che questo sia uno dei mezzi, forse il più adeguato, per fare ritornare la storia ai suoi antichi splendori, se mi si consente l'espressione, e a ridarle l'importanza che deve avere nella formazione dei nostri giovani.

Mi si potrà obiettare che il personale della scuola italiana non è adeguato a questo, che non esistono professori sufficientemente preparati. Credo che sia sempre in facoltà del Ministero il poter predisporre dei corsi di perfezionamento e di adeguamento per i professori che potranno concorrere a queste cattedre.

Osservo che questo non è un problema di riforma scolastica. La riforma scolastica è una cosa molto seria ed i colleghi democristiani che hanno tentato questa strada, e sono falliti, ne sanno qualcosa. Questo non significa che da parte nostra una riforma scolastica intesa nel giusto senso non sia augurabile. Credo però che dei passi per migliorare la scuola italiana, soprattutto in determinate discipline, si possano compiere. È la proposta che noi facciamo, e a noi pare una delle più idonee a risolvere il problema, dell'insegnamento della storia.

La seconda questione che volevo sollevare in questo intervento riguarda sempre l'insegnamento della storia, in un suo aspetto particolare. Oggi nella scuola non si insegna la storia contemporanea. I programmi, se non sbaglio, terminano con la guerra del 1915-18, ma in realtà — e anche questa è una cosa che va sottolineata — nelle scuole medie superiori si termina di insegnare la storia al 1860 o al 1870, per un curioso metodo che è invalso nel periodo del dopo guerra, per cui nella scuola italiana non si terminano mai i programmi in tempo. Dirò fra parentesi che la cosa era comprensibile negli anni del conflitto, quando l'andamento della scuola era molto caotico, e negli anni dell'immediato dopoguerra, quando vi era del tempo da riguadagnare; ma oggi, a dieci anni di distanza dalla fine della guerra, è veramente incomprensibile che questo accada.

I programmi ufficiali non contemplan dunque l'insegnamento della storia contemporanea; ci si rifà ad una circolare Badoglio in cui si disponeva appunto lo stralcio della storia contemporanea dai programmi allora vigenti. Comprendiamo il perché di quella misura: all'immediato crollo del fascismo,

ancora nel corso della guerra, certi avvenimenti si presentavano difficili e delicati da interpretare. Oggi però ci pare — e credo che nessuno possa darci torto — che il problema non si presenti più negli stessi termini. Oggi il fascismo, l'antifascismo, il loro valore sono ben chiari, dopo dieci anni dalla guerra di liberazione nazionale, oggi che lo Stato italiano si onora di essere nato dall'antifascismo e dalla guerra di liberazione ed ha per sua forma istituzionale la Repubblica nata dal suffragio popolare del 2 giugno. Non vi è dubbio che stando così le cose è fuor di luogo ogni reticenza nell'insegnamento della storia contemporanea, e noi invitiamo l'onorevole ministro a prendere misure perché si ritorni all'insegnamento della storia fino ai nostri giorni, almeno fino alla data di fondazione della Repubblica italiana.

L'onorevole ministro potrà rispondermi che alcuni passi in questo senso sono stati compiuti, in quanto il Ministero si è preoccupato di distribuire nelle scuole italiane in non so quante migliaia di copie un libro di Luigi Salvatorelli sugli avvenimenti del fascismo e della guerra di liberazione nazionale. Ebbene, noi apprezziamo questo sforzo, però dobbiamo dire subito che a nostro avviso questa è una strada sbagliata, che contraddice alla posizione mantenuta fino ad oggi dalla maggioranza. L'onorevole Segni, oggi presidente della Commissione della pubblica istruzione, affermava lo scorso anno la impossibilità di insegnare la storia contemporanea in quanto essa si presta troppo alla polemica politica, vicina com'è a noi e facile ad interpretazioni diverse. Io non condivido questa posizione, in quanto ci sono i fatti che parlano già per conto loro; ma quello che voglio far rivelare è che la strada scelta dal Ministero riporta proprio alla polemica di parte. In altri termini la divulgazione di un libro che avrà molti meriti, non certo quello della obiettività, fa sì che la storia del fascismo e della resistenza sia presentata ai giovani in maniera accettabile solo da una parte del popolo italiano. Noi chiediamo quindi, in nome della obiettività della storia e della libertà di insegnamento, che si ritorni all'insegnamento della storia contemporanea, che questo insegnamento non venga fatto oggetto di distribuzione di libri impostati con scopi polemici, a esclusivo interesse di una parte politica.

Dobbiamo dire che non siamo neppure soddisfatti della celebrazione del decimo anniversario della Resistenza italiana. È vero che la celebrazione di una data prima dimen-

ticata nelle scuole è stato un grande passo in avanti, ma anche a questo proposito dobbiamo lamentare prima di tutto che essa è stata compiuta in un numero minimo di scuole elementari e medie e che, quasi sempre, è avvenuta in modo del tutto sbrigativo, attraverso una lezioncina di dieci minuti da parte dell'insegnante di storia o di filosofia, alla fine della sua lezione normale, così da suonare quasi offesa alla storia della resistenza e al sacrificio del popolo italiano.

Chiediamo dunque che si insegni ai giovani ciò che fu il fascismo per l'Italia e quale giudizio ne ha dato la maggioranza del popolo italiano. Credo che questo sia un compito di tutti noi nei confronti dei giovani. Tante volte ho sentito parlare di un problema dei giovani ed io pure me ne sono appassionata e me ne appassiono, forse perché non sono tanto lontana dalla giovinezza, da sentirmi estranea ai suoi problemi e alle sue aspirazioni. Onorevoli colleghi, noi che siamo usciti dalla guerra di liberazione, che abbiamo compreso faticosamente e duramente ed a nostre spese che cos'era il fascismo, noi che abbiamo vissuto la lotta di liberazione nazionale in maniera tragica e che abbiamo imparato a conoscere l'eroismo dell'antifascismo solo attraverso l'esempio glorioso dei suoi esponenti, perché dovremmo mancare a questo nostro compito verso le nuove generazioni? Perché non dovremmo insegnare loro quale rovina ha rappresentato il fascismo per il nostro paese, per le famiglie italiane, per la gioventù stessa, e quale gloria vi è nella tradizione dell'antifascismo italiano la cui opera è sfociata appunto nella guerra di liberazione?

Ho sentito lo stesso onorevole De Gasperi lamentare alcuni anni fa, in questa aula, come i giovani siano ancora lontani dal comprendere determinati valori morali della nuova Italia democratica e repubblicana. Non posso non rilevare come, se davvero esiste uno stato d'animo siffatto, se ne debba ricercare la colpa in voi stessi, perché non avete saputo educare i giovani alla luce della recente storia d'Italia, che è storia di un popolo che, presa consapevolezza dei suoi compiti, ha saputo battere i nemici della patria e trarla fuori dalla situazione terribile nella quale l'aveva posta il fascismo.

È anche in nome della dignità nazionale, dunque, che noi dobbiamo insegnare ai giovani la storia dell'ultimo periodo d'Italia, la storia del fascismo e della Resistenza italiana.

So che cosa vi ferma, signori del Governo e onorevoli colleghi del centro. Ho sempre

avuto l'impressione, e non soltanto l'impressione, che da parte vostra vi sia stata e vi sia una posizione quasi di timore nel parlare della Resistenza, della liberazione, dell'antifascismo; il timore cioè di dar ragione a noi, di dar prestigio alla nostra parte politica, che della Resistenza e dell'antifascismo siamo stati non solo una parte, ma indubbiamente la parte più importante.

Ma, badate, questo timore, oltre a essere colpevole nei confronti del nostro paese, poiché vi porta a trasgredire ad un vostro preciso dovere, il dovere di educare i giovani a questi ideali, questo timore, dicevo, vi porta alla conseguenza contraria, perché in tal modo voi lasciate che la gloria dell'antifascismo, la gloria della liberazione sia nostra, soltanto nostra. E i giovani, che nulla sanno nella scuola italiana dei martiri dell'antifascismo, dei martiri della Resistenza, ed ignorano persino dei nomi ormai leggendari come quello dei fratelli Cervi, quando queste cose apprenderanno, le apprenderanno soltanto da noi.

Voi avete in questo modo reso un cattivo servizio alla nazione, ai giovani, ma anche a voi stessi, perché in tal modo, la tradizione dell'antifascismo e della resistenza diviene sempre di più nostra. A questo proposito, io vorrei richiamare la sua attenzione, onorevole ministro, sull'importanza di questo problema per la scuola elementare.

La maggior parte degli uomini e delle donne del nostro paese — credo più del 70-80 per cento — non ha fatto che la quinta elementare. È assai scarso il numero dei ragazzi e delle ragazze italiane che proseguono i loro studi oltre le elementari, che possono frequentare le scuole medie e superiori. La maggioranza si ferma alla scuola elementare. Ebbene, in qual modo è presentata la storia italiana nelle scuole elementari? Io ho avuto fra le mani poco tempo fa un libro della V elementare. È pieno di vite di santi, di racconti religiosi. Non discuto se ciò sia giusto o no, ma non vi è in questo libro un solo racconto che si riferisca alla lotta antifascista, alla guerra di liberazione!

Vi è di più. In questo testo, che è intitolato: *La grande strada* e che non è il peggiore di quelli che sono attualmente in adozione nelle scuole elementari, come si narra la storia d'Italia dell'ultima guerra? « L'8 settembre 1943 viene firmato l'armistizio fra gli italiani e gli alleati. La guerra tuttavia continua: soltanto nell'aprile 1945 gli alleati liberano il nostro paese ».

Una voce a sinistra. Gli alleati!.

IOTTI LEONIDE. Ma dove va a finire la dignità nazionale? Che cosa possono mai imparare i ragazzi delle nostre scuole da una simile interpretazione della storia recente, che il popolo italiano ha vissuto? Onorevoli colleghi, in questo momento non vi parlo ispirata da una passione di parte; parlo come italiana, mi sento offesa.

Che i ragazzi delle nostre scuole non sappiano che ci è stata una guerra di liberazione nazionale — e sono ragazzi che non studieranno altro per tutta la loro vita — che essi non sappiano che è esistito il partigiano, che per due o tre anni vi sono stati uomini coraggiosi, senza armi, i quali hanno combattuto coi mezzi più impensati, contro l'invasore, contro il traditore della patria e li hanno vinti, offende prima di tutto la nostra dignità nazionale. Io pertanto la invito, onorevole ministro, a fare in modo che questo non avvenga più nelle scuole d'Italia, perché ciò offende veramente il senso dell'onore e la dignità nostra.

Questo non è poi un problema che riguarda soltanto l'insegnamento della storia, riguarda soprattutto l'insegnamento della storia ma, come dianzi dicevo, esso investe le altre materie, i libri di lettura, i racconti che si fanno nelle scuole. Vengano inseriti nelle antologie racconti orientativi sulla lotta del popolo contro il fascismo e per la libertà d'Italia.

Non si dica che questi racconti non esistono, che non possono trovarsi. Basta andare dovunque si è vissuta la guerra di liberazione, dovunque la lotta antifascista sia stata particolarmente viva a contatto col popolo, per trovare vivi la tradizione e il ricordo di questi avvenimenti gloriosi. Nelle stalle della mia pianura emiliana, ad esempio, quando i contadini si riuniscono nelle serate invernali a parlare e a lavorare voi sentite raccontare le storie più belle, più immaginose, più suggestive e impressionanti della guerra di liberazione nazionale. Bisogna far conoscere queste cose ai bambini delle scuole elementari italiane, perché essi sono figli del popolo ed è il popolo che ha combattuto questa meravigliosa pagina della vita del nostro paese.

Al termine di queste osservazioni, vorrei pregare l'onorevole ministro di un'altra cosa. Esistono in Italia molti edifici di scuole elementari; ogni edificio scolastico porta un nome e giustamente ogni anno i bambini dedicano due o tre lezioni a conoscere la vita e le opere di colui al cui nome è dedicata la scuola. È giusto che sia così, poiché, se quel nome merita di essere ricordato nell'edi-

ficio in cui tanti giovani figli del popolo si aprono per la prima volta al sapere, gli allievi devono conoscerne la storia e le opere.

Ebbene credo che fra le scuole elementari italiane pochissime — forse si contano sulle punta delle dita — sono quelle che portano il nome di un caduto della lotta antifascista o della Resistenza italiana. Vorrei perciò pregare l'onorevole ministro di fare in modo che qualche vecchio nome (vi sono tanti edifici intitolati a Giulio Cesare o a personaggi ormai dimenticati!) venga cambiato e che alle scuole elementari vengano posti i nomi di coloro che sono morti per la libertà e per il progresso della patria. Vorrei a tal proposito pregare l'onorevole ministro, perché fra questi nomi vi siano particolarmente nomi di donne. E mi consenta di terminare in questo modo: vi è un fatto grande nella recente storia d'Italia, nella guerra di liberazione nazionale: le donne! Nella precedente storia del nostro paese esse non vi sono, o sono pochissime elette. Invece in questa lotta le donne in grande numero hanno combattuto al pari degli uomini, qualche volta con maggior sacrificio e maggior dolore, perché erano donne e madri! Eppure pochissime, forse nessuna, delle scuole elementari in Italia portano il nome di una di queste donne, di queste eroine che hanno rivelato come le donne italiane siano oggi qualcosa di diverso dal passato.

Io la prego, onorevole ministro, di fare in modo che gli edifici delle scuole elementari portino i nomi delle donne che in nome della libertà e per l'avvenire della patria donarono la vita: il nome di Irma Bandiera, di Anna Maria Enriquez! Non credo con ciò di chiedere qualcosa che giovi alla nostra parte politica, anche se molte di quelle eroiche donne appartenevano al nostro partito. Donne eroiche vi sono state da parte nostra e da parte vostra ed eroiche combattenti della libertà siedono sui nostri e sui vostri banchi in questa stessa aula. E noi non lo dimentichiamo.

Se così agirete onorerete l'Italia vera, l'Italia del popolo, quella dei suoi uomini e delle sue donne che hanno segnato davvero un nuovo periodo per la vita dei nostri figli.

All'eroico sacrificio di queste donne e di questi uomini i figli d'Italia devono essere educati! In questo modo, noi pensiamo, voi non tutelerete un interesse di parte, ma soltanto l'interesse della patria. (*Applausi a sinistra — Congratulazioni*).

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

« La Camera fa voti:

1°) che — per rispondere alle esigenze della nuova vita nazionale — siano introdotti nelle scuole di ogni ordine e grado (anche, se del caso, con la istituzione di apposite cattedre, soprattutto universitarie) appropriati corsi o insegnamenti di « educazione civica », cioè di diritti e doveri del cittadino, secondo i principi della Costituzione repubblicana;

2°) che siano adottati nella scuola libri di testo — specialmente di storia — che insegnino alla gioventù e ricordino agli immemori i sacrifici, i dolori affrontati dal popolo italiano, per arrivare poi — attraverso la eroica lotta della Resistenza — alla conquista di libere istituzioni democratiche ».

Ha facoltà di parlare e di svolgere questo ordine del giorno.

MACRELLI. Soltanto poche parole, un rapido commento, perché io penso di trovare, attorno alle idee che esprimerò, il consenso vorrei dire unanime, o almeno quasi unanime, dell'Assemblea.

Gli ordini del giorno lasciano in genere un po' il tempo che trovano, e noi che abbiamo una lunga esperienza parlamentare possiamo essere buoni testimoni di questa mia affermazione. E valga il vero.

Quel che io ho inserito nel mio ordine del giorno non è, almeno per la prima parte, una novità; risale ad una epoca non molto lontana: al 1949, quando io ebbi l'onore di parlare in Senato nella seduta del 22 ottobre. Anche allora io mi rivolsi all'onorevole ministro della pubblica istruzione pregandolo di molte cose. Oggi, invece, quella che era una invocazione complessa si riduce ad una posizione ben limitata, anzi delimitata. Io allora chiedevo, per esempio, che per creare la nuova coscienza del cittadino italiano si ricordasse quello che aveva fatto perfino un ministro della monarchia, Nunzio Nasi, introducendo nelle scuole italiane un libro che dovrebbe essere caro ad ogni cuore di italiano: *Dei doveri dell'uomo* di Giuseppe Mazzini. È ben vero che Nunzio Nasi non poteva dimenticare di essere ministro in regime monarchico, non poteva dimenticare quella che era stata la posizione assunta da Mazzini nel periodo del Risorgimento in confronto anche e soprattutto alle istituzioni monarchiche, non poteva dimenticare quella che era stata l'espressione del pensiero di Giuseppe Mazzini nel campo

sociale; ed allora questo libretto aureo arrivò nelle scuole debitamente censurato e purgato, ma comunque questo omaggio reso al grande italiano da un ministro della monarchia aveva un grande significato. Io chiesi che questo libro fosse ancora una volta dato nelle nostre scuole agli alunni, perché imparassero quelli che sono veramente i doveri cui sono chiamati i cittadini di fronte alla famiglia, alla patria e all'umanità. Dal banco del Governo (era allora, se non erro, ministro della pubblica istruzione l'onorevole Gonella) arrivò una parola di assicurazione precisa, l'elogio alla figura luminosa di Giuseppe Mazzini, al contenuto di quel libretto, modesto di proporzioni ma grande per il suo contenuto; ma le parole restarono ugualmente parole. Io mi auguro che il ministro che oggi ha l'onore e la responsabilità di dirigere le sorti della scuola italiana voglia accostarsi alla mia proposta.

Da quanto tempo non sedeva su quei banchi un ministro di pensiero liberale e soprattutto un uomo come l'onorevole Martino, che ha, per se stesso e per il suo partito, una tradizione che non si può dimenticare nella storia della vita, del pensiero e dell'azione italiana? Onorevole Martino, io mi auguro (e me lo auguro anche per lei) che vorrà dire una parola che venga incontro a quanto io ho avuto l'onore di esprimere in questo momento.

Nel 1949 io feci presente al Senato anche una strana e paradossale situazione nella quale ci troviamo. Il 2 giugno 1946 il popolo italiano, con la libera espressione della sua coscienza, ha dato nuove istituzioni di libertà, di democrazia e di Repubblica all'Italia. Ma che cosa si insegna nelle nostre scuole a questo proposito? Che cosa si dice agli alunni di tutte le scuole dalle elementari alle università? Che cosa si conosce delle nuove istituzioni repubblicane, della Carta costituzionale, la quale si potrà discutere dal punto di vista politico, sociale, filosofico, ma resta sempre la *magna charta* della nostra libertà? (*Interruzione del deputato Angelucci Mario*)

Nell'Assemblea Costituente (ai cui lavori molti di noi hanno partecipato) forse la passione del momento, l'euforia dei nostri spiriti hanno fatto incontrare anche idee e pensieri in contrasto fra loro, e quindi nella nostra Costituzione si potranno trovare delle lacune o troppe affermazioni ideologiche. Comunque la Costituzione resta sempre la legge che regola i destini del popolo italiano, e pertanto essa deve essere conosciuta e approfondita nelle scuole superiori e anche in quelle più modeste. Vi sono popoli che ci

sono maestri anche in questo settore. Gli Stati Uniti, la Francia, la Svizzera hanno delle cattedre di insegnamento di « educazione civica », nelle quali il cittadino conosce non soltanto quelli che sono i suoi diritti, ma anche e soprattutto quelli che sono i suoi doveri.

Penso che il mio ordine del giorno, il quale porta solo la mia firma ma esprime anche il pensiero dei miei amici politici, sarà accolto dal Governo e soprattutto votato dall'Assemblea. Ho avuto occasione, in questi giorni, di leggere un libro che viene incontro a queste mie proposte. Esso è dovuto allo studio intelligente di un magistrato, che voi avete sentito ricordare più volte, un uomo non solo di pensiero ma di azione, Domenico Peretti Griva, che è stato primo presidente nella corte di appello di Torino.

Egli ha scritto un libro che ha, se non erro, questo titolo: *Il libro del cittadino italiano*. E, si può dire, la volgarizzazione della Carta costituzionale italiana, è il richiamo della coscienza dei cittadini a quelli che sono non soltanto i diritti, ma soprattutto i doveri di tutti e di ciascuno.

Non dico che lo dobbiate distribuire nelle scuole. Io non convengo con quel che ha detto nel suo appassionato intervento la onorevole Iotti per quanto riflette un libro distribuito nella scuola: il libro di storia del Salvatorelli, che io approvo; non poteva fare diversamente il Ministero della pubblica istruzione in questa contingenza; potrà fare di più, e noi chiederemo di più.

Comunque io credo che si dovrà, per rispondere alle esigenze della nuova vita nazionale, non soltanto introdurre nella scuola di ogni ordine e grado appropriati corsi o insegnamenti di educazione civica, ma anche, se è necessario, onorevole ministro, istituire cattedre *ad hoc*, soprattutto universitarie. Non basta insegnare il diritto costituzionale. Molti di noi, avvocati, laureati in legge, nelle università hanno studiato il diritto costituzionale; oggi si insegna ancora nelle stesse viete forme del passato. Bisogna modificare sistemi, metodi, insegnamenti; è afflato nei nuovi tempi che deve finalmente entrare in tutta la scuola, dalla primaria alla universitaria.

Il secondo punto del mio ordine del giorno collima in gran parte con quel che ha detto la onorevole Iotti. Onorevole ministro, dovremmo un po' ricordare quella che fu l'invocazione di Ugo Foscolo: « Italiani, io vi esorto alla storia ». Lasciamo andare se è vieta o di prammatica la frase che la storia

è maestra della vita, ma vi è una realtà a cui non ci possiamo sottrarre.

Anche noi viviamo nella storia, siamo artefici della storia, abbiamo creato la nuova vita del popolo italiano; ed allora non bisogna astrarci da questa situazione e da questa condizione particolare.

Che cosa si fa per la storia nella nostra scuola? Come diceva in un suo brillante e profondo discorso il nostro illustre vice presidente onorevole Targetti, parlando sul bilancio della pubblica istruzione per l'esercizio 1952-53, l'insegnamento della storia nella nostra scuola si è fermato al 1918: come se dal 1918 ad oggi non fosse accaduto nulla in Italia, come se si fosse avuta una parentesi buia, senza luce di pensiero e di fede.

Notava la onorevole Iotti che il Ministero ha provveduto a distribuire un libro il cui contenuto io approvo in pieno. Luigi Salvatorelli è uomo di fede democratica e repubblicana. È un uomo che ha lasciato segni e tracce non facilmente superabili del suo pensiero e della sua dottrina. Noi leggiamo ogni giorno, si può dire, nella *Stampa* di Torino articoli che rispondono a quelle che sono le condizioni e le esigenze della vita politica del popolo italiano, interna e internazionale. È un uomo che appartiene alla lotta della Resistenza, e ad un partito, il mio, che pure ha dato qualche cosa all'Italia anche nella recente lotta per la sua liberazione.

Orbene, non poteva fare diversamente il ministro della pubblica istruzione, ed io approvo il gesto da lui compiuto. Però non deve rimanere il solo. Del resto io sono favorevole al ritorno all'insegnamento della storia nelle scuole. Dicevo prima: noi siamo dei contemporanei, è vero, noi siamo stati degli attori in un'ora tragica e dolorosa della vita italiana; dobbiamo parlare ai posteri, ma per parlare al futuro dobbiamo considerare quella che è stata la vita vissuta da noi ora per ora, giorno per giorno. Noi siamo stati testimoni ed io penso che dopo tanti anni si potrà con obiettività e con serenità giudicare avvenimenti, uomini e cose. Bisogna soprattutto far conoscere quella che è stata la passione del popolo italiano, la vita tormentata degli italiani, i sacrifici e gli eroismi del popolo italiano; dobbiamo rivendicare il nostro passato, passato di sofferenze e di dolore finché volete, ma anche di gloria, perché ha dato la libertà e istituzioni democratiche al nostro paese.

Quando portate nelle scuole i testi che parlano della nuova Italia e dei sacrifici

attraverso cui l'Italia è arrivata in questa sua nuova era di libertà e di giustizia sociale, voi dovete aggiungere qualche cosa di più: ci sono situazioni locali che devono essere — è vero — inquadrare in quello che è il complesso della vita italiana, ma poiché ogni regione d'Italia ha i suoi morti e i suoi sacrificati, è doveroso ricordarli. Penso, per esempio, ai sette fratelli Cervi di Reggio Emilia, ai fratelli Spazzoli di Forlì, agli Orsini di Lugo, a Guidazzi di Cesena. Tutti bisogna ricordare, ma soprattutto si deve far conoscere ai giovani la storia degli anni di travaglio, di lotta, di errori e di riscatto attraverso i quali il popolo italiano ha conquistato la sua presente realtà democratica e si è aperta la via ad un più luminoso avvenire.

Il passato ormai non ritorna. La Repubblica è diventata una realtà di fatto e di diritto che non si cancella. Noi dobbiamo continuare nella nostra opera per ottenere per il popolo italiano quelle riforme morali, politiche e sociali per cui si sono sacrificati i martiri della Resistenza. (*Generali applausi* — *Congratulazioni*).

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

BUZZI. Signor Presidente, onorevoli colleghi, onorevole ministro, ciò che sembra caratterizzare questa discussione è soprattutto un accordo sostanziale nella rilevazione di certi fenomeni della scuola italiana da cui si risale all'individuazione di necessità per le quali viene sollecitato l'intervento del Governo.

I bisogni che vengono denunciati non sono maturati d'improvviso e non per la prima volta se ne fa la denuncia. Anzi: dal ripetersi di constatazioni l'opposizione trae motivo per accusare questo Governo — e i precedenti! — di immobilismo.

Vorrei pertanto chiedermi, nel desiderio di portare un contributo sia pure modesto a questa discussione, se è mancata veramente una politica della scuola nel nostro paese in questi anni, e se una politica scolastica, che affronti quel complesso di problemi che sono stati messi in evidenza nel corso della discussione stessa, è oggi possibile, per poi cercare di individuare quale può essere il tema centrale di questo auspicabile sforzo.

A una valutazione serena e obiettiva non può sfuggire l'entità dei progressi compiuti dalla scuola italiana negli anni passati. Si può parlare di una ricostruzione della scuola, senza tema di smentite, e di una sua notevole espansione, mentre gli stessi problemi del personale insegnante sono stati affrontati,

almeno relativamente a certe situazioni di particolare urgenza. Tacere questo sarebbe commettere una vera e propria ingiustizia!

Tuttavia, quanto è stato fatto ci lascia, nonostante tutto, entro degli schemi inadeguati, dai quali si sente l'urgenza di uscire. Si potrebbe cioè dire che, anche per la scuola italiana, deve considerarsi finito il « primo tempo » che ha caratterizzato un po' tutta la politica del paese: tempo di interventi necessariamente isolati, frammentari, spinti e suggeriti dalle necessità che giorno per giorno venivano mettendosi in evidenza e che scaturivano innanzi tutto dalla dolorosa realtà del paese all'indomani della guerra.

Ma oggi è giunto il tempo di un'azione organica e decisa, la quale deve dimostrare come noi si voglia superare anche quelle difficoltà che troppo spesso in passato hanno arrestato l'azione più generosa in favore della scuola italiana e che, sussistendo ancor oggi, potrebbero paralizzare le nuove volontà: intendendo riferirmi alle difficoltà che derivano dalla particolare situazione economica e sociale del paese, e a quelle che si rifanno alla delicata situazione politica del momento presente.

Di questi dati di fatto è necessario tener conto, ma un possibile nostro errore, che ci potrebbe impedire di affrontare il problema scolastico decisamente, è quello — nel quale troppo spesso si è caduti in passato! — di considerare la scuola staccata da queste realtà.

Da un tale errore, infatti, deriva un atteggiamento romantico, sentimentale, nel giudicare i problemi scolastici; una certa esclusiva valutazione sindacale delle richieste avanzate dalla scuola e, infine, una comoda giustificazione per dilazionare la soluzione dei problemi della scuola di fronte ad altre necessità considerate più urgenti. Si forma così quella certa mentalità che fa ritenere come improduttive le spese per la scuola!

Io ritengo che la nostra convinzione, nell'atto di promuovere una politica scolastica rinnovatrice, debba muoversi in senso diametralmente opposto; il problema scolastico deve infatti essere risolto proprio in funzione di una soluzione del problema economico, sociale e politico del nostro paese.

Ritengo che in tutti noi ci siano le premesse di una tale convinzione. Chi può negare infatti l'esistenza di taluni rapporti essenziali, derivanti dalla natura stessa del fatto educativo, e che pongono il problema della scuola al centro di tutti i problemi politici, considerati, s'intende, nei loro motivi e nelle loro cause più profonde?

Non è certo il caso d'illustrarli; è sufficiente enunciarli: rapporto « scuola-popolo », perché le libertà politiche non siano frustrate dalla impreparazione civica e perché tutti siano posti nelle condizioni di essere soggetto della vita politica del paese; rapporto « scuola-condizioni sociali », e ciò non soltanto nel senso negativo delle influenze che le situazioni di depressione sociale esistenti in Italia possono esercitare sul cittadino in formazione, ma anche nel senso, positivo, dei nuovi rapporti e delle nuove relazioni che la scuola può e deve preparare attraverso l'educazione alla solidarietà; rapporto « scuola — mondo economico », e la considerazione nostra si rivolge alla grande insostituibile ricchezza — il fattore uomo — che proprio dalla scuola deve essere posto nella condizione di rendere al massimo.

Giova infatti notare che ciascun individuo può essere educato a rendersi utile nella comunità umana. La disoccupazione, per quella parte che va fatta risalire alla mancanza di una qualificazione professionale, è la controprova delle conseguenze derivanti dal mancato rispetto di tale rapporto. È augurabile, quindi, che si possa compiere un atto di decisa coerenza con queste convinzioni, nel formulare il bilancio per il prossimo esercizio. Si considerino le esigenze della scuola come preminenti su ogni altra!

Dichiaro dunque la mia fiducia nella possibilità di una politica scolastica. A volerla poi caratterizzare da un punto di vista più concreto ritengo che si potrebbero prendere in considerazione alcuni punti:

a) primato della scuola. Che non sia soltanto una affermazione retorica, ma una convinzione tradotta in termini di impegno pratico;

b) autonomia della scuola. È un principio di estrema importanza e ricco di conseguenze pratiche. Affermare l'autonomia della scuola è come riconoscere la libertà (libertà della scuola e nella scuola).

Intorno a questo principio — oltre che intorno al tema dell'immobilismo — s'incrociano gli opposti pareri dei diversi settori politici rappresentati in questa aula.

In realtà si può facilmente constatare l'esistenza di due opposte concezioni che rendono equivoca la difesa della libertà fatta con tanto calore... particolarmente da coloro che per tanti motivi dimostrano di non possedere l'esatto concetto della libertà!

C'è una concezione politica che mira a dare la libertà alla scuola e che, praticamente, sentendosi chiamata a questa voca-

zione liberatrice sollecita lo Stato ad intervenire « per liberare la scuola ». Ma tale concezione — che nella sua espressione più mite può dirsi paternalistica e, più decisamente, può dirsi autoritaria — non può portare al progresso ed è sostanzialmente antidemocratica. Non si tratta, infatti, di portare la libertà alla scuola, ma di riconoscere e garantire la libertà che la scuola ha da se stessa, dalla propria natura.

Dall'esterno la scuola può ricevere una libertà, ma non la libertà.

La nomina del ministro della pubblica istruzione e la recente circolare che richiama l'osservanza di determinate norme regolanti la scuola non statale, hanno suscitato una certa polemica e certe speranze.

Polemiche inutili e speranze che, in quanto ispirate al desiderio di comprimere la scuola libera, sono destinate ad essere deluse!

Una politica scolastica democratica non può che essere una politica di libertà della scuola e la libertà va garantita: per la scuola statale e per quella non statale; per tutta la scuola!

La discriminazione annunciata dal ministro Martino — tra scuola efficiente e scuola non efficiente — è l'unica vera discriminazione che impegna in modo diretto la responsabilità dello Stato democratico e, su essa, noi concordiamo perfettamente.

Concludendo: la polemica sulla libertà della scuola, su cui si esercita l'opposizione, nasconde l'evidente rammarico di dover constatare, da troppi segni, che la scuola italiana, liberamente, manifesta una unità interiore fondata su certi valori perenni della nostra tradizione cristiana. Il rammaricarsi di ciò denuncia chiaramente le premesse ideologiche, i postulati pratici e le intenzioni da cui si è mossi!

Deve dunque essere affermato che l'unità spirituale della scuola italiana scaturisce dalla nostra cultura, dalla convinzione dei docenti, dalla esplicita volontà educatrice delle famiglie. E, essa stessa, l'esaltazione della libertà della scuola italiana!

Ma altre due indicazioni possono utilmente essere proposte all'azione concreta di rinnovamento della scuola italiana. Esse sono:

a) la scuola come dovere-diritto di tutti i cittadini. Questa affermazione deve portarci a superare una certa concezione che si potrebbe dire illuministica e che, riferita al problema dell'obbligo scolastico, porta a considerare più l'aspetto di imposizione dell'obbligo, che non il riconoscimento del dovere di tutta la società verso ciascun cittadino, cui deve

essere assicurata, mediante la scuola, la possibilità di formare sé stesso e di sviluppare la propria personalità;

b) autogoverno della scuola, inteso nel senso amministrativo, in quanto occorre affermare, insieme all'esigenza del decentramento, l'esigenza di una differenziazione funzionale dell'amministrazione della scuola rispetto alle altre amministrazioni statali; nel senso di un più largo sviluppo degli organi collegiali di consultazione e di governo, quali il Consiglio superiore e i consigli scolastici provinciali, e nel senso infine — e mi preme rimarcarlo — di una collaborazione delle stesse categorie sul piano di una azione professionale che, esprimendosi mediante le associazioni e i sindacati, rappresenti una feconda partecipazione degli amministratori e degli educatori, ciascuno per le sue competenze, allo studio, all'impostazione e alla soluzione dei problemi della scuola italiana.

Onorevoli colleghi, le dichiarazioni programmatiche del Presidente del Consiglio, l'annuncio del provvedimento sull'edilizia scolastica e di altri provvedimenti, danno motivi di conforto e di speranza a chi, riponendo la fiducia in questo Governo, ad esso affida anche il compito di essere il realizzatore del secondo tempo nella politica scolastica italiana per la realizzazione di quel rinnovamento che è concordemente auspicato.

Si tratta di scegliere bene il tema centrale di questo sforzo.

Attorno ad esso non solo bisognerà raccogliere le volontà dei responsabili della scuola: dovrà diventare un grande motivo di interesse popolare, poiché tutta l'anima della nostra gente deve sentirsi impegnata. Possa questo tema commuovere e suscitare nuove energie e nuove iniziative!

Ed è con l'intenzione di contribuire, senza vana presunzione, alla determinazione di questo tema o motivo ispiratore della nuova politica scolastica che mi permetto di proporre alcune considerazioni intorno alla scuola dell'età dell'obbligo.

La scuola dell'età dell'obbligo, con i problemi che al presente suscita nel nostro paese, si inserisce nel punto più delicato e sensibile e, direi quasi, nel punto risolutivo della crisi scolastica italiana. Con essa si realizza la giustizia sociale in relazione al bene più alto: l'educazione di se stessi!

Tutte le moderne democrazie si sentono impegnate sul fronte della così detta « scuola di base » e ne danno testimonianza l'interesse di studio e di opere che il problema suscita in tutti i paesi. Ed è in ordine alla

« scuola di base » che, particolarmente, l'impegno e la responsabilità dei politici si configurano in termini di dovere, di primo indilazionabile dovere.

Dobbiamo garantire a tutti otto anni di scuola, per la formazione della personalità prima dell'ingresso nella società produttiva. Nessun programma meglio di questo può servire a qualificare la socialità di un Governo. Su questo tema si esprima dunque il nostro sforzo, sia pure inquadrato in un programma misurato sul metro delle concrete possibilità.

Forse è opportuno precisare come sia più utile considerare il fenomeno dell'analfabetismo sotto l'aspetto delle insufficienze strutturali e delle difficoltà oggettive che si oppongono all'adempimento dell'obbligo, piuttosto che sotto l'aspetto dell'imposizione: come il problema dell'istruzione professionale — oggi tanto sentito, e giustamente — non esaurisca il tema dell'educazione di base, ma anzi la presupponga, essendo l'educazione di base più propriamente orientata a formare l'umanità del cittadino, cui l'abilità professionale si aggiungerà come una capacità strumentale destinata ad accreditarlo nel mondo moderno della produzione; come, infine, intorno al problema delle strutture e dell'efficienza della scuola dell'età dell'obbligo, si muovano altri problemi ad esso coordinati, e cito quello dell'assistenza — intesa nel senso più lato — e quello ancora delle istituzioni parascolastiche per la gioventù.

Nelle relazioni al bilancio (delle Commissioni del Senato e della Camera), nei dibattiti, nell'ampio e preciso discorso del Ministro in chiusura della discussione al Senato, tutti i problemi della scuola dell'obbligo hanno trovato la loro esatta puntualizzazione.

Mi limito pertanto a rilevare alcune possibilità concrete e certe urgenze che mi sembrano importanti sia in ordine ad un adeguamento delle strutture sia in ordine ad un potenziamento dell'efficienza.

Il primo impegno è indubbiamente quello di arrivare a completare il corso elementare ovunque. Sta qui il « punto nero » dell'attuale bilancio, ma le recriminazioni sono inutili!

Mi preme invece richiamare all'attenzione dell'onorevole ministro l'impegno assunto dal Governo, accettando l'ordine del giorno Badaloni (votato poi dalla Camera), per una spesa di un miliardo e mezzo da destinare all'istituzione di nuove scuole elementari nel corrente esercizio finanziario. Sarebbe bene elaborare un programma da realizzare nei prossimi esercizi sino a completare il

corso elementare ovunque. Non posso tralasciare di rilevare come sia necessario provvedere ad adeguare gli ordinamenti relativi alle classi speciali ed alle scuole per certe categorie (anormali psichicofisici, carcerati, reclute ecc.).

Un migliore coordinamento, una qualificazione ed un potenziamento delle iniziative esistenti, una precisazione di competenze fra Ministero della pubblica istruzione e quello di grazia e giustizia, nonché fra Ministero ed enti vari, potranno contribuire, senza richiedere profonde innovazioni, ad una più adeguata strutturazione e a una maggiore efficienza.

Il secondo impegno riguarda la scuola cosiddetta post-elementare.

La scuola media unica e la scuola di avviamento professionale sono costituzionalmente insufficienti a risolvere totalmente, da sole, il problema di quei tre anni che, dopo il corso elementare e in continuità con esso, debbono servire non tanto a dare una qualificazione professionale quanto a completare la formazione umana del giovane ed a sollecitare in lui il manifestarsi della sua personale vocazione.

A questo triennio hanno diritto tutti i giovani d'Italia: la scuola deve articolarsi ed espandersi in modo da raggiungerli ovunque.

Sono note al ministro — per la sua esplicita dichiarazione al Senato — le possibilità veramente notevoli rivelate dai generosi esperimenti di numerosi pionieri, come pure i brillanti risultati conseguiti da tipi di scuola analoghi nel Trentino e in provincia di Sondrio, sopravvissuti per la forza delle tradizioni e per volontà locali.

Recentemente è stato annunciato il proposito di ritardare di un anno l'età di ammissione al lavoro, ma tutti si sono chiesti dove andranno i giovani che già ora, in numero così rilevante, sono abbandonati a se stessi dal decimo al quattordicesimo anno di età!

Onorevole ministro considero improrogabile l'impegno per il completamento del corso elementare ovunque, e mi permetto di osservare che, se un certo tempo di preparazione dovrà ancora trascorrere prima di poter procedere all'istituzione della nuova scuola post-elementare, sembra tuttavia possibile abbreviare tale periodo potenziando gli studi e le sperimentazioni organiche già in atto e quelle altre che potrebbero essere suscitate attraverso un'utile collaborazione fra direzione generale della scuola elementare e

Centro didattico della scuola dell'età dell'obbligo, predisponendo — come fu fatto felicemente con la scuola popolare — una struttura provvisoria ed embrionale in vista di una definitiva soluzione.

Il terzo impegno riguarda infine la scuola materna e la scuola popolare che ritengo debbano considerarsi complementari alla « scuola di base ».

Quanto alla scuola materna ritengo sia urgente definire il carattere educativo dell'istituzione, così da riassumerne la competenza nel Ministero della pubblica istruzione. Al presente si può dire che, praticamente, esistono due tipi di scuole materne: quelle della pubblica istruzione e quelle dell'interno. Si possono immaginare le conseguenze, anche ai fini di un'equa ripartizione delle modeste somme messe a disposizione dai due bilanci.

Sembra utile poi, ai fini di un potenziamento di questo tipo di scuola, definire obbligatorie le spese dei comuni per la scuola materna, qualificare gli enti e creare un sistema di convenzioni con i medesimi, così da garantire il minimo almeno per la vita delle scuole dai detti enti promosse.

La scuola materna potrà infine derivare prestigio dal riconoscimento del titolo di studio richiesto alle educatrici come titolo di scuola media superiore.

A proposito della scuola popolare ritengo importante considerare, innanzitutto, che le finalità contingenti proposte all'istituzione sono state in gran parte raggiunte e con buoni risultati.

Lo scopo permanente (l'educazione dell'adulto) va invece rivelandosi sempre più ricco di possibilità, come è dimostrato dai centri di lettura, dai corsi di educazione popolare, dalle classi di richiamo.

La collaborazione degli enti si rivela poi necessaria, sicché bisogna mirare ad individuare una formula per tale collaborazione, che garantisca l'idoneità degli enti medesimi, il rispetto della natura e degli scopi dell'iniziativa, il diritto e la possibilità concreta per lo Stato di vigilare su di essi. Il personale insegnante da destinare a queste iniziative deve avere una preparazione specializzata, e di ciò si potrebbe utilmente occupare il Ministero.

Non sembra opportuno fissare rigidamente i tipi di iniziative e le loro caratteristiche organizzative: è indubbiamente preferibile mantenere una grande libertà, al fine di impegnare sempre lo spirito di ricerca dei dirigenti e degli insegnanti e la possibilità di adeguarsi alle situazioni e ai bisogni.

L'apparato burocratico sia sempre contenuto al minimo, e si continui in questo esperimento di collaborazione fra esperti ed amministrativi, realizzato nei comitati (centrale e locali) di educazione popolare.

Da queste osservazioni, che riguardano certe esigenze strutturali, vorrei ora passare a considerare alcuni motivi di maggiore efficienza, su cui deve essere concentrata la nostra attenzione.

Il personale. Indubbiamente la prima condizione che può garantire migliore efficienza alla scuola italiana (di ogni ordine e grado) è costituita da uno stato di tranquillità economica e giuridica assicurato alle categorie insegnanti.

Il problema non ha bisogno di essere illustrato. Mi preme tuttavia sottolineare che è una visione non sindacale ma profondamente sociale quella che mi consiglia di sottolineare questa urgenza.

L'occasione per risolvere il problema è fornita dall'applicazione della legge-delega in sede di riforma della burocrazia.

Gli'insegnanti delle scuole statali non intendono rinunciare allo stato giuridico dei dipendenti statali, che è una conquista faticosa delle categorie.

Tutti però avvertono l'insufficienza di una schematizzazione orizzontale e gerarchica, quale appunto si nota nell'attuale ordinamento dei dipendenti pubblici.

Il concetto democratico della funzione, come criterio ispiratore di un nuovo ordinamento, deve consigliare, anche per il personale insegnante, il riconoscimento di una autonomia che consideri le caratteristiche professionali e le particolari circostanze in cui l'insegnante presta la propria opera.

Per il momento in cui si dovrà procedere a tale riforma dovrà essere concluso quel processo di normalizzazione già in atto, che non può prescindere dalla sistemazione di alcune situazioni formatesi in questi anni e a cui intendono provvedere alcuni provvedimenti già all'esame della Camera, quali appunto il passaggio al ruolo organico dei maestri del ruolo speciale transitorio; l'istituzione del ruolo maestri in soprannumero; l'attuazione di concorsi speciali per reduci, provvisori anziani e idonei.

Una parola deve essere detta sulla disoccupazione magistrale. Ancora una volta il fenomeno va considerato in radice: sono troppi gli istituti magistrali!

La loro istituzione dovrebbe essere regolata, oltre che dal normale processo, che spontaneamente si verifica in relazione alle pos-

sibilità di impiego, anche da un diretto intervento del Ministero per regolare il numero degli istituti e la loro distribuzione territoriale.

Potrà tuttavia essere ampliata la possibilità di assorbimento degli insegnanti disoccupati da parte della scuola con il completamento del corso elementare, con una riduzione dei limiti massimi di età per il collocamento a riposo, con l'istituzione della scuola post-elementare.

Giova poi considerare come — inquadrata in una visione organica del problema della educazione di base — si vada delineando, con caratteri sempre più definiti, la figura professionale del maestro, che non è più, in una moderna concezione pedagogica e sociologica, colui che insegna soltanto « a leggere, scrivere e far di conto ».

Per il vasto campo di interessi culturali e pratici a cui deve dedicarsi, dal maestro moderno si richiedono: una sostanziale cultura umanistica; una specifica competenza nella scienza dell'educazione; una capacità tecnica che si specifica nella didattica e soprattutto... una ricca umanità, che costituisca come il motivo interiore della sua attività, che si esprima in una singolare capacità di intendere i fatti umani.

Personalità ricca e qualificazione professionale complessa, ma non genericità e superficialità!

La scuola del popolo e le istituzioni ad essa complementari costituiscono i campi naturali di applicazione delle capacità professionali del maestro. È interessante considerare come il patronato scolastico, il servizio sociale della gioventù, gli organismi per la cultura popolare, gli enti vari di assistenza, ecc., stiano diventando — per quel caratteristico processo di qualificazione e di tecnicizzazione che si manifesta in tutti i settori della vita moderna — campi di impiego non occasionale e contingente dei maestri.

Basti dire come molti siano i maestri che prestano la loro opera, con un preciso compito che è in naturale continuità con la loro qualifica di educatori, nei consultori psico-medico-pedagogici dell'Ente del fanciullo.

Sotto questo profilo mi sento di poter difendere lo stesso istituto del distacco.

Queste considerazioni, insieme ad altre ovvie che scaturiscono dal concetto medesimo di scuola di base, che auspico venga assunto a tema centrale dello sforzo che si attende in favore della scuola, trovano la loro con-

clusione logica nell'affermare la necessità di procedere a una riforma dell'istituto magistrale.

Questo potrebbe essere un impegno del Governo, possibile e di essenziale importanza, come premessa indispensabile all'attuazione di qualsiasi rinnovamento nel settore della educazione di base.

Una particolare situazione, che esige il pronto interessamento da parte del ministro, è quella degli insegnanti delle scuole rurali. Le difficoltà ambientali, che molti di questi insegnanti debbono superare, sono veramente rilevanti.

Si verifica — come conseguenza — un continuo movimento di questi maestri, cosicché accade che le zone più depressi e più bisognose della scuola rischiano di essere le più abbandonate.

Il problema delle scuole in zone rurali è uno dei problemi più importanti per le immediate conseguenze che comporta.

Un secondo motivo di efficienza è costituito dalla sistemazione — ormai indilazionabile — del personale di vigilanza.

L'annuncio dato dal ministro di un rapido espletamento di quel concorso che attende dal 1948 di essere concluso, il programma di ampliamento del numero delle direzioni didattiche e delle circoscrizioni ispettive, pure annunciato dal ministro, sono motivi di speranza.

Occorre, oltre a ciò, rivolgere l'azione verso una rivalutazione della funzione della vigilanza didattica, dare valore alle qualifiche e, in genere, agli istituti disciplinari; curare che sempre sia garantito il rispetto dell'autonomia didattica dell'insegnante.

Già ho osservato come abbia suscitato molte speranze l'annuncio del provvedimento relativo all'edilizia scolastica.

Non pare inutile rilevare che tale provvedimento raggiungerà i propri scopi a condizione che si accresca la competenza del Ministero della pubblica istruzione e dei suoi organi periferici, che si proceda all'emanazione di un nuovo regolamento dell'edilizia scolastica, che si consideri con particolare riguardo la situazione dei piccoli comuni montani per i quali è necessaria una vera e propria sostituzione dello Stato alle amministrazioni locali.

Si faccia infine una programmazione e una differenziazione delle forme d'intervento in relazione alle possibilità locali e all'urgenza delle necessità. Una ragione di preoccupazione, che certamente non sfuggirà all'attenzione del Governo, è costituita dalle procedure buro-

LEGISLATURA II — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 12 LUGLIO 1954

cratiche che si dovranno seguire: siano semplici, rapide e comprensibili il più possibile. Si domanda, credo, concordemente, che si faccia subito e bene.

Il problema dell'assistenza già è stato oggetto di ampia impostazione. Tutti si è d'accordo nel riconoscere ai patronati scolastici la funzione di provvedere all'assistenza nell'ambito della scuola per tutta l'età dell'obbligo.

Non può tuttavia essere isolato il problema particolare dell'assistenza al minore bisognoso nella scuola, e in funzione di essa, dal problema generale dell'assistenza ai fanciulli ed agli adolescenti. Rispetto al problema generale si può chiedere ai patronati di qualificare sempre meglio la loro attività e di studiare forme adeguate per garantire continuità fra la loro opera e quella degli altri enti.

Indubbiamente tutto è condizionato, per il Ministero come per i patronati, dalle disponibilità finanziarie.

Sotto questo profilo è urgente intervenire per adeguare il contributo delle amministrazioni comunali ai patronati medesimi.

Sembra poi di notevole interesse la proposta già fatta nel corso di questa discussione di dare maggiore sviluppo agli uffici del Ministero preposti al coordinamento dell'assistenza.

Onorevoli colleghi, ho già dichiarato la mia fiducia nella possibilità di una politica scolastica rinnovatrice anche nelle attuali condizioni del paese. Questa fiducia sento di poter confermare, pure avendo presente la quantità di impegni che, anche nel solo settore della scuola di base, gravano su coloro che si accingono a realizzare quanto si viene proponendo nel corso di questa discussione.

Nessuno, che sia animato da spirito di serenità e di obiettività, può aspettarsi tutto immediatamente. La gradualità è una legge necessaria. Ciò che più importa è che ogni intervento riveli un'idea centrale ispiratrice: tale idea deve rifarsi a quel motivo di socialità che costituisce come il segno dei tempi e che l'attuale Governo ha assunto come suo titolo di onore e indicazione programmatica nell'atto di presentarsi al Parlamento e al paese.

A ben poco gioverebbe intervenire per sollevare certe depressioni materiali esistenti nel nostro paese se non si mettesse ciascun uomo nella condizione di espandere la propria personalità, di far valere tutta la propria umanità. Trovi, dunque, la socialità che ci ispira, la sua principale esaltazione nell'affrontare decisamente i problemi della « scuola di tutti » per garantire alla democrazia italiana più solide basi per un suo più prospero domani. (*Applausi al centro — Congratulazioni*).

frontare decisamente i problemi della « scuola di tutti » per garantire alla democrazia italiana più solide basi per un suo più prospero domani. (*Applausi al centro — Congratulazioni*).

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

« La Camera,

tenuto conto della funzione sociale ed economica dell'agricoltura e della necessità di porre argine all'esodo dalle campagne e di migliorare e potenziare la produzione agricola;

riconosciuto che soltanto formando nelle masse agricole una coscienza rurale e dando ad esse una congrua preparazione tecnica sarà possibile farle restare fedeli alla terra e dare impulso alla produzione,

fa voti

perchè il Governo provveda:

alla preparazione tecnica ed alla formazione spirituale degli insegnanti preposti alle scuole rurali, elementari e post-elementari, alla istruzione professionale e di assistenza agricola nelle campagne, a mezzo corsi di specializzazione, scuole e istituti professionali agrari, campi sperimentali, condotte agrarie, ecc., ecc.;

a fare della scuola il centro della vita intellettuale e sociale delle piccole comunità rurali;

all'edilizia scolastica mediante l'adozione di progetti tipo e l'assunzione degli oneri da parte dello Stato, dando agli alunni aule accoglienti ed igieniche, con tutti i corredi didattici e agli insegnanti una comoda e decorosa abitazione ».

Ha facoltà di parlare e di svolgere questo ordine del giorno.

SCOTTI ALESSANDRO. Signor Presidente, onorevoli colleghi, onorevole ministro, dopo l'elevato discorso filosofico dell'onorevole Buzzi, io, che parlo a nome del partito dei contadini anche come agricoltore, dirò cose molto semplici e molto pratiche, convinto che il mezzo migliore per ottenere l'elevazione morale, sociale ed economica della classe rurale sia la scuola e che non vi potrà essere progresso e modernizzazione dell'agricoltura se non vi sarà in efficienza e in funzione una buona scuola rurale che voi, onorevole ministro, dovete differenziare da quella comune dei centri urbani.

Il problema della scuola rurale è un problema fondamentale perchè è proprio la

scuola che, con la famiglia, procede alla formazione morale e intellettuale dell'individuo ed è proprio la scuola che prepara il giovane alla vita.

Il mondo rurale, anche nel campo scolastico, è stato troppo trascurato e, mentre nelle città non mancano le scuole postelementari che preparano l'operaio, il commerciante, l'impiegato, queste mancano quasi del tutto nelle campagne. Credo che in tutte le campagne dovrebbero funzionare una scuola elementare e una scuola postelementare adatta per i rurali, che si debba curare una specifica preparazione tecnica e una profonda formazione spirituale degli insegnanti delle scuole elementari e postelementari di carattere rurale, che si debbano curare particolarmente l'edilizia scolastica e il materiale didattico con la massima possibile aderenza alle particolari esigenze della vita dei rurali della zona.

Bisogna, onorevoli colleghi, che la scuola si avvicini alla realtà della vita, che sia scuola che non si esaurisca in un insegnamento teorico, ma abbia quella praticità che è la base di un'autentica preparazione. In altre parole, se si vuole che la scuola sia veramente maestra di vita, è necessario che essa viva ogni giorno la vita stessa del popolo che le viene affidato, cioè la vita dei contadini e degli agricoltori.

Edilizia scolastica: purtroppo la prima grave difficoltà è costituita dalla scarsità di edifici scolastici e di aule. I comuni più evoluti hanno approfittato della legge Tupini e si sono costruiti gli edifici scolastici, ma ancora in troppi comuni rurali manca la scuola spaziosa, ariosa, allegra, e vi sono ancora scuole che hanno aule indecorose e mancano di acqua, di gabinetti e di quanto necessita all'igiene del fanciullo.

Oggi, per la costruzione di edifici scolastici, vi sono troppe difficoltà di carattere burocratico: occorre presentare un progetto che dev'essere approvato, ma bisogna fare una lunga trafila attraverso la prefettura, il genio civile, il provveditorato, il Ministero; se ne vanno molti quattrini e 3-4 anni di tempo. Penso, invece, che sarebbe compito del Ministero della pubblica istruzione, in concomitanza con quello dei lavori pubblici, avere pronti, in particolar modo per le scuole rurali, una decina di progetti tipo adatti alle varie zone, alle popolazioni rurali dei vari paesi e così basterebbe chiedere il progetto A, il progetto B, il progetto C, il progetto D, ecc., evitando spese non indifferenti e perdite di tempo tanto più che, a parte il numero degli abitanti, i comuni e le

borgate rurali hanno press'a poco gli stessi caratteri e le medesime esigenze e non occorrono architetture di alta scuola per sopperire ai bisogni della popolazione scolastica.

L'onere finanziario (e sono contento che ne abbia accennato l'oratore precedente) per la costruzione degli edifici scolastici dovrebbe essere assunto dallo Stato, specialmente per i comuni e le borgate delle nostre campagne, per i piccoli centri che non superano il 10 mila abitanti, dato lo stato deficitario dei loro bilanci. Ogni scuola dovrebbe avere annesso un decoroso edificio per l'abitazione degli insegnanti, troppo spesso costretti a subire disagi che potrebbero e dovrebbero essere evitati per dare agli insegnanti quella serenità necessaria per compiere la loro missione *in loco*.

Refezione scolastica e orari. L'orario continuativo come è oggi non credo possa dare buoni risultati. Se giova ai maestri ai quali lascia libero tutto il pomeriggio, non giova alla scuola e ai fanciulli, i quali, oltre tutto, sono sottoposti al mattino ad uno sforzo mentale troppo lungo e nel pomeriggio sono lasciati troppo in libertà ed esposti ai pericoli, dato che le famiglie, impegnate nei lavori rurali, nei lavori dei campi, non possono costantemente badare ai loro ragazzi e alla loro educazione. La scuola deve integrare l'opera della famiglia ed essere la seconda casa del fanciullo. Un orario che vada dalle 8 del mattino alle ore 16-17 del pomeriggio, interrotto dalla refezione e dalla ricreazione, sarebbe ottimo e darebbe alle famiglie la certezza tranquillante di avere i figliuoli custoditi ed al sicuro, ai ragazzi la possibilità di una maggiore e migliore istruzione ed educazione.

Il sacrificio degli insegnanti dovrebbe essere generosamente ricompensato dallo Stato e lo sarebbe certamente dall'affetto e dalla stima della popolazione rurale.

La refezione dovrebbe essere data a tutti i ragazzi e in tutte le scuole, specie per quei fanciulli che abitano lontano 3-4-5 chilometri dalla scuola e debbano percorrere parecchi chilometri per raggiungerla. La refezione dovrebbe comporsi magari di una sola minestra calda, portandosi ciascuno il resto del pasto da casa. La refezione non dovrebbe essere soltanto un aiuto materiale riservato agli indigenti, ma anche un mezzo di educazione, nel senso che servirebbe ad affiatate i fanciulli, ad abituarli a sedere compostamente a mensa, a vivere un poco più socialmente, ad acquistare un certo senso di solidarietà, particolarmente necessario nelle

campagne dove il contadino è piuttosto restio a socievolezze, timido e chiuso in se stesso.

Arredamento. Considerando l'arredamento scolastico e i sussidi didattici, constato che troppe scuole — e mi riferisco sempre in modo particolare alle scuole rurali — mancano di materiale didattico. Eppure carte geografiche e topografiche, quadri e cartelli, modellini e campioni che si riferiscano particolarmente alla vita delle piante e degli animali, degli insetti nocivi e benefici all'agricoltura, sono necessari e costituiscono un ausilio di primissimo ordine per l'insegnamento. Spesso la parola non basta, da sola, a dare il concetto esatto di una data cosa, mentre l'immagine, il grafico, il quadro, la fissano, la definiscono, ne rendono più facile la comprensione e più tenace il ricordo specie nelle menti dei giovani contadini.

Tutti sappiamo quanto grande e profonda sia la suggestione del cinema e come meglio si ricordi quello che si vede di quello che si sente. Pertanto bisogna parlare agli occhi del fanciullo, occorre che il materiale didattico non faccia difetto e che tutti i mezzi moderni, radio, televisione, documentari, siano posti a disposizione della scuola rurale per sviluppare nel fanciullo contadino lo spirito di osservazione e la conoscenza della vita.

La scuola dovrebbe essere il centro della vita del comune rurale. Purtroppo in Italia la burocrazia sta soffocando queste due istituzioni che sono alla base di ogni progresso sociale. Questo progresso sociale ha inizio e si consolida nella gran massa della popolazione che lavora e produce. Ma in verità al comune e alla scuola non vengono dati i mezzi necessari per svilupparsi.

La scuola deve essere vita, gioia, attività, specie nei centri rurali, dove la vediamo invece come una istituzione a sé, riservata, muta, fredda, estranea all'ambiente. Alle 9 si apre, alle 13 si chiude; si chiude la domenica, si chiude durante le troppe vacanze, e per i tre mesi estivi resta inesorabilmente chiusa. Eppure la scuola, come la vita, dovrebbe essere sempre attiva, dinamica, operante. Nell'accogliente edificio scolastico, dovrebbero riunirsi le massaie con la maestra per discutere dell'orto e dell'arnia, di cucina e di cucito; là le giovinette dovrebbero aver modo di apprendere nozioni pratiche di economia domestica, il taglio, il ricamo; là gli uomini potrebbero riunirsi alla sera per sentire dal maestro i commenti sugli avvenimenti del giorno e discuterli a lume di buon senso; là dovrebbe essere il cuore e il cervello

della piccola comunità rurale. Questo si dovrebbe fare se si vuole l'elevazione morale delle popolazioni delle campagne.

Nella scuola dovrebbe funzionare sempre il doposcuola; almeno nei mesi invernali dovrebbero aver luogo i corsi serali per gli adulti e i corsi di istruzione professionale agraria e di artigianato. In ogni comune rurale vi sono professionisti, maestri artigiani, persone colte che sarebbero disposti a tenere dei corsi popolari. E questo dovrebbe essere il compito dei direttori didattici: invitare, incoraggiare, organizzare, coordinare, meglio e più che stilare aride ed inutili relazioni, che i superiori uffici forse non leggono ed archiviano. Ed in ogni scuola dovrebbe esservi una biblioteca, aperta a tutti, con un'accogliente sala di lettura, dove si dovrebbero trovare anche riviste e giornali. Invece troppo spesso gli insegnanti non vivono la vita del popolo rurale. I maestri e le maestre che vengono dalle città accettano di insegnare nelle campagne, nei piccoli e sperduti paesi montani, come un sacrificio, quasi come una punizione. Arrivano con la corriera delle 9, ripartono con quella dell'una e le scuole restano chiuse, buie, deserte, e se vi si svolge una riunione quasi si ritiene che sia necessaria una disinfezione, come se il popolo italiano fosse un popolo di lebbrosi.

Quella del maestro, e in particolar modo del maestro rurale, è una missione. Il maestro deve saper valutare obiettivamente le persone e le situazioni, deve avere tanto spirito di abnegazione da considerarsi al servizio degli altri, dei più poveri, dei più ignoranti, dei più umili. E deve avere una personalità che si fondi non soltanto su una cultura più o meno vasta e profonda, ma su una sensibilità umana, su doti di penetrazione psicologica, su saldi principi morali, sull'esperienza, sull'altruismo. Ma bisogna che lo Stato dia al maestro, specialmente al maestro rurale, dignità e prestigio, un comodo alloggio presso la scuola, uno stipendio sufficiente, agevolazioni di carriera, tutte cose che potrebbero essere utili coefficienti affinché l'insegnante si affezioni alla scuola.

Occorre scegliere il maestro rurale fra la gente rurale, e si potrà allora parlare di continuità di insegnamento, di amore alla scuola, di vera ed efficiente scuola rurale.

La scuola post-elementare. Ma tutto questo, anche se è molto, non basta ancora. Occorre dare al giovane contadino una completa istruzione agraria, basata sulla scienza e sulla esperienza, sì da fare di lui un agricoltore qualificato. Come ha detto molto bene l'onore-

vole ministro Medici, «l'istruzione professionale è il presupposto di qualsiasi progresso dell'agricoltura italiana e i periti ed i dottori in agraria debbono vivere la vita dei ceti agricoli e non farsi attrarre dalle lusinghe dell'urbanesimo che tende a trasformarli in impiegati, in burocrati». Esattissimo! Ma non solo i diplomati ed i laureati, attratti in città, perdono ogni passione per la campagna; ma anche i giovani rurali che non trovano nelle scuole di addestramento e nei campi sperimentali un alimento per la passione della campagna, passione che bisogna far nascere negli spiriti dei giovani perché la tradizione morale e sociale della nostra Italia non scompaia per sempre.

L'agricoltura è, oggi, una scienza e il rurale che possiede questa scienza non soltanto può equipararsi all'operaio qualificato, ma si appassiona alla terra che il suo lavoro feconda.

Pare che l'onorevole ministro della pubblica istruzione voglia rendere effettivamente obbligatoria la scuola fino a 14 anni; io gliene dò lode e mi auguro che ciò avvenga.

Il periodo più delicato della vita del fanciullo, nel quale ha bisogno della massima assistenza, è quello che segue immediatamente la scuola elementare: dagli 11 ai 15 anni. La scuola post-elementare lo può sorreggere, guidare, formare.

Ma il mondo rurale, davanti ai troppi tipi di scuola, resta perplesso e, spesso, rinuncia alla scelta. Scuola media, scuola commerciale, scuola industriale... quale scegliere? E il fanciullo dell'agricoltore che sceglie detti tipi di scuola si allontanerà dalla terra e resterà uno spostato nella vita.

Per gli agricoltori, specie per i piccoli, è necessario che i ragazzi, finite le scuole elementari, possano passare alla scuola professionale agraria, specializzata per ogni singola zona agricola, diretta da un'agronomo, da un dottore in scienze agrarie non privo di istruzione pedagogica.

Per questo è necessario che vi sia l'insegnante rurale, l'insegnante di economia domestica, l'agronomo, il tecnico specializzato in enologia, agrumicoltura, zootecnia, olivicoltura, cerealicoltura, risicoltura, ecc., a seconda delle diverse colture e delle attività agricole prevalenti nella zona. È necessario che accanto alla scuola vi sia il campo sperimentale, non ridotto a poche spanne di terra, ma costituito a vero podere; è necessario che il ragazzo, portato a contatto con la vita e la coltivazione dei campi, apprenda tutte le necessarie nozioni

e si innamori dell'arte di suo padre perfezionandola e modernizzandola.

Oggi i corsi per adulti, promossi dal Ministero dell'agricoltura, tenuti sempre davanti a pochi agricoltori e nelle località più comode, si dimostrano poco efficaci e lo Stato ci rimette delle belle somme che, per lo più, vengono assorbite dalle trasferte.

La scuola rurale post-elementare, resa effettivamente obbligatoria per i giovani che abbiano ultimate le classi elementari, deve rivolgersi a tutti gli agricoltori indistintamente per elevare tecnicamente non singoli individui, ma l'intera massa rurale che non deve più basarsi soltanto sulle tradizioni tramandate da padre in figlio, sull'empirismo, ma conoscere gli elementi fondamentali e pratici della fisiologia delle piante, la chimica e la fisica del terreno, la patologia vegetale, ecc. per modo che il giovane rurale possa essere un ottimo agricoltore e si senta, intellettualmente, uguale se non superiore all'operaio qualificato, senta tutta la funzione sociale che egli, lavoratore e produttore, esercita nella nazione; si convinca che la sana ed attiva vita che egli conduce all'aperto è migliore e più libera di quella di coloro che lavorano nelle officine e negli uffici e non ha disciplina di orario e dirigenti rigorosi, non subisce il fragore assordante delle macchine e il graveolente fumo delle ciminiere, nè la sveglia che lo chiama all'esigente disciplina.

La scuola rurale deve creare nel contadino la coscienza rurale; deve trasformare il contadino cafone nell'agricoltore evoluto, dandogli la necessaria istruzione, quell'istruzione che è superiore a quella richiesta per l'operaio.

Per questo occorre convertire per le campagne l'attuale scuola media in scuola rurale, preponendo a questi corsi rurali degli insegnanti che abbiano la passione per la campagna e conoscano gli elementi fondamentali e pratici delle scienze agrarie. Questi insegnanti, donne e uomini, mentre spezzano il pane della cultura, il pane delle nozioni tecniche, debbono vivere la vita del giovane agricoltore e, specialmente, la vita della giovane contadina che è più sensibile al richiamo della città tanto da preferire nella scelta del suo sposo il cittadino meno fornito di mezzi e di doti al contadino più probo e più facoltoso.

Naturalmente, per creare questo clima di sanità morale, di serena giocondità, di elevazione intellettuale e sociale, di maggiore e migliore preparazione tecnica, è necessario che il Governo, attraverso i competenti dicasteri dell'agricoltura, della pubblica istruzione, dei lavori pubblici, vada incontro ai

bisogni del popolo rurale, con opportuni miglioramenti agrari, dando acqua, luce, energia elettrica, irrigazioni, strade, palestre, telefoni, campi sportivi; creando nei principali centri rurali mercati per la raccolta e l'esportazione dei prodotti agricoli; alleggerendo la pressione fiscale; nobilitando il lavoro rurale.

Se si vuole che l'uomo dei campi, nonostante il duro lavoro che non conosce ferie e non consente scioperi, nonostante le avversità atmosferiche che mettono a rischio il frutto delle sue fatiche; malgrado la mancanza di quei benefici e di quelle comodità di cui gode il lavoratore in città; se si vuole — dicevo — che l'uomo dei campi resti fedele alla terra bisogna creare in lui la passione per questa terra, madre feconda e benefica, l'amore per i lavori campestri; bisogna far sorgere nel suo cuore il senso poetico della natura che apprezza e comprende la pianta, i fiori, il granello che marcisce nel grembo della terra e rinasce in spiga e questa spiga d'oro dà il pane a tutta l'umanità, sicché egli, il contadino, si sente vicino a Dio. Ed egli seminatore ricordi il seminatore divino, egli vendemmiatore ricordi che il Redentore si paragonò alla vite e fece del pane e del vino i simboli più alti della passione e della redenzione; e allora, in mezzo al rigoglio della natura, che compensa il suo lavoro e la sua aspettativa, leverà il volto e gli occhi al cielo, sentirà — al suono delle campane, al cospetto del sole che sorge — la più pura aspirazione della sua anima rurale, e intonerà il cantico del santo di Assisi, del santo giullare di Dio: « Laudato si mi Signore per sora nostra madre terra... ».

Questa è la scuola che vogliamo noi contadini, scuola che si basi sulla realtà e sulla praticità, ma che non perda di vista i principi morali e religiosi e sappia essere fonte di istruzione, di educazione, di comprensione e di solidarietà umana; la scuola di don Bosco, apostolo dell'educazione dei giovani, figlio di rurali, grande uomo e gran santo che ha portato il nome d'Italia e la civiltà cristiana e rurale in tutto il mondo, specie nel mondo rurale con le sue scuole agrarie e con le sue scuole di istruzione professionale. (*Applausi*).

PRESIDENTE. È iscritto a parlare l'onorevole Malagugini, il quale ha presentato il seguente ordine del giorno, firmato anche dagli onorevoli De Lauro, Matera, Anna e Lozza:

« La Camera,

considerato lo stato di disagio in cui si trovano gli insegnanti di lingue straniere di

gruppo A ruolo B per il perdurare del ruolo transitorio ordinario, con tutti gli inconvenienti derivanti da tale stato di cose, quali l'obbligo del completamento d'orario presso altra scuola e la mancanza di cattedre nei concorsi di ruolo B,

invita il Governo

a procedere sollecitamente al riordinamento e potenziamento dell'insegnamento delle lingue straniere;

a) costituendo regolari cattedre di scuola media inferiore e di ginnasio, sulla base di due corsi abbinati;

b) studiando la possibilità di prolungare l'insegnamento della lingua straniera per i tre anni di liceo classico;

c) potenziando con un punteggio altamente differenziato, le lauree specifiche in lingue ai fini del conferimento degli incarichi e supplenze e nei concorsi ».

L'onorevole Malagugini ha facoltà di parlare e di svolgere il suo ordine del giorno.

MALAGUGINI. Signor Presidente, onorevoli colleghi, è la prima volta che prendo la parola in sede di discussione sullo stato di previsione della spesa per la pubblica istruzione, e, potrei dire, in sede di bilanci in genere. Qualche intervento ho fatto sul bilancio del tesoro, che mi pare l'unico meritevole di essere discusso, perché, una volta approvato quello, la discussione di tutti gli altri si riduce ad un'accademia (non dirò vuota, per non offendere tutti quelli che hanno parlato e me stesso che mi accingo a farlo), a un qualche cosa che non può approdare a un risultato concreto, in quanto le impostazioni sono state fatte, le cifre sono state incasellate, e non vi è speranza di sostanziali modificazioni.

Chissà poi perché — qualcuno potrà chiedermi — ti sei deciso a parlare proprio quest'anno, in cui non solo permane una situazione del genere, ma in cui si verifica anche un fatto nuovo: cioè che noi discutiamo uno stato di previsione che dovrà essere difeso dall'attuale ministro, ma alla cui compilazione l'attuale ministro non ha affatto contribuito. Si tratta, in altre parole, di un bilancio vecchio presentato da un ministro nuovo. Ma a questo proposito avrò occasione di dare spiegazioni più avanti.

Permettetemi anche di constatare — e non per darmi arie di padre nobile, che non mi piacciono, ma perché è osservazione rispondente alla realtà — di constatare, ripeto, come la discussione che si è svolta finora qui, come, del resto, in una certa misura

anche nell'altro ramo del Parlamento, sia stata serena, senza asprezze polemiche. Potremmo dire addirittura senza polemica; il che non so se sia veramente un bene, dato che sarebbe ipocrisia il voler affermare che le posizioni ideologiche, anche nei riguardi della scuola, di tutti i settori della Camera siano convergenti.

Ora, io vorrei — senza trascurare qualche aspetto particolare dei vari problemi — fare un po' il punto (e non sembri una pretesa eccessiva) sulla situazione attuale della scuola italiana, trattenendomi naturalmente di più sul settore della scuola secondaria, che conosco meglio per esservi vissuto oltre quarant'anni: dal primo decennio del secolo (salvo la parentesi della prima guerra mondiale) fino ad oggi, sia in istituti statali, sia — quando da questi fui faziosamente estromesso — in istituti non statali di ogni genere, semplicemente autorizzati o legalmente riconosciuti, retti da laici o governati da enti religiosi; e, per una decina di anni, in uno presieduto addirittura da me, con un'audacia di cui, a ripensarci, mi meraviglio di essere stato capace e che comunque solo la grande passione per la scuola e per l'insegnamento può spiegare.

Ad assolvere con un certo ordine al compito che mi sono proposto, pur nei limiti di tempo che l'accordo raggiunto fra i gruppi mi consente, penso possano servire come base, come direttrice, alcuni documenti e alcuni atti di carattere ufficiale dal 18 febbraio di questo anno fino ad oggi, esaminati alla luce di quanto in tema di istruzione e di educazione prescrive la legge suprema della Repubblica, la Carta costituzionale.

A proposito della quale, egregi colleghi, noi ci limitiamo spesso a citarne genericamente gli articoli, partendo dal presupposto, invero ottimistico, che tutti li conoscano anche nei particolari.

Se li rileggesimo molto umilmente insieme?

« La Repubblica detta norme generali sull'istruzione ed istituisce scuole statali per tutti gli ordini e gradi », dice il secondo comma dell'articolo 33. E l'articolo 34, sempre al secondo comma, aggiunge: « L'istruzione inferiore, impartita per almeno otto anni, è obbligatoria e gratuita ». Vale la pena di fermarci un momento.

Il Presidente del Consiglio nel suo discorso programmatico del 18 febbraio (sotto questo aspetto interessante — non ho difficoltà a dargliene atto — ché per la prima volta dopo tanti anni un capo di governo si è degnato di dedicare un paio di cartelle ai problemi della

scuola in luogo delle solite quattro parole stereotipate dei suoi predecessori: e doveva toccare proprio all'onorevole Scelba!), il Presidente del Consiglio, ripeto, dicendosi consapevole della necessità di « combattere il residuo — meglio sarebbe stato, forse, dire persistente — analfabetismo », assicurava « che si sarebbe provveduto a completare in tutte le località il corso elementare come fondamento necessario delle varie iniziative di educazione popolare ».

Ebbene, onorevoli colleghi, quanta parte di queste assicurazioni trovino riflessa e concretata negli stanziamenti per l'istruzione inferiore del nostro bilancio? Non starò a ripetere tutte le cifre desolanti della relazione dell'onorevole Resta (che mi dispiace non sia in aula, ma che è tuttavia autorevolmente sostituito dall'onorevole Presidente della Commissione), né i rilievi fatti dai colleghi che mi hanno preceduto; mi limiterò a ricordare che meno della metà dei 34.987 plessi scolastici esistenti avevano due anni fa le cinque classi al completo. Né credo di eccedere in pessimismo se affermo che oggi la situazione è assai di poco mutata. Non parliamo, poi, dei quadri direttivi ed ispettivi, dei quali pure ha fatto cenno il Presidente del Consiglio nelle sopra citate dichiarazioni; quadri direttivi ed ispettivi assolutamente inadeguati e che rimarranno tali anche se diverrà legge un progetto per l'aumento di mille direzioni didattiche che sembra essere in preparazione al Ministero della pubblica istruzione, dal momento che le esigenze minime per una decorosa normalizzazione sarebbero di tre volte superiori.

Sempre nel campo della istruzione elementare, taluno potrebbe sperare che un modesto passo in avanti si facesse qualora il Ministro del tesoro mantenesse l'impegno, preso con l'accettazione dell'ordine del giorno della onorevole Badaloni, dello stanziamento di un miliardo e mezzo per l'istituzione di nuove classi. Senonché, chi parla conosce per esperienza (parlamentare, beninteso) la generosità dell'onorevole Gava e quindi si permette di esprimere in proposito seri dubbi, convalidati purtroppo dall'esplicita, accorata dichiarazione fatta dal ministro Martino al Senato: « Lo stato di previsione per l'esercizio finanziario 1954-55 non prevedendo alcun maggiore stanziamento di fondi per nuove classi o scuole elementari, il Ministero non potrà autorizzare i provveditori agli studi ad istituire nuove scuole ».

Dopo quanto è stato scritto e detto in proposito al Senato e alla Camera, sarebbe forse di cattivo gusto insistere sulla scuola

materna: quella scuola materna che a quasi dieci anni dalla ripresa democratica del paese non ha ancora una legge organica che ne regoli il funzionamento, e per la quale l'aumento di cento milioni di lire al miliardo stanziato nel bilancio precedente dà l'impressione della classica goccia d'acqua nel mare. Se ne è parlato tanto, ma non si è finora concluso nulla o ben poco; e quel poco in gran parte è dovuto all'iniziativa dei comuni e degli enti locali in genere, che cercano di fare quanto possono, privi come sono di quella effettiva autonomia che pure dovrebbe essere loro riconosciuta in applicazione dell'articolo 128 della Costituzione. Cercano di fare quanto possono, ma non riescono ad impedire che i loro asili e giardini d'infanzia (così, almeno, si chiamavano una volta) vivano di vita grama, rischiando di essere chiusi da un giorno all'altro, e che le educatrici (le maestre giardiniere di un tempo) ad essi adibite non vivano affatto, o vivano — per usare l'eufemismo del relatore — in condizioni insostenibili.

Eppure, anche della scuola materna non ha mancato di toccare nelle sue dichiarazioni del 18 febbraio il Presidente del Consiglio e per il suo sviluppo ha promesso « mezzi e sollecitudini ». Come mezzi e sollecitudini ha promesso « per favorire le iniziative atte a prolungare, a vantaggio di tutti, l'azione educativa della scuola fino al quattordicesimo anno di età », cioè della scuola postelementare di cui parlava poco fa il collega Buzzi. Ma come! Favorire le iniziative? Lo Stato ha l'obbligo di prenderle, le iniziative e non solo di favorirle quando siano prese da altri. Il secondo capoverso dell'articolo 34, che ho già ricordato, parla chiaro, senza possibilità di equivoci o scappatoie: « L'istruzione inferiore, impartita per almeno otto anni, è obbligatoria e gratuita ». Allo stato attuale delle cose, invece, ai cittadini viene fatto un obbligo per adempiere il quale si negano loro praticamente i mezzi e gli strumenti.

Adito a maggiori speranze danno le dichiarazioni, per quanto un po' generiche, dell'onorevole Martino, di volere affrontare concretamente, se pure con gradualità, anche il problema del completamento dell'obbligo scolastico.

Poiché della scuola popolare si propone di parlare, ad illustrazione di un ordine del giorno, la collega De Lauro Matera, e poiché sull'annoso e complesso problema dell'assistenza scolastica molti si sono già efficacemente intrattenuti, dovrei ora, seguendo un certo

ordine, passare all'istruzione secondaria: io l'ho sempre chiamata e continuo a chiamarla con questo termine, che mi pare comprensivo di tutte le scuole e gli istituti che stanno fra la scuola elementare o primaria e quella superiore o universitaria.

Ma prima vorrei dire brevi parole su quest'ultima, con l'umiltà e il rispetto che si addicono nei confronti dei superiori a chi appartiene, se non proprio ai sottufficiali, agli ufficiali inferiori della milizia scolastica.

Le esigenze di cui si fa eco l'onorevole Resta nella sua relazione mi sembrano eque e ragionevoli: aumento di posti di ruolo per i professori delle università, al fine di aggiornare un organico vecchio di oltre mezzo secolo; aumento dei posti di assistenti ordinari e contributi per gli assistenti straordinari, che sono attualmente in numero troppo inferiore ai bisogni inderogabili delle facoltà scientifiche (il collega Resta parla anche delle facoltà morali, ma io non credo che per esse gli assistenti siano proprio assolutamente indispensabili, almeno nella maggior parte delle università); aumenti di contributi per borse di studio e per incoraggiamento alla ricerca scientifica.

Una aggiunta vorrei fare alle proposte dell'onorevole Resta: aiutare in tutti i modi i collegi universitari, dove esistono, e favorirne la creazione dove mancano. Non mi si accusi di campanilismo se addito ad esempio i collegi universitari della mia patria di adozione, di quella Pavia che tiene fede, anche in questo campo, alle fulgide tradizioni del suo studio millenario, che anche in questo modo si difende dalla stretta soffocatrice della vicina metropoli. Ella, signor ministro, li ha onorati recentemente di una visita ed ha constatato come ai due antichi, il Ghislieri e il Borromeo, da cui uscirono tanti uomini insigni, se ne sia aggiunto da poco un terzo e stia per entrare in attività il quarto, riservato alle studentesse; questi ultimi dovuti alla incrollabile tenacia del rettore Fraccaro, cui non credo fuori di luogo rivolgere da quest'aula un plauso riconoscente per aver attuato, nel modo che credo migliore, sia pure nell'ambito di un modesto ma glorioso centro di studi, il principio dell'assistenza universitaria.

Quanto alle richieste per la istituzione di nuove facoltà, andiamoci adagio, onorevoli colleghi, e mi rivolgo in particolare agli amici della VI Commissione. Non sempre le richieste sono giustificate, non sempre le esigenze addotte sono reali. In un momento in cui la scuola si dibatte fra tante difficoltà — talune obiettive, altre determinate, a no-

stro avviso, da un errato indirizzo politico generale — mentre i « maestri » nel senso integrale del termine non si può dire che abbondino, andiamoci adagio: cerchiamo di irrobustire quello che c'è e vediamo di risolvere prima o di avviare decisamente a soluzione i problemi della istruzione elementare e secondaria, che oggi sono fondamentali per il progresso, per la vita stessa del nostro paese.

Non toccherò il problema della edilizia scolastica, del quale altri colleghi hanno parlato; non perché il tema non sia e non appaia anche nella relazione dell'onorevole Resta di angosciosa attualità, ma perché durante l'intervento di qualche collega di questa parte il ministro, con ripetuti dinieghi e con più d'una interruzione di cui non ho afferrato bene il contenuto, mi ha dato l'impressione di avere qualche importante chiarimento da fornire circa il piano poliennale di costruzioni approvato dal Consiglio dei ministri e che noi conosciamo soltanto attraverso le indicazioni, speriamo inesatte, della stampa quotidiana.

Non mi occuperò delle biblioteche poiché il problema esigerebbe un discorso troppo lungo per i limiti di tempo di cui dispongo; né delle antichità e belle arti, a proposito delle quali ha esposto signorilmente il pensiero del mio gruppo il collega onorevole Vittorio Marangone.

Per l'educazione fisica mi associo ai rilievi formulati con la consueta saggezza dall'onorevole Lozza: quanto siano fondati, onorevole ministro, può giudicare più di ogni altro un capo di istituto.

Circa i mezzi cosiddetti audiovisivi, per il cui potenziamento c'è chi al Senato ha spezzato non una ma parecchie lance, io francamente, nelle attuali condizioni della nostra scuola, non mi sentirei di incoraggiare il ministro sulla strada per la quale vorrebbe indirizzarlo qualche collega dell'altro ramo del Parlamento. Tutti gli uomini di scuola sanno che cosa sia stata e sia tuttora la cosiddetta radio scolastica. Basti indicare, a giudicarne il valore istruttivo ed educativo, il fatto che anche nelle scuole dove esiste l'apparecchio radio centralizzato, nessuno o quasi nessuno (voglio essere prudente) capo di istituto pensa a far aprire l'interruttore, considerando l'ora radio un'ora malamente perduta. Non ditemi che sono un misoneista, un vecchio brontolone in arretrato coi tempi, un *laudator temporis acti*. Io — e al pari di me la pensa la maggioranza dei miei colleghi — sono d'opinione che, come occorre *primum*

vivere deinde philosophari, così sia necessario *primum discere* dalla viva voce dell'insegnante e poi, quando la scuola abbia fatto o rifatto le ossa, *radioaudire* e magari *televidere*: almeno per la scuola secondaria.

Della quale mi accingo ora a parlare, meno diffusamente di quanto m'ero proposto perché mi sono... mangiato un po' del tempo assegnatomi soffermandomi su argomenti sui quali m'ero proposto di sorvolare.

Quali sono i problemi che agitano, e non da oggi, la scuola secondaria? Rapporti fra i vari ordini di istituti in connessione con i problemi sociali dell'ora presente, programmi di insegnamento; esami e concorsi; trattamento economico e stato giuridico degli insegnanti; normalizzazione della scuola con la sia pur graduale eliminazione dei fuori ruolo.

Rapporti fra i vari ordini di istituti. Si dice, e si dice da un pezzo: troppe scuole a tipo classico e troppo poche di carattere tecnico-professionale. D'accordo, ma a patto che, per esaltare il tecnicismo, non si dicano delle sciocchezze a proposito della scuola umanistica. La quale — non dimentichiamolo, onorevoli colleghi — non è soltanto, come si suole affermare con deplorabile leggerezza, una fucina di laureati, una preparatrice di spostati intellettualoidi destinati ad aumentare specialmente in alcune regioni la già paurosa folla dei disoccupati, ma è anche, quando sia fatta bene, la scuola formativa per eccellenza, cioè formatrice di uomini dotati di soda cultura e capaci oltre che di speculazioni astratte anche delle applicazioni pratiche nei vari settori della tecnica moderna. Non per nulla nelle facoltà di ingegneria dei nostri politecnici, dopo i primi mesi di adattamento, si affermano e si impongono sugli altri gli alunni provenienti dal liceo classico.

Ora che mi sono liberato di questo peso, sono pronto ad ammettere — e non solo per farmi perdonare lo sfogo — che occorre moltiplicare il numero delle scuole professionali e tecniche; e son d'accordo nel deplorare che gli stanziamenti in bilancio — anche se lievemente aumentati per le scuole agrarie, un po' di più per gli istituti industriali, quasi insensibilmente per gli istituti commerciali (50 milioni) — siano nel complesso assolutamente inadeguati per il raggiungimento dello scopo.

Un discorso a parte meriterebbero le scuole d'avviamento che, non bisogna dimenticarlo, fanno parte delle scuole dell'obbligo e dovrebbero servire alla creazione di mano d'opera qualificata. Dico dovrebbero perché, così come sono, mano d'opera qualificata ne

LEGISLATURA II — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 12 LUGLIO 1954

creano ben poca. Comunque, lo stanziamento di cui al capitolo n. 139 rimane irrisorio nonostante l'aumento, specie se paragonato con le spese per gli istituti professionali che non sono neppure previsti dalla legge, come ha dimostrato e deplorato il collega Lozza nel suo intervento. Ma il tempo incalza, e non posso soffermarmi sull'interessante argomento.

Una osservazione però mi corre l'obbligo di fare a proposito dei consorzi provinciali per l'istruzione tecnica, per i quali sarebbe ormai tempo che finisse la gestione commissariale, tanto più (e sono lieto dei segni di assenso del ministro) che la scelta dei commissari è fatta (qui i segni di assenso forse non verranno più), o almeno è stata fatta in passato, quasi sempre con criteri politici; criteri che, nelle recenti elezioni del Consiglio superiore, si sono manifestati con l'appoggio, pare non soltanto morale, alle liste di un determinato partito, che non è né il mio né il suo, onorevole ministro. (*Commenti*). I consorzi sono divenuti canonizzati di tutti i presidi e i professori che alla presidenza di un istituto o all'insegnamento di una materia preferiscono la sinecura di un comando di questo genere. A Napoli sono comandati tre professori: a Genova un preside e due professori (il preside, tra l'altro, è un insegnante di italiano e non si capisce quale specifica competenza possa avere per presiedere o sovrintendere a un consorzio di istruzione tecnica); a Savona è comandato un preside nei cui confronti il commissario pare avesse preventivamente sollevato delle riserve di natura amministrativa.

Questi esempi, non certo edificanti, mi suggeriscono una proposta: perché, come principio di autogoverno, una delle attribuzioni specifiche del Consiglio superiore non potrebbe essere il parere, possibilmente vincolante, su tutti i comandi, compresi magari i comandi a commissario nei concorsi? Veda di esaminarla, onorevole ministro. Accettandola, ella sarebbe liberato, fra l'altro, dalla serie delle inevitabili raccomandazioni, o segnalazioni, come oggi pudicamente si ama chiamarle.

Circa i programmi di insegnamento mi sbrigo in breve. C'è stata tempo fa, e riappare periodicamente a intervalli stagionali, una campagna contro il cosiddetto sovraccarico intellettuale. Il suo predecessore onorevole Segni se ne preoccupò, e in un certo momento mi rendo conto come la preoccupazione fosse legittima. Egli nominò una larga commissione per lo studio del problema, commissione che aveva come programma la riduzione dei programmi. Io, che ne facevo parte, non potei seguirne con continuità i

lavori: eravamo alla fine della legislatura, in piena campagna elettorale.

D'altra parte, il criterio di tagliare qui un autore latino, là un canto di Dante, altrove una teoria filosofica o un teorema o una dottrina scientifica, non mi persuadeva. Era un criterio meccanico di riduzione ad ogni costo, pur di ridurre. Non so quale sorte abbia avuto questa commissione né a qual punto siano pervenuti i suoi lavori; so però che degli eventuali risultati conseguiti non è apparso finora segno alcuno nell'ordinamento scolastico. E non è gran male: credetelo, onorevoli colleghi.

Nella campagna di stampa cui ho fatto cenno, c'era e c'è qualche osservazione assennata; ma, in complesso, si tratta di una montatura. Partendo da episodi dolorosi, ma per fortuna sporadici e di natura più che altro patologica, si è voluto pervenire a conclusioni catastrofiche e si è rappresentata la scuola come una casa di tortura con gli insegnanti in veste di spietati, inesorabili aguzzini. Bando alle esagerazioni e ai pietismi! Ci potrà essere, ci sarà effettivamente qualche sperequazione da togliere, qualche armonia turbata da ristabilire; ma, nell'insieme, i programmi di oggi non sono più ponderosi ed impegnativi di quelli dei tempi della mia giovinezza.

Sono aumentate le distrazioni, è vero, e le seduzioni, specie nelle grandi città; ma le famiglie, invece di incoraggiare la tendenza al minimo sforzo, dovrebbero persuadere i figliuoli che alla loro età il compito fondamentale è quello di studiare.

Dalla commissione che ho citato ho sentito fare contemporaneamente proposte di questo genere: lasciare inalterato il numero delle vacanze; ridurre l'orario settimanale delle lezioni; vietare i compiti a casa e, possibilmente, abolire gli esami! Ma aboliamo addirittura la scuola e non parliamone più.

Io mi domando e vi domando quale pauroso abbassamento della cultura si prepararebbe per il nostro paese ove fossero adottati criteri di questa fatta. Se non che ho fiducia nella saggezza del ministro e dei suoi collaboratori; ho fiducia soprattutto nello spirito di sacrificio degli insegnanti; e, a costo di passare per ingenuo, anche in un ravvivato senso di responsabilità delle famiglie.

Esamⁱ. Gran rumore, onorevole ministro, per la sua circolare 5 maggio 1954, n. 26; ma, fortunatamente, presto sedato perché i nuovissimi protestanti si trovarono isolati in mezzo al largo consenso dato alla sua iniziativa dall'opinione pubblica.

Che cosa, in sostanza, si era permesso di dire il ministro? Si era permesso di ricordare: a) l'obbligo per i candidati privatisti della frequenza di un anno nella stessa scuola dove gli esami sono stati sostenuti dovrà essere rigorosamente osservato; b) non saranno più consentiti esoneri dall'osservanza di tale obbligo; c) non saranno rilasciati titoli di studio «per uso non scolastico»; d) presso le scuole legalmente riconosciute (ecco il *punctum dolens*!) non potranno essere sostenuti, da parte di candidati privatisti, esami di licenza, dato che tale tipo di esame non può comportare l'obbligo della frequenza, essendo titolo di studio finale; e) è revocata la facoltà, concessa negli anni precedenti ai provveditori agli studi, in via temporanea e in vista delle particolari necessità di un periodo ormai superato, di consentire che presso le scuole autorizzate (cioè neppure legalmente riconosciute) si svolgano esami con effetto legale davanti ad una commissione di insegnanti statali nominata dai provveditori stessi.

Tutto questo, si badi bene, non l'aveva inventato l'onorevole Martino, ma stava e sta scritto in una legge, non abrogata, del 19 gennaio 1942, n. 86, e fa riferimento ad una circolare n. 77 del 15 maggio 1929, di soli tre mesi successiva, quindi, alla firma dei patti lateranensi.

Istruttiva esperienza per lei, onorevole ministro. La semplice applicazione di una legge che turbi il fondamento di interessi consolidati può far passare anche un uomo d'ordine, come ella senza dubbio è, per un rivoluzionario, per un sovvertitore. Tal dei tempi il costume!

Ma resistere bisogna e andare avanti. Preparare, fra l'altro, quella legge stabile per l'esame di Stato che ella ha ripetutamente promesso, ponendo fine, anche in questo campo, al nefasto regime del provvisorio. Noi ci rifiutiamo di credere che ella voglia o possa sottrarsi all'impegno solenne che ha assunto di fronte al Parlamento e al paese. Persistiamo tuttavia a ritenere che il problema dell'esame di Stato sia indissolubilmente connesso e legato alla definizione legislativa del concetto di parità; come sono fra loro intimamente legati i commi quarto e quinto dell'articolo 33 della nostra Costituzione.

Personalmente, ho constatato con soddisfazione come ella intenda applicare nella sua intelligenza il dettato costituzionale, che vuole l'esame di Stato «per l'ammissione ai vari ordini e gradi di scuole o per la conclu-

sione di essi e per l'abilitazione all'esercizio professionale».

Io affermavo questi principi, che del resto ho sempre professato, fin dal lontano 1947, quando all'Assemblea Costituente, nella seduta del 21 aprile, dicevo: «Resti ben fermo — è antipatico autocitarsi, ma qualche volta serve a guadagnar tempo — che detti esami non dovranno limitarsi all'ultimo anno della scuola secondaria, ma dovranno intendersi obbligatori per ogni passaggio da un grado all'altro di detta scuola. In questo modo soltanto il controllo sarà serio e non saranno più giustificati gli scrupoli degli esaminatori, preoccupati di non «rovinare» — come si suol dire — un ragazzo ormai alle soglie dell'università; in questo modo soltanto si potranno fermare a tempo e avviare per altre strade coloro che non manifestino capacità o attitudini agli studi superiori».

E a proposito della maturità e della abilitazione aggiungevo, rivolgendomi ai colleghi costituenti: «Bisognerà rivedere la tecnica degli esami di Stato. Vi siete mai domandato, egregi colleghi, perché nella sua forma originaria questa prova abbia rivelato nella pratica attuazione tanti inconvenienti? Il difetto fondamentale consisteva nella formazione delle commissioni non sempre all'altezza del compito ad esse affidato. Anzitutto troppi degli insegnanti universitari destinati a presiederle cercavano di sottrarsi al loro compito (anche perché compensati in modo inadeguato) e dovevano essere sostituiti o da liberi docenti o anche da ordinari che ne facevano una domanda non sempre disinteressata e che spesso non avevano né la competenza né le altre doti necessarie a così delicato ufficio. In secondo luogo, molti dei commissari, pur valenti nella loro speciale disciplina, mancavano di equilibrio e di comprensione e o non davano alcuna importanza alla carica e promuovevano tutti, o peccavano di eccessiva severità e facevano strage, persuasi che nello scibile non esistesse altra disciplina che la loro, oppure si comportavano in modo stravagante, facendo domande impossibili, le più strane e strampalate, e provando una sadica voluttà quando vedevano la vittima prescelta confondersi e arrendersi a discrezione.

Ebbene, in quegli anni lontani — ecco il perché della mia autocitazione — io ho sempre chiesto a me stesso (non potevo chiederlo ad altri, da quel reprobato che ero), ho sempre chiesto a me stesso come mai il Ministero non utilizzasse i suoi ispettori, integrandone magari il numero con altri elementi idonei, per di-

tribuirli quali osservatori nelle varie sedi di esame, in modo che dopo tre o quattro anni si costituisse un corpo di esaminatori selezionati, con la eliminazione degli scettici, dei cerberi e dei pazzi. Quello che non si è fatto allora — perché, come le successive deformazioni hanno dimostrato, non si volevano e non si sapevano fare le cose sul serio — si potrà e si dovrà fare domani (dicevo nel 1947), quando l'Assemblea legislativa sarà chiamata a riordinare tutta la complessa materia scolastica ».

Evidentemente ero troppo ottimista, perché l'Assemblea legislativa è venuta, anzi la prima legislatura è già finita e la materia è ancora nel regime del provvisorio; ma sono lieto che nelle dichiarazioni dell'onorevole ministro davanti all'altro ramo del Parlamento vi sia qualcosa che assomiglia a questo concetto che io avevo espresso sette anni fa e la cui applicazione mi pare varrebbe ancor oggi a risanare *ab imis fundamentis* la istituzione dell'esame di Stato.

Per ciò che riguarda l'abilitazione all'esercizio professionale è in corso una grossa questione, come ella sa, onorevole ministro. A proposito della quale, senza insistervi qui, mi auguro sinceramente che il parere manifestato venerdì scorso dalla collega onorevole Valandro Gigliola nel suo coraggioso discorso sia condiviso dalla maggioranza della VI Commissione e consenta una decisione conforme allo spirito e alla lettera della Carta costituzionale.

Con gli esami e l'abilitazione siamo entrati nell'argomento dei concorsi e dei problemi legati al loro espletamento. Al concorso per 10 mila cattedre bandito nel maggio dello scorso anno, dice la relazione, partecipano circa 60 mila concorrenti. Sarebbe forse stato più esatto dire che sono state presentate 200 mila domande da circa 60 mila professori persone fisiche. Vi è da temere, però, che le cattedre non siano coperte, come non sono state coperte tutte quelle del concorso precedente, se non sarà modificata la tabella di valutazione; come è stato esaurientemente dimostrato con dovizia di elementi in un giornale scolastico fin dallo scorso anno. D'altra parte mi pare difficile che i concorsi si possano espletare con la dovuta serietà e serenità se non si muterà il sistema e l'ammontare del compenso ai commissari. Ma per far ciò occorrerebbe aumentare il corrispondente capitolo del bilancio: lo crede possibile, onorevole ministro, magari con successiva nota di variazione? Formulo la domanda e lancio la proposta, sicuro di avere l'approvazione degli esperti e il plauso degli interessati.

Dal problema dei concorsi è facile, direi quasi obbligato, il passaggio all'altro, annoso ormai, dei fuori ruolo, il cui elevato numero, oltre che alle ragioni universalmente note e a quelle denunciate dall'onorevole Resta nella sua relazione, è anche dovuto ad altre cause complementari: le troppe cattedre date istituzionalmente per incarico, specie nelle scuole tecniche e l'ingiustificabile spezzettamento dell'insegnamento religioso, ormai diviso in ogni scuola fra due o tre insegnanti, con conseguente aggravio per l'erario.

Ma a prescindere da questi che sono indubbiamente particolari, il problema dell'esercito dei fuori ruolo, denunciati dal relatore nell'impressionante numero di 45.811 di fronte ai 19.057 di ruolo ordinario e agli 8.930 di ruolo speciale transitorio — anche a voler nutrire maggiori speranze di quanto la situazione non comporti sui concorsi banditi ma non ancora iniziati e quindi ben lontani dall'espletamento — si presenta con una evidenza e, me lo si lasci dire, con una drammaticità veramente impressionante. Problema delicato quant'altri mai e tale da far veramente tremar le vene e i polsi non solo a un ministro ma a tutti gli uomini pensosi delle sorti della scuola. Se si provvedesse con urgenza all'allargamento degli organici, se almeno gli idonei (sia pure attraverso un concorso per titoli, come l'anno scorso accogliendo un ordine del giorno aveva promesso l'allora ministro Segni) potessero essere immessi nei ruoli ordinari, sarebbe già qualche cosa: un primo passo in avanti verso la normalizzazione, senza offesa sostanziale per il principio fondamentale che agli uffici dello Stato si deve accedere per concorso.

Ma la normalizzazione — lo creda il ministro, se ne persuadano i suoi colleghi di Governo — non si potrà ottenere se non quando si affronterà in pieno, col proposito di risolverlo, il problema delle condizioni economiche e dello stato giuridico degli insegnanti, di tutti gli insegnanti di ogni ordine e grado.

Anche a questo proposito non va dimenticata la promessa, purtroppo assai vaga e generica, delle dichiarazioni programmatiche del 18 febbraio: « Ci adopereremo per migliorare le condizioni degli insegnanti, al fine di mantenere in essi la fiducia nella scuola e nello Stato che collabora con loro ».

Badi, onorevole ministro, badate, signori del Governo, che questa promessa gli insegnanti non intendono rimanga parola vana e priva di effetto, esercitazione retorica in un discorso ministeriale; essi l'hanno presa

LEGISLATURA II — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 12 LUGLIO 1954

sul serio e attraverso le loro organizzazioni sono decisi a reclamarne il mantenimento.

Onorevoli colleghi, ho finito. Qui tra i miei appunti avrei materia di ben più lungo discorso, ma sono andato forse oltre i limiti concessimi, certo oltre la mia abitudine di non abusare della pazienza degli ascoltatori, pochi o molti che siano.

Elenco, quindi, soltanto gli argomenti che sono costretto a trascurare:

La classe di collegamento, circa la quale mi pare possano essere rassicuranti le ripetute dichiarazioni dell'onorevole ministro.

I centri didattici, che ora funzionano, lasciatemelo dire con un eufemismo, assai imperfettamente, in quanto sono caccia pressoché riservata di un partito, che troppo spesso dà l'impressione di servirsene per scopi di propaganda ideologica e politica. A mio avviso, il loro lavoro dovrebbe essere coordinato dalle competenti sezioni del Consiglio superiore, e il personale addetto dovrebbe essere nominato a tempo determinato su proposta delle stesse sezioni.

La necessità o almeno l'opportunità di trasferire alle corrispondenti direzioni generali tutti i compiti che attualmente assolve l'ispettorato della scuola non statale: non ci può essere parità tra scuole amministrate e sorvegliate da uffici e personale diversi. Inconveniente, del resto, rilevato anche dall'onorevole Resta nella sua relazione, laddove parla dell'eccessivo frazionamento degli uffici ministeriali.

Il dovere di impedire alle autorità periferiche la discriminazione fra insegnanti. L'unica ammessa dovrebbe essere quella tra insegnanti valenti e mediocri, onesti e disonesti. Quest'anno, invece, a Bari — e non soltanto a Bari — tutti gli esponenti della Federazione nazionale della scuola media sono stati sistematicamente esclusi dall'esame di Stato: e lei sa, onorevole ministro, che non si tratta di una organizzazione socialcomunista, ma tutt'al più terzaforzista e che comunque dovrebbe essere cara a socialdemocratici e liberali.

Una richiesta, infine, che provo un certo imbarazzo a fare, tanto è enorme che non si sia fino ad oggi provveduto, è questa: perché non si emana il regolamento per l'amministrazione dell'Istituto Kirner e non si procede di conseguenza alla elezione del consiglio di amministrazione che continua ad essere nominato dal Ministero? Il decreto-legge 26 aprile 1946, n. 351, prescriveva che il consiglio di amministrazione provvisorio dovesse preparare entro 6 mesi il regolamento

definitivo. Sono passati otto anni e il regolamento si attende ancora.

Signor Presidente, onorevoli colleghi, giunto alla fine della mia modesta fatica, mi si potrebbe osservare che ben poco ho parlato dello stato di previsione che ci sta davanti e delle sue impostazioni. La spiegazione mi pare di averla data all'inizio del mio dire. Visto che, approvato il bilancio del Tesoro, nessuna sostanziale modificazione è più possibile, e tenuto conto che l'attuale stato di previsione fu preparato lo scorso anno da un altro ministro e presentato alle Camere da un ministero diverso dall'attuale, sarebbe stato, a mio avviso, un fuor d'opera indugiare sulle critiche al passato, e più avrebbe giovato parlare, come ho fatto, delle condizioni attuali della scuola italiana, e modestamente suggerire i lineamenti di una politica scolastica per il prossimo futuro.

Crederei però di non avere assolto interamente il mio dovere se non dessi atto all'onorevole Martino che qualche cosa di nuovo si muove nel mondo della scuola, dopo la sua assunzione al Governo. E non tanto per la famosa circolare da me citata quanto per le manifestazioni varie del pensiero del ministro: sia nel discorso ai provveditori (nei confronti dei quali non gli si raccomanderebbe mai abbastanza di essere vigilante, per evitare, se non altro, le prove di faziosità e di poco intelligente perché anacronistico conformismo, denunciate dall'onorevole Lozza), sia nei rapporti con l'organizzazione sindacale, sia nelle sue dichiarazioni al Senato.

Onorevole Martino, ella ha acceso una grande speranza: quella di vedere normalizzato e moralizzato (sono due termini diversi, ma qui possono considerarsi sinonimi) il mondo della scuola e della cultura italiana. Non è il nostro mondo, di noi che sogniamo una società su basi profondamente diverse dalle attuali; ma del nostro mondo può essere la premessa e la preparazione. Se ella attuerà quanto ha lasciato sperare (pensi alla grave responsabilità che le incombe!), avrà contribuito, in uno dei settori più delicati, a quella distensione degli spiriti che noi di questa parte andiamo da tanto tempo — purtroppo con scarso successo — invocando dalle altre parti politiche del nostro paese.

Ella, tuttavia, è uomo di troppo acuta sensibilità politica per non riconoscere che non si possono separare i propositi e l'attività di un ministro da quelli del Governo di cui fa parte, condividendone tutte le responsabilità, e dalla formula politica che tale Governo

LEGISLATURA II — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 12 LUGLIO 1954

rappresenta. Un tale riconoscimento l'indurrà, io spero, ad apprezzare, o almeno a giustificare, il nostro conseguente atteggiamento di fronte all'atto squisitamente politico del voto.

Debbo per altro dichiarare, a nome del mio gruppo, che ogni qualvolta ella si ergerà alla difesa e al potenziamento della scuola di Stato, che è la scuola di tutti, che dovrebbe essere la scuola di tutti; ogni qualvolta presenterà proposte concrete atte a liberare l'Italia dalla piaga e dalla vergogna del persistente analfabetismo; ogni qualvolta si batterà col Tesoro per strappare i miliardi necessari all'attuazione del dettato costituzionale, ci avrà vicini: incitatori e, ove occorra, collaboratori. Né ci cureremo di quanto potranno insinuare uomini dalla vista corta e dal cervello meschino; ma ci terremo paghi di assolvere onestamente, lealmente il mandato affidatoci, nell'interesse reale e per le fortune migliori del nostro paese, che sono per tanta parte legate alle fortune della nostra scuola. (*Vivissimi applausi — Molte congratulazioni*).

PRESIDENTE. Il seguito della discussione è rinviato a domani.

Annuncio di interrogazioni e di una mozione.

PRESIDENTE. Si dia lettura delle interrogazioni e della mozione pervenute alla Presidenza.

GUERRIERI, *Segretario*, legge:

« I sottoscritti chiedono di interrogare il ministro del tesoro, per conoscere se nel provvedimento preso dall'attuale sottosegretario di Stato alle pensioni di guerra, relativo alla sostituzione delle cartoline con le quali la Direzione generale per le pensioni di guerra informava gli interessati con firma della Direzione stessa, con altre cartoline identiche, ma con firma del sottosegretario di Stato, non ravvisi un'aperta volontà dello stesso di sostituirsi ad un normale servizio burocratico e ciò in maniera incompatibile con le mansioni del medesimo; e per sapere altresì se non ritiene opportuno che le summenzionate cartoline siano spedite ai richiedenti la pensione in franchigia postale, così come precedentemente dai servizi competenti è stato praticato, e non come attualmente con tassa a carico del destinatario.

(1134) « CREMASCHI, MEZZA MARIA VITTORIA, BORELLINI GINA, GELMINI, RICCI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il Governo, al fine di conoscere, con urgenza, se è fondata o meno la notizia circolante nella città di Reggio Calabria, che, cioè, quanto prima, prenderebbe stanza in detta città un gruppo del 24° reggimento artiglieria e che questo si allocherebbe nell'ex caserma del 208° reggimento fanteria, ove vivono — *pecudum ritu* — fin dai primi giorni dello sbarco anglo-americano, centinaia di senzatetto ed anche, in seguito alle recentissime alluvioni, di sfollati; e, nell'affermativa, se non creda di assicurarli, con pietosa sollecitudine, che finalmente essi avranno una sistemazione in decenti abitazioni; e che tale sistemazione verrà prima che i micidiali strumenti di guerra occupino la caserma 208, che fornì loro comunque un rifugio fino a questo momento.

(1135)

« GERACI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro della marina mercantile, per conoscere quale esito ha avuto la legittima richiesta avanzata sin dal marzo 1954 dal presidente dell'Istituto nautico San Giorgio di Genova, professore ingegnere G. Levi, relativa alle facilitazioni di viaggi su navi mercantili italiane di istruzione esiva per gli alunni dei nostri istituti nautici, che, tra l'altro, richiedeva anche la esenzione di alcuni gravami previdenziali per quegli armatori disposti ad imbarcare sulle loro navi detti allievi.

« È sperabile pertanto, nell'interesse dello sviluppo professionale dei nostri futuri ufficiali marittimi e dell'armamento stesso italiano, là ove ancora non fosse stata soddisfatta la richiesta in oggetto, che l'onorevole ministro prenda in serio ed urgente esame la richiesta per una favorevole soluzione. (*L'interrogante chiede la risposta scritta*).

(6322)

« JACOFONI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro presidente del Comitato dei ministri per la Cassa del Mezzogiorno, per conoscere i motivi che hanno determinato la sospensione dei lavori per la costruzione del terzo tronco del secondo tratto della strada provinciale n. 73 che dal comune di Lupara porta al Vallone Grande (Campobasso); per tali lavori vennero stanziati dei fondi nel 1951 dalla Cassa del Mezzogiorno. L'opera veniva presa in appalto nel 1952 dalla ditta Molinari Natale, che nel termine di 18 mesi doveva completarla. Sono passati due anni ma i lavori

LEGISLATURA II — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 12 LUGLIO 1954

sono ancora allo stato iniziale. La ditta appaltatrice improvvisamente rinunciava ai lavori, per questioni di indole burocratica, pregiudicando così gli interessi della popolazione e dei disoccupati in particolar modo. (*L'interrogante chiede la risposta scritta*).

(6323)

« ALMIRANTE ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare i ministri del lavoro e previdenza sociale e dell'interno, per conoscere se sia al corrente della situazione dell'ospedale civile « San Giovanni di Dio » di Crotone, il cui reparto medico versa in stato di grave disagio sia per la deficiente attrezzatura che per la quasi costante assenza del sanitario propositovi.

« Ed inoltre per sapere se abbia conoscenza della illegittima situazione nella quale trovatisi il primario medico di detto ospedale civile. Infatti la nomina dei primari sanitari negli ospedali fu regolata in passato dal regio decreto 30 settembre 1938, n. 1631, per il quale le assunzioni dovevano essere fatte con pubblici concorsi per titoli ed esami; col decreto legislativo 3 maggio 1948, n. 949, vennero emanate norme transitorie per l'assunzione del personale sanitario negli ospedali, di cui fu sospesa l'applicazione con la legge 3 marzo 1949, n. 74, finché con la legge 4 novembre 1951, n. 1188, si ebbe la conversione del decreto legislativo 3 maggio 1948. Ora la nomina dell'attuale primario medico dell'ospedale civile di Crotone è stata fatta in violazione delle citate norme legislative, perché.

1°) tale sanitario non ha mai conseguito, a mezzo di pubblico concorso, l'idoneità prescritta dalla legge;

2°) la deliberazione di assunzione del 22 febbraio 1951 è stata adottata quando il decreto legislativo 3 maggio 1948, n. 949, era stato sospeso con la legge 3 marzo 1949, n. 74, e prima della emanazione della legge 4 novembre 1951, n. 1188;

3°) la deliberazione di cui sopra è stata adottata il 23 febbraio 1951, cioè posteriormente al termine del 24 ottobre 1948, di cui all'articolo 10 della legge 4 novembre 1951. (*L'interrogante chiede la risposta scritta*).

(6324)

« ALMIRANTE ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dei lavori pubblici, sulle misure che intende adottare per porre rimedio alla grave situazione che nella zona di San Severo (Foggia) è determinata dalla cattiva sistemazione dei canali e dalla insufficiente attrezzatura dei ponti, ricordando che le recenti alluvioni del mese di aprile hanno provocato nella zona di San Severo-Apricena, San Severo-Lucera e Foggia, danni elevatissimi ai raccolti. (*L'interrogante chiede la risposta scritta*).

(6325)

« DI VITTORIO ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare i ministri dell'industria e commercio e della difesa, per conoscere se — tenuto conto della impellente opportunità di incrementare lo sviluppo dell'aeronautica civile e militare italiana, avvertita l'attuale tendenza della tecnica aeronautica al volo verticale (decollo e atterraggio) — non ritengano opportuno destinare almeno 200 milioni per la costruzione di due prototipi sperimentali del fusoreattore Rolla, frutto del genio italiano, il quale, utilizzando piattaforme di lancio di soli 100 metri quadrati, rivoluzionerebbe la tecnica delle comunicazioni aeree intercontinentali e procurerebbe un importante primato all'Italia, sia nel campo dell'aviazione civile, che in quello militare. (*L'interrogante chiede la risposta scritta*).

(6326)

« ALLIATA DI MONTEREALE ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro del tesoro, per avere notizie della pratica di pensione del signor Fasoli Luigi fu Serafino di Bonavigo (Verona), diretta nuova guerra, posizione n. 1273761. (*L'interrogante chiede la risposta scritta*).

(6327)

« ALBARELLO ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro del tesoro, per avere notizie della pratica di pensione del signor Dalla Bona Marco fu Marco di Cologna Veneta (Verona), diretta nuova guerra, posizione n. 1349903. (*L'interrogante chiede la risposta scritta*).

(6328)

« ALBARELLO ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro del tesoro, per avere notizie della pratica di pensione del signor Cestaro Attilio fu Angelo, diretta nuova guerra, posizione numero 1357127. (*L'interrogante chiede la risposta scritta*).

(6329)

« ALBARELLO ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro del tesoro, per avere notizie della pratica di pensione del signor Crestani Felice di

LEGISLATURA II — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 12 LUGLIO 1954

Giuseppe di Cologna Veneta (Verona), diretta nuova guerra, posizione n. 1428664. (*L'interrogante chiede la risposta scritta*).

(6330)

« ALBARELLO ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro del tesoro, per avere notizie della pratica di pensione del signor De Battisti Sante fu Arturo, diretta nuova guerra, posizione n. 1.398.853. Il foglio matricolare precedentemente richiesto è stato spedito da tempo. (*L'interrogante chiede la risposta scritta*).

(6331)

« ALBARELLO ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro del tesoro, per avere notizie della pratica di pensione del signor Foletto Girolamo fu Francesco, diretta nuova guerra, posizione n. 1402080. (*L'interrogante chiede la risposta scritta*).

(6332)

« ALBARELLO ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro del tesoro, per avere notizie della pratica di pensione del signor Gambaretto Antonio fu Massimino di Cologna Veneta (Verona) diretta nuova guerra, proposta di prima categoria. (*L'interrogante chiede la risposta scritta*).

(6333)

« ALBARELLO ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro del tesoro, per avere notizie della pratica di pensione della signora Perandin Dorina fu Emilio di Bevilacqua (Verona), madre del militare deceduto Ghedini Aldo fu Attilio, servizio pensioni indirette A. O., numero di posizione 1909668. Il militare morì nello stabilimento penale di Elma Pianosa (Livorno). Il Ministero chiese il certificato necroscopico. Il comune competente di Campo dell'Elba rispose che non poteva inviare il documento richiesto per distruzione dell'incartamento a causa degli eventi bellici. La signora Perandin si è procurata dei documenti sostitutivi e li ha presentati, ma finora la pratica non è arrivata a conclusione. (*L'interrogante chiede la risposta scritta*).

(6334)

« ALBARELLO ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro del tesoro, per avere notizie della pratica di pensione del signor Granzarolo Elvio

di Luigi di Bevilacqua (Verona), diretta nuova guerra, posizione n. 12511403. (*L'interrogante chiede la risposta scritta*).

(6335)

« ALBARELLO ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dell'interno, per sapere per quale motivo non è stato ancora riconosciuto il passaggio dalla classe *F* alla classe *E* del comune di Piombino.

« Con l'occasione l'interrogante chiede di conoscere le ragioni per cui non sono stati ancora pubblicati dal suo Dicastero i dati relativi al IX censimento generale della popolazione. (*L'interrogante chiede la risposta scritta*).

(6336)

« LIZZADRI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare i ministri degli affari esteri e del lavoro e previdenza sociale, per sapere a che punto siano gli studi per definire la questione relativa alla corresponsione da parte degli organi previdenziali belgi degli assegni familiari ai figli di lavoratori, emigrati in Belgio, che continuano le scuole in Italia oltre il 14° anno di età.

« Difatti, poiché la legge belga impone l'obbligo della frequenza scolastica per 3 ore al mattino e 2 al pomeriggio, si contesta il diritto per gli italiani quando l'obbligo scolastico, in conformità a quanto avviene in Italia, è limitato ad esempio alle sole ore del mattino, e ciò anche nel caso di figli che si trovino in collegio.

« L'interrogante richiama la particolare attenzione dei ministri competenti sulla urgenza di definire tale questione che interessa un numero notevole di lavoratori italiani emigrati nel Belgio. (*L'interrogante chiede la risposta scritta*).

(6337)

« STORCHI ».

« I sottoscritti chiedono di interrogare il ministro dell'agricoltura e delle foreste, per conoscere per quali motivi non si sia ancora provveduto a corrispondere ai graduati addetti ai depositi dei cavalli stalloni, ai quali è stato riconosciuto, con decisione del Consiglio di Stato del 10 marzo 1954, il diritto alla equiparazione con i graduati dell'arma dei carabinieri, gli aumenti di paga loro spettanti. (*Gli interroganti chiedono la risposta scritta*).

(6338)

« GATTI CAPORASO ELENA, RAFFAELLI ».

LEGISLATURA II — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 12 LUGLIO 1954

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dell'interno, per conoscere per quali motivi sia stato deliberato l'improvviso trasferimento in altra sede del segretario comunale di Muro Lucano (Potenza), il quale da venticinque anni, con generale soddisfazione, esercitava le sue mansioni presso quel comune, e per conoscere altresì se sia possibile indurre la prefettura di Potenza a recedere dall'ingiusto provvedimento, che si mormora sia stato provocato da un parlamentare democristiano per motivi di faziosità politica. (*L'interrogante chiede la risposta scritta*). »

(6339)

« ALMIRANTE ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro del lavoro e della previdenza sociale, per conoscere se intenda prendere in sollecita considerazione l'opportunità di assegnare un equo trattamento alla benemerita categoria dei collocatori comunali, i quali non hanno alcun riconoscimento giuridico, non hanno alcun regolare contratto con il Ministero del lavoro, usufruiscono di un miserrimo compenso forfetario, sono assicurati presso l'I.N.P.S. pur essendo iscritti all'E.N.P.A.S. Date le delicate mansioni che i collocatori comunali svolgono, sembra giusto sistemarli adeguatamente, tanto dal punto di vista economico che da quello giuridico. (*L'interrogante chiede la risposta scritta*). »

(6340)

« ALMIRANTE ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro del lavoro e della previdenza sociale, per conoscere se ritenga opportuno intervenire direttamente o attraverso i suoi organi periferici per accertare la esatta portata della agitazione in atto negli stabilimenti Cogne in Val d'Aosta e le effettive cause che sono alla base della agitazione stessa, che paralizza da quasi due mesi l'attività di quell'importante complesso industriale, al fine anche di avviare ad una soluzione contrattuale la vertenza del lavoro in atto, se di vertenza di lavoro effettivamente trattasi. (*L'interrogante chiede la risposta scritta*). »

(6341)

« ROBERTI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare i ministri del commercio con l'estero, dell'industria e commercio e delle finanze, per conoscere se intendano sospendere il decreto interministeriale attualmente in corso di perfezionamento, con il quale viene rinnovata per sei mesi l'autorizzazione alla temporanea

importazione di ethylfluido estero, destinato ad etilare benzine nazionali o nazionalizzate destinate all'estero. »

« Tale decreto costituisce un vero e proprio attentato contro l'industria nazionale, dato che le tre fabbriche italiane di piombo tetraetile hanno una potenzialità di gran lunga superiore al fabbisogno nazionale di miscela. Si tratta dunque di una importazione non necessaria, antieconomica e antisociale; dato che minaccia di mettere in crisi e comunque impedisce di potenziare industrie che attualmente occupano parecchie centinaia di operai. (*L'interrogante chiede la risposta scritta*). »

(6342)

« ALMIRANTE ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro della pubblica istruzione, per conoscere — premesso che gli impiegati delle poste ed i ferrovieri in servizio a Baragiano (Potenza) percepiscono l'indennità malarica — se intende corrispondere detta indennità anche agli insegnanti che sono di ruolo a Baragiano ed a quelli che vi insegneranno. (*L'interrogante chiede la risposta scritta*). »

(6343)

« MERENDA ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dei lavori pubblici, per conoscere lo stato della pratica relativa alla costruzione in Guardiaregia (Campobasso) dell'edificio scolastico, per cui da tempo è stata fatta richiesta di contributo statale alla spesa di lire 65.000.000 ai sensi della legge 3 agosto 1949, n. 589. (*L'interrogante chiede la risposta scritta*). »

(6344)

« COLITTO ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro presidente del Comitato dei ministri per la Cassa del Mezzogiorno, per conoscere lo stato della pratica relativa alla costruzione all'acquedotto Iseretta, che dovrà dare l'alimentazione idrica ai comuni di Guardiaregia, Campochiaro e San Polo Matese (Campobasso). (*L'interrogante chiede la risposta scritta*). »

(6345)

« COLITTO ».

« Il sottoscritto chiede di interrogare i ministri del lavoro e previdenza sociale e dei lavori pubblici, per conoscere in qual modo intendono intervenire per impedire che la sistemazione di un tratto di via Fontanavecchia di

Campobasso, che pare venga eseguita con lo sfruttamento di un cantiere-scuola di lavoro, abbia luogo in guisa che venga ostacolato l'accesso dei mezzi di trasporto al mulino elettrico « Fontanavecchia ». (*L'interrogante chiede la risposta scritta*).

(6346)

« COLITTO

« La Camera,

considerato che la liquidazione della grande azienda genovese San Giorgio, di fama nazionale ed internazionale e una delle basi economico-industriali di Genova, con il licenziamento di circa 4.500 operai ed impiegati, di cui solo una parte riassunti, ha suscitato la legittima protesta di tutto il popolo genovese, protesta che ha avuto come maggiore espressione sinora lo sciopero generale unitario proclamato dalle tre organizzazioni sindacali il 5 luglio scorso;

considerato che, pur essendo il pacchetto azionario della Società in grandissima parte di proprietà statale, la predetta liquidazione è stata decisa dal Consiglio d'amministrazione della San Giorgio, in pieno contrasto con i voti unanimi precedentemente emessi dal Parlamento circa la riorganizzazione dell'I.R.I. e il divieto di attuare altri licenziamenti, nonché in aperta violazione dell'Accordo interconfederale in vigore su eventuali licenziamenti collettivi;

ritenuto che la richiesta unanime di sospensione del provvedimento di liquidazione e dei relativi licenziamenti, avanzata dalle tre confederazioni dei lavoratori e da tutta la popolazione genovese, con voti unanimi del Consiglio provinciale, del Consiglio comunale, dei sindacati, delle associazioni professionali, del clero e dei parlamentari d'ogni settore, è perfettamente legittima;

ritenuto che è indispensabile e urgente la riorganizzazione delle aziende dell'I.R.I. e di tutte le aziende a prevalente partecipazione statale, per sottrarle alla insana politica di liquidazione di tali aziende seguita dai dirigenti dell'I.R.I., onde porre le aziende stesse in condizione di assolvere al loro compito di stimolo allo sviluppo della industria nazionale e della economia del Paese;

considerato che, in attesa della riorganizzazione e del potenziamento delle predette aziende, è necessario impedire ogni provvedimento di liquidazione e la dispersione di capacità professionali e tecniche acquisite in molti anni di lavoro da maestranze altamente qualificate, come quelle della San Giorgio;

considerato, inoltre, che le tre confederazioni sindacali dei lavoratori hanno concordemente dichiarato che le maestranze della San Giorgio sono pronte ad assumersi la propria parte di sacrifici, se questi risultassero necessari, per contribuire a risanare ed a potenziare l'azienda ed aumentare la sua capacità produttiva;

impegna il Governo

a disporre la sospensione della liquidazione della San Giorgio con la relativa revoca dei licenziamenti effettuati e di accogliere la proposta avanzata dalle tre confederazioni dei lavoratori al ministro del lavoro di convocare a Roma le parti interessate per un esame obiettivo della situazione, in vista della riorganizzazione produttiva dell'azienda.

(25) « DI VITTORIO, LIZZADRI, NOVELLA, SANTI, FOA, MONTAGNANA, BRODOLINI, SACCHETTI, CALANDRONE GIACOMO, MAGNANI, MAGLIETTA ».

PRESIDENTE. Le interrogazioni ora lette saranno iscritte all'ordine del giorno e svolte al loro turno, trasmettendosi ai ministri competenti quelle per le quali si chiede la risposta scritta.

Per la mozione, sarà fissato in seguito il giorno della discussione.

La seduta termina alle 21.10.

Ordine del giorno per le sedute di domani.

Alle ore 11:

1. — Discussione del disegno di legge:

Ratifica ed esecuzione della Convenzione tra l'Italia e la Francia per il traforo del Monte Bianco, conclusa a Parigi il 14 marzo 1953 (351) — *Relatore*: Brusasca.

2. — Seguito della discussione del disegno di legge:

Stato di previsione della spesa del Ministero della pubblica istruzione per l'esercizio finanziario dal 1° luglio 1954 al 30 giugno 1955 (*Approvato dal Senato*) (797 e 797-bis) — *Relatore*: Resta.

Alle ore 16:

1. — Svolgimento della proposta di legge:

LOMBARDI RUGGERO: Costituzione, ordinamento e attribuzioni del Comitato nazionale dell'energia (306).

LEGISLATURA II — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 12 LUGLIO 1954

2. — *Discussione del disegno di legge:*

Nuove concessioni in materia di importazioni ed esportazioni temporanee (12° provvedimento) (574) — *Relatore:* Alpino.

3. — *Seguito della discussione del disegno di legge.*

Stato di previsione della spesa del Ministero della pubblica istruzione per l'esercizio finanziario dal 1° luglio 1954 al 30 giugno 1955 (*Approvato dal Senato*) (797 e 797-bis) — *Relatore:* Resta.

4. — *Votazione a scrutinio segreto del disegno di legge:*

Ratifica ed esecuzione della Convenzione tra l'Italia e la Svizzera concernente la ret-

tifica di confine al passo di Cornera o Kriegalpass, conclusa a Martigny il 4 luglio 1952 (*Approvato dal Senato*) (874).

5. — *Discussione del disegno di legge:*

Stato di previsione della spesa del Ministero dei lavori pubblici per l'esercizio finanziario dal 1° luglio 1954 al 30 giugno 1955 (*Approvato dal Senato*) (869 e 869-bis) — *Relatore:* De' Cocci.

IL DIRETTORE *§. DELL'UFFICIO DEI RESOCONTI*

Dott. VITTORIO FALZONE

Vicedirettore

TIPOGRAFIA DELLA CAMERA DEI DEPUTATI