

N. 1897-148-938-A

# CAMERA DEI DEPUTATI

## RELAZIONE DELLA VIII COMMISSIONE PERMANENTE

(ISTRUZIONE E BELLE ARTI)

(RELATORI **RAMPA**, *per la maggioranza*;  
**SCIONTI**, *di minoranza*)

SUL

### DISEGNO DI LEGGE

PRESENTATO DAL MINISTRO DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE  
(GUI)

DI CONCERTO COL MINISTRO DELL'INTERNO  
(TAVIANI)

COL MINISTRO DEL BILANCIO  
(PIERACCINI)

COL MINISTRO DEL TESORO  
(COLOMBO EMILIO)

COL MINISTRO DELLE FINANZE  
(TREMELLONI)

E COL MINISTRO DEI LAVORI PUBBLICI  
(MANCINI GIACOMO)

*Seduta del 1° dicembre 1964*

Istituzione di scuole materne statali

E SULLE

### PROPOSTE DI LEGGE

D'INIZIATIVA DEI DEPUTATI

DAL CANTON MARIA PIA, FRANCESCHINI, ROMANATO, SAMMARTINO,  
RAMPA, TITOMANLIO VITTORIA, MIOTTI CARLI AMALIA

*Presentata il 26 giugno 1963*

Obbligatorietà della scuola materna per minorati dell'udito

D'INIZIATIVA DEI DEPUTATI

**LEVI ARIAN GIORGINA, SCIONTI, IOTTI LEONILDE, NATTA, SERONI, CINCIARI RODANO MARIA LISA, ROSSANDA BANFI ROSSANA, GESSI NIVES, ILLUMINATI, BRONZUTO, BALCONI MARCELLA, VIVIANI LUCIANA, RE GIUSEPPINA, FIBBI GIULIETTA, BERLINGUER LUIGI, DE POLZER, DI LORENZO, PICCIOTTO, LOPERFIDO, BORSARI, DI VITTORIO BERTI BALDINA, BERNETIC MARIA, ZANTI TONDI CARMEN, DIAZ LAURA**

*Presentata il 6 febbraio 1964*

Istituzione di scuole statali per l'infanzia

*Presentata alla Presidenza il 6 dicembre 1965*

**RELAZIONE DELLA MAGGIORANZA**

I. — PREMESSE

ONOREVOLI COLLEGHI! — La natura e l'importanza del problema, cui si intende dare con il presente disegno di legge una risposta per quanto possibile adeguata ed efficace, sono sicuramente tali da suscitare un giustificato e vasto interesse. Ne è una riprova non soltanto la sollecitudine con cui i vari gruppi politici della Camera hanno partecipato alla discussione del disegno di legge in sede referente, ma anche la viva partecipazione di settori qualificati e di altri strati della pubblica opinione interessati al problema in sé ed alle varie vicende e proposte che hanno anticipato o accompagnato l'attesa soluzione legislativa che realizza l'adempimento di un preciso impegno del Governo.

Del resto, il problema dell'educazione dei minori di età 3-5 anni, attraverso la scuola

materna, è venuto assumendo dimensioni ed aspetti qualitativi del tutto nuovi. Il fatto di volerlo affrontare ora concretamente è il segno di una volontà politica pronta e sensibile alle esigenze che la comunità avverte; e, nel caso specifico, pronta soprattutto alle nuove esigenze di quella comunità fondamentale che, pur nel quadro di profonde trasformazioni sociali, è e rimane la famiglia.

ATTESA ED IMPEGNO DELLA FAMIGLIA  
E DELLA COMUNITÀ.

Non siamo certamente favorevoli al fenomeno di alienazione cui la famiglia italiana non riesce sempre a sottrarsi. Anzi, crediamo che per vie diverse e nuove si debba affrontarlo per contenerne, quantomeno, le più gravi conseguenze.

Al consapevole esercizio dei propri diritti-doveri, la famiglia va sostituendo infatti un atteggiamento di rinuncia o, quantomeno, di parziale passività cui sembra essere di compensazione la richiesta di interventi esterni (dello Stato, del comune, di enti, ecc.), capaci di soddisfare esigenze e bisogni, ma spesso anche tali da divenire pericolosamente sostitutivi dei compiti e, perfino, delle responsabilità familiari.

Certo, ci rendiamo conto che tale atteggiamento è anche — ma non soltanto — il risultato della pressione esercitata sulla famiglia — sulla sua tradizione, sulla sua routine, sulle sue prospettive — dai fenomeni di crisi di valori, di strutture, di modelli che le trasformazioni economiche e sociali in atto hanno suscitato in modo spesso imprevedibile e travolgente.

La nostra denuncia non si pone, quindi, su un piano moralistico perché, attenti anche ai valori etici e sociali della famiglia, secondo i principi, ed il significato che le nostre tradizioni hanno consacrati, non ci sfuggono i nuovi bisogni e le nuove esigenze che, si pongono dinamicamente in un contesto sociale che non ha ancora raggiunto un suo definitivo equilibrio.

Del resto, si tratta non già di respingere pregiudizialmente una realtà che, comunque, viene avanti, ma di comprenderne tutte le potenzialità positive per orientarla convintamente nel senso dei principi morali, dei valori culturali e sociali che stanno vitalmente alla base della società familiare.

Ci conforta, in questo senso, una recente interessantissima indagine condotta dalla A.I.M.C. sul *rapporto scuola-famiglia in Italia*, che tra l'altro, mette in rilievo in modo quasi sorprendente, rispetto ad altri atteggiamenti negativi e ad alcuni affrettati giudizi, la viva e, spesso ansiosa cura della famiglia per l'avvenire dei propri figli, in termini di inserimento armonico nella vita associata; diremmo, di « destino personale »; e, quindi, in termini essenzialmente formativi ed educativi.

È però innegabile che le trasformazioni socio-economiche che hanno contribuito a modificare dei veri e propri mondi — pensiamo in particolare al mondo contadino — e che stanno modificando il ruolo tradizionale di gruppi sociali e di individui — pensiamo alle diverse funzioni della donna nel mondo produttivo e della presenza sociale, od alla problematica del mondo dei giovani — hanno inciso, insieme ad altri fattori sociali e politici del progresso, sulle condizioni della famiglia fino a modifi-

care perfino i tradizionali modelli di responsabilità e di collaborazione dei genitori, oltreché ad aumentarne anche qualitativamente le esigenze.

Così, ad esempio, il grado di bisogno specifico è aumentato in rapporto inverso al bisogno generico. Non è, infatti, un più alto reddito familiare che permette di soddisfare, nell'esclusivo ambito della famiglia tutte le esigenze educative, assistenziali, sociali del minore. Infatti un più elevato reddito determinando possibilità per un tenore di vita più sostenuto, propone bisogni nuovi anche per i figli, bisogni che la famiglia, oggi, non è attrezzata a soddisfare.

Così come non è vero che avvenga il contrario, laddove, pur essendo prevalente il bisogno generico (vitto, vestiario, ecc.), perché molto spesso il reddito limitato anche per l'influenza sollecitante dei vari mezzi di comunicazione sociale non impedisce più la consapevolezza di altre vitali esigenze (l'educazione del bambino, la sua protezione sociale il suo avvenire, ecc.).

Caso mai, si accentuano a tale livello alcuni problemi (ad esempio quello della « custodia ») specie quando fonte del reddito familiare sia non soltanto il lavoro del capofamiglia, ma anche quello della madre; lavoro, magari svolto in condizioni tutt'altro che ottimali (lontananza dal domicilio, migrazione pendolare, tipo ed orari di lavoro, sottoccupazione e prestazioni integrative extrafamiliari, ecc.).

Così si è andata estendendo ai più vari strati sociali, nelle più varie condizioni di ambiente, la domanda, per dire, di scuola materna, idonea ad appagare le esigenze da noi sinteticamente richiamate.

Infatti un tempo essa si limitava ad un ristretto numero di famiglie e soltanto per alcuni settori di più vaste comunità (generalmente le comunità urbane oppure alcune comunità parrocchiali).

Ma ora tale domanda proviene, sia pure con diverse motivazioni, da tutti i ceti e settori sociali e dai più diversi ambienti.

Infatti essa non è caratteristica solo del « Sud che si risveglia » o di zone particolarmente depresse — dove forse il più limitato livello socio-culturale sembra essere, in alcuni casi, ancora una remora ad iniziative tipicamente educative della scuola materna — ma anche di settori sociali e di zone di più maturo sviluppo dove, ad esempio, ragioni diverse da quelle del « bisogno » tradizionalmente inteso — gli impegni extrafamiliari degli adulti, il tempo libero non an-

cora razionalmente utilizzato, le sollecitazioni centrifughe del mondo esterno alla famiglia, la « solitudine » dei nuovi quartieri dei grandi centri, ecc.) — si accompagnano ad una più consapevole conoscenza dell'importanza determinante del periodo dell'infanzia sullo sviluppo della personalità.

È — come ha sottolineato un autorevole pedagogo — la « scoperta dell'infanzia e del suo valore » che, patrimonio in tempo non lontano di pochi educatori, pionieri della scuola materna, sta diventando coscienza familiare e comunitaria.

Non ci si accontenta perciò della « sala di custodia », si dice, di famigerata memoria: né soltanto dell'asilo, tradizionalmente inteso nel suo prevalente significato assistenziale e ricreativo, ma si cerca il meglio: si chiede, potremmo dire, una scuola materna che educi, anche ricreando, assistendo e custodendo.

A tale nuovo tipo di domanda contribuisce largamente una più acuta consapevolezza della donna-madre che, secondo nuove rilevazioni, confermate anche dal recente convegno nazionale delle A.C.L.I. su *La donna nella società italiana in trasformazione* tenderebbe nell'ambito della famiglia ad assolvere sempre più ad un ruolo culturale ed « a proiettare sui figli l'ansia d'ascesa sociale, che vuole per loro una professione migliore di quella del padre, che svolge nella famiglia un'azione propulsiva proponendo come paradigma il modo di vita del ceto immediatamente superiore ».

Apparirebbe quindi sbagliata la tesi di coloro che vedono sempre e comunque nella tendenza a servirsi di strutture come le scuole materne e gli asili nido una implicita rinuncia ai compiti educativi della madre. Spesso tale tendenza è legata alla persistente consapevolezza dei compiti. Vuole che la madre continua a svolgere in una direzione più specifica ed alta, senza esaurirsi in mere finalità di allevamento della prole, ma tenendosi disponibile per i compiti più delicati dell'educazione dei figli. E la società democratica non può che assecondare questa positiva evoluzione del ruolo femminile materno ».

\* \* \*

Ma al « meglio », così come l'abbiamo inteso, di una scuola materna che educi anche assistendo, deve tendere tutta la comunità.

La famiglia non vive più nel chiuso cerchio dei propri esclusivi interessi. Il suo mondo è aperto sui mondi esterni. Essa è dentro questi mondi, comunità autonoma e fonda-

mentale in sempre più vaste comunità, e poiché ne è condizionata e condizionatrice insieme, dipende anche dalla formazione dei suoi figli se essa conserverà — come dovrà conservare — in futuro la sua natura e la sua autonomia.

Ma se tale problema riguarda la famiglia, riguarda anche la comunità nel suo insieme, almeno quando essa, consapevole delle proprie trasformazioni, voglia avere la forza di guidarne il processo in direzione della crescita di una società democratica, fondata sulla persona e sui suoi valori essenziali.

Il problema dell'educazione del bambino si pone, quindi, anche in una nuova dimensione sociale proprio nella misura in cui il rapporto famiglia-comunità (civica, sociale, aziendale, culturale) viene assunto come una ipotesi da costruire progressivamente in realtà e non come un dato da subire passivamente, come risultato di cause incontrollate.

Le scienze pedagogiche e psicologiche, la scienza medica, la protezione sociale nei suoi criteri di fondo, sollecitano e confortano, oggi più che mai, a dare una risposta a tale problema ponendo sul tappeto della responsabilità della famiglia, della comunità e dello Stato, l'esigenza di educare, e non solo di assistere, il bambino nella età della seconda infanzia, quando è più che mai possibile educare, nel bambino, il protagonista della società democratica di domani.

Per questo, se vi è un'istituzione educativa su cui gli ideali, gli interessi e le speranze della comunità si devono armonicamente incentrare con affettuosa cura, ma anche con piena consapevolezza, trovando concrete espressioni di partecipazione e di impegno, questa ci sembra essere la scuola materna.

#### LA POSITIVA REALTÀ DELL'INIZIATIVA NON STATALE.

Le nuove esigenze della famiglia, ed in particolare della madre-lavoratrice, di fronte ai condizionamenti che il suo inalienabile compito educativo subisce, così come i bisogni reali del bambino che chiedono di essere assunti anche in chiave culturale-educativa sono dunque emergenti nel vasto e complesso quadro della nostra società in trasformazione.

Ad esse si aggiunge il vitale interesse della comunità a considerare anche in termini di prospettiva democratica e di crescita civile il proprio impegno di consapevolezza e la propria funzione di solidale e concreta collaborazione con la famiglia, con lo Stato, con

gli operatori pubblici e privati nel campo educativo ed assistenziale per stimolare la scuola materna a più alti livelli qualitativi ed a più vaste e differenziate dimensioni organizzative.

In questo quadro di autonomi ed, insieme, interdipendenti fini ed obiettivi lo Stato viene assumendo una sua più determinante funzione.

Vedremo, poi, in rapido *excursus* nella legislazione italiana quanto limitato e spesso contraddittorio sia stato l'intervento dello Stato a favore del « mantenimento », o della « sopravvivenza » (*sic!*) o dell'« espansione » della scuola materna.

La mancanza, sempre più grave nel tempo, di una legislazione organica; la riduzione ad un livello caritativo dell'intervento indiretto dello Stato nei confronti dell'unica e sola iniziativa che esistesse nel campo della scuola materna — quella non statale — non sono una ultima causa della situazione parzialmente deficitaria che oggi concordemente lamentiamo. Non è questa la sede per una analisi storico-politica e culturale delle cause che hanno portato alla situazione odierna. Essa in larga misura è l'eredità — poi, comunque, largamente migliorata — di un lungo periodo di inerzia e di incomprendimento della classe dirigente, prigioniera soltanto in parte di una minore consapevolezza della dimensione culturale, pedagogica e sociale dell'educazione infantile, ma troppo sorda per responsabilità proprie ad esigenze che pur valutate nel tempo avrebbero dovuto ottenere adeguata risposta.

Si può sostenere che di altri settori della educazione e dell'istruzione lo Stato e la comunità nazionale hanno dovuto primariamente interessarsi. Ma resta vero che soltanto in questi ultimi quindici anni, dopo l'abbozzo di riforma del 1923, si è più seriamente approfondito il problema di una armonica educazione della seconda infanzia cercando, pur faticosamente, adeguate soluzioni che, purtroppo, hanno trovato spesso contrastanti pareri nelle forze politiche e sociali chiamate a realizzarle. Conosciamo — e non possiamo dimenticare — le tappe di questo processo di maturazione, di ricerca, di avvio di soluzioni a livello non più soltanto di circoli o settori « specializzati » ma a livello di famiglie, di comunità locali, di forze sociali e culturali, oltreché di Governo e di Parlamento (1).

(1) Il disegno di legge n. 2400 del 1951; il « piano decennale di sviluppo » del 1958; le proposte di legge del partito socialista del 1958, ripre-

Ma contemporaneamente (ed i successivi dati statistici serviranno da chiara verifica alle nostre considerazioni) bisogni, esigenze, problemi dalle varie dimensioni, da quelle culturali e pedagogiche a quelle assistenziali, strutturali ed organizzative — oltreché a quelle finanziarie che condizionano pesantemente ogni valida soluzione — sono aumentati a dismisura.

La stessa iniziativa non statale nel campo delle istituzioni di scuola materna — iniziativa tutt'altro che ridicibile come purtroppo si è ancora soliti fare da certe mentalità viziate da residui pregiudizi laicisti o sollecitate da prospettive più o meno confessatamente statalistiche, ad un deprecabile fenomeno di « monopolio clericale »! — l'iniziativa non statale, dicevamo pur tanto generosa e meritoria nella sua azione di interesse pubblico — si è trovata in gravi difficoltà sia per la progressiva estensione e la più complessa articolazione dell'area di bisogno e di intervento, sia per lo sforzo finanziario richiesto da un tipo adeguato e moderno del « servizio » offerto alle famiglie ed alla comunità, senza per altro che esso trovi remunerazioni o profitti che, del resto, data la sua natura, non deve trovare.

Varie potevano essere le strade per contribuire ad appagare almeno sostanzialmente esigenze e bisogni nuovi ma certo tutte passavano attraverso un più determinato impegno dello Stato. Di quale tipo dovesse e potesse essere tale impegno si può discutere.

Certo, esso, non poteva e non può essere, comunque, indifferente o, peggio, soffocatore di una realtà che nonostante le sue ombre rappresenta, oggi ancora, l'unica e sola realtà esistente nel campo della scuola materna: la scuola materna non statale.

Infatti, il contrario, come obiettivo immediato sarebbe, anche sul piano dei fatti, una astrazione; e come prospettiva, sarebbe un inaccettabile traguardo per chi crede che una comunità democratica deve difendere gelosamente come garanzia di libertà il pluralismo delle iniziative — specie nel delicato campo educativo e, soprattutto, educativo-assistenziale dell'infanzia — che lo Stato democratico non può limitarsi a presidiare formalmente se poi non contribuisce a creare le condizioni per una sua reale vitalità.

sentate nel 1959; le proposte di legge del partito comunista del 1960; lo stralcio triennale del piano Fanfani con la legge n. 1073; le analisi, le indicazioni e le proposte della Commissione d'indagine del luglio 1963; l'attuale disegno di legge n. 1897.

Se lo Stato, dunque, assicurando oggi alla scuola materna statale il necessario ordinamento, intende contribuire immediatamente ed, in modo logicamente progressivo, ad appagare esigenze reali e pressanti offrendo alle famiglie un servizio oggi essenziale, non vi possono essere motivi di ingiustificato dispiacimento o di assoluta contrarietà.

Vi possono essere, come per ogni soluzione, riserve o preoccupazioni, ma starà alla capacità dell'iniziativa non statale ed alla doverosa sensibilità dello Stato, creare quelle condizioni di collaborazione tra famiglia-comunità-privati-Stato, che già abbiamo definito ottimali, soprattutto per una scuola dalla particolarissima natura e funzione qual è la scuola materna.

#### L'INTERVENTO DIRETTO DELLO STATO.

Anche in altri settori della vita nazionale, in tempi diversi e con i più diversi regimi o governi, lo Stato, nella logica delle tendenze organizzative in cui si pone la società quanto più elevati e molteplici diventano i bisogni da soddisfare, si è determinato ad organici interventi, spesso di natura istituzionale. Siamo per lo Stato *presidium* della persona, delle società intermedie e del bene comune; non siamo per lo Stato indifferente al loro diritto di sviluppo, di presenza, di potere; o per lo Stato soffocatore della loro individualità e dei loro valori. Quindi non abbiamo opposizioni di principio da sollevare, neppure nel caso specifico che stiamo trattando quando siano salvi la Costituzione ed i valori in cui crediamo. E se, ideologicamente, vi possono essere legittime tendenze a preferire ed auspicare sistemi diversi (pensiamo ad esempio con ammirazione al maggior grado di libertà, di autonomia e di iniziativa nel campo educativo e scolastico che contraddistingue le democrazie anglosassoni), un'obiettivo valutazione della situazione storica del nostro Paese e della « realtà scolastica » che essa ha nel tempo prodotto, ci convincono, anche in rapporto al bisogno ed alle ipotesi di sviluppo della società, che l'intervento statale, diretto ed indiretto, assumendo il significato di un servizio alla comunità, è un dato necessario nella dinamica in atto per una più equilibrata strutturazione ed una più armonica convivenza sociale.

Siamo consapevoli che anche dal punto di vista politico vari possono essere, per la stessa diversa ispirazione delle forze che compongono la maggioranza, i punti di partenza o le accentuazioni dei diversi motivi ideologici

e programmatici che caratterizzano la posizione di ciascuna di esse anche di fronte alle soluzioni proposte. Ma respingiamo la tesi insistentemente avanzata, che sia un « ibrido compromesso » l'aver concordato il necessario intervento dello Stato (prima con l'istituzione di scuole materne statali ed, ora, con l'ordinamento della scuola materna statale) salvo l'impegno, implicito nelle indicazioni della Commissione di indagine; esplicito nelle « linee direttive del piano quinquennale » a « dare precisa disciplina alla scuola materna non statale ».

Non di ibrido compromesso si tratta, infatti, né di un'estemporanea risoluzione, ma di una meditata intesa fra le forze della maggioranza che, varie e diverse, hanno, tuttavia, trovato un altro punto di accordo e di collaborazione nella consapevolezza delle acute esigenze che richiedevano una scelta di fondo.

Non pare, del resto, che superate precedenti linee di soluzione del problema della scuola materna, attraverso una più approfondita ricerca ed una più attenta valutazione dei suoi reali termini; non ci pare, dicevamo, che vi siano sulla necessità dell'intervento diretto dello Stato, gravi dissensi od obiezioni di principio. Dove essi si pongono — ed è inutile mascherarlo — è quando a tale intervento si vuole dare un significato assoluto, anziché integrativo, anche se stimolatore dell'iniziativa delle comunità o dell'iniziativa privata; o quando si vuole che esso debba concretarsi in una cosiddetta « scuola dell'infanzia » inserita nel sistema scolastico dello Stato; anziché — in funzione integrativa dell'opera insostituibile della famiglia — in una scuola che, data la sua specifica natura, autonoma nei suoi fini, nei suoi contenuti, nei suoi ordinamenti venga ad inserirsi nel vario e ricco movimento di iniziative educative ed assistenziali per la seconda infanzia che lo Stato non può ignorare. Certamente il dibattito parlamentare in Aula, come già in sede di VIII Commissione, affronterà anche le tesi di fondo che evidentemente pongono in contraddizione, su questi punti la maggioranza ed alcune minoranze. Del resto, è questo un tema che ha suscitato, anche in precedenti occasioni, il libero confronto delle posizioni.

#### UNA SCUOLA PER IL BAMBINO.

In occasione dell'approvazione dell'ordinamento della nuova scuola statale si è cercato di focalizzare il dilemma — se di dilemma si tratta — nei termini « se la scuola materna debba essere vera scuola o non » e,

si è forzata per amore di tesi, la posizione della maggioranza — con particolare riferimento alla democrazia cristiana ed ai cattolici che essa interpreta — sostenendo che alla « vera scuola » la maggioranza preferisce, secondo i liberali, la « scelta deludente dell'ibrido, assistenziale, educativo » rappresentato dalla soluzione proposta dal disegno di legge; o, secondo i comunisti « la tipica posizione conservatrice » che « nascosta dietro una facciata di modernità svuota la scuola da ogni autonomo contenuto la strumentalizza alle condizioni socio-economiche dominate dalle leggi e dalle finalità del capitalismo e continua a consolidare come unici canali formativi del bambino, la famiglia e la chiesa ».

Per gli uni, dunque — ma l'accusa è mossa anche dai comunisti — si sarebbe fermi ad un'ibrida concezione assistenziale-educativa nella quale predominante sarebbe in ultima analisi la componente assistenziale cosicché si potrebbe realizzare nel Paese una vera scuola materna (quella statale) ed un'ibrida istituzione assistenziale (quella non statale)! La verità è un'altra, e l'articolo 1 del disegno di legge, nel testo approvato dalla Commissione è chiaro.

\* \* \*

L'approfondimento di teorie psicologiche e pedagogiche non è pertinente non già all'argomento che ci appassiona, ma alla sede in cui noi stiamo trattando. Tuttavia, non ci sembra inutile richiamarci al significato essenziale di cui sono stati partecipi diversi sistemi pedagogici e varie esperienze educative, rivolte in questo ultimo secolo al mondo dell'infanzia: il valore determinante dell'età infantile agli effetti della formazione del carattere e della personalità.

Le intenzioni, umanamente profonde anche se diversamente motivate, dell'Aporti, del Froebel, della Montessori, del Delcroly e dello Agazzi avevano avuto il grande merito di scoprire ciò che la psicologia nelle sue varie applicazioni avrebbe, poi, scientificamente evidenziato; ed in particolare la psicologia dell'infanzia che offre ai pedagogisti ed agli educatori ricchissimi elementi di valutazione e di orientamento per le loro dottrine e per le loro esperienze.

L'estrema plasmabilità e duttilità della psiche infantile può indurre nella tentazione — e nel rischio — di considerare il processo educativo nell'età tra i 3 e i 5 anni come un processo di estrazione « dell'uomo dal fanciullo »: del modellare cioè il fanciullo secondo un determinato *cliché* di uomo che l'educa-

tore si fosse proposto. L'innaturalità di siffatta concezione appare oggi ancora più evidente.

Il bambino, realtà estremamente duttile « cera da plasmare » — come si è detto — è tuttavia una realtà autonoma, con meccanismi psichici affettivi e conoscitivi che sono propri sì della sua età e condizione, ma anche della sua stessa individualità. Egli non è ancora consapevole di sé; non è ancora coscienza morale; non è ancora volontà razionale.

È, sostanzialmente, spontaneità che si esprime in espressività (libertà), attività di lavoro (giuoco), in comunicazione (egocentrismo). Nascono proprio da questa sua triplice manifestazione i tre aspetti del processo educativo globale di cui egli stesso deve essere per dire il protagonista-guidato.

Ma è evidente che tale processo non può svilupparsi fecondamente sotto il segno dello scolasticismo entro cui si vorrebbe, da alcune parti, imprigionarlo.

Solo più tardi, quando libertà, egocentrismo e giuoco diverranno almeno iniziale consapevolezza del rapporto autorità-libertà; del rapporto persona-società; del rapporto giuoco-lavoro, quando cioè la trasformazione fisica psichica intellettuale del bambino e la sua progressiva acquisizione del senso morale avranno raggiunto un pur iniziale grado di maturazione, sarà possibile pensare al momento dell'istruzione sistematica anche come rispondente ai più maturi meccanismi conoscitivi.

Lo sviluppo dell'intelligenza, del carattere, della condotta umana nel bambino — rileva l'Ossicini in un suo saggio — « è vincolato alle esperienze fatte nel quadro della relazione madre-bambino nei primi 3 anni di vita ed alle precoci influenze del gruppo familiare sullo sviluppo infantile nei primi 5 anni di vita. Dopo questo periodo le basi della personalità infantile sono ormai determinate in modo ampio, sia in senso positivo sia in senso negativo ».

Sarà allora che si potrà constatare la progressiva attenuazione o meglio, la trasformazione — ma mai il rifiuto — dell'influenza della madre-educatrice e dell'ambiente familiare nella loro unità, sul processo educativo del fanciullo.

Ma la scuola materna che si rivolge al bambino ancora naturalmente condizionato dalla sua *vita assieme* con la madre, nell'ambito familiare, non può ignorare tale componente, diremmo, della sua stessa natura di scuola per il bambino, in nessuno dei suoi significati. Madre, casa, famiglia, così come

sono, rappresentano nella vita del bambino « una presenza » che essa deve « ripetere » non già ricostruendola artificialmente su modelli o schemi astratti, ma facendosi direi, ambiente materno e familiare, dove il più vasto ed umano rapporto sociale del bambino non si ponga in contraddizione con l'esperienza realmente viva del suo ambiente naturale — la famiglia, la casa — in cui egli « *germe vitale che aspira al suo intero sviluppo* » — appunto tale sviluppo ha iniziato e continuerà ad avere primariamente — in inscindibile rapporto psichico affettivo e sociale soprattutto con la madre.

Non si vorrà dire che sia questa una visione oleografica dell'« ambiente naturale » del bambino, quasi che non ci rendessimo conto dei limiti educativi di *certi* rapporti madre-bambino e di *certi* ambienti familiari né si vorrà sostenere che sia il risultato di una pregiudiziale accettazione del metodo agazziano che — come vorrebbe sostenere polemicamente la Iovine — avrebbe ricevuto dai cattolici una non richiesta patente di confessionalismo, quasicché non dovessimo apprezzare pure ciò che — di là di certe degenerazioni metodologiche e didatticistiche — vi è ancora di vigorosamente vivo nelle aperte ispirazioni di altri pedagogisti.

Ma è nostra convinzione che non già « di scuola dell'infanzia » ma di « scuola materna » abbia bisogno il bambino dai 3-5 anni in relazione ai momenti del suo sviluppo psichico-fisico ed affettivo; momenti tanto diversi e complessi pur nella stessa età; e pur in ambienti sociali omogenei; pur nella medesima famiglia.

Se vogliamo parlare di scuola dunque, anziché di istituzione educativa, che sarebbe una definizione più pertinente, dobbiamo sottolineare di essa la specifica natura e la necessaria — meglio connaturale — autonomia.

Una « autonomia » che non deve essere identificata, come sembrano fare altri, con l'autonomia delle strutture e dell'organizzazione — pur essa necessaria — ma un'autonomia di natura fini e metodi contenuti.

Quando vediamo sottolineare, ad esempio, il carattere « preparatorio » della scuola materna, e contestualmente vediamo sottolineare il carattere scolastico rimarcando il momento dell'istruzione che essa dovrebbe offrire; e vediamo già interpretare « la scuola dell'infanzia come un grado della scuola dell'obbligo dai 3 agli 11 anni perché soltanto allora... ci sarà una riforma completa », crediamo davvero che si sia su una strada pericolosa per l'autonomia, per altro verso affer-

mata, della scuola materna e per la sua specifica funzione.

Si è voluto giudicare un vano *slogan* l'affermazione che la scuola materna deve essere « la scuola del bambino per il bambino, secondo il bambino », con cui, se non erriamo nel 1958 il Centro didattico per la Scuola materna indicò alle educatrici ed alle stesse madri-educatrici la giusta strada.

Evidentemente non si voleva e non si vuole consentire con una impostazione cui noi ci auguriamo possa rifarsi con ricca capacità di inventiva e con fedeltà di ispirazione la scuola materna italiana.

Il dibattito parlamentare approfondirà sicuramente questo tema su cui per ragioni di economia, non ci è possibile insistere.

Noi vorremo concludere quanto siamo venuti rilevando che se per concepire la « scuola materna » nei suddetti termini ci si può meritare la definizione di « conservatori » che in ultima analisi asservirebbero la scuola (anche quella materna !) alle leggi ed alle finalità del capitalismo, veramente non si sa se essere più stupiti del giudizio o più preoccupati della mentalità che lo ispira.

E crediamo che a tale proposito sia questo il comune sentimento della maggioranza della Commissione.

Che se poi si volesse continuare a credere che identificare anche sul tema della scuola materna come unici (?) canali formativi del bambino la famiglia e la chiesa possa far parte di tale politica conservatrice, allora si dimostrerebbe davvero, senza possibilità di appello, quanto profondamente incolmabili siano le concezioni che contrappongono i cattolici e non solo i cattolici, ai comunisti.

#### LA DIMENSIONE ASSISTENZIALE COME MOMENTO DEL PROCESSO EDUCATIVO.

Dunque, di una scuola si tratta nel senso della sua primaria e preminente funzione e capacità educativa cui devono concorrere, in atto di corresponsabilità, l'impegno educativo della famiglia e la volontà di collaborazione della comunità. Certo, vi è un'altra dimensione che caratterizza le finalità della scuola materna: la dimensione assistenziale. Ma essa è soltanto un momento concomitante e contestuale con le finalità e, quindi, con il processo educativo che la scuola materna intende garantire.

In verità, come si afferma da ogni parte — se non negli istituti, nell'azione operativa — si avvertono i limiti della tradizionale conce-



zione della beneficenza e dell'assistenza « caritativa ».

Ma allora perché non dovrebbe avvenire altrettanto quando per il successo dell'azione educativa nella scuola materna verrebbero create condizioni personali e comunitarie ottimali, proprio da un'assistenza, animata dall'insopprimibile e fecondo spirito di carità, e tesa a stimolare, anziché a comprimere, la personalità dell'assistito e della sua famiglia, rispondendo, con la loro attiva partecipazione, ad ogni bisogno generico e specifico?

Sembra ovvio ripetere che l'assistenza, oggi, non è più la custodia, la refezione, la medicina..., visti come meri appagamenti di un bisogno (molto spesso, soltanto di un « bisogno del povero ») quasi sempre posto — e soddisfatto! — in termini materiali.

E se si parla giustamente di assistenza educativa e di dimensioni educativo-assistenziali della scuola materna non si nega certo la necessità degli strumenti e dei mezzi, ma si nega che essi siano semplicemente fine a dei « bisogni », mentre devono essere finalizzati allo sviluppo della personalità del bambino che nella « protezione sociale » (offerta di speriamo, in prospettiva, indipendentemente dal censo), deve essere educato a sentire un atto comunitario che investe i suoi bisogni, gli interessi della famiglia, l'avvenire della stessa comunità. Essa infatti, intesa anche come tipo e modalità del rapporto dell'educatore e dell'ambiente-scuola con il bambino nella sua naturale esigenza di « essere amorevolmente assistito », incentra attorno al bambino nella scuola materna preoccupazioni, interessi, sforzi della famiglia e della comunità in un democratico rapporto di organica collaborazione che è esso stesso educativo per la sua impostazione, il suo significato, la sua portata operativa.

Quindi, affermare che la scuola materna così come la concepiamo anche nella sua dimensione assistenziale, non certamente secondaria ma neppure autosufficiente ed autonoma perché essa pure finalizzata al globale processo educativo, possa essere un « ibrido assistenziale educativo » o un'istituzione prevalentemente assistenziale, è, se non altro, un'aprioristica conclusione.

#### LA SCUOLA MATERNA STRUMENTO DI INTEGRAZIONE DELLA FAMIGLIA.

Del resto, a nostro avviso, lo Stato non crea una *scuola preparatoria* che rientri — come voleva il testo unico del 1928 — nell'ambito dell'ordinamento elementare; in forza di un

obbligo costituzionale. Al contrario, esso dà una risposta, in nome del suo diritto-dovere a promuovere il bene comune, ai nuovi problemi ed alle nuove esigenze etico-sociali che le trasformazioni della società hanno largamente evidenziato.

E ciò in rapporto al preminente diritto-dovere sancito dalla Costituzione per la famiglia per la quale, secondo l'articolo 30 « è dovere e diritto dei genitori mantenere, istruire ed educare i figli », in ciò aiutata dalla Repubblica che, nel rispetto dell'autonomia delle sue scelte educative, « agevola con misure economiche ed altre provvidenze la formazione della famiglia e l'adempimento dei compiti relativi... » (articolo 31) e protegge l'infanzia favorendo gli istituti necessari a tale scopo (articolo 31).

Appare indubbio anche a costituzionalisti e studiosi del problema che « in tali istituti rientri per la sua specifica natura la scuola materna che, se per un verso è costituita nell'ordinamento giuridico della scuola e, in tal guisa, soddisfa alle esigenze di ordine amministrativo, per altro verso si sostanzia in una azione educativa che si sottrae agli schemi ed agli ordinamenti scolastici e didattici in senso proprio ».

D'altra parte è in questo senso significativo lo stesso fatto che il previsto ordinamento della scuola materna statale, anziché inserirsi nella logica del testo unico del 1928, riconosca alla scuola materna statale, accentuando le tendenze già verificabili nella volontà del legislatore, una sua piena autonomia, sia confermando la funzione integratrice dell'opera educativa della famiglia, sia non conferendole alcune caratteristiche proprie dell'ordine elementare (l'obbligatorietà, anche come attuazione del precetto costituzionale; i programmi scolastici; il criterio scolastico del profitto, ecc.).

In un significativo quadro socio-culturale ed in un complesso quadro giuridico viene dunque a porsi la scuola materna statale con il suo nuovo ordinamento.

Essa, lo vogliamo rilevare, non intende rispondere — nelle finalità che sollecitano la maggioranza ad approvare il disegno di legge — esclusivamente al pur importante dato sociologico da noi rilevato. Abbiamo, infatti, dimostrato che non si tratta soltanto di appagare nuovi bisogni della madre-lavoratrice o della famiglia o della comunità provocati dal fenomeno dell'industrializzazione, ma si tratta di assicurare al bambino un'educazione che risponda adeguatamente in senso pedagogico, assistenziale e sociale alle sue riconosciute

complesse esigenze di armonico e globale sviluppo, secondo i ritmi che gli sono propri.

L'istituzione della scuola materna statale ed il suo ordinamento non snaturano dunque, ma debbono confermare le particolari caratteristiche di tale scuola.

## II. — L'ATTUALE REALTÀ E LE PROSPETTIVE DI SVILUPPO

L'esigenza e l'urgenza di dare un'adeguata, anche se forzosamente graduale risposta alle istanze che vengono poste dalla famiglia e dalla società, oltre che dalla natura e dalle esigenze stesse del bambino, non si giustificano soltanto sul piano culturale, morale, educativo e sociale, e in ultima analisi sul piano della prospettiva di una sicura crescita civile della comunità, ma anche — e vorremmo dire con più drastica evidenza — su quello della realtà.

Purtroppo — data la esiguità del tempo a nostra disposizione — non possiamo approfondire la ricerca e la documentazione.

Ma l'esperienza comune, quella di uomini di scuola, o di parlamentari a contatto con la realtà delle nostre comunità, crediamo possa condurci al medesimo giudizio.

Si sottolineava in un'interessante relazione ad un recente Convegno nazionale sulla scuola materna che, in percentuale, la popolazione della scuola materna (in rapporto ai bambini in età 3-5 anni) era salita dal 15 per cento del 1882-83 al 36 per cento del 1926-1927, al 45 per cento del 1957-58.

I dati più recenti 1962-63 segnano un notevole incremento rispetto alle medie precedenti.

I dati provvisori relativi all'anno 1964-65 confermano la tendenza positiva dal 1963-64. Saremmo giunti, secondo gli stessi, a 17.955 scuole materne, con 30.663 insegnanti per 1.217.363 minori.

Quali siano le conseguenze strutturali ed organizzative di questa notevole realtà, lo dimostrano le tabelle che alleghiamo a conclusione di queste brevi valutazioni, anche se esse documentano la realtà delle scuole materne al 1962-63.

Realtà che abbiamo motivo di ritenere non peggiorata, se non altro perché all'incremento degli « alunni » si è accompagnato — in forza degli stanziamenti della legge n. 1073 — un parziale sviluppo delle condizioni della stessa scuola materna dal punto di vista dell'edilizia, delle attrezzature didattiche e dell'assistenza.

Ma alcune sottolineature vorremmo fare, sulla scorta dei dati in nostro possesso relativi agli anni 1963-64.

La scopertura nella domanda di scuole materne appare evidente di fronte ad un dato: di circa 2.400.000 minori in età 3-5 anni, soltanto 1.192.887 (circa il 47 per cento) risultano iscritti a scuole materne.

Ma se è vero che la popolazione in età 3-5 anni è relativamente maggiore al sud ed al centro che al nord, appaiono indici di un grave squilibrio nella diffusione delle iniziative di scuola materna nella ripartizione che rileviamo di: 324.418 minori al nord; di 432.364 minori al centro; 439.405 al sud dell'Italia.

Un altro indice di squilibrio, certamente comprensibile in relazione alle diverse cause e condizioni di sviluppo economico e di crescita civile delle tre zone corrispondenti alla tradizionale ripartizione statistica del nostro Paese, ci appare il rapporto alunni-insegnanti:

8.607 insegnanti per 321.118 alunni per il Nord;

11.451 insegnanti per 432.364 alunni per il Centro;

9.678 insegnanti per 439.405 alunni per il Sud e le Isole, dove appare pesante la differenza pure fra Centro e Sud.

Il rapporto sezioni-alunni ed il rapporto aule-alunni (rinviamo alla considerazione delle tabelle allegate) pone altri evidenti problemi organizzativi e funzionali anche sul piano delle possibilità realmente educative di larghe zone della scuola materna.

Ad esempio ci sembra un indice-limite, estremamente significativo il rapporto alunni-insegnanti (1784 insegnanti per 87.332 alunni nelle Puglie o gli 841 insegnanti per 44.306 alunni della Sardegna, contro i 760 per 28.323 alunni degli Abruzzi, cui si oppongono i 3.088 insegnanti del Veneto per 126.119 alunni od i 2.153 del Piemonte per 67.553 alunni).

Analoghi od altri squilibri potremmo rilevare all'interno delle dette ripartizioni fra regione e regione e, come è noto, anche all'interno delle varie province.

Ma se quest'ultimo è un fatto che ha una sua spiegazione più logica e più particolare insieme, gli altri sono il segno — di cui comprendiamo le cause storiche, culturali e sociali — di un distorto orientamento della priorità di azione sociale ed educativa anche attraverso la scuola materna.

Altri aspetti da esaminare in questa sede alla luce dei dati statistici più recenti (cre-

diamo che i più attendibili siano quelli raccolti dalla Commissione di indagine, cui rinviando per esigenze di tempo) sono quelli dell'edilizia e delle attrezzature in rapporto alle loro idoneità; del personale insegnante in rapporto alla preparazione culturale e professionale ed alle sue condizioni giuridiche, economiche e previdenziali; degli strumenti didattici che tanta parte hanno nella funzionalità pedagogica di una scuola materna.

Ma, pur dispiaciuti, lasciamo all'interesse dei colleghi il farlo compiutamente.

Vorremmo insistere in quest'analisi che potrebbe essere di viva utilità, perché farebbe emergere aspetti e problemi tali da suscitare — lo vogliamo credere — nella comunità nazionale una più ampia ed impegnata volontà di approfondire i caratteri degli uni e di risolvere gli altri con un più generoso impegno di idee, di iniziative e di mezzi.

Ma se queste sono le ombre di una situazione che tuttavia non può trovare soltanto dei facili accusatori, vi sono anche le luci: rappresentate, se non altro, dalla stessa realtà

*Scuole del grado preparatorio (gestite da Enti pubblici e privati).*

Anno scolastico 1962-63.

REGIONI	Scuole	Aule (a)	Sezioni	Alunni	Insegnanti
Piemonte . . . . .	1.535	2.095	2.234	65.141	2.188
Valle d'Aosta . . . . .	58	68	70	2.044	54
Liguria . . . . .	557	865	869	27.077	843
Lombardia . . . . .	2.980	5.366	5.475	208.266	5.167
Trentino-Alto Adige . . . . .	400	604	604	19.861	592
Veneto . . . . .	1.559	3.124	3.160	118.244	2.574
Friuli-Venezia Giulia . . . . .	542	877	898	29.923	802
Emilia-Romagna . . . . .	1.235	1.981	2.035	66.516	1.965
Marche . . . . .	594	793	803	25.370	794
Toscana . . . . .	1.095	1.486	1.626	50.316	1.557
Umbria . . . . .	296	423	428	12.466	412
Lazio . . . . .	1.170	2.114	2.167	90.503	2.097
Campania . . . . .	1.665	2.677	2.696	122.335	2.712
Abruzzi e Molise . . . . .	617	935	941	36.335	897
Puglia . . . . .	840	1.793	1.808	87.107	1.628
Basilicata . . . . .	202	358	381	18.403	320
Calabria . . . . .	828	1.205	1.242	55.577	1.051
Sicilia . . . . .	1.426	2.059	2.130	89.484	2.088
Sardegna . . . . .	489	881	924	45.228	848
ITALIA . . . . .	18.808	29.704	30.491	1.169.296	28.589

Fonte: *Bollettino mensile di Statistica.*

(a) Sono considerati solo gli ambienti nei quali si svolgono le lezioni.

IV LEGISLATURA — DOCUMENTI — DISEGNI DI LEGGE E RELAZIONI

globale della scuola materna che è sorta e si è sviluppata nell'interesse della comunità nazionale quasi esclusivamente per l'impegno civico, il contributo finanziario, lo sforzo organizzativo dell'iniziativa pubblica locale e

privata cui i cattolici hanno dato in quanto tali e come classe dirigente, anche a livello di comunità locale, un caratterizzante contributo.

*Risultati provvisori per l'anno scolastico 1963-64.*

Scuole del grado preparatorio dall'Annuario Statistico dell'istruzione Italiana 1963-64, pag. 585.

REGIONI	Scuole	Aule	Sezioni	Alunni iscritti	Insegnanti
Piemonte . . . . .	1.510	2.144	2.170	67.553	2.153
Valle d'Aosta . . . . .	62	72	78	2.019	69
Liguria . . . . .	559	859	892	28.954	882
Lombardia . . . . .	2.970	5.617	5.737	222.592	5.503
Italia Nord Occidentale . . . . .	5.101	8.689	8.877	324.118	8.607
Trentino Alto Adige . . . . .	377	587	595	19.561	577
Veneto . . . . .	1.576	3.154	3.258	126.119	3.088
Friuli Venezia Giulia . . . . .	534	908	904	29.326	977
Emilia Romagna . . . . .	1.256	2.026	2.075	70.675	1.981
Marche . . . . .	569	768	799	25.388	766
Toscana . . . . .	1.083	1.497	1.534	52.813	1.511
Umbria . . . . .	278	374	395	11.642	360
Lazio . . . . .	1.171	2.306	2.338	96.840	2.291
Italia Centro Orientale . . . . .	6.844	11.620	11.898	432.364	11.451
Campania . . . . .	1.694	2.678	2.743	116.525	2.683
Abruzzi . . . . .	506	768	765	28.323	760
Molise . . . . .	128	200	196	8.530	183
Puglia . . . . .	865	1.859	1.858	87.332	1.784
Basilicata . . . . .	225	397	409	18.667	355
Calabria . . . . .	679	1.087	1.089	49.256	1.025
Sicilia . . . . .	1.374	2.038	2.090	86.466	2.047
Sardegna . . . . .	483	857	900	44.306	841
Italia Meridionale ed Insulare . . . . .	5.954	9.884	10.059	439.405	9.678
Italia . . . . .	17.899	30.193	30.834	1.192.887	29.736

*Dati riassuntivi provvisori per l'anno scolastico 1964-65.*

Dal *Bollettino mensile di statistica*, n. 9, settembre 1965, pagina 15.

Scuole . . . . .	17.955
Alunni . . . . .	1.217.363
Insegnanti . . . . .	30.663

*Risultati sommari provvisori per l'anno scolastico 1963-64.*

(Scuole del grado preparatorio: grandi centri)

PROVINCE	Scuole	Aule	Sezioni	Alunni iscritti	Insegnanti
Torino . . . . .	456	759	762	28.346	742
Milano . . . . .	696	1.872	1.850	80.855	1.791
Roma . . . . .	741	1.659	1.679	70.472	1.672

IV LEGISLATURA — DOCUMENTI — DISEGNI DI LEGGE E RELAZIONI

*Scuole, alunni, insegnanti, secondo la gestione delle scuole.*

ANNI SCOLASTICI	SCUOLE			ALUNNI			DIRETTRICI ED INSEGNANTI		
	Enti pubblici	Enti privati	Totale	Enti pubblici	Enti privati	Totale	Enti pubblici	Enti privati	Totale
	1950-51	2.241	10.139	12.380	178.083	754.118	932.231	4.581	19.569
1951-52	2.701	10.294	12.995	225.413	764.690	990.103	5.310	19.577	24.887
1952-53	3.092	10.469	13.561	254.524	757.714	1.012.238	6.076	19.659	25.735
1953-54	3.592	10.752	14.344	283.054	760.069	1.043.123	7.042	19.897	26.939
1954-55	4.018	10.857	14.875	313.659	738.391	1.052.050	8.122	19.706	27.828
1955-56	4.511	11.034	15.545	342.776	725.338	1.068.114	9.141	19.841	28.982
1956-57	4.763	11.338	16.101	358.964	713.269	1.072.233	9.479	19.854	29.333
1957-58	4.878	11.772	16.650	360.967	719.020	1.079.987	9.520	20.175	29.695
1958-59	5.067	12.025	18.092	367.901	720.527	1.088.429	9.336	19.881	29.217
1959-60	5.257	12.285	17.542	388.644	743.668	1.132.312	9.807	20.275	30.082
1960-61	5.425	12.465	17.890	401.405	752.688	1.154.094	10.389	21.052	31.441
1950-51	18	82	100	19	81	100	19	81	100
1960-61	30	70	100	35	65	100	33	67	100

*Percentuali su 100 del totale.*

IV LEGISLATURA — DOCUMENTI — DISEGNI DI LEGGE E RELAZIONI

*Scuole gestite da Enti pubblici e da privati.*

ANNI SCOLASTICI	SCUOLE		AULE ED ALTRI AMBIENTI SCOLASTICI		ALUNNI				DIRETTRICI ED INSEGNANTI	
	N.	Incrementi annui %	N.	Incrementi annui %	M	F	Totali	Incrementi annui %	N.	Incrementi annui %
1951-52. . . . .	12.995	—	38.200	—	491.056	499.047	990.103	—	24.887	—
1952-53. . . . .	13.561	4,35	44.547	16,61	502.263	509.975	1.012.238	2,23	25.735	3,40
1953-54. . . . .	14.344	5,77	49.864	11,93	517.239	525.884	1.043.123	3,05	26.939	4,67
1954-55. . . . .	14.875	3,70	53.289	6,86	526.012	526.038	1.052.050	0,85	27.828	3,30
1955-56. . . . .	15.545	4,50	55.757	4,63	529.145	538.969	1.068.114	1,52	28.982	4,14
1956-57. . . . .	16.101	2,29	55.477	0,50	533.077	539.156	1.072.233	0,38	29.333	1,21
1957-58. . . . .	16.650	3,40	58.164	4,84	539.033	540.954	1.079.987	0,72	29.695	1,23
1958-59. . . . .	17.092	2,65	55.162	5,16	543.310	545.118	1.088.428	0,78	29.217	1,21
1959-60. . . . .	17.542	2,63	57.398	4,05	568.354	563.858	1.132.312	4,03	30.082	2,96
1960-61. . . . .	17.890	1,98	—	—	—	—	1.154.094	1,92	31.441	4,51
1962-63. . . . .	18.808	5,13	—	—	—	—	1.169.296	1,31	28.589	9,08

Fonte dei dati: Servizio per la Scuola materna.

N. B. — Gli incrementi annuali percentuali sono stati calcolati considerando ogni anno rispetto al precedente.

IV LEGISLATURA — DOCUMENTI — DISEGNI DI LEGGE E RELAZIONI

*Scuole e alunni secondo le condizioni di ammissione.*

ANNI SCOLASTICI	AMMISSIONE A PAGAMENTO PER TUTTI		AMMISSIONE A PAGAMENTO PER GLI AGIATI		AMMISSIONE GRATUITA		TOTALE			
	Scuole	Alunni	Scuole	Alunni		Scuole	Alunni	Scuole	Alunni	
				che pagano	che non pagano				che pagano	che non pagano
1950-51.	1.341	68.684	7.569	361.447	253.126	3.470	248.974	12.380	430.131	502.100
1951-52.	1.321	66.098	8.044	393.836	267.944	3.630	262.225	12.995	459.934	530.169
1952-53.	1.191	57.111	8.383	398.718	280.889	3.987	272.520	13.561	455.829	556.409
1953-54.	1.199	57.593	8.939	406.109	294.654	4.206	281.767	14.314	463.702	579.421
1954-55.	1.270	58.617	8.966	410.700	289.720	4.639	293.013	14.875	469.317	582.733
1955-56.	1.326	60.407	9.443	407.650	295.640	4.776	304.417	15.545	468.057	600.057
1956-57.	1.365	56.019	9.700	404.201	295.466	5.036	316.547	10.101	460.220	612.013
1957-58.	1.359	55.473	10.082	415.025	287.204	5.209	322.285	16.650	470.498	609.489
1958-59.	1.379	52.727	10.253	419.008	284.968	5.460	331.725	17.092	471.735	616.693
1959-60.	1.362	53.129	10.647	427.739	311.075	5.533	340.369	17.542	480.868	651.444
1960-61.	1.384	55.869	10.748	449.033	299.404	5.758	349.788	17.890	504.902	649.192
<i>Percentuali su 100 del totale.</i>										
1950-51.	11	16	61	84	50	28	50	100	100	100
1960-61.	8	11	60	89	46	32	54	100	100	100



IV LEGISLATURA — DOCUMENTI — DISEGNI DI LEGGE E RELAZIONI

*Scuole e alunni secondo le refezioni scolastiche.*

ANNI SCOLASTICI	REFEZIONE A PAGAMENTO PER TUTTI			REFEZIONE A PAGAMENTO PER GLI AGIATI				REFEZIONE GRATUITA			REFEZIONE NON DISTRIBUITA	
	Scuole	Alunni		Scuole	che prendono refezione a pagamento	Alunni		Scuole	Alunni		Scuole	Alunni
		che prendono refezione	che non prendono refezione			che non prendono refezione	che non prendono refezione					
						gratuita						
1950-51 . . . . .	915	42.908	4.120	175.000	116.499	26.428	5.983	384.122	91.980	1.360	91.174	
1951-52 . . . . .	1.000	49.158	5.115	184.525	118.460	25.077	6.523	425.594	96.388	1.320	85.786	
1952-53 . . . . .	877	40.648	4.160	188.299	121.077	25.363	7.120	454.014	102.700	1.226	75.977	
1953-54 . . . . .	926	42.343	5.317	194.262	123.223	25.810	7.774	475.172	106.566	1.148	69.430	
1954-55 . . . . .	858	38.632	4.574	197.715	121.999	27.752	8.186	496.193	98.798	1.112	66.387	
1955-56 . . . . .	864	37.401	4.499	199.103	125.101	27.245	8.839	513.450	104.126	1.029	57.189	
1956-57 . . . . .	927	36.206	4.145	232.391	160.050	32.322	8.268	474.626	86.724	889	45.769	
1957-58 . . . . .	851	32.051	3.113	236.080	160.643	31.609	8.648	490.459	82.467	895	43.565	
1958-59 . . . . .	968	43.167	5.347	248.053	167.599	29.596	8.678	477.969	75.334	874	41.363	
1959-60 . . . . .	770	28.704	4.219	259.357	180.136	35.740	9.010	502.316	80.038	843	41.802	
1960-61 . . . . .	813	28.912	4.639	272.663	179.125	34.813	9.253	533.190	79.570	854	42.982	

IV LEGISLATURA — DOCUMENTI — DISEGNI DI LEGGE E RELAZIONI

GLI STANZIAMENTI PER LE SCUOLE MATERNE.

Abbiamo visto la realtà della scuola materna e, per altro verso, le esigenze cui essa avrebbe dovuto e dovrebbe rispondere sollecitamente e positivamente. Purtroppo i mezzi a disposizione sono sproporzionatamente limitati. E contro la tesi meramente polemica di quanti sostengono che lo Stato avrebbe effettuato un grande sforzo per le scuole materne non statali, possiamo rilevare obiettivamente che per la scuola materna globalmente il bilancio dello Stato, fino all'esercizio 1963-1964 quando è stata applicata la legge n. 1073, non ha subito modificazioni rilevanti.

Da un miliardo e 100 milioni del 1954-55

si sale a un miliardo e 300 milioni del 1961-1962; quindi in forza della legge citata a 3.940 milioni nell'esercizio finanziario 1963-1964 e nell'esercizio 1964-65 (vedi tabella 1, e tabella 2).

A tali spese vengono aggiunte le spese per l'edilizia iscritte nel bilancio del Ministero dei lavori pubblici e quelle per l'assistenza erogata dal Ministero dell'interno. Da notare poi che alle spese dello Stato si aggiungono quella dell'O.N.M.I., dell'A.A.I. (per circa 300 milioni annui di viveri ed oltre 15 mila asili) dell'U.N.I.C.E.F., degli Enti territoriali e dei privati per una somma che non è facile valutare con esattezza, ma che rappresenta la gran parte della spesa totale.

Stanziamanti per la scuola materna (a) indicati negli stati di previsione della spesa del Ministero della Pubblica Istruzione.

ESERCIZI FINANZIARI	STANZIAMENTI PER LE SCUOLE MATERNE		STANZIAMENTI COMPLESSIVI BILANCIO		PERCENTUALE STANZIAMENTO SCUOLE MATERNE RISPETTO STANZIAMENTO COMPLESSIVO		SCUOLE MATERNE NON STATALI	
	Statali	Non statali	Preven- tivo	Consun- tivo	Preven- tivo	Consun- tivo	Alunni (in migliaia)	Contri- buto medio dello Stato per alunno (lire)
	(in milioni di lire)		(in miliardi di lire)					
1954-55 . . . . .	—	1.100	242	291	0,45	0,38	1.052	1.046
1955-56 . . . . .	—	1.100	251	323	0,42	0,34	1.068	1.030
1956-57 . . . . .	—	1.131	306	380	0,37	0,30	1.072	1.055
1957-58 . . . . .	—	1.226	380	421	0,32	0,29	1.079	1.136
1958-59 . . . . .	—	1.226	440	518	0,29	0,24	1.132	1.083
1960-61 . . . . .	—	1.226	487	608	0,25	0,29	1.154	1.062
1961-62 . . . . .	—	1.300	525	700	0,25	0,19	(b) 1.160	1.121
1962-63 (c) . . . . .	—	1.700	612	—	0,28	—	1.169	1.454
1963-64 (d) . . . . .	1.400	2.510	783	—	0,50	—	—	—

(a) Esclusi i giardini d'infanzia annessi agli Istituti magistrali statali.  
 (b) Valore stimato.  
 (c) Dopo l'approvazione del Piano triennale: 1.050 per le scuole materne statali e 2.500 per le non statali = contributo medio dello Stato per alunno 2.139.  
 (d) Preventivo non ancora approvato dal Parlamento.

*Spese autorizzate del Piano triennale (a) per la scuola materna.*

(In milioni di lire)

ESERCIZI FINANZIARI	STANZIAMENTI PER LA SCUOLA MATERNA		TOTALI
	Statale	Non statale	
1962-63 . . . . .	1.050	2.500	3.550
1963-64 . . . . .	1.400	2.500	3.900
1964-65 . . . . .	1.750	2.500	4.250
Totale triennio . . . . .	4.200	7.500	11.700

(a) Articolo 31 della legge 24 luglio 1962, n. 1073. Provvedimenti per lo sviluppo della scuola nel triennio dal 1962 al 1965.

TABELLA B.

*Bilancio del Ministero della pubblica istruzione - Esercizio 1966 - Capitoli di spesa per le Scuole materne.*

	Lire
Cap. 1322 - Fondazione scuole per contadini, ecc.	20.000.000
» 1281 - Stipendi personale	1.340.000.000
» 1301 - Gestione scuole materne statali . . .	400.000.000
» 1282 - Indennità commissariali . . . . .	10.000.000
» 1321 - Contributi scuole materne non statali	2.500.000.000
» 1302 - Riduzione viaggi insegnanti asilo . .	20.000.000
» 1323 - Per sussidi e spese pagelle . . . .	4.500.000
» 1303 - Corsi igiene scolastica e propaganda igienica . . . . .	500.000
TOTALE . . . . .	4.295.000.000

ASPETTI DELLO SVILUPPO NEL QUADRO DELLA PROGRAMMAZIONE.

Ci rendiamo conto che da un obiettivo confronto fra il bisogno quantitativamente e qualitativamente valutato e le possibilità global-

mente offerte, finora, dallo Stato e dall'iniziativa non statale per soddisfarlo non può non nascere la viva preoccupazione di un evidente ritardo nel raggiungimento di traguardi, vitali per l'avvenire della nostra società. È tuttavia doveroso rilevare che negli ultimi anni - e precisamente con la legge 1073 - lo sforzo maggiore è stato compiuto nel quadro di una previsione triennale di spesa che ha anticipato in certe misure modalità di programmazione democratica della politica scolastica, sollecitandone nella consapevolezza del legislatore, del Governo e dell'opinione pubblica l'indilazionabile esigenza.

Le « linee direttive di sviluppo », accogliendo ed interpretando direttrici e tendenze emerse dalla Commissione di indagine, contengono proposte strutturali e previsioni finanziarie anche per il settore della scuola materna. E già questa una valida garanzia di uno sviluppo più sollecito ed armonico della stessa nel quadro della programmazione generale. Ma è certo che altri approfondimenti ed altre più ampie previsioni bisognerà avanzare, anche tenendo conto della prevista elasticità del piano, sia in rapporto allo sviluppo della scuola statale, che in relazione alla necessaria revisione della disciplina legislativa che ha regolato finora i rapporti fra lo Stato e la scuola materna non statale, che in relazione, ancora, alle auspiccate maggiori disponibilità finanziarie ed alle novità che verranno istituzionalmente introdotte, secondo le affermate esigenze, sul piano della democrazia scolastica, della formazione del personale direttivo.

vo e docente, oltreché dell'edilizia e dell'assistenza in senso lato.

Certo, tale sforzo di programmazione non può non investire coordinatamente i vari fattori che operano nel settore della scuola materna a diversi livelli: da quello governativo (Istruzione-Interni e Sanità) a quello istituzionale (A.A.I., O.N.M.I., ecc.), a quelli pubblici (Regioni, Provincie e Comuni) a quello della stessa libera iniziativa che, se opportunamente chiamata all'intesa ed alla collaborazione, non negherà certo ogni suo possibile apporto.

Senza affrontare tutti gli aspetti del problema, ci limiteremo a presentare alcuni dati che ci sembrano essenziali, riguardando essi i posti-alunno, i conseguenti costi e l'indispensabile formazione degli insegnanti che le scuole magistrali — adeguatamente rinnovate nel loro livello culturale e nella loro struttura — dovranno assicurare in misura sufficiente.

Le previsioni della Commissione di indagine sulla base del criterio da essa adottato del « posto-alunno », dedotte le disponibilità attuali e prevedibili agibili nel 1975, indicano da 915 mila a 1.305 mila i posti da creare a seconda della previsione adottata per valutare il tasso di frequenza in rapporto alle estrapolazioni demografiche compiute per il 1975 che danno un contingente di 2 milioni 600 mila viventi dai 3 ai 5 anni. Prevedendosi il tasso del 55 per cento, o, diversamente, del 70 per cento, si ha una previsione di 1 milione 430 mila o 1 milione 820 mila frequentanti. Considerata, poi, l'esistenza attuale di 515 mila posti alunno — sulla scorta dell'indagine compiuta nel 1962 dal Ministero della pubblica istruzione — ne deriva che per il 1975 le suddette previsioni di posto-alunno (da 915 mila ad 1.305 mila) comporteranno una spesa che è analiticamente indicata, a seconda delle ipotesi, nella tabella *A* e *B*.

TABELLA A.

*Spesa per la scuola materna.*  
(in milioni di lire)

VOCI DI SPESA	ESERCIZI FINANZIARI					
	1965	1966	1967	1968	1969	1970
SCUOLA STATALE . . . . .	1.660,8	3.227,8	5.093,3	6.495,7	7.898,1	9.300,5
Personale . . . . .	1.613,6	2.618,6	3.653,5	4.688,6	5.723,5	6.758,6
Assistenza . . . . .	(a)	(a) 324,6	1.029,3	1.320,9	1.612,5	1.904,1
Servizi e gestione . . . . .	(a)	145,6	221,5	297,2	373,1	448,8
Arredamento (a) . . . . .	47,2	189,0	189,0	189,0	189,0	189,0
SCUOLA NON STATALE:						
Contributi . . . . .	2.580,3	4.849,2	7.518,8	9.568,0	11.617,6	13.667,2
EDILIZIA . . . . .	1.634,3	9.421,0	9.757,9	10.094,7	10.431,5	10.768,3
A contributo diretto:						
Scuola statale . . . . .	675,0	2.700,0	2.700,0	2.700,0	2.700,0	2.700,0
Scuola non statale . . . . .	875,0	6.300,0	6.300,0	6.300,0	6.300,0	6.300,0
A mutuo trentacinquennale per scuola non statale . . . . .	84,3	421,0	757,9	1.094,7	1.431,5	1.768,3
TOTALE . . . . .	5.875,4	17.548,0	22.370,0	26.158,4	29.947,2	33.736,0

(a) Il fabbisogno verrà coperto con i fondi residui della legge 24 luglio 1962, n. 1073.

TABELLA B.

## Spesa per la scuola materna.

(in milioni di lire)

VOCI DI SPESA	ANNI SCOLASTICI					Spesa totale
	1965-66	1966-67	1967-68	1968-69	1969-70	
SCUOLA STATALE . . . . .	2.789,5	4.742,7	6.145,1	7.547,5	8.949,9	30.174,7
Personale . . . . .	2.359,8	3.394,8	4.429,8	5.464,8	6.499,8	22.149,0
Assistenza . . . . . (a)	114,0	956,4	1.248,0	1.539,6	1.831,2	5.689,2
Servizi e gestione . . . . .	126,7	202,5	278,3	354,1	429,9	1.391,5
Arredamento (a) . . . . .	189,0	189,0	189,0	189,0	189,0	945,0
SCUOLA NON STATALE:						
Contributi . . . . .	4.130,2	7.006,5	9.055,6	11.105,2	13.151,8	44.452,3
EDILIZIA. . . . .	9.336,8	9.763,7	10.010,5	10.347,3	10.684,1	50.052,4
A contributo diretto:						
Scuola statale . . . . .	2.700,0	2.700,0	2.700,0	2.700,0	2.700,0	13.500,0
Scuola non statale . . . . .	6.300,0	6.300,0	6.300,0	6.300,0	6.300,0	31.500,0
A contributo trentacinquennale:						
Scuola statale e non statale . . . . .	336,8	673,7	1.010,5	1.347,3	1.684,1	5.052,4
TOTALE . . . . .	16.256,5	21.422,9	25.211,2	29.000,0	32.788,8	124.679,4

(a) Il fabbisogno verrà coperto con i fondi residui della legge 24 luglio 1962, n. 1073.

## PREVISIONI DI SPESA PER LA SCUOLA MAGISTRALE.

La spesa per le scuole magistrali statali comprende quella relativa alla istituzione di tre nuove scuole in ogni anno scolastico. L'onere relativo è stato calcolato ipotizzando il corso scolastico di durata quadriennale. Tale modifica all'ordinamento è stata considerata, agli effetti finanziari, anche per le scuole già funzionanti.

Per il personale il costo è stato valutato sulla base del costo medio per alunno fissato

in lire 246.700 annue. Per il funzionamento la spesa media è stata determinata in lire 2.142.850 annue.

Gli interventi a favore delle scuole non statali sono stati parimenti aumentati in rapporto sia al prolungamento del corso degli studi che all'aumento degli alunni. I contributi previsti in 267 milioni nel 1965-66 subiscono un aumento di 33 milioni annui nel periodo di piano.

Per i parametri concernenti l'edilizia ci si è attenuti a quelli relativi agli istituti magistrali.

*Spesa per scuole magistrali.*  
(in milioni di lire)

VOCI DI SPESA	ESERCIZI FINANZIARI					
	1965	1966	1967	1968	1969	1970
SCUOLE STATALI:						
Personale e funzio- namento . . . . .	270,2	315,1	395,6	469,1	531,8	612,1
Edilizia . . . . .	75,9	303,6	303,6	303,6	303,6	303,6
Totale . . . . .	346,1	619,1	699,2	772,7	835,4	915,7
SCUOLE NON STATALI . . . . .	164,3	275,2	308,3	341,5	375,2	408,2
TOTALE . . . . .	510,4	893,9	1.007,5	1.114,2	1.210,6	1.323,9

*Spesa per scuole magistrali.*  
(in milioni di lire)

VOCI DI SPESA	SPESA TOTALE PER GLI ESERCIZI FINANZIARI	
	dal 1965 al 1969	dal 1965 al 1970
SCUOLE STATALI:		
Personale . . . . .	1.834,5	2.397,9
Funzionamento . . . . .	147,3	196 -
Edilizia . . . . .	1.290,3	1.593,9
Totale . . . . .	3.272,1	4.187,8
SCUOLE NON STATALI . . . . .	1.464,5	1.872,7
TOTALE . . . . .	4.736,6	6.060,5

III. — LA SCUOLA MATERNA  
NELLA LEGISLAZIONE ITALIANA

Nell'atto di legiferare sull'ordinamento della scuola materna statale potrebbe apparire, forse, meno pertinente riproporci il tema della scuola materna italiana dall'angolo visuale della legislazione che l'ha condizionata nel tempo fino ad oggi.

Non vorremmo con questo affermare che i dati, i richiami, le considerazioni che stiamo per proporre all'attenzione dei colleghi possano di per sé offrirci un quadro, sia pure sintetico, della storia della scuola materna in Italia; storia che — vogliamo dichiararlo — è fatta di ben altro che di sole leggi, perché è la storia stessa degli sforzi, dei sacrifici, dei risultati ottenuti da tanti pionieri, educatori.

religiosi e laici, benefattori, amministratori locali, che avevano imposto positivamente idee ed azioni contro tradizioni, costumi e pregiudizi; spesso contro la resistenza ostile o l'indifferenza pesantemente passiva della classe dirigente.

Tuttavia, se la legislazione nata nei limiti strutturali, rappresentativi e politici della democrazia del tempo, rappresenta un punto di riferimento concreto per un giudizio obiettivo non soltanto sulla legislazione (non sempre fattore di crescita - della « scuola materna »), lo è anche per un più obiettivo giudizio sulla realtà di oggi.

#### *La Scuola materna nella legislazione italiana.*

Se vogliamo tralasciare alcuni riferimenti più lontani per quanto interessanti (il regio decreto 4 ottobre 1848, articolo 3, che ribadisce *essere compito del Ministro degli interni la ispezione agli asili infantili*; al regio decreto 21 aprile 1850, n. 1122, che, con l'articolo 8, domanda per la prima volta al Ministero della pubblica istruzione la (sola) direzione degli asili, sempre dipendenti dagli interni; al regio decreto 21 agosto 1853, n. 1599, che con l'articolo 71 detta più precise finalità degli asili di infanzia chiamati « *a porgere la prima educazione ed istruzione ai bambini* »; ai successivi che riconoscono l'iniziativa dei Comuni, dei privati, di corpi morali *invitati ed eccitati* (articolo 98)... « dal Consiglio nazionale dell'istruzione elementare ad aprire asili e scuole popolari diurne e serali per adulti »; al regio decreto 5 settembre 1858, n. 3042, che migliora; rendendole più severe, le condizioni per l'insegnamento prima affidato anche « *a persone non patentate quando comprovino con deliberazione del Ministero la necessità di simili scuole* », giungiamo alla legge Casati (13 novembre 1859, n. 374) che non menziona neppure, nonostante la sua organicità, gli asili infantili.

Un silenzio certamente colpevole, se non si avesse considerazione per la confusione, diremmo concettuale oltretutto istituzionale che — come si può dedurre dalle brevi citazioni — regnava nell'intero settore.

Tale silenzio del legislatore, di fatto, si stende sull'allora « scuola materna » sino alla circolare del 15 settembre 1862, n. 127, con cui per la prima volta si dà notizia che il Ministero si è riservato un fondo da distribuire in premio a coloro — comuni, enti morali, privati, che nell'anno 1862 si erano dimostrati solleciti nell'istituire scuole infantili o anche soltanto sale di asilo, pubbliche e gratuite.

Può essere interessante rileggere il testo che esprimeva con una concezione arretrata (almeno rispetto alle esperienze pedagogiche che già erano avviate in Italia e molto di più all'estero) dei compiti e dei fini degli asili, « *dove i poveri bambini trovino una stanza salubre in cui siano raccolti per pregare e per acquistare le prime nozioni, ed un posto per giuocare e correre* ».

Un comune che avesse fatto era « *un comune benemerito della patria* » che non avrebbe tardato « *a trovare per se stesso i benefici della più intelligente carità* ».

Non si trattava, per la verità, di un grande passo avanti sul piano culturale e strutturale, ma si stabiliva in linea di fatto un principio che la comunità nazionale, rappresentata dallo Stato, interveniva, per disposizione ministeriale, a sostenere, nel settore, l'iniziativa pubblica anche se voluta e gestita dai privati.

Soltanto nel 1888 (regio decreto 30 settembre n. 5666) il legislatore opera per il miglioramento del livello degli insegnanti chiedendo ad essi « *la patente di idoneità di grado inferiore o un attestato di assistenza con profitto per 3 anni in un giardino di infanzia* ».

Si susseguirono dal 1889 al 1923 decreti e circolari ministeriali, che pure riguardavano argomenti e problemi di viva importanza e quasi generalmente la preparazione ed i diritti degli insegnanti.

Bisognerà giungere al regio decreto 4 gennaio 1914, n. 27, per vedere approvate le istituzioni, i programmi, gli orari per gli istituti di educazione dell'infanzia nel Regno.

E finalmente al regio decreto 1° ottobre 1923, n. 2185, che, nel quadro della riforma Gentile, dettando gli ordinamenti dei gradi scolastici e dei programmi didattici dell'istruzione elementare, stabilisce con l'articolo 1 che « *il grado preparatorio ha normalmente la durata di 3 anni* » e con l'articolo 7 che « *l'istituzione del grado preparatorio ha carattere ricreativo e tende a disciplinare le prime manifestazioni dell'intelligenza e del carattere* ».

Siamo felicemente lontani — ma anche nel tempo! — dai regi decreti del 1853, protrattisi, del resto, fino al 1914 e, sostanzialmente, al 1923, quando con l'articolo 73 del regio decreto 1599 si stabiliva che « *l'insegnamento dovesse versare sulla nomenclatura, sulla numerazione mentale, sull'uso del sillabario, sul leggere con intelligenza e sui primi indumenti di catechismo e di storia sacra* ».

La successiva ordinanza ministeriale 11 novembre 1923 metteva gli « orientamenti » — e non già i programmi — per la formazione de-



gli orari e le istruzioni metodiche per gli insegnamenti di religione, canto e recitazione.

Mentre il Regolamento del grado preparatorio dell'istruzione elementare (regio decreto 31 dicembre 1923, n. 3106) che definendo (l'articolo 1) « scuola materna » l'istruzione elementare del grado preparatorio inaugurava, in certo senso, un nuovo corso per l'educazione dell'infanzia, nuovo corso, poi, interrotto dal mancato completamento sul piano legislativo costituzionale ed operativo dei principi stabiliti con la riforma.

Né avvenne un'ampia applicazione della novità introdotta dal citato articolo 1 che « detta istruzione è impartita a mezzo dagli istituti ora esistenti per l'educazione dell'infanzia, comunque denominati e di quelli che in avvenire siano istituiti da Enti pubblici, da Comitati, da privati con il concorso del Ministero della pubblica istruzione ».

Il che, in relazione all'articolo 3 dello stesso regio decreto significava prevedere il caso di asili di cui venisse chiesto il riconoscimento giuridico non già come istituzioni pubbliche di assistenza e beneficenza (vedi legge 1° luglio 1890, n. 6972, articolo 1) sebbene come Ente di istruzione e di educazione, enti sui quali il Ministero della pubblica istruzione avrebbe potuto, in forza della legge, esercitare la propria tutela.

Si stabiliva dunque con la legge del 1923 che la scuola materna era un grado, *il grado preparatorio, dell'istruzione elementare*; e si prevedeva un diverso rapporto giuridico ed amministrativo del Ministero della pubblica istruzione con Enti di istruzione e di educazione, in modo che il Ministero degli interni non era più il solo — come lo era stato per quasi tutto un secolo — ad avere, almeno teoricamente, la tutela e la vigilanza degli istituti infantili.

Non si può dire che dal 1923 la legislazione successiva sia stata modificata notevolmente in rapporto alle trasformazioni sociali ed ai progressi della psicologia e della pedagogia infantile.

Il testo unico del 1928, che di fatto riordinava le norme precedenti tenendo conto, evidentemente, ma senza giungere alle conseguenze che vi erano implicite, la riforma del 1923, non modificava strutturalmente il quadro surrichiamato.

La « Carta della Scuola » del 15 gennaio 1939 nella sua IX dichiarazione accentuava il momento psicologico ed educativo della scuola materna recitando « la scuola materna disciplina ed educa le prime manifestazioni del-

l'intelligenza e del carattere ». E la dichiarazione XXV sembrava attenuare la concezione della scuola materna come grado preparatorio dell'istruzione elementare limitandosi ad affermare che « dalla scuola materna si passa alla scuola elementare ».

La circolare ministeriale n. 14810, del 23 novembre 1940, pubblicò i nuovi programmi anche per la scuola materna che furono poi sostituiti, insieme con quelli del 1923, dai nuovi programmi didattici emanati con decreto-legge luogotenenziale 24 maggio 1945, n. 459.

#### LA LEGISLAZIONE IN VIGORE.

Quale, dunque, dopo tante disposizioni legislative — ed i troppi lunghi silenzi del legislatore — la posizione giuridica della scuola materna, oggi ?

Vediamo, in sintesi.

Attualmente vige per la scuola materna il testo unico del 1928, n. 577. L'articolo 28 ne definisce la natura e le finalità: « L'istruzione del grado preparatorio ha carattere ricreativo e tende a disciplinare le prime manifestazioni dell'intelligenza e del carattere del bambino ».

« Essa viene impartita nella scuola materna, che ha durata triennale ed accoglie i bambini dai tre anni ai sei anni ».

Lo stesso articolo prevedeva poi il grado inferiore ed il grado superiore nella scuola elementare ma la legge 24 dicembre 1957, n. 1254, suddivideva, però, come è noto, la scuola elementare in due cicli didattici: un primo ciclo (I e II elementare) ed un secondo ciclo (III, IV, V classe).

Una corretta interpretazione costituzionale dell'obbligo scolastico e delle leggi citate, tuttora in vigore, fa, dunque ritenere che la scuola materna, del legislatore è stata di fatto considerata autonoma nelle sue finalità e nella sua struttura organizzativa.

Da notare, infatti che mentre per la scuola elementare si parla di programmi, per la scuola materna si deve più precisamente e significativamente parlare di *orientamenti*. Infatti il successivo decreto del Presidente della Repubblica 11 giugno 1958, n. 142, detterà in sostituzione dei programmi del 1945 quegli « *orientamenti per l'attività educativa della scuola materna* » che sono tuttora in vigore.

Le scuole materne non sono finora gestite dallo Stato (eccettuate quelle annesse alle scuole magistrali statali per il tirocinio giardini di infanzia) ma sono istituite da: enti

locali territoriali; enti morali pubblici di istruzione e di educazione; enti ecclesiastici; corpi sociali dotati di personalità giuridica; associazioni e privati come persone fisiche.

Soltanto con la legge 24 luglio 1962, n. 1073, per la prima volta nella storia scolastica del nostro Paese si istituiscono scuole materne statali, di cui il presente disegno di legge intende appunto dettare l'ordinamento.

Esso, evidentemente, non potrà modificare — come poi vedremo — l'ordinamento delle attuali scuole materne istituite da enti pubblici, da enti territoriali, da enti morali, da enti di assistenza e beneficenza, da privati, ecc. (1).

Per queste ultime vige infatti l'articolo 122 del testo unico del 1928 che detta le condizioni necessarie ad ottenere per qualsiasi tipo degli istituti di educazione citati l'autorizzazione ministeriale, attraverso la decisione dell'Ispettore scolastico (Personale insegnante con titolo legale e con nomina apposita; applicazione delle norme per l'attività educativa nella scuola materna; disponibilità dei locali e del materiale didattico prescritto dalle norme suddette e da quelle sanitarie).

Sul piano organizzativo le scuole materne (2) attualmente vengono ordinate in sezioni (dai 25 ai 50 iscritti), l'orario scolastico è fissato con criteri di elasticità (da un minimo di 25 ore settimanali ad un massimo di 35) per le scuole materne; con varianti per i giardini d'infanzia e per le scuole annesse alle scuole magistrali. Nessuna norma fissa per il calendario scolastico.

(1) Attualmente esistono:

1) scuole materne statali (annesse alle scuole magistrali di Stato) e giardini di infanzia degli istituti magistrali;

2) scuole materne erette in enti morali con propria personalità giuridica e costituite in istituzioni educative e scolastiche sotto la vigilanza e la tutela del Ministero della pubblica istruzione;

3) scuole materne prive di personalità giuridica istituite e gestite normalmente da Enti pubblici territoriali (comuni, province o regioni) o locali (istituti pubblici di assistenza, enti ecclesiastici, ecc.);

4) scuole materne istituite e mantenute da associazioni senza personalità giuridica o da privati.

(2) La distinzione è fatta in relazione ai diversi sistemi e metodi pedagogici e didattici: gli *asili infantili* apertiani; le *case dei bambini* montessoriane; i *giardini d'infanzia* froebeliani, annessi agli istituti magistrali ed alle scuole magistrali; *scuole materne* agazziane.

Per quanto riguarda il personale ci basterà notare, in questa sede, che esso è oggetto di norme diverse e secondo che si tratti di personale insegnante dei giardini d'infanzia, delle scuole materne annesse alle scuole magistrali, di personale delle scuole materne pubbliche e private non statali (3).

(3) Il requisito del titolo legale di abilitazione all'insegnamento nel grado preparatorio, è richiesto alle educatrici di scuole materne.

Il detto titolo si consegue:

a) presso le scuole di cui all'articolo 41;

b) presso le scuole mantenute da enti morali, che attendono in particolare modo alla educazione materna e all'igiene infantile, purché i corsi di studio siano riconosciuti equivalenti a quelli ufficiali (testo unico 5 febbraio 1928, n. 577, articolo 39; modificato da regio decreto 11 agosto 1933, n. 1286, articolo 10).

È pure titolo utile all'insegnamento nelle scuole materne:

a) il diploma di maestra giardiniera che le maestre elementari possono conseguire nei concorsi indetti dal Ministero della pubblica istruzione per l'abilitazione all'insegnamento nei giardini d'infanzia annessi agli Istituti magistrali;

b) il diploma rilasciato dalla Sezione materna della Scuola di magistero professionale della donna « Principessa di Piemonte » di Roma (regio decreto 17 agosto 1942, n. 1097, articolo 27);

c) il diploma di maestra giardiniera, divenuto poi diploma di maestra del grado preparatorio, conseguito dal personale privo del diploma magistrale;

d) il diploma di maestre assistenti per gli asili infantili e i giardini d'infanzia;

e) il diploma di maestra elementare per le scuole materne dipendenti dai Comuni che mantennero, fino al 1933, l'autonomia scolastica;

f) l'attestato di abilitazione rilasciato alle maestre prive di diploma che, avendo prestato almeno 5 anni di servizio in una scuola materna entro il 1932-33, superarono la prova finale di apposito corso autorizzato dal Ministero.

*Evidentemente questo comporta come conseguenza una situazione che va affrontata con innovazioni radicali.*

*Ne parliamo, sul piano dell'efficienza e della modernità della scuola materna nelle premesse; ne sottolineiamo l'urgenza nelle considerazioni sulla programmazione; rileviamo poi la novità nell'impostazione del disegno di legge e di quelle che, con apposito provvedimento, riguarderanno la riforma delle scuole magistrali, per una più adeguata formazione del personale direttivo e docente.*

Le nomine del personale insegnante sono soggette all'approvazione del Provveditore agli studi.

La vigilanza didattica è esercitata dal Ministero della pubblica istruzione (articolo 14 del testo unico e 45 del Regolamento istruzione elementare) che ha anche poteri di controllo tutorio, attraverso i Provveditori agli studi, quando le istituzioni siano giuridicamente riconosciute come *enti di istruzione e di educazione*. (In caso di enti di assistenza e di beneficenza, come si è fatto precedentemente notare, il controllo spetta al Ministero dell'interno).

Poteri di controllo e gestione o di proposte di scioglimento degli enti gestori di scuole materne spettano pure, in forza della legge istitutiva e del successivo regio decreto 24 novembre 1936, n. 2325, all'O.N.M.I.

#### CONTRIBUTI ALLA SCUOLA MATERNA.

Un capitolo interessante riguarda l'attuale intervento statale ad integrazione dello sforzo compiuto dall'iniziativa privata e pubblica per assicurare educazione ed assistenza al milione e quasi 200 mila bambini che frequentano attualmente le varie istituzioni che vanno sotto il titolo di scuola materna.

#### EDILIZIA.

Tali interventi si possono distinguere in interventi diretti ed indiretti per l'edilizia; in interventi diretti per la gestione delle istituzioni riconosciute.

Gli interventi dello Stato per l'edilizia della scuola materna trovano larghissimi e significativi precedenti in tutta la legislazione italiana dal 1888 (legge 8 luglio, n. 5516) che concedeva mutui edilizi ai comuni ed agli enti morali « *garanti i comuni stessi* »; alle successive leggi del 1900 prorogate poi con leggi successive fino al 1911, senza che, pur provvedendo lo Stato più generosamente per l'edilizia della scuola elementare, aumentassero le provvidenze a favore dell'edilizia per la scuola materna. Ma nel 1911 lo Stato riconosceva (con legge 4 giugno 1911, n. 487) agli enti morali senza più l'obbligatorietà della garanzia del comune, mutui senza interessi per la costruzione di edifici e per l'arredamento fondamentale.

In analoga direzione operarono con progressiva estensione le disposizioni del Regolamento generale 26 aprile 1928, n. 1297, il regio decreto 27 maggio 1940, n. 875 per l'edi-

lizia e l'arredamento di scuola materna, e con maggiore organicità la legge 9 agosto 1954, n. 645, a favore dei comuni e delle province.

Fatto nuovo nella nostra legislazione, non tanto per il principio quanto per le modalità e per le possibilità offerte, è rappresentato dalla legge 24 luglio 1962, n. 1073, che mentre, per un verso, stanziava per il triennio 1962-65 4.200 miliardi per l'istituzione e il funzionamento di scuole materne statali, che tale legge istituisce, provvede anche specificamente ad uno stanziamento triennale per il medesimo periodo di 7.500 miliardi per la costruzione di edifici contribuendo per ciascun edificio nella misura da metà a due terzi della spesa riconosciuta per la scuola materna dell'Italia meridionale ed insulare e dei comuni montani di cui alla legge 1° marzo 1957, n. 90; e da un terzo alla metà per le altre. Ciò con la riserva per lo Stato della proprietà corrispondente alla quota versata e con la restituzione da parte dell'ente beneficiario della somma ottenuta, in quote ventennali senza interessi.

#### Sussidi.

Anche per quanto riguarda i sussidi (sia come « *premi* » secondo la legge del 1878, sia come « *incoraggiamenti* » regio decreto 1° settembre 1886, n. 4085), la legislazione italiana non è priva di significativi precedenti.

Certo, la particolare forma, la scarsa quantità finanziaria e più ancora, forse, la stessa giustificazione concettuale usata non conforta a ritenere che la classe dirigente politica del tempo avesse chiari gli scopi e le necessità degli enti e dei corpi sociali che operavano pionieristicamente, si può ben dire, nel settore dell'educazione e dell'assistenza all'infanzia.

Sarà tutta una serie di decreti, di leggi, di circolari ministeriali che ribadiranno con diverse modalità ed estensione la volontà dello Stato di provvedere, almeno integrativamente e secondo condizioni che varieranno nel tempo, risentendo dello stesso clima politico, alla faticosissima sopravvivenza degli asili.

Da rilevare come nota interessante, per un più vasto sguardo al problema, che il regio decreto del 1888 poneva fra le condizioni per ottenere sussidi che l'asilo « *fosse tenuto secondo il sistema froebeliano* », mentre il regio decreto del 1891 che « *fosse tenuto in conformità dei metodi meglio adatti all'educazione infantile* ».

Più importante legislativamente per il suo significato il regio decreto 19 gennaio 1899,

n. 98, che con l'articolo 28 sanciva « *che la scuola elementare e gli istituti educativi infantili, mantenuti da privati, possono anche ottenere sussidi se sia provato dall'autorità scolastica che essi provvedono ad un pubblico bisogno* ».

Analogamente si dirà nell'articolo 37 nel più organico regio decreto del 1906, che prevedeva giustamente come condizione essenziale per ottenere sussidi che « *il personale direttivo ed insegnante di tali istituti sia giudicato idoneo e l'ordinamento degli istituti stessi nei rispetti igienici e pedagogici abbia ottenuto l'approvazione dalla competente autorità scolastica governativa* ».

Con il regio decreto 31 dicembre 1923, n. 3026, per la prima volta veniva stanziata nel bilancio della pubblica istruzione una somma (5 milioni) per il « *mantenimento ed il funzionamento delle scuole materne e per promuovere e diffonderne l'istituzione* ».

Richiamare qui le norme che regolano la istituzione ed il riconoscimento oltreché le possibilità di sussidi e contributi da parte dello Stato alle scuole materne non statali, non ci è sembrato fuori posto, se è vero che il legislatore, pur nell'atto importante e determinante dell'approvazione dell'ordinamento della scuola materna statale, non può non aver presente, anche per i suoi prossimi impegni, il quadro giuridico ed organizzativo generale della scuola materna.

#### IV. — INIZIATIVE LEGISLATIVE DAL 1945 AD OGGI

Anche a proposito della scuola materna, la polemica delle opposizioni, ed in particolare di quella comunista, ha investito con vivacità non priva di asprezze la maggioranza ed, in specie, la democrazia cristiana.

E fra i motivi centrali che l'hanno caratterizzata non è mancata l'accusa, diversamente motivata, di insensibilità ai problemi culturali pedagogici e sociali che ne rappresentano il contesto.

Essa si è spesso accompagnata alla rivendicazione di priorità e di meriti che, in effetti, le opposizioni, pur facilitate dalla loro particolare funzione di critica e di pungolo e non di responsabile attuazione, non sembrano poter obiettivamente vantare, almeno allo stesso modo ed in tale misura. Senza negare che difficoltà ed incertezze possano essere esistite nelle varie maggioranze che hanno governato in questi anni democratici il Paese, ci pare di poter obiettivamente affermare che

se il problema della scuola materna è stato posto con organicità di valutazioni ovviamente opinabili ma responsabili — esso è stato posto prima che da altri proprio dalle maggioranze con l'apporto, in alcuni casi, prioritario o determinante, della democrazia cristiana.

Se non andiamo errati, la prima proposta di riforma della scuola materna, presentata al Parlamento repubblicano è stata la riforma Gonella nel quadro della riforma generale della scuola italiana; cioè il disegno di legge n. 2400 della Camera del 13 luglio 1951. Maturata in un clima politico diverso, e prima ancora, in condizioni sociali che si sarebbero poi rapidamente e in certa misura imprevedibilmente trasformate il disegno di legge n. 2400, Titolo II, partiva da alcune considerazioni di principio fondamentali: « la scuola materna come istituzione socialmente indispensabile »; concepita come « istituto educativo inserito in un vasto e vario movimento di iniziative e di istituzioni le quali hanno per fine la protezione e l'educazione dell'infanzia »; istituto educativo più strettamente congiunto alla famiglia dalla quale il bambino è inscindibile; perciò una istituzione che « non potendo obbligare i genitori ad affidare ad essa i propri figli (articoli 30 e 34 della Costituzione) offra agli stessi, nella libertà di scelte, una scuola che sia espressione del costume educativo, familiare ed ambientale ».

In base a tali principi e criteri del progetto Gonella (Titolo II del disegno di legge 13 luglio 1950, n. 2400, articolo 3) l'ordinamento della scuola materna veniva impostato nel quadro di un sistema che nella relazione al disegno di legge veniva definito « sistema misto », secondo il quale veniva riconosciuto:

a) ad Enti e privati il diritto di istituire scuole materne alle condizioni dettate dall'articolo 18 (Titolo IV del disegno di legge sull'ordinamento della scuola non statale);

b) ai Comuni con il diritto di istituire scuole materne su richiesta del provveditore agli studi, qualora, insieme con altre condizioni, ricorresse quella della inesistenza di altra scuola materna idonea.

Si prevedeva, poi, nello stesso articolo che « i Comuni obbligati » potessero « concorrere, con convenzioni apposite, all'istituzione ed al mantenimento di scuole idonee ».

Si prevedevano inoltre scuole materne aziendali.

« Lo Stato — si diceva poi nell'ultimo comma del citato articolo 3, seguendo in ciò tutta la tradizione legislativa italiana — « può concedere contributi per il mantenimento di scuole materne ».

\* \* \*

Impostazione certo non gradita, questa della riforma Gonella, a chi per convinzioni ideologiche, o per valutazioni politiche avrebbe poi avanzato altre soluzioni o si sarebbe limitato a contrastare quella proposta. Ma una impostazione seria che secondo il legislatore doveva, fra l'altro, affrontare e risolvere questi problemi: « sostituire al concetto assistenziale e di beneficenza quello educativo; provvedere la scuola materna alla popolazione che l'attende e ne ha assoluto bisogno; migliorare e porre in condizioni di funzionamento efficiente la scuola attuale; provvedere sufficientemente, da ogni punto di vista, all'assistenza dei bambini; migliorare la preparazione delle insegnanti e dare loro uno stato giuridico ed economico ».

Ed il legislatore chiedendosi « se lo Stato oggi (che gestisce direttamente solo circa cento giardini d'infanzia annessi agli istituti magistrali) potesse assumere il compito di provvedere completamente ed in maniera sufficiente con una gestione diretta alle esigenze accertate » rispondeva che occorre « una via intermedia e tale da non distruggere, ma migliorare e disciplinare quanto è recuperabile oggi » (dalla relazione al disegno di legge 13 luglio 1951, n. 2100).

\* \* \*

Si obietterà dalle opposizioni che la riforma non è stata realizzata. Un rilievo ovvio e, purtroppo, ovviamente ripetuto. Ma non è questa la sede per discutere cause e motivi e condizioni politiche che non hanno consentito all'allora maggioranza centrista di operare in senso realizzatore dopo un lavoro di indagine e di elaborazione che, pur cadendo in un clima di opinione, specifica e generale, certo molto meno sensibilizzato di oggi ai problemi della scuola, intesi come problemi della comunità, aveva tuttavia mostrato una significativa disponibilità a considerarli — ed allora a volerne, più che a parteciparne — la soluzione.

Resta vero( invece, che le opposizioni non portarono avanti, per anni, nessuna proposta che mirasse a risolvere il problema.

\* \* \*

Era ancora la democrazia cristiana che, dopo avere assunto precisi impegni per lo sviluppo della scuola, prendeva l'iniziativa per concretarla attraverso il Governo Fanfani del 1958 in un « piano » che veniva presentato

al Senato della Repubblica con il disegno di legge n. 129 (Piano per lo sviluppo della scuola nel decennio dal 1959 al 1970, presentato il 22 settembre 1958).

Come è noto, il Piano Fanfani rinviava ad un momento immediatamente successivo la presentazione dei disegni di legge collegati con i singoli capitoli di spesa per i vari settori scolastici, capitoli che però rispondevano all'iniziale concetto di programmazione della spesa globale e settoriale su specifiche ipotesi di sviluppo.

Non staremo ora a ricordare le sorti politiche del piano e le accoglienze che le opposizioni di destra e di sinistra gli riservarono; con quale beneficio per la scuola italiana si sarebbe poi dovuto ammettere !

Vogliamo solo rilevare che per quanto riguarda la scuola materna, il piano prevedeva nel testo originario del Governo, con l'articolo 15, una spesa di 3 miliardi annui per gli esercizi finanziari 1958-59/1968-69 « per contributi da designare alla costruzione di edifici per le scuole materne a favore degli Enti che, nelle condizioni previste dalla legge, ne assumano l'onere ».

Come è noto, il Senato votava un articolo aggiuntivo (l'articolo 17 con cui si autorizzava la spesa di 500 milioni per ciascuno degli esercizi dal 1960-61 in poi per la « costruzione di edifici per scuole materne statali » e con la introduzione al titolo II del medesimo disegno di legge dell'articolo 34, di fatto, stabiliva che « per l'istituzione e la gestione di scuole materne statali » veniva stanziato un contributo che dai 350 milioni iniziali sarebbe salito alla fine del decennio a 3.150 milioni.

Con l'articolo 34 nel testo approvato dal Senato venivano altresì disposti stanziamenti per « assegni, premi, sussidi e contributi per il mantenimento ed il potenziamento della scuola materna » in generale.

Contemporaneamente si modificava il testo dell'articolo 15 precisando che i contributi per scuole materne non statali erano destinati alla costruzione di edifici per la scuola materna « a favore delle province, dei comuni, degli istituti pubblici di assistenza, beneficenza e loro consorzi, enti ed istituzioni ».

Veniva così introdotto nel piano Fanfani un criterio applicativo dell'intervento diretto dallo Stato nel campo della scuola materna. Si apriva infatti la via alla scuola materna statale, che fino a quel momento consisteva esclusivamente nei giardini d'infanzia degli istituti magistrali e nelle scuole annesse alle scuole magistrali.

Il Piano come tale, non diventò legge.

Ma quando la maggioranza di centro-sinistra, con l'appoggio esterno dei socialisti, diede il via alla prima fase di elaborazione di un nuovo piano di sviluppo — la prima fase dell'indagine, con le nomine della Commissione *ad hoc* di cui alla legge n. 1073 — si dovette provvedere alle crescenti esigenze della scuola assicurando per quanto possibile un minimo di previsione di spesa programmata per una fascia triennale.

Nacque così la legge 24 luglio 1962, n. 1073, che per quanto riguarda la scuola materna seguiva (nel quadro di una spesa globale, di cui non teneva evidentemente conto la proposta del gruppo comunista per la scuola materna) sostanzialmente le direttrici del Piano Fanfani stanziando 700 milioni per gli esercizi 1962-63 e 1963-64 ed 800 milioni per il 1965 per la costruzione di edifici per la scuola materna statale.

Mentre l'articolo 15 autorizzava la spesa di lire 2 miliardi 800 milioni per esercizi 1962-1964.

Inoltre con l'articolo 31 « *per l'istituzione e la gestione di scuole materne statali* » si stanziava la somma di lire 1.050 milioni per l'esercizio 1962-63 con un aumento annuo di 350 milioni fino alla spesa di lire 1.750 milioni del 1964-65.

Sempre con l'articolo 31 la legge n. 1073 stabiliva che « *Alle scuole materne non statali... Il Ministero... può corrispondere assegni premi mensili e contributi entro il limite complessivo di 2.500 milioni annui* ».

\* \* \*

All'impegno di approfondimento del problema sul piano parlamentare le opposizioni davano evidentemente il contributo della loro critica, ma non concretavano per lungo tempo in precise proposte di legge loro soluzioni per la scuola materna.

Dovremo giungere al 1956 per una proposta Pieraccini ed altri, ripresentata poi il 20 settembre 1958 con il n. 270 della Camera; ma solo al 1960 per una proposta dei comunisti, la n. 2135 della Camera presentata il 9 aprile 1960 dall'onorevole Grasso Nicolosi ed altri.

La proposta comunista, secondo la relazione, intendeva disporre — al di fuori di ogni programmazione della spesa per gli altri settori — l'istituzione di 5 mila scuole statali per l'infanzia nel decennio 1960-61-1969-70 e ammetteva di voler avviare in tal modo « anche se entro limiti modestissimi » ad una

grave deficienza del « nostro sistema scolastico ». Vi si sosteneva che « *la scuola per l'infanzia deve essere alla base del nostro sistema scolastico* » che lo Stato ha il dovere di istituire scuole per tutti gli ordini e gradi, dalle scuole per l'infanzia all'università », senza negare il diritto di esistenza ad altre istituzioni scolastiche ».

Nella stessa relazione i proponenti ammettono che pur « ritenendo necessario un provvedimento legislativo totale che regoli finalmente l'istituzione ed il finanziamento delle scuole materne », ritengono « ancora più inderogabile l'esigenza che lo Stato per legge istituisca sue scuole che assolveranno anche ad una funzione di stimolo e di norma per l'iniziativa degli enti e dei privati ».

Ma di fatto, a parte il riconoscimento verbale del « diritto all'esistenza » per tale iniziativa e per le sue realizzazioni, un'evidente prospettiva statalista e « scolastica » della scuola materna.

Anche per quanto riguarda il partito liberale, nessuna proposta è stata presentata alla Camera ed al Senato dai suoi parlamentari in nessuna legislatura. Ed anche per quanto ne riguarda gli orientamenti ed il programma in materia di scuola materna, siamo costretti a rifarci ad una breve indicazione (in riferimento al Piano Fanfani ed alla 1073) « sulla validità dell'accordo raggiunto dai partiti democratici e poi accolto anche dal P.S.I. sulla scuola materna » oltretutto all'intervento dell'onorevole Valitutti e dell'onorevole Giomo in sede di discussione in VIII Commissione della Camera del presente disegno di legge.

Neppure l'estrema destra non si è mai impegnata specificatamente su posizioni programmatiche per quanto riguarda la scuola materna e ci è difficile dare valore di esposizione programmatica ad alcune tesi recentemente apparse in favore di un sistema che prevede scuole materne gestite dallo Stato; scuole di un costituendo Ente nazionale; scuole private.

Il dibattito parlamentare sul presente disegno di legge ci dirà quale sia l'esatta posizione di queste e di altre forze politiche presenti nel Parlamento.

#### V. — ESPERIENZE DI ALTRI PAESI

Si è dato per inequivocabilmente certo nel corso della odierna discussione avvenuta in sede di Commissione che il nostro Paese si troverebbe nella retroguardia fra i Paesi Europei in relazione allo sviluppo della

scuola materna; e ciò non soltanto sul piano organizzativo, ma anche su quello concettuale e su quello strutturale.

Evidentemente l'affermazione, forse aumentata da zelo o da impegnativa volontà di cose nuove, non risponde al vero; e viene il dubbio che essa sia stata ribadita, già per sostenere una concezione radicale della scuola materna e dell'intervento dello Stato nel settore, che per un'obbiettiva esortazione al meglio.

Se abbiamo osservato che il passato della scuola materna in Italia è tutt'altro che privo di una sua ricca problematica culturale, e di un fecondo patrimonio di iniziative e di risultati, il presente, valutato sotto i due punti di vista della realtà operativa e delle attuali impostazioni pedagogiche è vivamente ricco di luci che possono permetterci un non sterile confronto con le esperienze ed i traguardi raggiunti da altri paesi.

Basterebbe un più rapido sguardo alle varie riforme scolastiche, impostate avviate o già realizzate in questi ultimi decenni nei Paesi spesso indicati come avanzati nella loro politica scolastica per convincersi che, anche nel settore dell'educazione della prima infanzia non siamo di fronte a ricette sulla cui infallibilità si possa radicalmente giurare, ma siamo sempre nel campo delle ipotesi sperimentali che, certamente rappresentano un passo avanti rispetto al passato ma non si configurano, proprio per la loro varietà e validità parziale, come assolutamente definitive.

Di fronte al dogmatismo dunque, di certe proposte che vengono poste arbitrariamente come *le sole valide* a dare una risposta culturalmente, socialmente e pedagogicamente adeguata ai problemi posti dalla necessità di assicurare all'infanzia ed alla società una scuola materna adeguata, non soltanto possono essere invocate le varie e significative esperienze compiute in quest'ultimo secolo nel nostro Paese pur nelle diversità degli ambienti, dei livelli socioculturali, delle circostanze storico-politiche, ma, ancora, possono essere utilmente ricordate le più vaste ed, in un certo senso, più complete esperienze compiute in altri paesi europei ed extraeuropei.

Le strutture statuali, le condizioni socio-economiche, i livelli socio-culturali oltreché la tradizione nazionale e locale, le caratteristiche morali e religiose che informano i modelli di vita familiare e sociale giocano un loro ruolo, spesso determinante sulle stesse teorie pedagogiche e didattiche e quantomeno sulle loro applicazioni, non soltanto influendo sull'applicazione educativa ma anche

sulla organizzazione strutturale della scuola materna.

Ad esempio, cade in larga misura, il pregiudizio che la struttura interna della scuola materna sia necessariamente legata allo schema ideologico e politico della struttura statale, anche se nei paesi di cosiddetta democrazia popolare, o, per altro verso, nei paesi retti da regimi totalitari si riconoscono nella scuola materna caratteristiche strutturali analoghe più di quanto non avvenga nei paesi di avanzata democrazia occidentale dove più varie e ricche sono, in un quadro di una reale e piena libertà di iniziativa, le esperienze culturali organizzative e metodologiche.

Verifichiamo, infatti, l'esistenza di un sistema misto con forte prevalenza dell'iniziativa privata ma anche con una presenza diretta ed indiretta dell'intervento statale (non più federale) negli U.S.A. dove, fra l'altro, gli istituti di educazione per i minori in età non scolare presentano una ricca gamma di caratteristiche sia in relazione alle strutture che alle norme, alle condizioni, ai metodi.

Dei 52 stati federati soltanto 8 non hanno giardini di infanzia pubblici (che ricevono i minori un anno prima dell'accesso alla primaria) mentre 23 accordano sovvenzioni.

Del tutto prevalente, invece, è l'iniziativa privata (enti territoriali, enti culturali e di educazione, privati cittadini o gruppi sociali ecc.) nel campo della scuola materna per i bimbi di 3, o 4 anni, sia che esse vengano istituite con il solo fine educativo, sia che siano anche istituite e gestite come strumenti di ricerca pedagogica e di sperimentazione sociale presso le università od i « centri per genitori » oppure come « scuole speciali » per i minori irregolari fisici o psichici.

La Francia, ha creato con la riforma del 1950, un sistema di educazione prescolastica che si rivolge ai minori di 6 anni con scuole e classi infantili pubbliche e private, le prime finanziate ed organizzate dallo Stato e dai comuni, senza che sia obbligatoria né la loro istituzione né la loro frequenza.

Anche nei metodi, la riforma non configura come vera e propria scuola la materna che accoglie il 90 per cento circa dei minori frequentanti in scuole dello Stato.

Ciò non esclude che la riforma eccentui la preoccupazione pedagogica di migliorare le qualità individuali e di garantire per quanto possibile a tutti, la riduzione degli squilibri derivanti dai punti di partenza a livello della scuola primaria.

Altri Paesi di elevata socializzazione che possono essere considerati, nel quadro dei paesi democratici, a struttura socialista, hanno fondato la loro scuola materna sulla prevalente iniziativa degli enti territoriali locali.

\* \* \*

Così la Svezia che non ha una scuola materna statale, ma un'organizzazione di giardini d'infanzia (per tre ore al giorno), di asili (per tutto il giorno) e di asili stagionali per i figli dei contadini, organizzazione fondata quasi esclusivamente sull'iniziativa dei comuni, senza peraltro che sia esclusa l'iniziativa strettamente privata (controllata e sovvenzionata dall'Autorità pubblica) soprattutto in funzione di particolari bisogni e situazioni locali.

Da notare che l'educazione prescolastica è a pagamento e che, contrariamente al significato che gli è generalmente attribuito, l'asilo può assumere l'aspetto di « un nido » (l'età di ammissione è infatti dai 3 mesi ai 4 anni).

\* \* \*

L'Inghilterra, paese di elevate tradizioni educative, caratterizzato dalla varietà dei sistemi e delle esperienze, oltreché dalla larghezza delle concezioni democratiche in ordine al rapporto stato-iniziativa privata nel campo educativo e scolastico, la scuola materna ufficiale è organizzata e finanziata dalle autorità scolastiche locali. Ma vi è anche la scuola, istituita e gestita da privati (religiosi e laici) che, se riconosciute, sono direttamente sovvenzionate per il 50 per cento delle spese dal Ministero dell'educazione.

Vi sono poi scuole indipendenti per lo più create dall'iniziativa di gruppi di genitori.

\* \* \*

Diversa, anche per impostazione, è l'esperienza in atto nel Belgio dove l'educazione prescolastica, rientrando nell'Amministrazione dell'insegnamento speciale primario, assume nella « scuola giardiniera » il preminente carattere di scuola preparatoria alla scuola elementare (dopo i 6 anni).

In Belgio, lo Stato interviene largamente sia in forma diretta, istituendo e gestendo proprie scuole statali, sia sovvenzionando largamente province e comuni (il 60 per cento per l'edilizia) sia pagando il personale e contribuendo per il funzionamento della scuola

(un contributo di 750 franchi belgi procapite) e per gli istituti di educazione prescolastica privata, controllata dall'Autorità scolastica.

\* \* \*

Interessante, per altro verso, la realtà offerta dalla Germania Occidentale dove è riconosciuto l'intervento dello Stato federale negli istituti di educazione per la seconda infanzia (giardini di infanzia autonomi o annessi, come seminternati od altri istituti di educazione; giardini di infanzia speciali per ritardati oligofrenici. ecc.).

Da notare che l'organo di controllo di tali istituzioni pubbliche (comuni e länder) o private (associazioni filantropiche, enti laici o religiosi, industriali, privati, ecc.) non è la amministrazione scolastica dei lands, nè, tantomeno, dello Stato Federale, (salvo che per i giardini a tipo scolastico) ma è rappresentato dagli « uffici della gioventù » dei singoli länder.

\* \* \*

Lasciamo per ultimo, in questo rapidissimo sguardo panoramico, la Confederazione Svizzera che con ricca diversità delle istituzioni realizzate autonomamente nei vari Cantoni, sembra rappresentare una specie di caleidoscopio della possibilità di iniziative e delle esperienze, strutturali e pedagogiche, nel campo della scuola materna.

\* \* \*

Interessante appare anche il riferimento ai Paesi socialisti dell'Europa controllata dall'Unione Sovietica che, come sappiamo, ha esercitato un notevole influsso culturale e pedagogico sui paesi che gravitano nella sua orbita, specie per quanto riguarda il sistema educativo e scolastico.

Ebbene anche qui, varie e spesso sensibilmente diverse sono le strutture e le esperienze, pur nel quadro — in generale — di un sistema educativo e scolastico rigidamente statalista.

Nell'URSS l'educazione è « prescolastica » ma costituisce il primo gradino del sistema dell'istruzione pubblica.

I giardini d'infanzia — di vario tipo — sono frequentati — non obbligatoriamente — da ragazzi, di 3, 4, 5 e 6 anni (iniziando nell'URSS l'obbligo scolastico a 7 anni) che vi ricevono una educazione completa ed armoniosa. I giardini hanno anche la funzione di « permet-



tere alla madre lavoratrice di dedicarsi ad opere culturali e sociali ».

Particolarmente curati la preparazione e l'aggiornamento culturale e professionale delle maestre giardiniere.

\* \* \*

In *Romania*, pur facendo ovviamente parte del sistema dell'insegnamento pubblico, varie sono le iniziative e rispondenti particolarmente ad esigenze di ambiente ed a specifiche esigenze di lavoro dei familiari.

L'educazione « prescolastica » è facoltativa e, da notare, i genitori versano per i giardini d'infanzia circa il 6 per cento della spesa totale.

La preparazione dei docenti è sostanzialmente diversa da quella realizzata nell'URSS.

Esistono, però, scuole speciali per la preparazione delle maestre giardiniere, cui si accede, mediante concorso, dopo la scuola primaria di 7 anni.

Gli studi durano 6 anni, più tre di servizio di tirocinio; dopodiché si sostiene l'esame di abilitazione.

\* \* \*

Più articolato il sistema degli istituti speciali per i ragazzi di età prescolastica (3-7 anni) nella *Repubblica Jugoslava*.

Giardini di infanzia, asili e parchi-gioco possono essere istituiti, ed organizzati dai comuni, distretti, imprese, organizzazioni sociali o gruppi di privati. Essi sono gestiti da comunità, come organi elettivi di gestione sociale.

L'educazione prescolastica è gratuita; ma i genitori sopportano le spese del vitto.

Sembra interessante rilevare che esistono ancora presso le scuole primarie classi-asilo per i ragazzi dai 5 ai 7 anni che vengono però gradualmente sostituite dai giardini d'infanzia previsti dalla legge generale sull'insegnamento e dalla legge sulle comunità di abitazione.

\* \* \*

In *Bulgaria* i giardini di infanzia sono organizzati in modo da rispondere alle esigenze di lavoro dei genitori.

Tuttavia, contrariamente a quanto avviene in *Romania* dove il 94 per cento delle spese è a carico dello Stato ed il 6 per cento dai genitori, le spese concernenti l'istituzione, il trattamento del personale e la gestione sono a totale carico dei consigli popolari mentre la refezione è fornita dalle fattorie cooperative.

I giardini d'infanzia di vario tipo sono alle dipendenze di un *dipartimento per la educazione prescolastica*, mentre il personale ispettivo e docente dipende dai *dipartimenti per l'educazione e la cultura* dei Consigli popolari.

Da notare che anche in *Bulgaria* l'educazione prescolastica non è obbligatoria e che la frequenza è totalmente gratuita nei villaggi mentre è a parziale pagamento — a secondo del censo della famiglia — nelle città.

\* \* \*

Dunque anche nei paesi socialisti nella sfera di influenza dell'U.R.S.S., pur in un sistema scolastico strettamente monopolizzato dal potere politico, la scuola materna sfugge per una sua stessa logica alla esclusiva condizione di « scuola di stato ». Tipico l'esempio della *Jugoslavia*, dove è ammessa la libera iniziativa, ma non meno interessanti le strutture e le esperienze di altri paesi.

Altro punto facilmente rilevabile è che nei casi considerati — e ci sembrano i più significativi — l'educazione è sempre « prescolastica », non è quasi mai disgiunta dalla dimensione assistenziale, sia pure diversamente motivata (vedi U.R.S.S.) e variamente risolta; mentre la frequenza non è mai in nessun caso obbligatoria e non è neppure sempre gratuita.

Segni questi, a nostro avviso, della particolare condizione in cui la scuola materna va considerata, contro ogni « dogmatismo unitario » nella sua caratteristica di istituto educativo del tutto autonomo con natura e compiti assolutamente specifici al di fuori della normale concezione sia di scolasticità sia della superata tradizione meramente assistenziale.

#### VARIETÀ DI STRUTTURE E DI ESPERIENZE.

Questo rapido richiamo alle esperienze di paesi stranieri nel campo della istituzione educativa per l'infanzia non pretendeva di essere né completo né approfondito.

La natura della nostra relazione, del resto, non lo avrebbe consentito. Ci pare, tuttavia, di poter concludere che esso può essere sufficiente non soltanto a convincerci della particolarissima natura della cosiddetta « scuola materna » e della assoluta esigenza di non rinchiuderci in formule eccessivamente rigide quando l'esperienza storica in questo campo ci offre invece un con-

suntivo fatto di iniziative, di risultati, di esperienze, di prospettive e, comunque, caratterizzate dalle più larghe varietà di impostazioni, sia in relazione ai sistemi, che alle strutture ed ai metodi con cui si è creduto di poter rispondere teoricamente in modo ottimale alle esigenze educative e sociali dell'infanzia, delle loro famiglie, della società.

La consapevolezza, anche politica, di quanto abbiamo creduto di dover sinteticamente offrire alla considerazione dei colleghi dovrebbe essere particolarmente presente in chi, come noi, sta legiferando sull'*ordinamento della scuola materna statale*, in una realtà che conta fattori ed elementi costitutivi spesso contraddittori ma tuttavia non gratuitamente ignorabili nei loro aspetti positivi, neppure da chi volesse erroneamente, a nostro avviso, ritenere che l'unica e sola risposta positiva al « bisogno educativo » dell'infanzia sarebbe la « scuola dell'infanzia di Stato » come si è tenacemente ripetuto in sede di VIII Commissione dai colleghi del gruppo comunista.

Del resto, a nostro avviso, ciò risponde alla logica non solo della pedagogia che si propone di educare, in un determinato quadro storico e sociologico, ma anche dell'educazione nei suoi principi e fini ispiratori, quando essa non si proponga di foggare nel bambino pseudotipi di uomo, confezionati secondo filosofie e pedagogie di Stato.

In ultima analisi, dunque, alla logica della libertà e della persona umana.

Esiste, infatti, una varietà di « modi » di impostazioni e di strutture della scuola materna che rispondono alle peculiari condizioni ed esigenze dei vari paesi. Appare assolutamente prevalente nei paesi democratici ad alto livello di sviluppo, la libertà di iniziativa educativa e scolastica che può trovare e trova un particolare campo di generosa e funzionale applicazione proprio nel settore della scuola materna.

Un sistema che non si può certo considerare strettamente privatistico se è vero che la scuola materna adempie una funzione tipicamente pubblica con il concorso, generalmente, di enti territoriali, di corpi sociali, dello Stato, di privati pur con un diverso apporto, allo scopo di « educare » la seconda infanzia, scopo che fra l'altro appare preminentemente su altre finalità (o per un verso, su quelle assistenziali o, per altro verso, su quelle dell'istruzione) che sembrano esse invece la caratteristica di iniziative minoritarie.

## VI. — PREMESSE AL D.D.L. 1897

Il disegno di legge n. 1897 non è il risultato di un'improvvisazione ma, lo abbiamo già notato, di una responsabile e maturata riflessione tesa alla ricerca di una sintesi di opinioni e di valutazioni che fosse per quanto possibile organica e che comunque rispondesse, pur nei limiti obbiettivi della situazione, in modo ottimale alle esigenze sociali, educative, assistenziali, precedentemente sottolineate.

Del resto, oltre la realtà con le sue contraddizioni e le sue pressanti esigenze, vi era ad orientare l'impegno del legislatore la esperienza maturata non soltanto nei partiti ed in Parlamento, ma anche nei pubblici dibattiti, negli incontri di studio, nei convegni sindacali, nella ricca e positiva attività di ricerca e di orientamento realizzata con evidente risultato per oltre un decennio dal Centro didattico nazionale per la scuola materna, autorevolmente diretto dal professor Aldo Agazzi. Iniziative che insieme hanno contribuito a creare non soltanto una più avvertita e viva coscienza del problema nei suoi vari aspetti, ma anche ad offrire importanti punti di riferimento al legislatore ed al Governo oggi, ai realizzatori della scuola materna, domani.

Evidentemente non è sempre possibile ridurre ad unità ciò che di per sé è vario, articolato, diverso ed alcune volte contraddittorio. Ma il confronto è stato ed è ugualmente positivo perché permette di cogliere nella varietà l'essenziale e stimola a dare all'essenziale una risposta che per quanto possibile non sia parziale od esclusivistica.

Potremmo dire che se ciò è vero, tanto più lo è in relazione ai lavori ed alle conclusioni della Commissione di indagine che si è resa del tutto conto della complessità del problema della scuola materna e della varietà delle soluzioni che si possono offrire.

Non seguiremo, per brevità, i « lavori » della Commissione di indagine cui rinviemo, ma ci limiteremo a richiamarne in sintesi le conclusioni che ci sembrano, oltreché significative, anche impegnative, e tali da meritare, comunque, la nostra più attenta considerazione.

### LE INDICAZIONI DELLA COMMISSIONE D'INDAGINE.

Si è rilevato, dunque, in sede conclusiva che la scuola materna è definita dalla legge vigente come *il grado preparatorio dell'istru-*

zione elementare. Essa accoglie i bambini tra i tre e i sei anni e ne disciplina le prime manifestazioni dell'intelligenza e del carattere. Ma in relazione a ciò (per precisione citiamo quasi testualmente dalla Relazione della Commissione d'indagine) da parte di alcuni componenti della Commissione si è contestata la natura propriamente scolastica di tale istituzione, mettendone in rilievo la funzione prevalentemente educativo-assistenziale; altri, invece, hanno insistito sul suo carattere scolastico pur se il contenuto educativo è distinto da quello della scuola successiva; cioè della scuola elementare, a cui sembra appartenere la responsabilità di iniziare l'educazione scolastica propriamente detta, per l'importanza preponderante data a certi modi di appropriazione dei simboli del sapere intellettuale.

La Commissione ha preso anche in esame la possibilità di anticipare di un anno l'obbligo scolastico, notando la tendenza della scuola materna a suddividersi in un biennio propriamente prescolastico, dai tre ai cinque anni di età, e in un anno più propriamente preparatorio alla scuola elementare, dai cinque ai sei anni, che in qualche paese è stato reso obbligatorio.

1) che la scuola materna non deve essere resa obbligatoria per la frequenza, pur se da parte della comunità nazionale deve essere compiuto ogni sforzo per far sì che il maggior numero possibile di famiglie italiane, che lo desiderino, possano valersi della scuola materna per la educazione dei loro bambini;

2) che è certo che la recente legge relativa al « Piano triennale », non solo ha destinato rilevanti mezzi ad essa chiamandola esattamente « Scuola materna », ma ha previsto altresì la istituzione della Scuola materna statale introducendo un principio nuovo nella nostra legislazione che prevedeva solo la scuola materna non statale, fatta eccezione delle istituzioni esistenti presso gli Istituti magistrali e le Scuole magistrali statali;

3) che bisogna agire nel rispetto dei diritti di tutti affinché la scuola materna non solo si diffonda quantitativamente, ma migliori qualitativamente, in modo da dare il suo indispensabile contributo alla piena valorizzazione e perfetta salvaguardia dell'infanzia.

Concorde nel rilevare poi la necessità di dare alle istituende scuole materne statali (legge n. 1073) un preciso ordinamento, la Commissione si è divisa sui criteri per l'isti-

tuzione di dette scuole, secondo due diversi orientamenti: a) lo Stato dovrebbe istituire scuole materne in tutte quelle sedi ove si accertino condizioni obiettive di bisogno o sia avanzata richiesta da parte dei comuni; b) la iniziativa dello Stato dovrebbe rivolgersi soprattutto a quelle località nelle quali manchi di fatto o comunque sia insufficiente una libera iniziativa e quella degli enti locali.

Vogliamo rilevare che però « tutti nella Commissione sono stati concordi nell'auspicare che l'intervento dello Stato sia particolarmente orientato verso le zone depresse e quelle di nuova industrializzazione ».

Un altro problema attualissimo che ha portato a conclusioni unanimi in linea di principio e differenziate nell'indicazione degli strumenti e delle modalità operative, è stato il fondamentale problema della formazione culturale e professionale del personale insegnante e direttivo della scuola materna.

Si è stati concordi nel denunciare l'insufficienza culturale, pedagogica e didattica della preparazione attuale, in relazione alle esigenze biopsicopedagogiche e sociali del bambino di oggi; e si è parimenti denunciata la insufficienza strutturale delle scuole magistrali che hanno il compito di preparare il personale. Concorde, quindi, la proposta di una radicale riforma delle scuole magistrali (1).

La Commissione non ha trovato invece la unanimità sui contenuti delle necessarie riforme. Leggiamo infatti nella nota relazione della Commissione d'indagine che « secondo la maggioranza dei componenti la Commissione, il primo biennio della rinnovata scuola magistrale, pur non identificandosi con quello dell'Istituto magistrale, dovrebbe tuttavia presentare una sostanziale equivalenza di programmi e di livello culturale, tali da consentire facili passaggi dall'uno all'altro tipo di biennio. Il successivo biennio (e più

(1) Le scuole magistrali rilasciano il diploma abilitante dopo solo tre anni di corso, cui è consentita l'ammissione, previo esame, anche a coloro che siano prive della licenza media. Tale diploma viene rilasciato anche a candidate privatiste, che possono non aver frequentato nessuna scuola dopo la licenza elementare. Altro elemento di precarietà per tale scuola è che non sono ancora stati fissati programmi ufficiali di insegnamento, ma solo programmi per l'esame di abilitazione. Le scuole magistrali sono 84, 60 non statali « convenzionate », 17 non statali autorizzate, 7 statali. Gli organici degli insegnanti delle magistrali prevedono 24 posti, di cui 21 non coperti. Non sono previsti organici per presidi o direttori.

tardi triennio), di carattere culturale e professionale insieme, sarà naturalmente più differenziato dal parallelo corso dell'Istituto magistrale, in conseguenza del diverso obiettivo che la scuola magistrale si propone e delle diverse esercitazioni pratiche che vi si svolgeranno.

Conformemente alla raccomandazione numero 53 dell'Unesco-BIE, la scuola magistrale, realizzato il suo pieno sviluppo, dovrà assicurare alle educatrici dell'infanzia una preparazione culturale e una condizione sociale non inferiori a quelle previste per gli insegnanti primari ».

Una soluzione diversa veniva, invece, presentata da una minoranza che proponeva di « portare entro breve tempo » la preparazione degli insegnanti di scuola materna a livello dell'ipotizzato Istituto magistrale quinquennale (o meglio liceo moderno) con la prospettiva di elevare ulteriormente « la formazione abilitante nei corsi universitari proposti allo stesso scopo anche per gli insegnanti elementari, con specializzazione... ».

Una tesi, sostenuta da un solo commissario, chiedeva la semplice elevazione di due anni dell'attuale scuola magistrale, da riconoscersi come scuola di secondo grado superiore.

Altri problemi trattati dalla Commissione di indagine riguardano l'edilizia in funzione di posti-alunni necessari a coprire il fabbisogno calcolato in prospettiva fino all'anno 1975.

Abbiamo preferito esporre tali valutazioni della Commissione nel precedente capitolo sui dati statistici cui, perciò, rinviamo.

#### LA SCUOLA MATERNA NELLE « LINEE DIRETTIVE DEL PIANO DI SVILUPPO DELLA SCUOLA ».

Il disegno di legge n. 1897 è stato presentato alla Camera dei Deputati il 1° dicembre 1964, mentre le « linee direttive del piano di sviluppo della scuola » sono state presentate al Parlamento in data 30 giugno 1965.

Gli emendamenti che sono stati approvati in sede di Commissione dalla maggioranza al testo del disegno di legge e che, pur nel rispetto dell'impostazione generale, ne realizzano — com noteremo in altra parte della relazione — un sensibile miglioramento, hanno voluto tenere conto che, di fatto, il disegno di legge viene ad essere uno fra i primi approntati dal Governo nel limite delle previste scadenze del 31 dicembre 1965 ed il primo ad essere discusso anche prima ancora di tale scadenza.

Vogliamo dire che il disegno di legge nel testo presentato alla discussione della Camera, ha voluto tenere in considerazione sia le indicazioni della Commissione di indagine che le direttrici delle « linee di sviluppo » sulla scuola materna, direttrici che, per quanto note, vogliamo qui richiamare in sintesi, per completezza di informazione.

Il Ministero, sottolineato che anche per la scuola materna statale e non statale propone un piano quinquennale di sviluppo, definisce la natura della scuola materna così come ora risulta dall'articolo 1 del disegno di legge. Soltanto con la legge 24 luglio 1962, n. 1073, è stata prevista l'istituzione della scuola materna statale e sono stati disposti mezzi finanziari appositamente destinati sia allo sviluppo dell'iniziativa statale che a quello dell'iniziativa non statale. Le linee direttive sottolineano che gli stanziamenti proposti per lo sviluppo della scuola materna nel quinquennio 1965-70, ora 1966-71, « tendono a conservare l'orientamento che ha trovato la sua prima espressione con la suddetta legge n. 1073 e pertanto riguardano la scuola statale e la scuola non statale, senza modificare il rapporto già indicato dalla legge medesima ».

Circa l'ordinamento si avanzano proposte che il disegno di legge n. 1897 ha fatto proprie ed in certa misura migliorate (vedi articolo 4 per le sezioni e scuole speciali; gli articoli 10 e seguenti sul personale, ecc.).

Per quanto riguarda l'edilizia per la scuola materna statale le « linee direttive » ripropongono i criteri — già largamente innovativi rispetto a quelli tradizionali — della legge n. 1073.

Le « linee di sviluppo » definiscono poi l'assistenza « comprendente la refezione e tutte le riforme rispondenti al bisogno » da fondarsi principalmente sui Patronati scolastici comunali e su « ogni altra iniziativa disposta o già completata dalla legge » (anche per questo settore, il disegno di legge n. 1897 propone soluzioni più avanzate: vedi articoli 4, 5, 6 e 12).

Posto il problema di « una nuova disciplina della scuola materna non statale alla quale si pensa di provvedere in seguito con norme opportune », si dettano orientamenti — che non possono prescindere dalle norme in vigore — in materia di contributi e sussidi.

I contributi per la costruzione di edifici e per il funzionamento di scuole materne non statali verranno sviluppati nelle medesime proporzioni ed erogati con i medesimi criteri previsti dalla legge n. 1073.

## URGENTE PREPARAZIONE DEL PERSONALE.

Per la preparazione del personale insegnante e dirigente delle scuole materne le « linee direttive » affermano l'esigenza che la preparazione « debba essere migliorata ed aggiornata sia mediante il prolungamento della durata della scuola magistrale sia mediante l'arricchimento del suo contenuto educativo » ed interpretando il parere della Commissione di indagine ritengono « indispensabile il prolungamento immediato del corso di studio da tre a quattro anni, divisi in due bienni di cui il primo sufficientemente vicino nel suo contenuto culturale al biennio del liceo magistrale », escludendo però che essa possa venire fusa con lo stesso o con altre scuole.

« La scuola magistrale — continuano « le linee direttive » — così riordinata e qualificata come scuola secondaria superiore, preparerà all'abilitazione della professione di educatrice di scuola materna, con esame di Stato alla fine del corso di studi e darà accesso previo esame (come attualmente per i provenienti dall'Istituto magistrale) ad un corso triennale speciale per il conseguimento del diploma di vigilanza della scuola materna presso la facoltà di Magistero.

« Entro i cinque anni è prevista l'istituzione di almeno una scuola magistrale statale in ciascuna regione, mentre sarà elevato il loro numero nelle regioni più popolate ».

RISPONDEZZA DEL DISEGNO DI LEGGE  
ALLE LINEE PROPOSTE.

Dal confronto, dunque, delle indicazioni — spesso unanimi, altre volte a maggioranza — della Commissione di indagine e dal riferimento alle « linee di sviluppo per la scuola materna » possiamo concludere, onorevoli colleghi, che il disegno di legge presentato alla nostra approvazione, pur intendendo offrire una risposta al solo aspetto dell'intero problema della scuola materna che esso ha voluto affrontare — l'ordinamento, cioè, della scuola materna statale — è sostanzialmente rispondente alle esigenze rilevate in sede di indagine ed in sede di previsione di sviluppo.

Non è, dunque, esatto che il disegno di legge rappresenti come pretenderebbe l'opposizione comunista « un evidente arretramento » nei confronti delle proposte della Commissione di indagine. Non lo rappresenta sul piano culturale, né su quello istituzionale ed organizzativo, perché esso accoglie chiaramente le tesi della maggioranza della

Commissione, tesi che, per essere tali, pur nel rispetto delle varie tesi minoritarie, non potevano non informare il disegno di legge del Governo. Basterebbe a questo scopo un confronto con il testo emendato dalla maggioranza con l'assenso governativo.

Se alcuni problemi, come quello della formazione degli insegnanti e degli organi rappresentativi e consultivi della scuola materna sono stati parzialmente rinviati, non è però venuto meno — per le espresse dichiarazioni del Ministro in sede di replica alla discussione sul bilancio della Pubblica Istruzione al Senato e del Sottosegretario onorevole Badaloni durante la discussione del disegno di legge in sede referente nella VIII Commissione della Camera — l'impegno del Governo ad affrontarli organicamente nel contesto delle previste riforme delineate dalle « linee di sviluppo » e da proporsi al Parlamento entro il 31 dicembre, con apposito ed organico disegno di legge.

Del resto, la volontà politica è stata espressa — e viene qui ribadita — a nome della maggioranza dal relatore, mentre ci auguriamo che il dibattito parlamentare offra al Governo l'occasione per riconfermare gli impegni presi.

Impegni che, per quanto riguarda la scuola materna, trovano già in alcuni articoli (sul personale, sul consiglio degli insegnanti e sul consiglio di direzione, sulle scuole speciali, sul servizio sociale e sul servizio di igiene e medicina scolastica, ecc.) delle anticipazioni che avranno, anche sulla base dell'esperienza, sicuri e positivi sviluppi.

Il disegno di legge, però, lascia inalterata la situazione giuridica della scuola materna non statale: e di proposito perché, come si dice nella relazione ministeriale, « *il disegno di legge non innova nella disciplina delle scuole materne non statali* » e « *l'intervento statale non muta né può mutare la natura della scuola materna come scuola libera, non obbligatoria, che educa il bambino nell'età dai tre ai sei anni continuando ed integrando, in intima collaborazione, l'opera e le iniziative delle famiglie* ». *Esso ordinamento viene ad inserirsi sussidiariamente in un vasto e vario movimento di istituzioni e di iniziative, accrescendone il numero ed estendendone l'opera al servizio del popolo* (Relazione al disegno di legge n. 1897, pag. 2).

Il che non può significare che lo Stato non debba compiere il massimo sforzo possibile per assicurare anche con la propria scuola al maggior numero possibile di famiglie un servizio educativo ed assistenziale essenziale qua-

le è quello rappresentato — soprattutto nelle attuali e nelle prevedibili situazioni sociali del Paese — dalla scuola materna.

Ma significa anche che, secondo le conclusioni della Commissione di indagine e le esplicite direttive di sviluppo del piano quinquennale, il legislatore deve preoccuparsi di assicurare le condizioni di certezza giuridica, di livello funzionale, di efficienza organizzativa della scuola materna non statale perché essa possa assolvere alle responsabilità cui — in una sempre più approfondita consapevolezza delle sue funzioni pubbliche e sociali — non intende certamente sottrarsi.

#### VII. — I LAVORI DELLA VIII COMMISSIONE

Il dibattito svolto, in sede referente, presso l'VIII Commissione della Camera sulla relazione orale con cui abbiamo introdotto l'esame del disegno di legge n. 1897 è stato significativamente ricco di valutazioni; spesso però, comprensibilmente contrastanti.

I temi generali, sottolineati nella discussione sono poi in parte riaffiorati durante l'esame degli articoli ed, in particolare, degli articoli strutturalmente più importanti.

La relazione ed il dibattito generale hanno tenuto conto sulla base del disegno di legge 1897 della proposta Levi ed altri presentata dal gruppo comunista che, successivamente, proporrà una larga serie di emendamenti al testo governativo e della proposta Dal Canton ed altri che si considera assorbita (art. 3).

Per la verità, il contrasto sostanziale delle due impostazioni — quella della maggioranza e della minoranza comunista — non ha impedito di approvare concordemente emendamenti migliorativi del testo governativo almeno per alcuni problemi di carattere tecnico, ma comunque tutt'altro che irrilevanti.

Sulle tesi di fondo, comunque, la maggioranza ha coerentemente difeso la propria impostazione: il che, probabilmente, ha confermato il gruppo comunista nel proposito di non accedere alla richiesta della sede deliberante avanzata dai gruppi democristiano e socialista.

Tra le tesi fondamentali emerse: quella comunista sostenuta espressamente nella citata proposta di legge e, quindi, appoggiata dagli interventi degli onorevoli: Levi Arian Giorgina, Picciotto, Loperfido, Scionti, Illuminati, che hanno sottolineato — così l'onorevole Picciotto — che la proposta sostenuta ha « il merito di non eludere nessuno dei termi

ni del problema », mentre il disegno di legge « rappresenta nella denuncia del gruppo comunista — « un arretramento generale rispetto alle conclusioni della Commissione di indagine ».

Per la maggioranza, sempre nell'ordine, sono intervenuti i colleghi Reale, Dall'Armellina, Cattaneo Petri, Giannina, Codignola, Racchetti, Buzzi, Savio Emanuela che hanno sottolineato aspetti rilevanti dell'iniziativa del Governo e del disegno di legge, anche affrontando temi più particolari, ma sempre importanti, alla luce di principi di valori e di obiettivi che, per non essere graditi ai comunisti, hanno ingiustamente procurato loro l'accusa di « avere accentuato nell'esame del disegno di legge tutti gli aspetti più retrivi e reazionari » !

In verità, si era trattato di una accentuazione dei motivi culturali, pedagogici e sociali visti, evidentemente, con coscienza di cattolici democratici per l'onorevole Codignola con vivo senso dei termini anche storici e politici del problema.

Infatti, avvertiva l'onorevole Buzzi che non si era obiettivamente valutato il contributo recato da parte della pedagogia cattolica per concludere — esattamente, a nostro avviso — che se non si tiene conto in modo corretto ed adeguato di tutti i dati culturali del problema si rischia di vincolare la discussione « ad alternative largamente superate nella consapevolezza del mondo cattolico ».

L'onorevole Codignola ha difeso energicamente il disegno di legge dall'accusa « di innaturale connubio », di cui sarebbe oggetto ed espressione, rilevando che, malgrado le evidenti insufficienze, esso riflette in modo preciso le concrete possibilità politiche attuali di progresso scolastico nel settore della scuola materna.

Stando all'intervento dell'onorevole Valitutti, dovremmo ritenere che la posizione dei liberali di fronte alla soluzione proposta dal disegno di legge sarà negativa. L'onorevole Valitutti, che ne ha autorevolmente espresso il pensiero, in sede di discussione generale presso l'VIII Commissione ha definito il disegno di legge « un provvedimento deludente ».

I rilievi, su cui l'onorevole Valitutti ha insistito sono di diverso ordine: il primo mette in discussione sostanzialmente l'aspetto fondamentale del disegno di legge che « non definirebbe adeguatamente il carattere della scuola materna statale », che anzi registrerebbe un regresso nei confronti di precedenti formulazioni, denunciando una modestia di in-

lenti che contraddice alle esigenze della società moderna; il secondo si rivolge alla mancata contestuale riforma della scuola magistrale: il terzo, di più vasta portata, alla mancata contestualità della riforma legislativa per il settore della scuola materna non statale.

Emerge, dunque, dal dibattito insieme con l'obbiettiva esigenza di un'ordinata e moderna regolamentazione del settore della scuola materna non statale, la concezione della scuola materna, come scuola strettamente inserita nell'ordinamento scolastico italiano e ciò in correlazione all'articolo 34 della Costituzione.

Di non diverso parere sulla linea di fondo, ma di diverso parere sulla scuola non statale — il che potrebbe dimostrare l'incertezza non soltanto di linea politica, ma anche di posizione costituzionale dei liberali — è stato l'onorevole Giomo che, ripresentando la storia della scuola materna in Italia, sosteneva che nella contraddizione a suo avviso irrisolta fra concezione assistenziale e concezione più specificatamente educativa della scuola materna l'atteggiamento assunto dalla sua parte nei confronti del contributo statale alla scuola materna di iniziativa privata va interpretato tenendo presente che « non di scuola si trattava, bensì di istituzione meramente assistenziale » mentre la nuova scuola materna statale « deve avere i caratteri specifici di una vera e propria scuola, ovunque diffusa e strettamente collegata alla scuola elementare; deve essere istituita in adempimento di un obbligo costituzionale dello Stato che nel campo della scuola materna dovrebbe assicurare iniziative-guida e riscattarsi dalle condizioni di inferiorità in cui versa quel settore.

In relazione a tali esigenze, avvertiva l'onorevole Giomo, il disegno di legge presenterebbe una scuola materna statale che egli definisce « un ibrido assistenziale-educativo ».

Nessun altro deputato di altra parte politica è intervenuto né nella discussione generale né con la presentazione di emendamenti al testo governativo.

#### PRESENTAZIONE E VALUTAZIONE DEI VARI ARTICOLI

Il testo, approvato a maggioranza dalla Commissione sulla base del disegno di legge n. 1897 e dei vari elementi emersi nel corso

della ricca discussione che ha investito anche la proposta di legge del gruppo comunista, non si discosta nelle sue linee essenziali dal testo primitivo.

Si può tuttavia affermare che il libero e responsabile confronto dei vari punti di vista ha permesso alla maggioranza della Commissione — in accordo, su alcuni problemi specifici, con la minoranza — di apportarvi modificazioni significative sia sul piano tecnico che, in alcuni casi, sul piano dei contenuti legislativi.

Una presentazione sintetica dell'articolazione del disegno di legge ci pare possa essere di qualche utilità.

Il disegno di legge si articola dunque nei seguenti punti:

a) definizione delle finalità della scuola materna statale (articoli 1 e 2) e condizioni per la sua istituzione;

b) struttura della scuola materna statale fondata sulle sezioni (normale e speciale) raggruppate in scuole e circoli didattici;

c) iniziative assistenziali e loro disciplina;

d) norme riguardanti il reclutamento, lo stato giuridico la carriera del personale;

e) norme riguardanti gli oneri dello Stato e dei comuni in relazione all'edilizia all'arredamento ed alle spese di gestione ecc. secondo le varie condizioni stabilite dal disegno di legge;

f) norme transitorie per iniziali forme di reclutamento del personale insegnante e direttivo.

#### FINALITÀ, STRUTTURA, ISTITUZIONE.

La nuova formulazione del titolo della legge « ordinamento della scuola materna statale » ci sembra più pertinente ai fini ed ai contenuti del presente disegno di legge, testo che l'atto legislativo con cui il Parlamento ha voluto istituire scuole materne statali deve essere considerata la legge 24 luglio 1962, n. 1073, articolo 31. L'articolo 1 approvato dalla Commissione definisce più chiaramente le finalità della scuola materna, finalità che, come abbiamo visto altrove, non si esauriscono né in un momento di sola scolarità né di mera assistenza, ma facendo un giusto riferimento alla « personalità infantile » per un verso ed all'« opera della famiglia » per altro verso, propone alla scuola materna « fini di educazione e di sviluppo della personalità del minore, di assistenza e di preparazione alla scuola dell'obbligo ».

Il terzo comma è logicamente conseguente ad un tipo di « scuola » quale è quello voluto dalla legge: una scuola non inclusa nella fascia dell'obbligo costituzionalmente previsto e positivamente imposto dalle leggi che regolano l'istruzione elementare e media, dai 6 ai 14 anni.

Si è affermata e si vuole riaffermare dunque implicitamente ed esplicitamente la facoltatività dell'iscrizione, il ché non è in contrasto, si ripete, con l'impegno di offrire progressivamente a tutte le famiglie italiane la possibilità e la scelta della scuola materna per i propri figli.

L'emendamento aggiuntivo all'articolo 2 — oltre a quello, molto opportuno, del termine di « sei mesi » per l'emanazione degli « orientamenti dell'attività educativa » — ribadisce nella legge un principio costituzionale già acquisito dalla legislazione e dalla prassi, ma opportunamente riconfermato.

E ciò, crediamo, anche in rapporto alla particolare natura delle norme che regoleranno l'attività educativa nelle scuole materne statali.

In altri termini, la sancita « piena libertà didattica nell'ambito degli orientamenti educativi » vuol garantire esplicitamente il rispetto di un diritto dell'educatore di scuola materna, ma vuole essere anche di stimolo al suo dovere di una costante ed aggiornata preparazione professionale sul piano pedagogico, psicologico e didattico: non trattandosi, infatti, di « programmi scolastici » ma di « orientamenti educativi » (e ciò in giusta armonia con la natura ed i fini della scuola: articolo 1) prende ancora più rilevante importanza nella azione educativa il ruolo personale dell'educatore al quale — sia per i contenuti che per i metodi — è lasciato un larghissimo margine di inventiva.

#### ISTITUZIONE DELLE SCUOLE NORMALI E SPECIALI.

L'articolo 3 detta le modalità per l'istituzione, secondo un programma provinciale annuale, delle nuove sezioni delle scuole materne statali, ed afferma contemporaneamente alcuni criteri essenziali per la procedura di istituzione, criteri che consistono « nelle migliori condizioni obiettive di bisogno, specie in relazione alle condizioni di zona depressa, o di zona di accelerata urbanizzazione ».

Sempre l'articolo 3, nel suo terzo comma, dispone l'istituzione, laddove si determinano particolari condizioni, di sezioni o di scuole speciali delle scuole materne statali, im-

nendo limiti di iscrizione (non più di 12 alunni per sezione) e suggerendo criteri per il reperimento di minori in condizioni di bisogno specifico.

\* \* \*

Anche l'articolo 3 ha subito modificazioni: le « richieste dei Comuni » diventano un elemento di giudizio per il Provveditore agli Studi nel programmare annualmente l'istituzione delle nuove scuole materne statali; il criterio del « maggior bisogno » viene considerato, una ragione di precedenza nel piano di istituzione delle scuole materne.

Più esatto, moderno e socialmente opportuno, il riferimento ai bambini di sezioni o scuole speciali e veramente importante (anche in relazione al successivo articolo 19, comma 2) il criterio che deve guidare sia il reperimento che l'assistenza sanitaria specifica di tali minori, attraverso il servizio medico scolastico ed i gruppi di esperti di cui esso deve avvalersi.

#### LA SEZIONE, L'ORARIO, INSEGNANTI, ASSISTENZA.

L'articolo 4 definisce la struttura di una scuola fondata sulla sezione. Prevedendo che normalmente una scuola materna è composta di 3 sezioni, corrispondenti all'età dei minori, si stabilisce in 9 sezioni il limite di sezioni per scuola.

Le scuole materne restano aperte per non meno di 10 mesi all'anno e normalmente — salvo esigenze locali in relazione alle quali può essere consentito un orario speciale — hanno un orario giornaliero di 8 ore. In particolari situazioni è consentita la frequenza di un solo turno, antimeridiano o pomeridiano. La frequenza (libera e gratuita, art. 1) è facilitata da eventuali servizi di trasporto sia autonomi che collegati ai servizi di trasporto per gli alunni della scuola elementare.

L'assistenza, comprese quelle sanitaria ed assicurativa (articolo 5) deve essere regolata secondo le norme in vigore per gli alunni della scuola elementare.

\* \* \*

Ribadito che unità organizzativa della scuola materna statale è la sezione (articolo 4) si riduce il massimo degli iscritti ponendolo da 30, del testo governativo, a 25.

Si toglie il limite di 15 minori per costituire eventualmente sezioni con bambini di



età diversa; si prevedono « nei centri minori scuole di una sola sezione »; si eleva l'orario da 7 ore ad 8 ore giornaliere salvo le eccezioni già previste dal disegno di legge; si stabilisce un calendario non inferiore a 10 mesi l'anno.

Ogni sezione è affidata ad educatori e ad un'assistente.

Importante innovazione rispetto al testo governativo (vedi articolo 5 dello stesso), la possibilità di utilizzazione dei trasporti scolastici gratuiti — anche se funzionanti per la scuola elementare — per facilitare la frequenza.

Opportuno ci sembra l'articolo 5 sostitutivo dell'articolo 6 del disegno di legge. Esso è più sintetico, ma è più vasto nella sua portata perché non limita l'assistenza a quella erogata dal Patronato scolastico, ma la estende a tutte le forme previste « dalle norme in vigore per gli alunni della scuola elementare » comprensivi l'assistenza sanitaria ed assicurativa.

Ne viene, dunque, nel nuovo testo degli articoli 4 e 5, un complesso di norme che — pur nella necessaria elasticità in relazione a certi aspetti della vita della scuola materna — particolarmente legate a specifiche condizioni di ambiente — ci sembrano sufficientemente precise per assicurare un'impostazione ed un'indirizzo unitario.

#### EDILIZIA, ARREDAMENTO, ATTREZZATURE.

Le norme relative all'edilizia, all'arredamento ed alle attrezzature non sono innovative rispetto alla legislazione vigente (legge 24 luglio 1962, n. 1073) cui gli articoli 6 e 7 si rifanno espressamente.

Punto fondamentale del disposto legislativo per i settori succitati sono il previsto intervento dello Stato che, nel caso di comuni che abbiano superato nell'esercizio 1963 il limite di cui all'articolo 19 della legge 19 settembre 1960, n. 1014, sono tenuti a fornire direttamente gli edifici, l'arredamento e le attrezzature, mentre gli stessi comuni, sempre nello stesso caso, sono tenuti a fornire gratuitamente l'area fabbricabile. Gli oneri per la manutenzione, il riscaldamento, le spese normali di gestione e la custodia sono invece sempre a carico del Comune interessato che deve iscriverle in bilancio come spese obbligatorie per la scuola materna statale (vedi articolo 26).

La Commissione, nonostante il parere contrario del gruppo comunista di modificare la disposizione relativa all'edilizia (articolo 6), all'arredamento ed alle attrezzature (articolo

7), ha ritenuto di non modificare il testo del disegno di legge se non con un emendamento aggiuntivo « gli edifici per scuole materne statali possono essere annessi ad edifici scuole elementari statali » ed all'articolo 7 comprendendo nelle attrezzature, a nostro avviso giustamente, anche « il materiale necessario per le attività educative di gioco ».

Evidentemente, non si è voluto innovare radicalmente in una materia che sarà certamente oggetto di una generale revisione in relazione alla approvazione del piano quinquennale di sviluppo della scuola.

#### ORGANI RAPPRESENTATIVI E CONSULTIVI.

Nel testo del disegno di legge non esisteva l'articolo 9, opportunamente aggiunto. Esso definisce i rapporti della scuola materna statale con il Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione. Non essendosi, per il momento, ritenuto opportuno costituire — anche in previsione della riforma organica del Consiglio Superiore — una sezione per la scuola materna in seno al Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione, ma, giustamente, non volendo privare la scuola materna statale di una sua rappresentanza — insieme con le rappresentanze, già esistente nella medesima sede, della scuola materna non statale, considerata nel suo complesso di scuola istituita e gestita da enti pubblici, morali e da privati — la Commissione ha approvato un articolo aggiuntivo (articolo 9) che propone l'integrazione della terza sezione del Consiglio Superiore con un insegnante di ruolo e dispone che, entro tre anni, « sarà assicurata — in seno allo stesso — la rappresentanza elettiva del personale insegnante direttivo e docente ».

\* \* \*

Il Consiglio degli insegnanti ed il Consiglio di Direzione sono istituiti dall'articolo 20 che ne demanda, però, al Regolamento le modalità di composizione ed il funzionamento.

La Commissione, pur essendosi sottolineato da più parti l'opportunità di una rappresentanza delle famiglie e degli enti locali territoriali in seno ad organi di amministrazione e ad organi consultivi che dovrebbero contribuire al governo delle scuole materne statali, non ha ritenuto di anticipare i tempi sulla soluzione organica che dovrà essere data all'importantissimo e non dilazionabile problema degli strumenti di autogoverno della scuola e di collaborazione di essa con le famiglie e con le comunità.

Come è noto, anche raccogliendo le indicazioni di fondo della Commissione di indagine, le « Linee direttive del piano quinquennale di sviluppo della scuola » prevedono che il legislatore provveda a dare ad ogni tipo di scuola strumenti di autogoverno e di collaborazione sociale adeguati ad assicurare un più alto livello di democrazia interna ed un più organico rapporto democratico con il mondo in cui la scuola opera.

Il testo approvato dalla Commissione rappresenta già un avanzamento rispetto, ad esempio, alla situazione di altri settori e non respinge — questo lo spirito con cui la Commissione, con il parere favorevole del Governo, l'ha approvato — soluzioni più organiche nel quadro delle attese soluzioni generali per tutta la scuola italiana.

#### STRUTTURE INTEGRATIVE.

Il segretario di direzione didattica che, insegnante di ruolo della scuola materna, deve essere anche specializzato per i compiti richiesti, è previsto dal disposto dell'articolo 19. Lo stesso articolo nel 2° comma prevede che il direttore si avvalga dell'opera di un assistente sociale e, per « la prevenzione sanitaria » si avvalga del « servizio medico scolastico » e dei servizi specialistici.

Questo articolo mancava nel testo governativo. Esso ha trovato sostanzialmente concorde tutta la Commissione che approvandolo ha inteso assicurare alle nuove scuole materne quelle che possiamo chiamare, più che servizi, vere e proprie strutture integrative, almeno nel significato della loro funzione e nella portata delle loro prospettive.

Infatti, non è certo un problema sindacale, di maggior occupazione, cioè, assicurare al direttore didattico un segretario di direzione che, anche in rapporto al Consiglio di Direzione ed ai suoi prevedibili compiti, è bene sia non già un amministrativo, ma un insegnante opportunamente preparato attraverso appositi corsi.

Non vi è più nessuno che possa negare la importanza del ruolo cui viene chiamato l'assistente sociale nella scuola materna dove il rapporto « famiglia, scuola, comunità » assume un prezioso ed insieme delicato aspetto, sia in relazione alla prima significativa esperienza comunitaria del minore, sia alle specifiche esigenze della famiglia, sia alla responsabilità della comunità, in termini anche di partecipazione attiva, alla vita della propria scuola materna.

Altrettanto, anche se da un diverso punto di vista ma, comunque, sempre in relazione ad esigenze fondamentali per la vita e lo sviluppo fisico e psichico del bambino, prende importanza l'ultimo comma dell'articolo 19 che dispone il diritto-dovere dei direttori ad avvalersi del servizio di medicina scolastica e dei servizi specialistici per la prevenzione — diagnosi e terapia, dunque — sanitaria.

Resta aperto il problema dell'attuazione concreta di tali servizi. Lo spirito e la volontà politica del legislatore sono stati chiaramente espressi dalla Commissione che nuovamente ha sottolineato la necessità che le leggi esistenti diventino realmente operanti e che quanti, in forza della presente legge, avranno la responsabilità di creare strutture di protezione sanitaria e sociale adeguate, lo facciano considerandole primarie, e non pleonastiche, per una scuola materna modernamente efficiente.

#### PERSONALE.

Gli articoli 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 18 e 22, definiscono requisiti, struttura, compiti e trattamento del personale della scuola materna statale il cui stato giuridico dovrà essere approvato dal Governo che viene delegato (articolo 18) ad emanarlo entro 6 mesi dall'entrata in vigore della legge.

In relazione all'ammissione del personale detta norme precise l'articolo 10. Si prevede, come requisito indispensabile per il personale ispettivo, la laurea in pedagogia; per il direttivo il diploma di vigilanza o la laurea in pedagogia; per il personale insegnante l'abilitazione magistrale; o il diploma di scuola magistrale con abilitazione specifica, conseguibile contestualmente al concorso di cui all'articolo 15; o l'abilitazione all'insegnamento nei giardini d'infanzia istituiti con regio decreto 6 maggio 1923, n. 1054.

Per le assistenti, infine, si richiede il titolo di studio di una scuola secondaria di primo grado od un titolo equipollente, integrato da un attestato di frequenza degli « appositi corsi istituiti e gestiti dal Ministero della pubblica istruzione ».

Nella nuova scuola si prevedono, dunque, ruoli provinciali, rispettivamente, del personale insegnante e delle assistenti; e ruoli nazionali, rispettivamente, per il personale ispettivo e direttivo (articolo 12).

A ciascuno dei ruoli ispettivo e direttivo si accede mediante concorso nazionale (arti-

colo 13 e 14). I concorsi sono sempre per titoli ed esami. Il trattamento di carriera, economico e previdenziale, è equiparato a quello vigente per il personale ispettivo, direttivo e docente della scuola elementare; così pure per l'indennità prevista per i direttori e gli insegnanti delle classi e delle scuole speciali (articolo 18).

Per il personale assistente si applicano invece, in quanto compatibili, norme e trattamento del personale della carriera esecutiva dello Stato.

Vigilanza e direzione della scuola materna statale sono rispettivamente affidate all'ispettore (secondo il futuro regolamento) (articolo 13); ed al direttore del circolo didattico in cui sono insediate le scuole materne, fino a quando non siano costituiti i ruoli sopracitati (vedi articolo 14 e norme transitorie articolo 27). Sempre in relazione all'inquadramento del personale hanno particolare significato le norme stabilite dall'articolo 22, che prevede la trasformazione nella nuova scuola materna statale sia degli attuati giardini d'infanzia che delle scuole materne statali annesse alle scuole magistrali statali (articolo 22, 1° e 2° comma).

Il personale di ruolo delle suddette istituzioni ottiene l'iscrizione nel ruolo del personale insegnante nella provincia in cui ha sede la scuola, conservando l'attuale sede di insegnamento (articolo 22); ed ottenendo le classi di stipendio previste dalla tabella *b*, annessa alla legge n. 165 e successive modificazioni.

Per il personale insegnante non di ruolo dei suddetti giardini d'infanzia, che trovano nelle condizioni previste dall'articolo 22 ultimo comma, si prevede l'assunzione in ruolo, previo esame colloquio e con coefficiente iniziale di carriera.

Modalità e programmi dei concorsi previsti dalla legge verranno emanati dal Governo entro sei mesi dall'entrata in vigore della presente legge (articolo 24).

Le norme riguardanti il personale ripetono sostanzialmente quelle proposte dal disegno di legge governativo. Esse, tuttavia, sono state meglio coordinate negli articoli succitati e, in alcuni casi, hanno subito alcune positive integrazioni.

Così, si è previsto anche il diploma di vigilanza quale titolo per la carriera direttiva; e si è chiesto il diploma di scuola magistrale con una abilitazione (conseguibile attraverso il concorso abilitante previsto dall'articolo 15) per la carriera insegnante; mentre per le assistenti si è aggiunto al titolo prescritto il

requisito di un attestato di frequenza di un apposito corso del Ministero.

Il diploma specifico è stato anche richiesto (con l'articolo 11) per gli insegnanti ed i dirigenti di classi o scuole speciali. Si istituisce poi con un emendamento aggiuntivo (articolo 13) il ruolo degli ispettori centrali.

Innovazione molto importante quella dell'articolo 14, che apre i concorsi del ruolo direttivo anche agli insegnanti di ruolo della scuola elementare forniti di laurea in pedagogia o di diploma di vigilanza con almeno tre anni di servizio ordinario.

Altre innovazioni riguardano l'estensione della norma riguardante l'iscrizione obbligatoria all'E.N.A.M.; l'istituzione di corsi periodici di aggiornamento « istituiti e gestiti » dal Ministero della pubblica istruzione; la concessione di un'indennità, pari a quella stabilita per la scuola primaria, per il personale delle classi e scuole speciali (articolo 18).

Innovativo, rispetto al testo del Governo, il penultimo comma dell'articolo 22 che prevede l'iscrizione nel ruolo *B* tabella *B* del personale di ruolo dei giardini d'infanzia.

Nelle norme transitorie all'articolo 28 viene mantenuto il concorso speciale con la riduzione, però, da 12 a 10 anni del servizio richiesto come titolo di ammissione.

Importante il nuovo articolo 23 che apre in forma permanente la possibilità di entrare per concorso nei ruoli della scuola materna statale, con le limitazioni indicate, al personale direttivo ed insegnante già assunto per pubblico concorso nelle scuole materna non statali.

Inutile sottolineare l'importanza dell'articolo che intende assicurare alla scuola materna energie particolarmente capaci e sperimentate che hanno già superato un pubblico concorso.

Ci sembra insostenibile la tesi di coloro che — minoranza nella Commissione — vorrebbero limitare al solo personale della scuola materna degli enti territoriali l'applicazione dell'articolo 23.

È una discussione che, lo comprendiamo, si rifà a principi ed a tesi già esposte anche per aspetti più generali della legge.

La Commissione ha creduto di respingere tale tesi, ritenendo che la « pubblicità » delle scuole materne gestite da laici, da religiosi, da enti territoriali, sia garantita non solo dagli scopi dichiarati di tale scuola, ma anche dalla pubblicità del concorso con cui è assunto il personale direttivo ed insegnante.

Prima di concludere questo breve commento, vogliamo far notare che in tutti gli

articoli riguardanti il personale si è sostituito alla dizione educatrici, personale insegnante; direttrici personale direttivo; ispettrici personale ispettivo, per significare l'accessibilità della carriera anche ai maschi.

La Commissione ha invece lasciato inalterata la dizione del disegno di legge per le assistenti significando con ciò, come è opportuno, che tale settore del personale sia esclusivamente composto di donne.

#### ONERI E CONTRIBUTI DELLO STATO — COPERTURA DELLA SPESA.

Gli oneri che i Comuni dovranno sopportare per la gestione della scuola materna (articolo 9: manutenzione, riscaldamento, spese normali, custodia degli edifici e per il personale di custodia) sono da iscriversi fra le spese obbligatorie del bilancio comunale (articolo 25).

È invece prevista l'assunzione a totale carico dello Stato degli oneri relativi alla costruzione degli edifici (articolo 6) ed alle dotazioni dell'attrezzatura e dell'arredamento (articolo 7) nel caso in cui i Comuni interessati abbiano superato nell'esercizio 1963 il limite di cui all'articolo 19 della legge 26 settembre 1960, n. 1014).

A carico del Comune, anche in questo caso, viene posta la spesa per l'area fabbricabile (articolo 6).

Alle spese per l'istituzione e la gestione delle scuole materne statali si provvede con i fondi stanziati con l'articolo 31 della legge 24 luglio 1962, n. 1073 e della legge 15 luglio 1965, n. 827 per il periodo 1° luglio 1965-31 dicembre 1965, nonché con i fondi per i giardini d'infanzia, stanziati nello stato di previsione del Ministero della pubblica istruzione per l'anno 1966.

Nel quadro di tali disponibilità finanziarie si applicheranno dunque le previste norme che regolano l'ordinamento della scuola materna.

Bisognerà però tenere conto, per una più obiettiva valutazione delle possibilità di istituzione e di sviluppo della scuola materna statale, oltre alle previsioni di spesa già iscritte in bilancio, degli stanziamenti aggiuntivi previsti, per il settore, dal Piano di sviluppo della scuola in relazione al Piano economico quinquennale.

Per quanto riguarda i Comuni, la ribadita obbligatorietà delle spese per la scuola materna statale, pur venendosi ad aggiungere ad una situazione finanziariamente sempre impegnata e, spesso, gravemente pesante, è vista dal legislatore come uno stimolo all'assunzio-

ne generosa di corresponsabilità con la Stato da parte delle comunità locali, che del resto hanno dato prova di avvertire come loro problema primario quello di una più adeguata protezione sociale che sono chiamati ad assicurare alle proprie famiglie ed ai loro figli anche attraverso la scuola materna.

#### IL CONCORSO DELLE ALTRE COMMISSIONI.

Per quanto attiene infine al concorso delle altre Commissioni nell'elaborazione della legge, faccio presente che la II Commissione affari interni ha espresso, in data 19 febbraio 1965, il parere seguente:

« Parere favorevole con le seguenti raccomandazioni:

- 1) non si ritiene opportuna una rielaborazione di quanto già predisposto con decreto del Presidente della Repubblica 11 giugno 1958, n. 584 e relative circolari interpretative;
- 2) il piano annuale di procedura per la istituzione delle scuole dovrebbe tener conto di precise rilevazioni statistiche e l'istituzione di sezioni differenziali e speciali o di scuole materne speciali per minorati fisici, psichici e sensoriali dovrebbe tener conto di precise ricerche di selezione medico-pedagogica;
- 3) gli enti locali che non sono in grado di contribuire alla gestione di scuole materne esistenti dovrebbero essere forniti di tributi proporzionali ai nuovi oneri e dovrebbero essere valutata opportunamente la portata dei contributi necessari per l'istituzione di scuole materne in rapporto alle concrete possibilità di bilancio degli Enti locali;
- 4) il contributo richiesto dai patronati per l'assistenza dovrebbe essere predisposto per legge che modifichi gli obblighi attuali con il conseguente adeguamento dei contributi ordinari *pro capite* dei comuni, delle province e dello Stato;
- 5) sarebbe opportuno rivedere la formulazione della retribuzione rapportata ai nove decimi di quella del personale insegnante delle scuole elementari, onde evitare discriminazioni;
- 6) le funzioni di vigilanza e di direzione della scuola materna affidate provvisoriamente a personale insegnante e direttivo di scuole elementari non dovrebbero assumere carattere definitivo nelle more della regolamentazione e dei concorsi ».

La V Commissione Bilancio ha espresso, in data 27 gennaio 1965, il parere seguente:

« La Commissione delibera di esprimere parere favorevole segnalando peraltro alla competente Commissione di merito la necessità che all'istituzione della scuola materna statale si proceda non solo attraverso i

programmi annuali di sviluppo previsti dall'articolo 4, ma altresì nel quadro del più generale programma di sviluppo economico che deve garantire il coordinamento tra i vari settori e impegni di sviluppo, e ciò con particolare riguardo a quanto disposto con l'articolo 9 del disegno di legge che pone a carico dei comuni una rilevante quota degli oneri implicati dall'attuazione della legge. La Commissione Bilancio prospetta pertanto l'opportunità di considerare tale articolo 9 in armonia con quanto previsto dal secondo comma dell'articolo 4. Prospetta altresì l'opportunità di sottoporre al concerto anche del Ministro del Bilancio il decreto di approvazione dei piani annuali per la istituzione di scuole materne statali ».

Successivamente, in data 24 novembre 1965, la V Commissione Bilancio è stata investita del parere sulle ulteriori conseguenze finanziarie eventualmente derivanti dalle nuove formulazioni dell'articolo 24, approvata dalla VIII Commissione Istruzione in via di principio.

Poichè la V Commissione Bilancio non è stata in grado di esprimere in tempo debito il parere, la VIII Commissione Istruzione ha approvato anche, in via definitiva, nella seduta del 3 dicembre 1965, l'articolo 24 nel nuovo testo proposto: si confida peraltro che il parere della Commissione Bilancio possa essere direttamente trasmesso all'Assemblea.

#### CONCLUSIONE

Onorevoli colleghi, a conclusione di questo nostro impegno, siamo certi che ci permetterete di poter ritenere in qualche modo positivo questo nostro sforzo; almeno nella misura in cui può avere offerto alla discussione informazioni o considerazioni che avrebbero certamente potuto essere più adeguate all'importanza dell'argomento se, fra l'altro, avessimo potuto disporre di più favorevoli condizioni.

Siamo grati anche all'onorevole Relatore di minoranza per aver espresso formalmente in aula il parere, con il nostro contrastante, del suo gruppo; ed a tutti gli onorevoli colleghi che interverranno formalmente nel dibattito arricchendolo delle loro considerazioni, delle loro proposte, della loro testimonianza.

Noi, insieme, abbiamo la consapevolezza che il Parlamento, approvando il disegno di legge dà il via ad una nuova fase di sviluppo di un'istituzione — la scuola materna — cui è affidato in larga misura il domani della comunità nazionale.

Possiamo comprendere riserve ed esitazioni; possiamo capire più sul piano di una lealtà ideologica, che non su quello del reale interesse comunitario, il no di alcuni settori della Camera.

Ma agli uni ed agli altri crediamo di poter dire che se l'atto di volontà legislativa e politica che la Camera compirà votando a favore della legge per l'ordinamento della scuola materna statale, assumerà il valore di proposito per attuare, con progressiva larghezza di mezzi, la legge in relazione alle esigenze — che non attendono — dei bambini, delle famiglie, delle comunità prive di scuola materna; se assumerà, anche, il significato di un corretto e riconoscente rispetto per la realtà della scuola materna non statale che oggi l'Italia può vantare; se assumerà anche il valore di un giusto intendimento ad affrontare di tale scuola i problemi giuridici e funzionali che spesso ne angustiano l'attività e ne limitano le prospettive, sacrificandone la possibilità di un ancora più largo apporto all'impegno della comunità nazionale per la propria infanzia; tale atto sarà fecondo per l'avvenire di tutta la scuola materna e troverà nel consenso delle famiglie, degli educatori, dell'opinione del Paese, una più convinta ed impegnata, quanto necessaria, volontà di generosa collaborazione.

RAMPA, *Relatore per la maggioranza.*

PAGINA BIANCA

## RELAZIONE DI MINORANZA

### INTRODUZIONE

ONOREVOLI COLLEGHI !

1. — Il dibattito sulla istituzione della scuola statale per l'infanzia arriva finalmente davanti al Parlamento superando una tenace e lunga tradizione conservatrice dimostratasi incapace di affrontare i complessi problemi della prima infanzia tenendo conto delle profonde trasformazioni in atto nella società contemporanea.

Due proposte di legge, nella III legislatura, furono presentate dalle sinistre. Una prima proposta di legge, n. 270, fu presentata il 20 settembre 1958 da un gruppo di deputati socialisti e una seconda proposta di legge, n. 2133, fu presentata il 9 aprile 1960 da un gruppo di deputati comunisti. La maggioranza democristiana manovrò in modo che nessuna delle due proposte di legge, nel corso della legislatura che si concluse nella primavera del 1963, fosse discussa nemmeno in sede di Commissione permanente per la Pubblica Istruzione.

Sul finire della III legislatura e precisamente con la legge n. 1073 del 24 luglio 1962 (il cosiddetto Piano stralcio triennale per lo sviluppo della scuola, sostitutivo di quello decennale presentato quattro anni prima dall'onorevole Fanfani) venivano stanziati notevoli somme a vantaggio delle scuole per la infanzia non statali e come contropartita, risultato di un compromesso, altre somme, inferiori però, venivano stanziati con gli articoli 14 e 31 della stessa legge per « le scuole materne statali ». Tali articoli contenevano quindi implicitamente, e salvo l'incongruenza giuridica di una legge che stanziava fondi a favore di un istituto non ancora esistente, un impegno politico a istituire subito, nello scorcio ancora aperto della III legislatura, la scuola statale per l'infanzia, se non altro al fine di rendere operanti gli stanziamenti dello stralcio triennale. La svolta moderata del novembre 1962 che bloccò altre iniziative politiche importanti, come il disegno di legge sull'urbanistica del ministro onorevole Sullo e la presentazione dei disegni di legge sull'ente regione, portò la maggioranza ad accantonare ancora una volta ogni iniziativa anche in direzione della scuola statale per la

infanzia. Si giunse così, alla fine della III legislatura, con un bilancio dello Stato (1962-1963) che conteneva fondi stanziati per « le scuole materne statali » e che rimanevano inoperanti, mentre le proposte di legge numero 270 e n. 2133, presentate dai socialisti e dai comunisti, decadevano per la fine della legislatura.

Nel frattempo un disegno di legge governativo, per « l'istituzione di scuole materne statali », predisposto prima delle elezioni politiche del 28 aprile 1963 e portato fino al Consiglio dei ministri veniva ritirato per la opposizione che si manifestava in tutto lo schieramento delle sinistre, compresi i repubblicani, perché confinava la scuola statale ad una funzione sussidiaria della scuola privata.

2. — All'inizio della IV legislatura, e precisamente il 6 febbraio 1964, un gruppo di deputati comunisti presentava alla Camera una nuova proposta di legge per l'istituzione della scuola statale per l'infanzia (la proposta di legge n. 938 del 6 febbraio 1964) dove tutto il problema della educazione della prima infanzia, dai 3 ai 6 anni, viene riconsiderato alla luce anche delle più moderne teorie pedagogiche e delle trasformazioni in atto nella nostra società che pongono problemi nuovi e soluzioni più avanzate nell'interesse, prima di tutto, degli stessi bambini che della scuola per l'infanzia devono essere i reali e vivi protagonisti. Ma mentre la maggioranza, questa volta di centro-sinistra, impediva che questa proposta fosse portata all'esame della Commissione parlamentare, il Governo, quasi un anno più tardi e precisamente in data 1° dicembre 1964, presentava alla Camera un proprio disegno di legge (n. 1897) per la istituzione di « scuole materne statali ».

Ma il lungo iter era appena al suo inizio. Infatti quasi tutto l'anno 1965, punteggiato da lunghi ed esasperanti intervalli e rinvii e da continue sollecitazioni da parte dei comunisti, è stato impegnato per la discussione in Commissione del disegno di legge governativo n. 1897 al quale è stata abbinata la nostra proposta di legge n. 938. Tuttavia malgrado i ritardi e le remore oggi, finalmente, il Parlamento è stato investito del problema, potrà pronunciarsi con piena con-

sapevolezza ed ogni settore, come ogni singolo, non potrà non avvertire che le scelte in direzione della scuola per l'infanzia, come in generale della scuola, sono scelte che investono tutte le prospettive dello sviluppo democratico e moderno della società italiana, che non ammettono quindi compromissioni e nei confronti delle quali ognuno deve rispondere, oltre che al paese, anche alla propria coscienza di cittadino e di uomo di cultura.

È stata appunto l'avvertita coscienza di questa necessità, di dare ad ogni scelta su tale vitale problema l'impegno maggiore di tutti e il più robusto vigore che ci ha resi consapevoli della opportunità di non lasciare esaurire nell'interno della Commissione l'intero problema, bensì di portarlo, specialmente nei termini che hanno diviso profondamente i membri della Commissione, all'esame dell'Assemblea sicuri di adempiere così, di fronte al Parlamento ed al Paese, al nostro preciso dovere di grande partito nazionale e popolare che assolve ad una funzione di alta responsabilità di fronte alle masse popolari italiane direttamente interessate ad una soluzione democratica e moderna del problema della scuola per l'infanzia.

È d'altronde troppo evidente, per starvi ad insistere sopra, che la non completa rappresentatività della Commissione nei confronti di tutte le forze politiche presenti nel Parlamento e il carattere di riforma che la legge assume, interessando un intero settore dell'ordinamento scolastico, sono elementi validi che hanno pesato sulla nostra determinazione a sottoporre all'Assemblea i termini e la sostanza del problema.

#### LE TRASFORMAZIONI DELLA NOSTRA SOCIETÀ E LO STATO ATTUALE DELLE SCUOLE PER L'INFANZIA

3. — Noi viviamo un momento decisivo dello sviluppo della società umana e della nostra stessa società nazionale del quale non siamo sempre sufficientemente consapevoli.

Lo sviluppo delle forze produttive modifica profondamente la base reale della nostra società. Muta il rapporto tra agricoltura e industria. Si modifica il processo produttivo aziendale per l'avvento di nuovi ritrovati scientifici e tecnologici e per l'applicazione di nuove forme di organizzazione della produzione e del lavoro. Si accentua il processo di concentrazione capitalistica e di accentramento dei centri di potere decisionale nelle mani dei monopoli nel contesto di una

profonda involuzione autoritaria e tecnocratica degli organi dello Stato e di uno svilimento costante degli istituti democratici. Per altro verso, la classe operaia si estende, si articola e cresce, acquistando una dimensione nuova non soltanto quantitativa, ma anche qualitativa per la sua cresciuta maturità politica, per la sua capacità di direzione, per il suo nuovo livello professionale e culturale. Anche il peso crescente delle donne e la loro presenza nella produzione vanno considerati in questo contesto.

Tutto ciò non avviene senza profondi squilibri e senza un costo sociale ed umano che sono aggravati dalla tradizionale incapacità della classe dirigente italiana a vedere lontano e dalla sua congenita paura a modificare l'ordinamento sociale e giuridico. Si pensi alle proporzioni assunte dalle migrazioni interne negli ultimi anni; al disordine pauroso e lacerante delle nostre città caratterizzato dai guasti irreparabili al loro patrimonio storico e culturale e dal sorgere di quartieri operai, veri e propri ammassi di cemento, senza aria, senza verde, senza scuole, senza i servizi pubblici essenziali; si pensi ancora all'accentuato squilibrio tra Nord e Sud, tra città e campagna; alle forze lavoro nelle campagne, particolarmente del Mezzogiorno e delle isole, ma non solo di queste regioni, modificate nella loro struttura e ridotte, prevalentemente, a vecchi, donne e bambini.

Eppure i guasti sociali ed umani sono ancora più profondi. Se è vero infatti che, sul piano dell'uomo, si è sviluppato un processo di organizzazione della cultura anche attraverso nuovi strumenti e canali di diffusione e di unificazione di questa, è anche vero che è in atto, oggi, una spinta quanto mai mortificante volta alla riduzione del sapere e della scienza e tecnica, che si traduce in un processo opposto di disarticolazione dell'uomo e di dissociazione della sua coscienza unitaria. D'altronde gli stessi canali e strumenti di diffusione della cultura e del sapere (stampa, radio, cinema, teatro, TV, ecc.), anche per i loro contenuti, sempre più condizionati ad interessi estranei alla stessa cultura, giustappongono un modello di cultura e di vita a quello tradizionale di tante regioni italiane (si pensi particolarmente al Mezzogiorno e alle isole) con una conseguente profonda lacerazione del tradizionale contesto sociale e del suo significato. È la stessa lacerazione e giustapposizione che ritroviamo aggravata particolarmente nel Mezzogiorno, nelle isole, nelle zone di industrializzazione e che accompagna i nuovi immigrati nei centri urbani.



In questo contesto entrano in crisi i tradizionali rapporti della famiglia con la società. L'uomo, e sempre più anche la donna, vivono in maniera crescente fuori della famiglia, e non soltanto fisicamente, per il loro lavoro, per i loro interessi e per l'utilizzazione del loro tempo libero. L'emigrazione e la mobilità nell'ambito anche della stessa città, l'affermarsi di una economia di mercato, accentuano questa situazione di crisi e l'aggravano: lo stesso rapporto della famiglia con la società si modifica profondamente con la lacerazione, tra l'altro, dei rapporti di vicinato che, specialmente nel Mezzogiorno e nelle isole, hanno costituito per secoli gli elementi essenziali, insieme alla parentela, di una strutturazione associativa elementare su cui si è articolata la società meridionale.

Certamente nuovi modelli culturali e di comportamento, e nuovi rapporti vanno sorgendo anche nelle campagne e nei grandi centri urbani; ma la crisi sta proprio nell'attutirsi e nel venir meno dei vecchi valori e dei relativi modelli che, se pure primitivi ed elementari, avevano costituito per secoli la unica trama valida, mentre insufficiente si presenta l'affermazione e la diffusione di nuovi modelli.

Il numero crescente delle convivenze e dei figli illegittimi, gli episodi, non più rari e sempre più significativi, della delinquenza minorile anche in rapporto a giovanissimi, quasi fanciulli, sono fenomeni ormai non più isolati e patologici propri di una società fondamentalmente sana, ma sono connaturali ed espressione profonda della crisi di questa nostra società.

4. — È in questo contesto socio-economico e culturale che acquista un significato pregnante e nuovo anche l'incontro tra le esigenze sociali per una scuola nuova e democratica per l'infanzia e il più avanzato stadio degli studi e delle esigenze psicologiche e pedagogiche sulla vita della prima infanzia.

Il riconoscimento, ormai valido universalmente, del valore e del significato dell'età tra i 3 e i 6 anni in ordine all'acquisizione del linguaggio, del comportamento, delle esperienze, nonché del risultato positivo di ambienti stimolanti; l'uguale riconoscimento dei limiti, al contrario, che alcuni ambienti pongono all'intelligenza dei piccoli per scarsa stimolazione, per riti e abitudini che derivano da questi ambienti; la necessità, ancora, di eliminare ogni condizionamento di classe che destina l'uomo di domani, indipendentemente dalla sua intelligenza e dalle sue capacità;

l'urgenza di assicurare ai bambini un ambiente fatto per loro, dove lo stesso bambino sia il vivo e assorbente protagonista e dove, nella comunità, egli possa vivere le sue prime esperienze, aprire la sua intelligenza, acquisire e consolidare i primi modelli validi di comportamento. Tutto questo concorre a porre su basi nuove l'intero problema della scuola per la prima infanzia ed accresce, pertanto, le nostre attuali responsabilità di cittadini e di uomini di cultura.

D'altronde lo squilibrio drammatico che noi accusiamo tra le dimensioni nuove dei problemi della nostra società e lo stato in cui si trova oggi la scuola per la prima infanzia sta a testimoniare, con forza, l'urgenza di dover affrontare e risolvere l'intero problema riempiendo, finalmente, quello che è stato giustamente definito un vuoto educativo. Troppo tempo è stato perduto e non per colpa nostra.

5. — In una relazione del 1850 sulle scuole infantili nel regno sardo l'Aporti, dopo aver affermato che l'azione educatrice di queste scuole dovrebbe « essere estesa a tutti senza eccezione perché è bisogno di tutti, è una esigenza dell'umana natura », si lamentava che su 200.000 bambini « in età tra i due e i sette anni », nel regno sardo, soltanto 8.479 frequentassero le scuole per l'infanzia. Trent'anni più tardi (nel 1882-83) le scuole per l'infanzia funzionanti in Italia erano 1.741 con 218.958 alunni e un decennio dopo (1892-93), nel periodo più florido della propaganda froebeliana, il loro numero raggiungeva le 2.572 scuole con 302.754 alunni. Si aveva successivamente un rallentamento di questo sviluppo, riferito al decennio 1893-1903, allorché le scuole per l'infanzia funzionanti raggiunsero il numero di 3.314 con 355.703 alunni. È chiaro che sarebbe stato necessario, a questo punto, un intervento diretto della collettività nazionale per assicurare un organico e rapido sviluppo dell'intero settore. Prevalse, invece, una concezione di disimpegno che mentre da una parte collocava « la scuola materna » come primo grado dell'istruzione elementare, dando a questa scuola il carattere di « istruzione di grado preparatorio » (regio decreto 1° ottobre 1923, n. 2185), dall'altra parte lasciava la scuola per l'infanzia al di fuori del nostro ordinamento scolastico, all'iniziativa di istituzioni pubbliche e private e particolarmente degli enti religiosi.

Il risultato è stato quello che ci sta davanti agli occhi. Su un totale, oggi, di circa 2 milioni 500.000 bambini tra i 3 e i 6 anni vi sono

(anno 1962-63) 18.345 scuole con 1.228.482 alunni iscritti; ciò significa che soltanto il 48,5 per cento dei bambini italiani tra i 3 e i 6 anni è iscritto nelle scuole per l'infanzia. Più grave apparirebbe la situazione se possedessimo dei dati nazionali attendibili sul numero dei frequentanti che, come è noto, è inferiore a quello degli iscritti.

Gravissima la situazione dell'edilizia scolastica. Secondo la relazione della Commissione d'indagine, delle 18.345 scuole esistenti ben 7.133 sono alloggiate in locali adattati, 1.790 in locali costruiti per usi non scolastici e quindi, di fatto, anch'essi adattati, 1.413 in locali per uso scolastico ma non per scuola per l'infanzia ed infine soltanto 7.982, su un totale di 18.345, in locali costruiti appositamente per scuole per l'infanzia. Nel Mezzogiorno, comprese le isole, su 6.279 scuole per l'infanzia soltanto 1.762 risultano alloggiate in ambienti appositamente costruiti.

Quanto alla gestione, su 18.345 scuole 6.109 sono quelle gestite da enti pubblici, comprendendo fra questi anche gli enti morali e le opere pie (soltanto 2.567 sono le scuole per l'infanzia amministrate dai comuni), mentre 12.216 sono gestite da privati e di queste ultime ben 7.325 sono quelle gestite da religiosi.

Un altro discorso, sul quale torneremo, è invece quello che riguarda i contenuti educativi che mancano — salvo poche eccezioni di istituti di *élite* e sperimentali — di un reale centro formativo, sono dispersivi e soprattutto risultano ancorati ad una strumentalizzazione della scuola per l'infanzia ai fini di una « educazione religiosa » che, tra l'altro, tale non è nemmeno, risolvendosi quasi sempre, in una monotona e meccanica ripetizione di formule in contrasto con l'animo del bambino, alieno da ogni assolutezza e tutto calato in una concreta e mobile esperienza.

Né meno tragica, per concludere, si presenta la situazione in ordine ai problemi dell'igiene e della sanità, dell'assistenza medico-psico-pedagogica, della necessità di classi differenziali e scuole speciali per i bambini irregolari dell'intelligenza e del comportamento, della refezione e del riposo, dello svago in ambienti sani e all'aperto, dei trasporti, dell'assistenza sociale anche sotto il profilo del rapporto tra bambino-scuola-famiglia-società. Ci troviamo qui di fronte ad un terreno quasi del tutto inesplorato e ciò in contraddizione palese proprio con quei caratteri e contenuti assistenziali che si è sempre preteso, da parte della Democrazia cristiana, di esaltare nella scuola per l'infanzia. Dimostrazione questa, se ve ne fosse bisogno, dello strumen-

talismo effettivo di una tale posizione ideologica.

In un convegno nazionale della scuola per l'infanzia indetto dal Sinascel e svoltosi a Roma il 20 e il 21 febbraio 1965, convegno definito da alcuni partecipanti « l'incontro della esasperazione » sono venute fuori tremende denunce. Sono emerse — scrive Carolina Gasparini — situazioni veramente paradossali; enti che pur di avere una scuola la mantengono nella maniera più primitiva, antigienica e di assoluta miseria, scuole che le autorità scolastiche e sanitarie dovrebbero chiudere d'ufficio... ».

#### LEGGE N. 1073 E IL PIANO GUI

6. — La legge n. 1073 del 24 luglio 1962 è il primo documento legislativo importante che precede, e sotto molti aspetti condiziona, l'attuale posizione della maggioranza democristiana sull'intero problema della scuola per l'infanzia. Lo stesso disegno di legge governativo n. 1897 (istituzione di scuole materne statali) non si discosta sostanzialmente dai criteri della legge n. 1073, che anzi vengono riconfermati, ed anche il Piano Gui, nel prefigurare lo sviluppo della scuola per l'infanzia, nel quinquennio 1965-1969, segue la stessa linea. Sarà quindi opportuno esaminare brevemente i termini della questione.

Il piano triennale per lo sviluppo della scuola approvato il 24 luglio 1962 con la legge n. 1073 si è voluto qualificare, in maniera non sconvolgente, come un piano provvisorio, un piano stralcio, di semplice finanziamento delle più urgenti necessità della scuola e col proposito espresso di rinviare la soluzione dei problemi di riforma della scuola alle risultanze di una Commissione d'indagine che la stessa legge n. 1073 prevede ed indica nella composizione, negli obiettivi e nei tempi d'indagine. Eppure dobbiamo renderci conto del fatto che gli stessi stanziamenti predisposti in questa legge sono il risultato di precise e anticipate scelte di politica scolastica che la maggioranza faceva e tali riappariranno infatti sia nel dibattito in seno alla Commissione d'indagine e sia anche nei successivi provvedimenti di origine governativa.

Per limitarci alla parte riguardante le scuole per l'infanzia dirò soltanto che la legge n. 1073 prende le mosse da una classificazione di queste scuole in scuole statali e scuole non statali, dove le scuole statali sono quelle che non ancora esistono (ma per l'istituzione delle quali la maggioranza e il Governo si impegnano con questa legge) e le scuole non

statali sono tutte le altre che vengono poste in un unico fascio: cioè esse sono le scuole per l'infanzia pubbliche dei comuni, delle province, delle regioni, degli enti morali, delle opere pie, degli Eca, dei patronati scolastici e quelle private delle istituzioni laiche e religiose.

Torneremo sulla ideologia che permea questa classificazione per la quale comuni, province e regioni sono considerati come non Stato; qui ci preme sottolineare l'obiettivo politico che vuole realizzare la legge n. 1073, con questa classificazione, che è quello di occultare l'entità degli stanziamenti a favore della scuola privata e quindi la scelta politica che viene operata.

Ciò che colpisce in questa legge infatti, è la sproporzione tra gli stanziamenti previsti, nel triennio dal 1962-63 al 1964-65, per la scuola statale per l'infanzia, che essendo di nuova istituzione avrebbe avuto bisogno di ben più massicci stanziamenti, e quelli previsti invece per le scuole non statali. Per l'edilizia, nel triennio indicato, l'articolo 14 prevede complessivamente lire 2.200 milioni per le scuole statali e lire 8.400 milioni per le scuole non statali; per la istituzione e la gestione delle scuole per l'infanzia, l'articolo 31 prevede lire 4.200 milioni per le scuole statali e lire 7.500 milioni per quelle non statali. In totale, nel citato triennio, con la legge n. 1073, vengono stanziati lire 6.400 milioni per le scuole statali e lire 15.900 milioni per le scuole non statali.

Non si può sfuggire, davanti a queste cifre, alla sensazione precisa che la promessa di istituire scuole statali per l'infanzia e l'indicazione dei relativi stanziamenti abbia avuto un significato strumentale, al fine cioè di strappare una maggioranza parlamentare per il finanziamento ben più massiccio delle scuole private.

Non solo. È chiaro, soprattutto, che la Democrazia Cristiana ha voluto spingere in questa direzione, sia per costituire una situazione di fatto e un precedente sotto il profilo del finanziamento e sia per consolidare le posizioni della scuola privata (religiosa) per l'infanzia, allargandone la già massiccia presenza col fine di trattare, nei tempi successivi, da posizioni di forza migliore.

7. — Il dibattito ha avuto infatti una continuazione nella Commissione d'indagine dove è emerso chiaramente l'orientamento della Democrazia Cristiana di limitare al massimo l'istituzione di scuole statali per l'infanzia. Infatti mentre alcuni componenti, tra i quali

i comunisti, sostenevano la tesi che lo Stato « dovrebbe istituire scuole materne in tutte quelle sedi ove si accertino le condizioni obiettive di bisogno o sia avanzata richiesta da parte dei Comuni », i democristiani sostennero la tesi che in questo settore bisogna « agire nel rispetto dei diritti di tutti » e che « l'iniziativa dello Stato dovrebbe rivolgersi soprattutto a quelle località nelle quali manchi di fatto o comunque sia insufficiente una libera iniziativa e quella degli Enti locali ». È troppo evidente, per doverlo sottolineare, il carattere subordinato ed integrativo che la Democrazia Cristiana vorrebbe affidare alla scuola statale per l'infanzia.

Le linee direttive del piano pluriennale della scuola, per il periodo successivo al 30 giugno 1965 (in seguito slittato al 1° gennaio 1966 con la proroga degli stanziamenti della legge n. 1073 al 31 dicembre 1965 e il rinvio della programmazione generale), più noto col nome di Piano Gui, avrebbero dovuto, finalmente, indicare le grandi linee della riforma della scuola, i suoi contenuti e i suoi obiettivi.

Ci troviamo di fronte ad un vuoto spaventoso, alla solita *routine* amministrativa, alla squallida riaffermazione dei tradizionali motivi che in questo settore hanno impedito alla maggioranza democristiana ogni seria capacità di ripensamento di una realtà in movimento.

Per l'istituzione di scuole statali per l'infanzia il Piano Gui stabilisce il riferimento « all'esistenza di altre scuole materne funzionanti », col risultato ultimo di lasciare il ministro e la maggioranza democristiana arbitri della istituzione o meno di scuole statali per l'infanzia nel contesto di un sistema che afferma esplicitamente il carattere prioritario della scuola privata in questo delicato settore. Così le tesi democristiane, limitative e restrittive, affermate contestualmente nella Commissione d'indagine, fatte approvare, a maggioranza, dalla III Sezione del Consiglio superiore della pubblica istruzione in sede di osservazioni sulla relazione della Commissione d'indagine, sono state ripresentate nel Piano Gui.

È che questa sia la realtà ne danno conferma le cifre. Infatti il Piano Gui rende permanente e trasferisce nell'intero arco del quinquennio 1965-69 quella scelta che aveva presieduto alla distribuzione degli stanziamenti a favore delle scuole per la infanzia nella legge n. 1073, con la conseguenza paradossale che una legge, definita stralcio, una legge che doveva avere un carattere straordinario, in attesa dei risultati della Commis-

sione d'indagine, ha avuto la sorte di essere indicata come linea operativa per un intero quinquennio.

Ecco infatti le parole testuali del Piano Gui: « il piano quinquennale include, sviluppandoli nelle medesime proporzioni ed erogandoli con gli stessi criteri, i contributi previsti dalla legge 24 luglio 1962, n. 1073 ».

Se passiamo ad esaminare le cifre, queste sono ancora più chiare delle parole. Negli anni scolastici del quinquennio dal 1966 al 1970 è prevista nel Piano una spesa complessiva di lire 129.709,6 milioni per l'edilizia, l'arredamento, il personale, l'assistenza, i servizi e la gestione delle scuole per l'infanzia. Di questa somma lire 45.515,4 milioni sono previsti per le scuole statali e lire 84.194,2 milioni per le scuole non statali. Rimanendo ancora sul piano quantitativo il Piano Gui prevede, con gli stanziamenti indicati per la scuola statale (lire 45.515,4 milioni), di istituire, a tutto il 1970, scuole statali per l'infanzia per 100.000 bambini ciò che significa un incremento, nel quinquennio, di 20.000 bambini per ogni anno. Non è certamente facile prefigurarci quale sarà lo sviluppo della scuola per l'infanzia non statale nello stesso periodo di tempo, ma se consideriamo che nel quinquennio dal 1956-57 al 1962-63 (quando non era ancora operante la legge n. 1073 coi relativi stanziamenti a favore della scuola non statale) si è avuto un incremento di iscrizioni di 156.249 bambini dai 3 ai 6 anni, non è assurdo prevedere che, con gli stanziamenti della legge n. 1073 e con quelli indicati nel Piano Gui, la Democrazia cristiana miri a coprire la quasi totalità del settore della scuola per l'infanzia con la iniziativa non statale. Se questo dovesse aver luogo avrebbe successo allora la linea dell'onorevole Gui e della Democrazia cristiana in direzione del finanziamento statale delle scuole private di questo settore e per la riduzione dell'iniziativa statale in posizione del tutto subalterna e sussidiaria.

#### IL DISEGNO DI LEGGE GOVERNATIVO E LE PROPOSTE DEI COMUNISTI

8. — È alla luce delle osservazioni sopra esposte che acquista significato più pregnante il disegno di legge governativo n. 1897 sulla istituzione di scuole materne statali presentato il 1° dicembre 1964 e che soltanto ora, ad oltre un anno dalla sua presentazione alla Camera, può essere discusso in questa Assemblea. Testimonianza, non ultima questa, della resistenza della Democrazia cristiana a

istituire e a sviluppare una scuola statale per l'infanzia.

Ma il disegno governativo acquista un particolare significato che è necessario sottolineare subito prima di entrare nel merito. Esso è il primo disegno di legge riguardante organicamente un intero settore della scuola, presentato dal Governo e dalla maggioranza di centro-sinistra dopo i lavori della Commissione d'indagine e la pubblicazione del Piano Gui e sul quale il Parlamento è chiamato a deliberare. Dal dibattito e dalle risultanze del Parlamento si potrà verificare, fino in fondo, la volontà rinnovatrice del centro-sinistra in direzione di una riforma democratica della scuola o si misureranno invece i limiti e l'involuzione di tale volontà. Si tratta infatti di un problema qualificante che non può essere risolto sulla base di compromessi; esso impegna precise scelte in direzione delle strutture, degli obiettivi, dei contenuti e della stessa collocazione della scuola per l'infanzia nel contesto del nostro ordinamento scolastico. Eludere queste scelte, non significa rinviarle a tempi migliori, significa invece, e per molto tempo, affossare una scuola nuova e democratica per l'infanzia e rinunciare ad una riforma democratica di tutta la scuola italiana.

Entrando ora nel merito del disegno di legge governativo intendiamo sottolineare alcuni gruppi di questioni fondamentali partendo dal testo originario quale è stato sottoposto all'VIII Commissione della Camera. Infatti è la conoscenza di questo testo originario che dà significato più preciso alla volontà politica del ministro onorevole Gui, presentatore del disegno di legge, e permette di scorgere, con chiarezza maggiore, i limiti degli emendamenti che hanno espresso, al livello di Commissione in sede referente, il risultato di un compromesso spesso faticoso tra democristiani e socialisti. Di questi emendamenti tratteremo quindi in un secondo tempo.

9. — Un primo gruppo di questioni riguarda la definizione stessa della scuola per l'infanzia, i suoi fini, i suoi contenuti e la sua collocazione nell'ordinamento scolastico del nostro Paese.

Nel dibattito presso la VIII Commissione questi problemi hanno costituito oggetto di vivo contrasto dal quale è emerso, nel campo democristiano, lo scarso livello di maturazione dei problemi e di consapevolezza delle dimensioni nuove e della qualità dei mutamenti nella realtà che viviamo.

Nessuno più ha parlato, naturalmente, della scuola per l'infanzia come di una sala di custodia, ma questa concezione, disumana perché oggettiva il bambino, reificandolo e riducendolo al luogo dove è custodito (il bambino diventa un custodito) non è riuscita a trovare il suo pieno riscatto. Così non è stata, ugualmente, del tutto superata la teoria del carattere assistenziale, filantropico e quindi caritativo della scuola.

Sotto il profilo della definizione il disegno di legge governativo definisce la scuola per l'infanzia, scuola materna, testimoniando, nella stessa definizione, il carattere strumentale della scuola, al servizio delle madri alle quali viene attribuita l'educazione dei bambini dai 3 ai 6 anni. Certamente si è fatto un passo avanti rispetto alla sala di custodia del XIX secolo, ma come nella sala di custodia quello che mancava era il bambino, che veniva invece trasformato in oggetto, così anche nella scuola materna il bambino rimane ancora un oggetto, anche se inteso come un prolungamento della madre, vivente non per vita propria, ma di vita riflessa. Ed è proprio partendo da questa concezione che il disegno di legge governativo rimane ancorato alla funzione della scuola come funzione oltre che educativa, assistenziale.

L'articolo 4 recita infatti esattamente come segue: « le scuole materne statali educano ed assistono i bambini nell'età prescolastica, dai 3 ai 6 anni, continuando ed integrando l'opera della famiglia ».

Alla scuola per l'infanzia si nega, con questa definizione, ogni valore autonomo e l'insostituibile validità formativa. Infatti anche se si riconosce un valore educativo, questo viene smorzato con la riaffermazione pesante e qualificante del significato assistenziale della scuola e lo si contiene rigidamente, nei contenuti e negli orientamenti, entro i limiti di « continuazione e integrazione dell'opera della famiglia » eliminandone pertanto ogni autonomia.

Nelle sale di custodia si presupponeva che i bambini fossero orfani o abbandonati, qui si presuppone, di fatto, l'impossibilità o la difficoltà della famiglia per ragioni varie (orario di lavoro, ecc.) a portare avanti il compito, che è loro, di educare i figli. E questo certamente un modo di presentarsi con una veste più moderna e più razionale che, tra l'altro, colloca la scuola per l'infanzia nel contesto attuale delle situazioni di squilibrio e di crisi connesse con le trasformazioni tecnologiche e scientifiche e con i conseguenti mutamenti socio-economici e culturali; ma,

in fondo, anche dietro questa facciata di modernità, si esprime ancora una concezione conservatrice che rifiuta di assegnare alla scuola per l'infanzia un'azione autonoma formativa, che, soprattutto, non pone il bambino, come deve essere e come noi rivendichiamo, al centro della scuola, vivo protagonista di una realtà culturale, in una scuola che deve essere strutturata e finalizzata per lui. In questa concezione conservatrice la stessa consapevolezza, che pure è presente, dei mutamenti della nostra società si fa superficiale, e tutto il problema della scuola per l'infanzia viene ancorato semplicisticamente ai tradizionali valori della famiglia.

Eppure dovrebbe essere ormai chiaro a tutti che coesistono, nella nostra società, spinte e reazioni di opposti fenomeni di aggregazione e di disaggregazione. Se da un lato si dilata nel mondo della produzione e della cultura il lavoro associato, di *équipe*, e si affermano nuovi centri di aggregazione, dall'altro lato, al contrario, vi è una spinta seria e grave verso un processo di frantumazione e di disaggregazione. E questo processo non soltanto investe l'intero campo della cultura col risultato di tradursi in una dissociazione della coscienza unitaria dell'uomo e in una conseguente sua alienazione tecnicistica, ma investe anche, come si è visto, la famiglia modificandone profondamente i valori e i contenuti.

In questo contesto nuovo la scuola è chiamata ad assolvere compiti di più elevata responsabilità come centro di aggregazione, formativo di quelle più ricche esperienze di vita associata e di cultura, costitutiva di un modello di comportamento capace di assicurare uno sviluppo organico, umano e libero della coscienza del bambino e dei giovani. Ora in questo processo di formazione non sfugge a nessuno che l'età dai 3 ai 6 anni è determinante ai fini dell'assunzione di abitudini, di modelli di comportamento, di strutturazione della personalità, nonché della determinazione della sfera di affettività e di intelligenza; e tutto questo condiziona il domani della vita intera del bambino.

La superficialità nell'analisi dei mutamenti della nostra società e la volontà conservatrice di restringere al massimo lo spazio di una scuola democratica e moderna per l'infanzia ci spiegano, tra l'altro, lo scarso spazio riservato alla scuola per l'infanzia dalla stessa relazione della Commissione d'indagine preoccupata soprattutto, che, in questo settore, si agisca « nel rispetto dei diritti di tutti ». Frase abusata di quanti hanno paura di guar-

dare in faccia la realtà che si muove, di fare i conti con essa e restano timorosi di ogni innovazione che potrebbe far crollare un precario e faticoso equilibrio al quale restano aggrappati.

10. — Da questa definizione conservatrice della scuola per l'infanzia discendono gli altri gravi limiti del disegno governativo in ordine sempre a questo primo gruppo di problemi. E ciò vale per tutta la tematica dei contenuti per una scuola nuova. Nella nostra proposta di legge si parte dalla definizione della scuola per l'infanzia come scuola di grado preparatorio e dopo aver affermato che « l'istruzione è uguale per tutti e mira ad avviare i bambini alla scoperta del mondo naturale e al loro inserimento nella vita associata sviluppandone le prime manifestazioni dell'intelligenza, delle capacità e delle attitudini e portandoli al graduale possesso del linguaggio e delle altre forme di espressione » (articolo 2), noi demandiamo l'articolazione e l'approfondimento dei contenuti e degli indirizzi (che dovranno essere ispirati ai principi democratici della Costituzione) ad « una Commissione parlamentare mista di 15 deputati e 15 senatori eletta col sistema della proporzionale, dalle Commissioni permanenti per la pubblica istruzione della Camera e del Senato » (articolo 6).

Il disegno di legge governativo elude, invece, questo problema rinviando la determinazione degli orientamenti ad « un decreto del Presidente della Repubblica » da emanarsi « su proposta del Ministro per la pubblica istruzione sentita la terza sezione del Consiglio superiore della pubblica istruzione » (articolo 3). Una scatola chiusa dunque, buona per qualsiasi contenuto. Ed entro limiti di conservazione, perché i contenuti e gli indirizzi sono già impliciti nella definizione e nella determinazione del carattere e delle finalità della scuola che la maggioranza ha accolto (articolo 2 del disegno governativo).

Per noi un punto sembra fermo ed acquisito, e cioè che il bambino non è soltanto, e tutto, fantasia e sentimento, esso è anche intelligenza viva e capacità di comprendere e organizzare, in un mondo certamente suo, la realtà che lo circonda e che egli assorbe in maniera molto più condizionante di quanto non ritengano certe teorie romantico-idealiste. E da questa diversa concezione nascono problemi di indirizzi, di contenuti nuovi e di metodi, nonché problemi in ordine alla preparazione del personale e alla sistemazione dell'ambiente-scuola anche sotto il profilo urbanistico e dell'arredamento. Invece il rinvio,

nella determinazione degli orientamenti, al Ministro se da un lato esprime il preciso fine di sottrarre questa materia ad un dibattito e ad una decisione pubblica e responsabile ai quali partecipino tutte le correnti del moderno pensiero pedagogico, dall'altro lato costituisce una nuova ripulsa della rivendicazione, sostenuta fino ad ieri anche dai socialisti, della necessità di sottrarre questa materia, così delicata, all'arbitrio del Ministro e quindi del potere esecutivo affidandola al Parlamento.

Basterebbe riflettere sugli « orientamenti direttivi per l'attività educativa nella scuola materna » di cui al decreto del Presidente della Repubblica 11 giugno 1958, n. 584, ancora in vigore, per comprendere il significato e il valore dei contenuti anche e soprattutto nella scuola per l'infanzia. Questi orientamenti, del 1958, dopo aver affermato che « l'ispirazione religiosa deve illuminare ed elevare tutta la vita della scuola materna nella forma ricevuta dalla tradizione cattolica » formulano un preciso programma di religione mentre al contrario, appena sfumate sono le indicazioni sotto il profilo delle attività espressive, del gioco, del lavoro, dei « buoni costumi di vita igienica intellettuale, morale e sociale »; si insiste invece sul fatto che il bambino sarebbe « incapace di assurgere a forme di raziocinio e a modi di comportamento secondo la logica » che sarebbero propri invece degli adulti. E si conclude affermando che la scuola « adatterà i suoi procedimenti allo spirito della educazione materna ».

Di fronte a questi esempi si rafforza in noi la convinzione che, in una società moderna e democratica, dove la scuola acquista spazio e dimensioni nuovi, in ordine allo sviluppo della stessa società e dei suoi istituti democratici, il Parlamento abdicerebbe ai suoi compiti se abbandonasse alla discrezionalità del potere esecutivo il problema dei contenuti e degli indirizzi della scuola.

11. — Un problema importante, sempre in questo primo gruppo di questioni, riguarda infine la collocazione della scuola per l'infanzia nell'ordinamento scolastico del nostro Paese. E anche qui pesa in maniera determinante la concezione conservatrice che della scuola per l'infanzia porta avanti il disegno governativo a partire, come si è detto sopra, dalla sua stessa definizione.

Abbiamo già ricordato che, nella nostra proposta di legge, la scuola per l'infanzia vien collocata nel contesto dell'ordinamento scolastico italiano come scuola di grado preparatorio. Ed è chiaro che questa collocazione ha

un suo significato proprio in ordine ad una visione unitaria e globale di una riforma democratica della scuola che parte dalla scuola per l'infanzia e investe tutta la scuola passando per l'istruzione primaria e per quella dell'obbligo. Non è questo il momento e il luogo per una diffusa analisi dello stato della scuola elementare e della scuola media dell'obbligo. Ma quando vediamo che ancora nel 1961 vi erano in Italia 3.831.926 analfabeti, oltre i sei anni di età, che su 4.472.290 alunni delle scuole elementari pubbliche e private, nel 1963, vi erano 511.353 scolari ripetenti e questi erano aumentati rispetto al 1962 (495.593), non possiamo non considerare seriamente che questi fatti hanno una precisa motivazione sociale e politica.

Certamente, e ce ne rendiamo conto, operano qui i loro guasti, quasi sempre irreparabili, la mancanza e l'inidoneità delle aule scolastiche che obbligano ai doppi e ai tripli turni con riduzione conseguente dell'orario scolastico, la quasi inesistenza di un servizio igienico-sanitario e psico-pedagogico con particolare riferimento agli irregolari del comportamento e dell'intelligenza, l'assenza di una scuola integrata o a tempo pieno capace di offrire valide esperienze in un ambiente omogeneizzato a un più alto livello, i contenuti e i programmi ancorati al decreto del Presidente della Repubblica 14 giugno 1955, n. 503, il rifiuto persistente del Governo ad assolvere l'obbligo costituzionale della distribuzione gratuita dei libri di testo nella scuola media dell'obbligo, lo stato di insicurezza e di disagio di tanta parte del personale docente e, infine, la mancanza o la gravissima insufficienza di altre forme di assistenza come il trasporto, la mensa, la distribuzione degli indumenti. Tutto ciò è certamente vero. Tuttavia fa sentire il suo peso negativo anche la inefficienza dei contenuti, degli indirizzi e dei metodi nella maggior parte delle scuole per l'infanzia, specialmente private, e il fatto, non secondario, che ben il 51,5 per cento dei bambini dai tre ai sei anni non frequenta la scuola per l'infanzia e si affaccia alla scuola soltanto quando, a sei anni compiuti, scatta l'obbligo scolastico e viene iscritto al primo corso elementare.

In un recente messaggio al Congresso americano sullo stato della scuola il Presidente Johnson poneva l'accento sul fatto che è dai 3 ai 5 anni che si determinano limiti del comportamento e dell'intelligenza condizionati dall'ambiente socio-economico e culturale che precostituiranno l'esito dell'istruzione primaria e di quella successiva.

Di tutto questo, ripeto, noi comunisti ci siamo resi perfettamente conto collocando appunto la scuola per l'infanzia come grado preparatorio dell'istruzione elementare. Non così il disegno di legge governativo che partendo dalle posizioni sopra descritte non poteva che arrivare ad una diversa collocazione. La stessa definizione della istituzione della scuola per l'infanzia sotto il profilo di istituzione scolastica appare compromessa e contraddittoria. Infatti se è vero che l'articolo 2 del disegno di legge governativo definisce la nuova istituzione per l'infanzia come scuola, tuttavia esso afferma, subito dopo, che questa scuola è destinata ai bambini in età pre-scolastica facendo così un netto passo indietro rispetto allo stesso regio decreto 1° ottobre 1923, n. 2185, che definiva l'istituzione per l'infanzia come scuola di grado preparatorio e collocandosi su un terreno di compromesso contraddittorio dove la scuola per l'infanzia è, ad un tempo, scuola e non scuola. D'altronde l'opposizione della maggioranza ad un chiaro riconoscimento del carattere scolastico della scuola per l'infanzia ha trovato modo di esprimersi nel rifiuto opposto ad ogni riferimento esplicito della legge all'articolo 33 della Costituzione. Come è noto infatti questo articolo della Costituzione ha per oggetto l'istruzione e impegna la Repubblica a dettarne le norme generali e ad istituire « scuole statali per tutti gli ordini e gradi » comprese dunque le scuole per l'infanzia. A questo fine, invece, estremamente significativo dell'orientamento della Democrazia cristiana è stato l'intervento nell'VIII Commissione della collega onorevole Savio Emanuela. Questa, dopo aver sottolineato le preoccupazioni della sua parte politica circa la delicatezza del posto che compete allo Stato in ordine alla istituzione delle scuole per l'infanzia, ha respinto il richiamo all'articolo 33 della Costituzione, sostenuto dal nostro gruppo, affermando che « la scuola materna trova la sua matrice non già nell'articolo 33 ma nell'articolo 31 della Costituzione »; e questo articolo, come è noto, non ha per oggetto la scuola, ma la famiglia che la Repubblica si impegna ad agevolare con misure economiche ed altre provvidenze favorendo gli istituti necessari a tale scopo.

Così, in questo contesto, la collocazione della scuola per l'infanzia rimane quella tradizionale di propaggine della famiglia. Ed è proprio puntando i piedi su questo terreno che il disegno di legge governativo ha potuto far leva per negare ogni soffio di rinnovamento in questo delicato settore.

\* \* \*

12. — Un secondo gruppo di questioni riguarda la collocazione e la funzione della nuova scuola statale per l'infanzia nel contesto delle altre scuole per l'infanzia e la sua diffusione. Nel corso dei lavori della Commissione d'inchiesta era già emersa, chiaramente, la costante preoccupazione del partito di maggioranza di salvaguardare le posizioni acquisite dalla scuola per l'infanzia privata (prevalentemente in mano di enti religiosi) ed anzi di consolidarle. La stessa relazione, conclusiva dei lavori della Commissione, non ha minimizzato il profondo contrasto di opinioni e di orientamenti che vi è stato. Da una parte, vien detto nella Relazione, è emerso l'orientamento secondo il quale queste scuole dovrebbero istituirsi « in tutte quelle sedi ove si avvertano condizioni obiettive di bisogno o sia avanzata richiesta da parte dei comuni », d'altro lato un diverso ed opposto orientamento ha sostenuto che « l'iniziativa dello Stato dovrebbe rivolgersi soprattutto a quelle località nelle quali manchi di fatto o comunque sia insufficiente una libera iniziativa e quella degli Enti locali ».

Secondo il primo orientamento l'iniziativa dello Stato dovrebbe essere autonoma e decisiva, anche in considerazione del fatto che ben il 51,5 per cento dei bambini, dai tre ai sei anni, non frequenta la scuola ed altri frequentano scuole per l'infanzia del tutto inadeguate. Per il secondo orientamento invece l'iniziativa dello Stato dovrebbe essere soltanto sussidiaria a quella privata ed agire « nel rispetto dei diritti di tutti ».

Esplode proprio su questo terreno la profonda e insanabile contraddizione che è propria della Democrazia cristiana e che essa cerca di estendere a tutta la maggioranza di centro-sinistra compresi i socialisti. Il punto di partenza da cui si pretende affermare la validità della scuola privata è la teoria della società pluralistica e del pluralismo scolastico. Non è possibile qui approfondire la discussione teorica di un pluralismo che rifiuta la reinteriorizzazione unificatrice della realtà. Sono noti, d'altronde, gli addentellati di questa teoria con l'economia capitalistica e con le posizioni conservatrici in quanto queste mirano, appunto, a frantumare la realtà in una pluralità di fattori per occultarne il significato. Né il pluralismo si riscatta quando si traduce nella cosiddetta praticità liberale o nel riformismo spicciolo, cioè in un empirismo pratico che cerca di giustificare appunto la sua validità in una visione della

realtà ridotta a miscuglio di infinite cause o, se vogliamo, di innumeri fattori. Tuttavia per una parte dei cattolici il pluralismo, preso a prestito a diverse correnti di pensiero, serve a teorizzare una concezione della società frantumata, atomizzata, dispersa, dove evidente è la mancanza del senso dello Stato e della società civile e dove riemerge, anche se con vesti ammodernate, il vecchio rapporto medioevale, di anima e corpo, che per tale strada verrebbe restaurato tra Stato e Chiesa, tra società civile e società religiosa.

La teoria pluralistica, applicata al settore scolastico, ha la medesima radice ideologica e porta alle medesime conseguenze. Pluralismo scolastico significa infatti frantumazione della scuola, affermazione di scuole ideologiche chiuse, politiche, classiste e discriminanti, disarticolanti il tessuto della società civile. Mentre è nell'unità della scuola e della coscienza dei discenti che il dibattito ideale fra posizioni diverse può trovare la sua piena esplicazione e germogliare. La pluralità scolastica si traduce in una rinuncia a questo confronto e in una chiusura. D'altronde, su questo terreno, gli stessi ambienti cattolici più avanzati mostrano fondate perplessità. Recentemente Mario Gozzini è tornato ad affermare che « il punto essenziale è la libertà per i cristiani di esser tali e di manifestarlo, nel culto, nella predicazione, nella educazione, ma non entro strutture proprie, separate, contrapposte: bensì animando dall'interno le strutture pubbliche, che sono di tutti ». Parole più vere non potrebbero esser usate. L'isolamento non è mai una collocazione valida. Esso chiude il dialogo, stempera i caratteri, impedisce i confronti vivi, toglie luce alla verità e ardore alla volontà.

Con questo noi non diciamo che la scuola privata deve essere negata. Essa esprime un momento della libertà, sia pure di individui e di gruppi, e come tale va rispettata. Ma è la scuola pubblica che esprime la libertà di tutti, dei docenti e dei discenti, e che costituisce la condizione essenziale per la formazione di una società civile e democratica unitaria.

Discende di qui la posizione che la nostra proposta di legge riafferma a chiare lettere: la scuola statale per l'infanzia avendo una sua specifica funzione, non assorbibile da parte delle scuole private, deve avere la massima possibile estensione ed esser finalizzata ad accogliere, nell'arco di pochi anni, tutta l'infanzia dai tre ai sei anni; pur senza giungere ad una formale affermazione di obbligatorietà giuridica della iscrizione e della fre-



quenza. L'articolo 3 della nostra proposta di legge fissa il principio (al primo comma) che « le scuole statali per l'infanzia sono istituite in tutte le località in cui vi sono scuole elementari o almeno 20 bambini di età dai tre ai sei anni », riaffermando, a chiare lettere, la natura scolastico-educativa e preparatoria, rispetto alla scuola elementare, della scuola per l'infanzia.

Ben diverso ed opposto è l'approdo del disegno di legge governativo che con un lungo e contorto articolo mira chiaramente a limitare al massimo l'istituzione di scuole statali per l'infanzia condizionandole ad una serie di verifiche e ad una graduatoria di preferenze volte a vanificarne la realizzazione. Ecco come suona l'articolo 4 del disegno governativo: « Con decreto del Ministro della pubblica istruzione, di concerto con il Ministro del tesoro (!) (il Governo ha dichiarato più volte il significato restrittivo del "concerto" con il Ministro del tesoro), è determinato, distintamente per ciascuna provincia, il piano annuale delle nuove istituzioni di sezioni di scuole materne statali, su motivate (!) proposte, formulate dal Provveditore agli studi (!), sentito il Consiglio provinciale scolastico. Ai fini della precedenza, nella istituzione delle scuole, sarà tenuto conto delle zone dichiarate depresse ai sensi della vigente legislazione e delle zone di accelerata urbanizzazione e di nuova industrializzazione, nonché dell'esistenza di altre scuole materne funzionanti (!) a norma delle vigenti disposizioni e delle richieste dei comuni » (ultimi chiamati in causa !)

Ci sembra di rileggere, in questo articolo del disegno di legge governativo, quanto scritto nelle *Considerazioni e proposte sulla politica scolastica italiana*, pubblicate, recentemente, dalla Associazione italiana dei maestri cattolici dove, in ordine alle scuole per l'infanzia, si esprime « l'opportunità di mantenere alla scuola materna statale il carattere di sussidiarietà inteso a colmare le lacune e le carenze della libera iniziativa nelle zone di maggior bisogno e di più pressante richiesta ». E tocchiamo anche con mano proprio lo strumentalismo e la contraddittorietà del pluralismo scolastico che, con la pretesa di garantire la libertà delle iniziative scolastiche e con la loro frantumazione, mira invece a concentrare nelle mani delle istituzioni religiose la scuola con particolare riguardo a quella per l'infanzia.

13. -- Vi è tuttavia in ordine a questo gruppo di questioni, un altro problema che ci ha

divisi profondamente e insanabilmente dalla Democrazia cristiana e dalla maggioranza di centro sinistra. Intendiamo riferirci ai compiti che vengono assegnati, dal disegno di legge governativo, agli enti locali e ai rapporti autoritari e napoleonici che esso riafferma tra Stato, enti locali e società civile consolidando, per tale via, una struttura scolastica non soltanto conservatrice, ma arretrata rispetto alle aspettative più vive del nostro Paese.

Abbiamo già parlato delle trasformazioni della nostra società e dei compiti nuovi che si pongono per la costruzione di una società democratica e moderna. Ma il punto di partenza deve essere quello di una nuova concezione dello Stato, di una differente sua articolazione, di una diversa strutturazione della società civile e della scuola. La prassi invece, del Governo, anche di centro-sinistra, che trova conferma in questo disegno di legge, resta saldamente ancorata, direi abbarbicata, ad una tradizione autoritaria e gerarchica. Lo Stato resta il vecchio sovrano assoluto, una entità astratta, uno strumento di coercizione, al di sopra degli enti locali. Questi infatti non vengono considerati articolazioni dello Stato, come lo dovrebbero secondo l'articolo 129 della Costituzione, ma sono conservati e rafforzati nella loro veste di soggetti, assimilati a sudditi, obbligati soltanto a fornire servizi alla sovranità dello Stato ed estraniati da ogni decisione determinante. Il rapporto Stato-enti locali resta quello classico del rapporto militare di subordinazione assoluta che è proprio di una società fondata sul principio della conquista militare e quindi della forza.

Ora, proprio in una fase di trasformazione della nostra società, come è quella nella quale noi viviamo — dove alla linea tendenziale oggettiva che spinge alla formazione di nuovi centri decisionali di vita associata democratica e di democratizzazione del tessuto comunitario si oppone quella di forze economiche e politiche che mirano a puntellare invece la macchina burocratica centralizzatrice dello Stato configurato da sempre in funzione di repressione e di nutrimento a prospettive autoritarie ed antidemocratiche — diventa determinante, sotto il profilo di una verifica della volontà democratica, la scelta che viene operata. Noi pensavamo che, particolarmente in questa direzione, la presenza del partito socialista italiano nella compagine governativa, avrebbe significato un inizio di inversione di tendenza.

Il disegno di legge governativo dà invece un colpo serio a queste aspettative. In esso

trova conferma la linea di svilimento e di svuotamento degli istituti democratici, a cominciare dagli enti locali, svilimento che produce un vuoto pericoloso e costituisce una sempre più acuta contraddizione con la tendenza oggettiva di sviluppo della società italiana.

Continua, su questa linea, la prassi del Ministero di considerare le scuole divise in due categorie: quelle statali e quelle non statali dove tra le scuole non statali si considerano quelle dei comuni, delle province e delle regioni. Non si avverte l'assurdo di una tale linea discriminante che serve unicamente a riaffermare il concetto di uno Stato astratto e sovrano e a confondere in un unico mazzo le scuole private e le scuole pubbliche non « statali » con finalità che sono fin troppo chiare. Ora è evidente invece che il Comune non può esser tagliato fuori dalla determinazione di tutte le scuole per l'infanzia, e che anche la stessa scuola « statale » per l'infanzia deve essere collocata in un contesto democratico che consenta uno spazio determinante al potere decisionale, in ogni fase, delle amministrazioni comunali. Lo stesso piano di istituzione e di localizzazione di nuove scuole deve esser collegato strettamente ai piani di sviluppo urbanistico, cioè all'assetto territoriale delle città e delle campagne. Non può, quindi non apparire sconcertante che mentre si va sviluppando nel Paese il discorso sulla programmazione democratica, ancora una volta, i comuni e gli altri enti locali vengano tagliati fuori da ogni potere concreto e determinante di elaborazione e di decisione. Tutto il potere resta affidato, nel disegno di legge governativo, all'esecutivo, cioè al ministero della pubblica istruzione e ai provveditorati. I comuni e gli enti locali fanno la loro rara, ma necessaria, apparizione soltanto quando si tratta di sostenere gli oneri della scuola. E qui il disegno di legge governativo si fa addirittura minuzioso e preciso. Non lascia nulla al caso. I comuni dovranno sostenere l'onere dell'area e della costruzione degli edifici, dell'arredamento e delle attrezzature, salvo il caso che essi abbiano superato, nell'esercizio 1963, il limite di cui all'articolo 19 della legge del 16 settembre 1960, n. 1014.

I comuni dovranno provvedere, inoltre, al personale di custodia e subalterno (articolo 9); alle spese di manutenzione, di riscaldamento e di gestione della scuola (articolo 9); all'assistenza agli alunni bisognosi, tramite il Patronato scolastico. Persino in direzione del contributo dello Stato ai comuni e alle province, per gli oneri da loro sopportati per la

pubblica istruzione, di cui all'articolo 7 della legge 16 settembre 1960, n. 1014, il disegno di legge governativo non stanziava alcuna somma aggiuntiva limitandosi a stabilire (articolo 19) che quello stesso contributo dovrà coprire anche le nuove spese degli enti locali per la scuola statale per l'infanzia.

Il risultato non potrà che essere un rapido e sensibile aggravamento delle condizioni finanziarie dei comuni, specialmente del Mezzogiorno, delle isole e delle zone montane e si risolverà in una limitazione di iniziativa in direzione della scuola pubblica e in una incentivazione indiretta alla scuola privata.

Il nostro progetto di legge colloca invece la scuola statale per l'infanzia in un contesto democratico nel quale l'iniziativa della istituzione della scuola, la sua scelta ubicazionale, la sua progettazione e costruzione, la sua gestione costituiscono compiti propri degli enti locali. Lo Stato interviene assumendosi l'onere di tutto il personale: insegnante, di segreteria ed ausiliario, mentre per l'edilizia scolastica si suggerisce la istituzione di una Azienda nazionale per l'edilizia scolastica con un fondo nazionale. Viene inoltre stabilito un contributo statale (articolo 31), a favore dei comuni e delle province con bilanci deficitari, per le scuole statali per l'infanzia, in aggiunta al contributo di cui all'articolo 7 della legge 16 settembre 1960, n. 1014.

Ma i compiti che il nostro progetto di legge assegna agli enti locali sono ancora più importanti ed investono tutta la superficie della scuola statale per l'infanzia realizzando veramente un decentramento di decisioni e di compiti. In ogni provincia (articolo 8) noi proponiamo un Consiglio scolastico provinciale della scuola per l'infanzia nel quale viene assicurata la quasi totalità dei componenti ai rappresentanti dei comuni e della provincia, del personale della scuola, delle organizzazioni sindacali, al rappresentante del medico provinciale, ad un pediatra e ad un pedo-psichiatra nominati dalla provincia e ai rappresentanti delle famiglie. Inoltre rappresentanti del Comune fanno parte anche del Consiglio di circolo (articolo 10) e dei Consigli di scuola (articolo 12).

Tuttavia è particolarmente sotto il profilo dei compiti che possiamo misurare quale profonda innovazione introduce il nostro progetto di legge in direzione di uno sviluppo della democrazia e di un colpo al potere accentratore e autoritario dello Stato anche se, riconosciamo ben volentieri, molto deve essere innovato, ancor più, in questa direzione.

E il Consiglio scolastico provinciale, nella nostra proposta di legge e non il provveditore (organo del ministero), che ha la responsabilità della direzione e del controllo della scuola statale per l'infanzia e un largo potere decisionale, oltre che consultivo, al livello della provincia. E il Consiglio scolastico provinciale (articolo 9) che predispone, annualmente, « un piano per l'istituzione di nuove scuole per la infanzia e per la costruzione di nuovi edifici su proposta delle amministrazioni comunali » nonché il « piano per le classi differenziali e le scuole speciali per l'infanzia su proposta dei medici scolastici comunali » (fase di programmazione). Ed è sempre il Consiglio scolastico provinciale che delibera « sulla istituzione di nuove scuole e di nuove classi, sul calendario scolastico e sugli orari », che provvede « all'istituzione dei circoli didattici e ne determina la circoscrizione ». E ancora « esprime il proprio parere motivato sugli orientamenti didattici e sui trasferimenti per motivi di servizio ».

È chiaro che con questa nuova e democratica strutturazione della scuola statale per l'infanzia, che prende l'avvio da una programmazione democratica, si viene a colmare in gran parte anche la differenza tra scuola comunale e scuola statale per l'infanzia. In tutte e due questi settori, che impegnano la scuola pubblica, il comune, la provincia e la regione vengono ad esercitare funzioni che sono di programmazione, di direzione e di controllo. E anche le stesse scuole private, dove sono noti gli inconvenienti gravissimi ai quali sono soggette per l'assenza di un qualsiasi efficace controllo, trovano in questo contesto, una nuova collocazione. Infatti l'articolo 11 affida ai circoli didattici, in prima istanza, il controllo del « rispetto delle leggi e dei regolamenti da parte delle scuole private per l'infanzia ».

Riassumendo, appare esplicito che la differenza tra il disegno di legge governativo e la nostra proposta di legge è, su questo terreno, una differenza di qualità, di scelte tra democrazia e autoritarismo, tra governo locale e governo accentratore e gerarchizzato, tra una strutturazione della scuola per l'infanzia che, di fatto, limita ed umilia l'intervento degli enti locali e quella invece di una differente scuola dove esce potenziato ed esaltato il diritto di intervento ed il peso effettivo degli enti locali (comune, provincia e regione) e dove questo elemento dell'intervento e del controllo democratico si concreta in modelli nuovi partendo dal contesto di una programmazione scolastica democratica.

\* \* \*

14. — Un terzo gruppo di questioni riguarda i problemi del personale sotto il profilo della sua formazione, del suo stato giuridico ed economico e della sua partecipazione alla vita della scuola.

Ed anche su questo terreno trova ulteriore validità la nostra opposizione al carattere conservatore di tipo tradizionale del disegno di legge governativo.

È chiaro infatti che il tipo di insegnante che vogliamo, cioè il suo *status* culturale-professionale, giuridico ed economico è strettamente connesso al tipo di scuola che ci prefiguriamo e nella quale vogliamo che egli operi. In una scuola, come quella esistente nel nostro Paese, rigidamente gerarchizzata e disposta secondo una proiezione fedele della società divisa in classi, all'insegnante è assegnato uno *status* che ripropone, nella sua stessa formazione culturale-professionale, questa strutturazione. Discende di qui la tradizionale gerarchia del personale docente rappresentata da una piramide che, al suo vertice, ha i docenti universitari ai quali seguono, a livelli sempre più bassi, gli insegnanti delle scuole secondarie superiori a indirizzo umanistico, quelli delle scuole a indirizzo tecnico e a indirizzo professionale, gli insegnanti della scuola media dell'obbligo, quelli delle scuole elementari e infine ultimi, alla base della piramide, i semi-insegnanti della scuola per l'infanzia.

In questa proiezione, in altre parole, il personale insegnante viene gerarchizzato secondo il grado e il tipo di scuola in cui insegna e la sua formazione è finalizzata proprio in funzione di questa strutturazione classista della scuola.

La scuola per l'infanzia costituisce una verifica e una conferma di questa concezione tradizionale classista. Infatti, intesa come propaggine della famiglia, con funzioni di assistenza e di custodia dei bambini, l'indicazione dei compiti educativi circondata da prudentissimi limiti e da riserve mentali che finiscono per vanificarli nella realtà quotidiana, questa scuola per l'infanzia ha un personale che si vuole mantenere al limite tra la balia, la sorvegliante e l'insegnante. La stessa insistenza nel denominare la scuola per l'infanzia « scuola materna », dove l'accento è posto sull'aggettivo « materna » anziché sul sostantivo « scuola », trova la sua proiezione nel fatto che a questa scuola si vorrebbe assegnare, esclusivamente, personale femminile.

E non basta. Si aggiunge la difesa tenace della scuola magistrale perché, come è stato detto e scritto, la preparazione professionale precocemente operante deve essere aperta alle ragazze « nel momento stesso in cui la natura le dispone alla maternità » in maniera che la scuola, di esse già così « maternamente disposte, educi, finché si è in tempo, la mano, l'occhio e la voce che sono gli strumenti didattici adatti all'infanzia ».

L'abisso tra questa concezione e quella di una scuola per l'infanzia moderna, con un personale preparato culturalmente e professionalmente ai compiti che gli stanno davanti è così profonda ed evidente che è inutile insistere. Vogliamo soltanto ricordare che già la XXIV Conferenza internazionale della istruzione pubblica convocata dall'Unesco e dal Bureau international de l'éducation (B.I.E.) sui problemi, appunto, dell'educazione prescolastica, nel luglio 1961, perveniva ad alcune raccomandazioni di fronte alle quali ben arretrata si trova la situazione italiana. E per quanto si riferisce alla formazione del personale l'Organizzazione mondiale per la educazione prescolare (O.M.E.P.), alla fine del 1963, giungeva alla conclusione che la specializzazione, in ordine alla scuola per la infanzia dai tre ai cinque anni, deve intervenire « dopo la formazione comune » che devono avere gli insegnanti della scuola per l'infanzia e quelli della scuola elementare!

Il disegno di legge governativo si attesta su posizioni di parecchio più arretrate nei confronti di queste esigenze che sono largamente diffuse e che, portate avanti consapevolmente da pedagogisti e da uomini di cultura di ogni parte del mondo, esprimono il grado di maturazione di questi problemi nella società contemporanea. E esso non si discosta dalla tradizionale posizione conservatrice, e ciò perché non diversa da questa concezione è quella « scuola materna » statale che vuole istituire.

In primo luogo secondo il disegno di legge governativo tutto il personale della scuola statale per l'infanzia dovrebbe essere femminile. Si vuole così consolidare il mito della maestra-mamma, educatrice per natura, e la retorica dell'amore materno che sarebbe dotato, per ciò stesso, di infallibile intuito pedagogico. In ordine poi alla formazione del personale della scuola restano « valide » le vecchie e condannate scuole magistrali. Per queste scuole il Piano Gui, come è noto, propone soltanto qualche lieve modifica (prolungamento del corso dagli attuali tre anni a quattro), ma si oppone tenacemente alla « fu-

sione di questa scuola con il liceo magistrale » riaffermando che la caratterizzazione della scuola magistrale e la sua « autonomia » didattica sono ritenute più utili « al raggiungimento della formazione adeguata delle educatrici di scuola materna sia nel numero che nella quantità » (*sic!*). Il disegno di legge governativo richiede pertanto, per l'assunzione delle educatrici, il diploma della scuola magistrale. E' troppo evidente che si tratta qui di salvare le posizioni acquistate, nel settore delle scuole magistrali, dagli enti religiosi e di non « turbare », con un rinnovato impegno culturale e professionale del personale, la tradizionale « scuola materna ». Ma è anche ed ugualmente evidente che voler chiudere gli occhi sull'inadeguato livello culturale e sulla reale mancanza di una specifica preparazione professionale del personale formato dalle scuole magistrali significa non voler una scuola per l'infanzia valida, e soprattutto danneggiare i bambini.

Così discende ancora da questa più limitata e più arretrata preparazione culturale e professionale del personale della scuola per l'infanzia, rispetto a quella del personale delle scuole elementari, un diverso *status* economico di quel personale. Le educatrici della scuola « materna » dovrebbero avere, per il disegno di legge governativo, una retribuzione (stipendio, assegno temporaneo e indennità di studio) « in ragione dei nove decimi dello stipendio e degli assegni propri del personale insegnante della scuola elementare » (articolo 16). Infine in ordine allo stato giuridico, sempre il disegno di legge governativo rinvia con una delega al Governo (articolo 17), allo stato giuridico del personale insegnante delle scuole elementari senza nulla innovare sotto il profilo della democrazia nella scuola.

Ben diversamente innovatore si presenta il nostro progetto di legge in ordine a questi problemi del personale della scuola. In primo luogo, proprio partendo da una diversa concezione della scuola per l'infanzia, intesa come grado di istruzione preparatoria, da una più ricca e moderna consapevolezza della realtà del bambino, del suo mondo impastato di affetti ma anche di ragione e delle sue esigenze di formazione che sono vive e attuali, il nostro progetto di legge nega la vocazione « materna » (*sic et simpliciter*) all'educazione dei bambini dai tre ai sei anni e rifiuta, esplicitamente, la limitazione del personale della scuola per l'infanzia al solo sesso femminile. Si aprono tra l'altro, per tale via, possibilità di nuove esperienze peda-

gogiche e di rinnovati modelli educativi e si dà un colpo decisivo al mito dell'insegnante-madre, appendice delegata della madre naturale, su cui vengono intessuti tanti compromessi educativi a tutto danno dei bambini.

E da questa rottura, nei confronti di una immobile tradizione, che non è di forma ma di sostanza, il nostro progetto di legge trae tutte le conseguenze che vi sono implicite. Al personale della scuola statale per l'infanzia deve chiedersi un retroterra culturale e una preparazione professionale che siano all'altezza dei compiti e dei contenuti nuovi assegnati, in una società democratica e moderna, alla scuola per l'infanzia. Per questo l'articolo 15 del nostro disegno di legge — in attesa di una riforma, ormai matura e largamente sentita, dell'istituto magistrale che, secondo noi, dovrebbe configurarsi nel contesto di un rinnovato liceo unitario — chiede intanto che il personale insegnante della scuola per l'infanzia sia assunto tra coloro che hanno conseguito l'abilitazione dell'istituto magistrale ed abbia seguito, con successo, almeno un anno di specializzazione al livello universitario (articolo 15). Così non soltanto viene assicurato un più elevato livello di preparazione culturale e professionale al personale della scuola per l'infanzia, ma si assicura un ricambio tra gli insegnanti della scuola elementare e quelli della scuola per l'infanzia saldando, in una esperienza più unitaria, un arco di tempo tanto importante dell'educazione e della vita del bambino. Quanto ai riflessi di questa nuova impostazione essi ne discendono logicamente: lo stato giuridico e il trattamento economico del personale della scuola per l'infanzia sono equiparati a quelli del personale delle scuole elementari. Concludendo, è chiaro che il risultato di questa nuova concezione è, tra l'altro, quello di una inversione di tendenza in ordine alla attuale struttura classista e gerarchica dei vari ordini e gradi della scuola e del relativo personale docente. La nostra soluzione costituisce un rifiuto netto della tesi e della pratica secondo la quale, a gradi diversi della scuola, debba corrispondere personale docente culturalmente e professionalmente meno formato e quindi meno pagato.

Certo noi siamo coscienti che in questa direzione la nostra scuola è profondamente guastata da una tradizione di classe che opera da lungo tempo e a livelli diversi di profondità. Siamo anche convinti che modificare una tale realtà, così sedimentata e stratificata, non è impresa facile, ma esige chiarezza di idee e di propositi, ferma e consape-

vole volontà politica. Ma proprio per questo respingiamo, con forza, quelle posizioni che sotto il pretesto di dover fare i conti con la dura realtà si presentano, di fatto, come una rinuncia e una capitolazione.

15. — È proprio, infine, questa rinnovata personalità del nuovo insegnante della scuola per l'infanzia, esaltata da una impegnata preparazione culturale e professionale che trova il suo punto di approdo e il suo coronamento in una strutturazione democratica della scuola. E qui che l'insegnante deve poter ritrovare il significato di se stesso come uomo della scuola, calato in una organizzazione culturale che non lo strumentalizza, ma che egli stesso orienta profondendosi il patrimonio della sua esperienza e traendone eccitanti stimoli culturali. E anche qui mentre il disegno di legge governativo estende alla istituenda scuola statale per l'infanzia la strutturazione accentrata e gerarchizzata della scuola italiana, che mortifica l'insegnante e lo oggettivizza, il nostro progetto di legge affronta il problema con ben diverso respiro, sia sotto il profilo del rapporto dell'insegnante con la scuola, sia sotto quello del rapporto dell'insegnante con la società. Vi è un problema di autogoverno della scuola e vi è un problema di presenza operante dell'ente locale e di legame del personale della scuola con la comunità nel suo insieme.

Il nostro progetto di legge dopo aver affermato il principio della elettività del direttore, condizione questa essenziale se si vuole trasformare in un dialogo democratico, l'attuale monologo dei Consigli, e primo passo per cointeressare direttamente il corpo insegnante alla vita della scuola, struttura l'ordinamento della scuola in consigli di scuola, consigli di circolo e consigli scolastici provinciali.

Nei consigli di scuola (articolo 11) la presenza del personale della scuola è quasi assorbente di ogni altra. Nei consigli di circolo (articolo 10) il personale della scuola ha cinque rappresentanti e questi operano insieme a tre rappresentanti dell'amministrazione comunale, due rappresentanti dei genitori, un medico scolastico e l'ufficiale sanitario o un suo rappresentante. Infine nei consigli provinciali scolastici (articolo 8) il personale della scuola ha sei rappresentanti di fronte ad otto degli enti locali, due delle famiglie, due delle organizzazioni sindacali.

Il risultato di questa strutturazione democratica della scuola per l'infanzia, proposta dal nostro progetto di legge, è proprio quello

di saldare, in un nesso unitario, scuola e società, restituendo al personale della scuola la sua dignità, il suo prestigio e la sua fiducia in un'opera che non si esaurisce in quella pure importantissima che esso conduce nella classe, ma prosegue nella scuola ed opera nell'intera società. Ciò che esce rafforzata è la democrazia che entra nella scuola e attraverso di essa opera nei confronti dell'intera società.

\* \* \*

16. — Il quarto ed ultimo gruppo di questioni è quello che attiene al programma di istituzioni di scuole statali per l'infanzia e al suo finanziamento.

Abbiamo già denunciato il carattere limitativo del disegno di legge governativo in ordine alla istituzione di queste scuole e le riserve mentali che ne condizionano l'attuazione concreta e generalizzata. Ma ogni dubbio ed ogni accusa che volesse esserci rivolta di voler fare il processo alle intenzioni cade, miseramente, quando si arriva alla parte finanziaria del disegno di legge governativo.

Intanto manca nel disegno di legge governativo un qualsiasi programma poliennale, sia in ordine all'edilizia scolastica, che in ordine all'istituzione di nuove scuole. E già questo esprime, in termini chiari, i limiti dell'operazione governativa « scuola statale per l'infanzia ». Infatti nel momento stesso in cui la maggioranza afferma di voler avviare la riforma della scuola e istituisce la nuova scuola statale per l'infanzia che certamente rappresenta, in sé, un fatto nuovo e una legge di riforma, non soltanto questa scuola viene limitata e svuotata di contenuti innovatori, ma ci troviamo di fronte al rifiuto della maggioranza a voler predisporre un piano di sviluppo pluriennale. E ciò proprio quando il centro-sinistra sostiene di voler fare della politica di piano la « forma » di ogni sua azione di governo e un preciso impegno qualificante.

Ma vi è qualcosa di più grave a cui approda il disegno di legge governativo lungo questa linea tendenziale di rinuncia. L'articolo 24, che costituisce la parte finanziaria del disegno di legge e che quindi illumina, efficacemente, le intenzioni del Governo, dispone che « *gli oneri conseguenti alla applicazione della presente legge graveranno sui fondi previsti per l'istituzione e la gestione delle scuole materne statali di cui all'articolo 31 della legge 24 luglio 1962, n. 1073* ». Vediamo che cosa significa tutto questo. Intanto viene saldato un nodo tra il disegno di

legge governativo istitutivo delle scuole statali per l'infanzia e la legge 24 luglio 1962, n. 1073. Già l'articolo 1 del disegno di legge governativo fa discendere l'istituzione di queste scuole dall'articolo 31 della legge 24 luglio 1962, n. 1073, anziché presentarla come il compimento di un obbligo costituzionale (articolo 33 della Costituzione), ma è l'articolo 24 che esplicita il vero significato dell'articolo 1; infatti l'articolo 24 dispone che l'istituzione delle scuole statali per l'infanzia graverà unicamente sui fondi stanziati e non utilizzati di cui all'articolo 31 della legge n. 1073. Non una lira di più viene stanziata per la scuola statale per l'infanzia! Niente programma, niente nuovi stanziamenti. Tutto si riduce a lire 4.200 milioni per la istituzione e la gestione delle scuole statali per l'infanzia, somma questa che avrebbe dovuto essere spesa nel triennio 1962-65. A questa si aggiunge soltanto la somma di lire 875 milioni per l'istituzione e la gestione di scuole statali per l'infanzia disposte dall'articolo 1 della legge 13 luglio 1965, n. 874, che ha prorogato al 31 dicembre 1965 le provvidenze per la scuola che la legge n. 1073 aveva disposto fino al 30 giugno 1965.

Lo stesso Piano Gui viene accantonato. Infatti questo piano, come è noto, prevede, per l'istituzione di nuove scuole statali per l'infanzia, per la loro gestione e per l'edilizia, una spesa, nel 1966, di lire 5.318,6 milioni e, nel quinquennio 1966-70, di lire 45.515,4 milioni. Di questo piano pur così limitato, non rimane traccia nel disegno di legge governativo.

Diversamente la nostra proposta affronta il problema di una programmazione scolastica. Considerando che fra dieci anni, nel 1975, vi saranno in Italia circa 2,6 milioni di bambini dai tre ai cinque anni e che la scuola dovrà mettersi in condizione di accoglierne almeno due milioni, la nostra proposta prevede, nel decennio 1965-75, l'istituzione di almeno 30.000 nuove classi. A questo piano decennale corrisponde, inoltre, nel nostro progetto di legge, una indicazione della spesa e dei relativi stanziamenti.

Appare quindi chiaro, ancora una volta, che la differenza tra il disegno di legge governativo e la nostra proposta di legge sta nella diversa concezione che si ha nei confronti della scuola statale per l'infanzia e nella volontà precisa del disegno di legge governativo di limitare al massimo la diffusione di questa scuola statale utilizzando invece la sua istituzione per spingere in direzione della rapida e capillare diffusione della scuola ma-

terna non statale. Come è noto lungo questa linea si è impegnata di recente anche l'azione della Cassa del Mezzogiorno la quale, al 30 giugno 1964, aveva già impegnato in direzione delle scuole per l'infanzia lire 8.400 milioni a favore di enti religiosi (parrocchie, mense vescovili, congregazioni religiose, ecc.), lire 8.500 milioni a favore di enti civili (comuni, province, patronato scolastico), e lire 1.000 milioni a favore di enti nazionali a carattere assistenziale (Opera nazionale per il Mezzogiorno d'Italia, Ente meridionale di cultura, Amministrazione attività assistenziali italiane ed internazionali, ecc.).

#### LA DISCUSSIONE IN COMMISSIONE E GLI EMENDAMENTI

17. — Lo sviluppo della discussione in Commissione, protrattasi dal 7 aprile 1965 al 24 novembre 1965, caratterizzata da sospensioni frequenti ed anche lunghe per le incertezze, i contrasti e le acute contraddizioni manifestatesi in seno alla maggioranza di centro-sinistra, ha portato a più esplicita maturazione quei temi cui abbiamo fatto fin qui riferimento. L'opposizione del gruppo comunista è stata condotta su solide posizioni ideali; inoltre, avendo noi un nostro progetto di legge (il n. 938) sulla scuola statale per l'infanzia ci siamo mossi, costantemente, su un concreto terreno di consapevole alternativa. Tuttavia ciò non ha affatto significato, da parte nostra, una sterile chiusura nel nostro progetto di legge, né la rinuncia a tentare una strada capace di condurre ad uno sbocco positivo ed unitario. Al contrario questa strada è stata tentata. Infatti il disegno di legge governativo sollevava critiche e riserve nel seno stesso di una parte importante della maggioranza di centro-sinistra. Lo stesso collega socialista, compagno onorevole Codignola, nel numero 2-3 (febbraio-marzo 1965) della rivista *Scuola e città* dedicato a « Il bambino e la scuola materna », non aveva nascosto le profonde ragioni di dissenso che animavano vasti settori democratici, e lui personalmente, nei confronti del disegno di legge presentato dal Governo, e ciò sia sotto il profilo di alcune norme del provvedimento governativo che esigono, egli scriveva, una revisione, sia sotto quello delle omissioni e delle lacune che occorre riempire. Concludeva il compagno onorevole Codignola, sottolineando la necessità di sostanziali emendamenti « affinché la nuova scuola nasca nella pienezza della sua funzione educativa e sociale ».

Questa posizione critica, anche se in parte attenuata, l'onorevole Codignola l'ha riproposta nel suo intervento del 5 maggio 1965, nel corso della discussione generale in Commissione.

Ugualmente critica si presentava la posizione dei liberali che per bocca dell'onorevole Giomo, nella seduta del 7 maggio 1965 dedicata alla discussione generale, hanno sottolineato « l'ibrido assistenziale-educativo che è rappresentato dal provvedimento in esame » e « la mancata definizione dei nuovi contenuti educativi che dovrebbero essere immessi nella scuola materna statale ». Riassumendo la posizione del suo gruppo, il collega onorevole Giomo affermava che la nuova scuola « deve avere i caratteri specifici di una vera e propria scuola, ovunque diffusa e strettamente collegata alla scuola elementare » e deve essere istituita dallo Stato in adempimento di un obbligo costituzionale. Sullo stesso terreno critico, nei confronti del disegno di legge governativo, si è mosso anche il gruppo socialista di unità proletaria.

Il risultato iniziale, in sede di discussione generale, è stato pertanto l'isolamento del gruppo democristiano che si è arroccato su posizioni di difesa del carattere preminente degli « elementi ricreativi ed assistenziali rispetto agli altri specificamente scolastici » (Dall'Armellina) e del carattere assolutamente integrativo e, direi, occasionale che deve avere la scuola per l'infanzia nei confronti della famiglia per cui « le esigenze della prima infanzia rendono auspicabile ma non indispensabile l'azione integratrice della scuola materna e... pertanto lo Stato può e deve intervenire nel settore... senza che il suo intervento si converta — per ubbidire ad astratte pregiudiziali ideologiche — in una turbativa della situazione attuale » (Buzzi).

Non sono tuttavia mancate, nel corso della discussione generale, riserve e sfumature diverse anche nel gruppo, apparentemente così compatto, su questo argomento, della Democrazia cristiana.

Questa situazione rendeva non soltanto auspicabile ma necessario, per la stessa concretezza dei lavori della Commissione e per un loro migliore risultato, che si addivenisse, attraverso il confronto ideale di posizioni diverse nella discussione, ad un nuovo progetto di legge che meglio esprimesse le aspettative del Paese per una scuola per l'infanzia democratica e moderna, tenuto anche conto dello stato attuale delle conoscenze e delle nuove esigenze della società civile. Era un'occasione questa, per il centro-sinistra, di testimoniare

della sua volontà di condurre in porto una riforma democratica della scuola, che prendesse l'avvio dalla scuola per l'infanzia, e della priorità che afferma di assegnare a questi problemi sotto il profilo di una scelta politica qualificante. Infine era anche una prova, che veniva offerta alla Democrazia cristiana, per affermare la propria disponibilità a sapersi rinnovare, a sapere operare, in un settore così decisivo ed importante come quello della scuola, nel contesto vivo e drammatico dei problemi nuovi e delle situazioni esplosive che le trasformazioni del mondo moderno pongono a tutti noi e che non possono, più oltre, essere ignorati né, tanto meno, affrontati e contenuti con e dentro i vecchi e logori schemi ideologici e i relativi strumenti di intervento. Ma questa strada non ha potuto essere percorsa. È mancato questo confronto.

Le ragioni di fondo, quelle ultime, vanno ricercate, certamente, dentro la Democrazia cristiana. Nella sua incapacità a cogliere, appunto, ciò che di nuovo e di originale si muove nel mondo moderno; nel suo scarso senso della società civile e dello Stato che attutisce, in essa, la consapevolezza delle contraddizioni che esplodono a tutti i livelli e delle forze nuove che operano anche a tutti i livelli; nella sua sordità a comprendere le grandi correnti del pensiero contemporaneo, a cominciare dal marxismo, coi loro riflessi, sempre più strutturati, in nuovi modelli culturali e in nuovi comportamenti individuali e comunitari. Tuttavia la responsabilità prossima del mancato confronto, ad un livello più ravvicinato, tra le posizioni della Democrazia cristiana e quelle degli altri gruppi, primo fra tutti il gruppo comunista, in ordine alla elaborazione di un nuovo progetto unitario sulla scuola statale per l'infanzia, ricade su un fatto politico inseritosi sul finire della discussione generale e che ha condizionato tutta intera la fase successiva del dibattito e le sue conclusioni.

Il fatto politico nuovo è stato l'accordo, intervenuto fuori dalla Commissione, tra il gruppo della Democrazia cristiana e quello del Partito socialista italiano che ha rotto, d'un colpo, l'isolamento del gruppo democristiano ed ha restituito al Governo la sua unità e la sua maggioranza preconstituita.

Ma tutto ciò con tre risultati negativi.

In primo luogo, una volta portato l'incontro-scontro con la Democrazia Cristiana fuori della Commissione e ridotto questo a due soli protagonisti validi, la Democrazia Cristiana e il Partito Socialista Italiano, si modificavano sostanzialmente i rapporti di for-

za: la Democrazia Cristiana, da minoranza che era nella Commissione, diventava ora maggioranza assoluta e il Partito Socialista Italiano vedeva vanificata gran parte della sua forza contrattuale. La formula di centro-sinistra, con la delimitazione della maggioranza, prendeva così il sopravvento ed operava anche al livello dei lavori della Commissione.

Il secondo risultato negativo, logica ed inevitabile conseguenza di questa diminuita capacità contrattuale della delegazione socialista nel corso delle trattative con la Democrazia Cristiana, è dimostrato dai termini del compromesso raggiunto. Infatti gli emendamenti concordati — che portano i nomi dell'onorevole Rosati responsabile della Sezione Nazionale scuola della Democrazia Cristiana e del compagno onorevole Codignola responsabile della Sezione Nazionale scuola del Partito Socialista Italiano ed escludono persino i socialdemocratici e i repubblicani che pure fanno parte della coalizione governativa di centro-sinistra — esprimono chiaramente i limiti del compromesso. Essi eliminano, in parte, le asperità più inaccettabili del disegno di legge governativo e in questo senso ne sono un miglioramento, ma tuttavia esprimono, quasi sempre, il semplice accostamento di posizioni che pur traggono la loro validità da opposti contesti ideologici. Un tale accostamento si risolve perciò in un ibrido compromesso che, di fatto, lascia arbitro della situazione il potere esecutivo, cioè il ministro della pubblica istruzione. Il vero vincitore rimane il gruppo democratico-cristiano che, con questa operazione, è riuscito a raccogliere, sul disegno di legge governativo, una maggioranza che ne ha salvato la struttura fondamentale sulla quale esso poggiava.

Il terzo risultato negativo dell'accordo tra socialisti e democristiani è stato, infine, quello di aver ristretto, nella commissione, i margini del dibattito e delle scelte e di aver quindi impedito una discussione ravvicinata. Infatti, una volta raggiunto l'accordo e presentati gli emendamenti Rosati-Codignola, il dialogo e il confronto delle idee e delle posizioni in Commissione ha perduto gran parte del suo mordente.

Tuttavia, pur nella nuova situazione, il nostro gruppo non è mai venuto meno al suo dovere di contribuire alla ricerca di soluzioni valide. Esso ha portato avanti la sua alternativa di una scuola per l'infanzia impegnata e moderna, calata in rapporti democratici con la società civile e gli enti locali. E anche quando sono stati respinti, dalla maggioranza



democristiana e socialista, i suoi emendamenti, il nostro gruppo non ha mancato mai di continuare ad operare, anche dall'interno dell'accordo della maggioranza, e nei ristretti margini in cui ciò era possibile.

18. — Non vogliamo stendere una cronaca dettagliata del dibattito in Commissione sugli emendamenti. Ci limiteremo, ancora una volta, ad enucleare alcuni gruppi di questioni per cogliere l'incidenza avuta su di esse dagli emendamenti Rosati-Codignola e l'atteggiamento dei democristiani e dei socialisti nei confronti dei nostri emendamenti. Si renderanno allora più evidenti le ragioni per le quali abbiamo ritenuto non giusto che un problema di riforma, come è quello dell'istituzione della scuola statale per l'infanzia, fosse sottratto alla competenza dell'Assemblea.

Il primo scontro, in sede di discussione e di votazione degli emendamenti si è avuto, come era inevitabile, sulle questioni attinenti alla stessa definizione della scuola per l'infanzia, i suoi fini, la sua funzione, i suoi contenuti nonché la sua collocazione nel contesto dell'ordinamento scolastico del nostro Paese. Il nodo centrale della nostra opposizione stava, come già si è detto, nella nostra concezione della scuola per l'infanzia che si oppone al disegno di legge governativo nella misura che questo rimane ancorato alla tradizione conservatrice di una « scuola materna » integrativa della famiglia, con funzioni educativo-assistenziali, dove però i contenuti educativi vengono vanificati e delegati al potere esecutivo.

Diciamo subito che gli emendamenti Rosati-Codignola non potevano sanare questo contrasto di fondo fuori da un approfondito confronto di idee e di posizioni. Né si poteva innovare in questa direzione se, prima di ogni altra cosa, non si avesse avuto il coraggio di sbarazzare il terreno dal disegno di legge governativo per dar vita, col concorso delle forze esistenti nella Commissione, ad un diverso progetto di legge. Non averlo fatto ha portato ad un compromesso che fa acqua da tutte le parti e può essere interpretato in opposte direzioni. Infatti anche quando sembra che gli emendamenti Rosati-Codignola abbiano corretto certe « formulazioni » dell'originario disegno di legge governativo, accentuando, al contrario, « i fini di educazione, di sviluppo della personalità infantile » e persino il compito della scuola per l'infanzia « di preparare alla frequenza della scuola dell'obbligo » tuttavia questi concetti, che

naturalmente noi sottoscriviamo pienamente, sono posti accanto, con un sapiente dosaggio, a concetti che appartengono ad opposte provenienze ideologiche; così si continua ad affermare che questa scuola si propone fini « di assistenza... integrando l'opera della famiglia ». E se i socialisti hanno ottenuto che l'articolo 1 del disegno di legge governativo perdesse ogni riferimento esplicito alla legge 24 luglio 1962, n. 1073, tuttavia essi hanno subito la volontà della Democrazia cristiana votando contro un emendamento comunista che mirava ad affermare la scuola statale per l'infanzia come adempimento di un obbligo costituzionale (articolo 33 della Costituzione). Così ancora resta salda ed intoccata, nel testo del disegno di legge, la definizione della nuova scuola come scuola « materna » e non scuola per l'infanzia, dopo che democristiani e socialisti insieme hanno respinto un nostro emendamento che mirava, anche nella definizione della scuola, a significare la sua funzione essenziale nell'interesse dello sviluppo del bambino. Non diverso è il risultato del compromesso raggiunto dalla maggioranza di centro-sinistra in ordine al problema della determinazione degli orientamenti e dei contenuti della nuova scuola. Come si ricorderà, il disegno di legge governativo lasciava al ministro della pubblica istruzione, sentita la terza sezione del Consiglio superiore della pubblica istruzione, di determinare questi orientamenti e questi contenuti. Qui i compagni socialisti, abbandonando una lunga tradizione di opposizione alla conservazione di questi poteri nelle mani del ministro della pubblica istruzione, hanno accettato il testo del disegno di legge governativo. Una sola aggiunta al testo governativo hanno ottenuto, formulata in un emendamento Rosati-Codignola, col quale giustamente si afferma che « è garantita ad ogni insegnante piena libertà didattica »! Ma lo stesso emendamento aggiunge, immediatamente dopo, che questa libertà dovrà essere esercitata « nell'ambito degli orientamenti educativi » cioè nell'ambito di quelle direttive sugli orientamenti e sui contenuti che sono lasciati alla discrezionalità del ministro. Ancora una volta ci troviamo di fronte ad una formulazione ambivalente, cioè ad un emendamento nella cui seconda parte i democristiani annullano, sostanzialmente, quando i socialisti avevano ottenuto nella prima parte. Sono stati invece respinti due emendamenti comunisti. Il primo affermava che « l'istruzione è uguale per tutti e segue gli indirizzi della moderna pedagogia in rapporto allo sviluppo psicologico

dell'età infantile, studiato anche nelle particolari manifestazioni individuali; essa mira ad avviare i bambini alla scoperta del mondo naturale ed al loro inserimento nella vita associata sviluppandone le prime manifestazioni dell'intelligenza, delle capacità e delle attitudini e portandoli al graduale possesso del linguaggio e delle altre forme di espressione»; il secondo emendamento affidava la elaborazione e la formulazione dei programmi « ispirati ai principi democratici della Costituzione » ad una « commissione parlamentare mista di 15 senatori e 15 deputati ». È troppo evidente, per insistervi ancora sopra, che la Democrazia cristiana, respingendo questi due emendamenti comunisti ha voluto evitare che fossero formulati, sia pure nelle loro linee generali, contenuti ed orientamenti che, una volta approvati ed inseriti in un dispositivo di legge, avrebbero condizionato la discrezionalità del ministro. Ma quello che è più grave ed indicativo del contenuto conservatore del compromesso Rosati-Codignola è che anche i socialisti abbiano votato contro questi emendamenti che, nella loro formulazione, esprimevano posizioni ideali e di principio sulle quali per tanti anni comunisti e socialisti hanno combattuto la stessa battaglia, unitamente ai settori più avanzati della cultura e della democrazia italiana.

19. — Gli stessi limiti e gli stessi riflessi negativi il compromesso Rosati-Codignola mette a nudo in ordine ai problemi della diffusione della scuola per l'infanzia, della sua collocazione e dei suoi rapporti con la società civile e con gli enti locali.

Abbiamo già detto che l'orientamento del disegno di legge governativo è quello di limitare al massimo l'istituzione di scuole statali per l'infanzia, di non turbare l'iniziativa privata anzi di svilupparla e di potenziarla assottigliando, rapidamente, i margini di intervento di una scuola statale. L'intervento dei socialisti ha fatto scomparire dall'articolo 4 del disegno di legge governativo l'esplicito riferimento, che questo conteneva, alla esistenza di altre scuole materne funzionanti e che costituiva condizione limitativa alla precedenza nella istituzione di scuole statali per l'infanzia. Tuttavia viene lasciato in piedi ed immutato, il nucleo centrale dell'articolo 4 dove si stabilisce che l'istituzione di scuole statali per l'infanzia è disposta « con decreto del Ministro della pubblica istruzione, di concerto con il Ministro del tesoro... su motivate proposte, formulate dai provveditori agli studi, sentiti i Consigli provinciali

scolastici e considerate le richieste dei comuni ». Il fatto nuovo, in questo testo, sono soltanto le ultime cinque parole « considerate le richieste dei comuni » che nell'originario articolo 4 del disegno di legge erano valutate soltanto ai fini della precedenza.

Ancora una volta il risultato è un ibrido compromesso che, in fondo, lascia il Ministro arbitro della situazione.

E che questa sia la verità lo ha dimostrato la Democrazia cristiana respingendo con la maggioranza, un nostro preciso emendamento che mirava appunto a sottrarre l'istituzione delle scuole per l'infanzia all'iniziativa arbitraria dei Ministri della pubblica istruzione e del tesoro affermando il principio oggettivo in ordine al quale « le scuole statali per l'infanzia sono istituite in tutte le località in cui vi siano scuole elementari o almeno 20 bambini di età dai 3 ai 5 anni ».

20. — Ma il problema della diffusione della scuola per l'infanzia si allarga ed investe i problemi della sua collocazione e dei rapporti fra Stato ed enti locali. Infatti una volta approvato dalla maggioranza di centro-sinistra l'articolo 4 del disegno di legge, sia pure nella nuova formulazione Rosati-Codignola, ciò che esce confermato è il carattere burocratico, accentratore ed autoritario dello Stato. Viene fatto così un passo avanti in direzione dello svilimento delle amministrazioni comunali le quali, di fatto, rimangono tagliate fuori, ancora una volta, da ogni decisione.

Al comune si chiede soltanto di pagare. Eppure l'istituto rappresentativo è nato dalla cresciuta consapevolezza, in fasi storiche diverse, che coloro che pagano e coloro che producono hanno diritto a prendere parte alla gestione e a controllare l'uso che si fa del danaro dato e del loro lavoro. Invece, anche con questo disegno di legge istitutivo della scuola statale per l'infanzia, il comune viene obbligato a sostenere l'onere delle aree, degli edifici, del personale di custodia ed ausiliario, delle attrezzature, della manutenzione, e così via, ma viene escluso accuratamente sia dal momento della decisione di istituire la scuola sia dalla sua gestione e sia dalla elaborazione dei contenuti e degli orientamenti della scuola per l'infanzia.

Ora in questa direzione, che pure esprime un nodo obbligato dello sviluppo della democrazia nel nostro Paese, il disegno di legge governativo non ha subito modificazioni. Democrazia cristiana e Partito Socialista si sono accordati nel senso di non portare mo-

difiche alla struttura tradizionale e ai rapporti che il disegno di legge governativo trasferisce, nella nuova scuola statale per l'infanzia, prendendoli dall'ordinamento scolastico italiano accentratò ed autoritario.

In obbedienza a questa linea sono stati respinti i nostri emendamenti che miravano ad assicurare una rappresentanza del comune nei consigli di scuola e di circolo. Ugualmente sono stati respinti i nostri emendamenti in base ai quali dovevano essere assunti dallo Stato gli oneri relativi all'acquisto delle aree, alla costruzione degli edifici, all'acquisto delle attrezzature, alle spese per il personale di custodia ed ausiliario lasciando ai comuni le sole spese di manutenzione ordinaria. Noi volevamo, con questi emendamenti, evitare l'assurdo che mentre i comuni sostengono, già da tempo, notevoli spese per l'istituzione e la gestione di scuole comunali per l'infanzia, essi dovessero ora, con l'istituzione delle scuole statali per l'infanzia, assumersi nuovi gravosi oneri. Nel respingere questi nostri emendamenti il compagno onorevole Codignola ha voluto motivare il voto negativo dei socialisti col fatto che accrescendo le spese dello Stato si sarebbe assottigliata la somma stanziata nel disegno di legge e destinata alla istituzione delle scuole statali per l'infanzia, con la conclusione assurda che l'approvazione degli emendamenti comunisti si sarebbe risolta... contro (!) la scuola statale per l'infanzia. I democristiani non hanno fiutato. Mi sembra invece che proprio l'onere che graverà sui comuni, in ordine alle scuole statali per l'infanzia, come già oggi l'onere crescente per le scuole comunali, costituirà un freno alla richiesta di istituire nuove scuole statali e si tradurrà quindi in una incentivazione indiretta all'iniziativa privata.

21. — Anche in ordine ai problemi riguardanti il personale e la partecipazione di questo alla vita della scuola (auto-governo) il risultato degli emendamenti Rosati-Codignola si è dimostrato contraddittorio e non modificativo della sostanza del disegno di legge governativo. In questa direzione positiva è stata certamente l'accettazione, da parte dei democristiani, del principio che il personale dirigente e insegnante debba essere reclutato da entrambi i sessi, anche se la maggioranza ha voluto mantenere, nei confronti del personale assistente, il principio del reclutamento esclusivamente femminile. Tuttavia il compromesso si è nuovamente dispiegato quando è stato affrontato il problema di fondo della formazione del personale insegnante. La nostra tesi,

espressa in un emendamento, è stata quella che, in attesa di una riforma organica dell'ordinamento secondario superiore, si dovesse chiedere, come titolo per insegnare nelle scuole statali per l'infanzia, l'abilitazione rilasciata dagli istituti magistrali, salvo un periodo transitorio di validità del titolo rilasciato dalle scuole magistrali. Abbiamo già detto le ragioni di questa nostra posizione che, d'altronde, era già espressamente enunciata nel nostro progetto di legge. Qualora fosse stato approvato il nostro emendamento, non soltanto si sarebbero poste in essere le condizioni per una più elevata qualificazione culturale e professionale del personale insegnante delle scuole per l'infanzia, ma si sarebbe segnato una giusta condanna a morte delle scuole magistrali. La maggioranza ha respinto questo nostro emendamento ed è pervenuta invece ad un assurdo compromesso. I democristiani chiedevano che fosse mantenuto titolo valido per l'insegnamento il diploma per la scuola magistrale prospettando, tra l'altro, una riforma di questa scuola, che la trasformerebbe però in una sottospecie dell'istituto magistrale, riservato alle ragazze meno « dotate », secondo la tradizionale concezione classista del nostro ordinamento scolastico. I socialisti insistevano, d'accordo con la nostra posizione, che il personale fosse fornito almeno dello stesso diploma richiesto per gli insegnanti delle scuole elementari. Si osservava, tra l'altro, che questa base comune di preparazione culturale e professionale era necessaria ai fini di un auspicabile e più organico legame tra la scuola per l'infanzia e la scuola elementare.

Il compromesso che è stato approvato dalla maggioranza non sceglie tra le due tesi, ma le accosta semplicemente l'una all'altra. Con un risultato prima di tutto contraddittorio perché la richiesta di un tipo di preparazione culturale e professionale è un problema di scelta culturale e politica che non può essere eluso nella confusione, cioè accostando meccanicamente e rendendo ugualmente valide due diverse preparazioni culturali e professionali che presuppongono due diversi tipi e due diverse concezioni di scuola per la infanzia. Con un risultato inoltre che, per giunta, non è risolutivo ed è assurdo perché, lasciando in piedi la scuola magistrale non soltanto questa continuerà a costituire il canale principale per la formazione del personale insegnante di tutte le scuole per l'infanzia, ma nella stessa scuola avremo, con parità di diritti, personale insegnante, addetto alla stessa funzione, che si forma su due ben diversi canali di preparazione culturale e professionale.

Dove invece il disegno governativo ha potuto essere migliorato è nella parte che si riferisce al trattamento economico del personale insegnante. Emendamenti comunisti, socialisti e democristiani hanno concordato nel modificare l'articolo 16 del disegno di legge governativo equiparando « lo svolgimento di carriera e il trattamento economico del personale ... insegnante della scuola materna statale a quello del personale della scuola elementare ». Ma se il fatto è certamente positivo perché, come già veniva indicato nella nostra proposta di legge, riconosce, sotto questo profilo, la implicita necessità di una qualificazione culturale e professionale del personale insegnante per la scuola per l'infanzia a più alto livello e avvicina questa scuola a quella elementare, tuttavia balza fuori, — anche da questa equiparazione ai fini del trattamento economico — ancor più contraddittoria la riconosciuta validità del diploma della scuola magistrale ai fini dell'insegnamento.

22. — I gravi limiti del compromesso Rosati-Codignola si evidenziano ancora quando vengono affrontati i problemi della democrazia nella scuola e dell'autogoverno. Il gruppo comunista è partito anche qui da una concezione organica e democratica che ha espresso nel suo progetto di legge. Ma su questo terreno non era possibile un compromesso che non fosse un riconoscimento, di fatto, della tradizione gerarchico-burocratica e autoritaria della scuola italiana. Ogni passo in direzione della democrazia nella scuola avrebbe significato infatti una inversione di tendenza. Così la maggioranza democratico cristiana e socialista ha votato contro un nostro emendamento che disponeva l'elettività del direttore, ha rifiutato la nostra proposta di una strutturazione della scuola articolata nei consigli scolastici provinciali, di circolo e di scuola con ampi poteri decisionali, proposta che, sostanzialmente, mirava a modificare l'attuale struttura che accentra tutte le decisioni essenziali nel ministro e ne delega l'esecuzione ai provveditori agli studi al livello di provincia e ai presidi al livello di scuola.

In alternativa a queste nostre proposte la maggioranza ha presentato invece ed approvato un emendamento, a firma sempre degli onorevoli Rosati-Codignola, secondo il quale « presso ogni scuola materna statale, costituita da almeno tre sezioni, è istituito il consiglio degli insegnanti e presso ogni direzione didattica di scuola materna statale è istituito il consiglio di direzione ». Ma, come sempre, il compromesso non risolve il problema.

Quello di cui ha bisogno la scuola non è una parvenza di democrazia come sono i Consigli degli insegnanti che esistono già in tutte le scuole, ma che non esprimono affatto, così come sono, l'autogoverno della scuola. Il problema ancora una volta, è di contenuti; è quello di dare un potere decisionale ai consigli, di liberarli dalla loro dipendenza gerarchica dai presidi e di liberare questi dalla dipendenza gerarchica dai provveditori. Ed è questo che viene appunto eluso dall'emendamento Rosati-Codignola che conclude con questa precisa disposizione: « le modalità di composizione e funzionamento dei due consigli sono stabiliti da apposito regolamento da emanarsi entro un anno dall'entrata in vigore della presente legge ». Sono stati invece respinti dai democristiani e dai socialisti nostri emendamenti che miravano ad inserire nella legge il principio secondo il quale « la direzione della scuola, il suo funzionamento e i rapporti con le famiglie » sono di competenza dei consigli di scuola e a far riconoscere la presenza dei consigli comunali, attraverso un loro rappresentante, nei consigli di scuola.

23. — Un ultimo gruppo di questioni riguarda infine i problemi della programmazione scolastica e del finanziamento della legge. Ma su questi problemi non vi è nulla da aggiungere a quanto abbiamo già detto esponendo il disegno di legge governativo e la nostra proposta di legge. E non vi è nulla da aggiungere perché in questo settore non sono stati presentati emendamenti di rilievo da parte dei socialisti e dei democristiani ed è quindi passato, in Commissione, con i voti della maggioranza, il disegno di legge governativo. La maggioranza ha respinto invece la nostra proposta di una programmazione poliennale in ordine all'edilizia e alla istituzione di nuove scuole rimanendo ancorata al principio del piano annuale disposto dal Ministero della pubblica istruzione sulla base delle motivate proposte formulate dai provveditori agli studi (articolo 4). Per quanto poi si riferisce al finanziamento della legge nulla è stato modificato. La legge 24 luglio 1962, n. 1073, e la sua proroga al 31 dicembre 1965 di cui alla legge 13 luglio 1965, n. 874, sono rimaste le uniche fonti di finanziamento. Non una sola lira in più è stata stanziata per le scuole statali per l'infanzia. Ma con l'approvazione di questa ultima gravissima limitazione è stato confermato, nella maniera più chiara, il marchio moderato che ha presieduto alla stesura del disegno di legge go-

vernativo, ed è stata resa esplicita la volontà della Democrazia cristiana di limitare, al massimo, la diffusione della scuola statale per l'infanzia.

### CONCLUSIONI

24. — Le conclusioni sono implicite nel discorso fin qui portato avanti. Anche le ragioni per le quali abbiamo chiesto il dibattito in Assemblea sono emerse con sufficiente chiarezza. Vogliamo soltanto tornare a sottolineare alcune poche considerazioni che rafforzano e rendono più responsabile il nostro atteggiamento:

a) L'istituzione della scuola statale per l'infanzia è una riforma di struttura dell'ordinamento scolastico anche se, come è stata predisposta dal disegno di legge governativo, vuole essere elusa come tale o del tutto minimizzata. Essa investe problemi che riguardano l'intera società nelle sue diverse componenti economiche, culturali e della scuola, del comportamento e dello sviluppo civile. Voler limitare il dibattito alla sola Commissione della pubblica istruzione significava, oggettivamente, sottovalutare i rapporti tra la scuola e la politica generale, sottrarre al Parlamento, come assemblea, un argomento che interessa tutto il Paese, affermare la dissociazione fra problemi della riforma della scuola e problemi della riforma della società.

b) Vi sono forze politiche rappresentate nel Parlamento ma che non hanno nessuna rappresentanza nella Commissione pubblica istruzione. Di queste forze per le sue tradizioni, anche in ordine ai problemi della scuola, è parte non secondaria il Partito Repubblicano. Noi riteniamo che su un problema così importante come è quello della istituzione della scuola statale per l'infanzia, tutte le forze politiche rappresentate nel Parlamento hanno da dire qualche cosa.

c) L'originario disegno di legge governativo, che aveva suscitato l'opposizione an-

che dei compagni socialisti in sede di discussione generale, anche se è stato migliorato, non lo è stato nella sostanza specialmente sotto il profilo della definizione e della funzione della scuola per l'infanzia, dei suoi contenuti, della sua diffusione, della posizione degli enti locali, della strutturazione della nuova scuola, della programmazione.

d) Infine nel corso del dibattito è emerso che alcuni importanti emendamenti da noi presentati e che comportano un onere per lo Stato (contributo aggiuntivo ai comuni per le spese di loro competenza; programma decennale di istituzione di scuole statali per l'infanzia), non lasciavano altra alternativa che quella di un rinvio alla Commissione bilancio per il parere o la loro presentazione in aula.

Per tutte queste ragioni noi abbiamo insistito che l'Assemblea fosse investita dell'intero problema.

La relazione che presentiamo agli onorevoli colleghi vuole essere un contributo alla puntualizzazione dei diversi problemi che sono stati dibattuti in Commissione. Si tratta di scelte che vanno fatte consapevolmente in rapporto all'importanza del problema che non si esaurisce in spazi e tempi brevi, ma investe l'intera superficie della società italiana e si prolunga nel tempo.

La battaglia che abbiamo portato avanti in Commissione per una scuola per l'infanzia moderna, democratica, saldamente legata alla società nella quale opera e alle sue rappresentanze, avente per centro la liberazione del bambino e la formazione della sua personalità, questa battaglia passa ora in Aula e noi confidiamo che tutti gli onorevoli colleghi, consci della importanza e della gravità di questo problema, porteranno, per una sua più avanzata soluzione, tutto il contributo del loro sapere e della loro esperienza.

SCIONTI, *Relatore di minoranza.*

PAGINA BIANCA

## DISEGNO DI LEGGE

N. 1897

## Istituzione di scuole materne statali.

ART. 1.

*(Istituzione di scuole materne statali)*

In applicazione dell'articolo 31, primo comma, della legge 24 luglio 1962, n. 1073, sono istituite scuole materne statali.

ART. 2.

*(Carattere e finalità)*

Le scuole materne statali educano ed assistono i bambini nell'età prescolastica, dai tre ai sei anni, continuando ed integrando l'opera della famiglia.

L'iscrizione è facoltativa; la frequenza è gratuita.

ART. 3.

*(Ordinamento dell'attività educativa)*

Gli orientamenti dell'attività educativa nelle scuole materne statali sono emanati, con decreto del Presidente della Repubblica, su proposta del Ministro per la pubblica istruzione, sentita la terza sezione del Consiglio superiore della pubblica istruzione.

ART. 4.

*(Programma annuale di sviluppo)*

Con decreto del Ministro della pubblica istruzione, di concerto con il Ministro del tesoro, è determinato, distintamente per ciascuna provincia, il piano annuale delle nuove istituzioni di sezioni di scuole materne statali, su motivate proposte, formulate dai Provveditori agli studi, sentito il Consiglio provinciale scolastico.

## TESTO DELLA COMMISSIONE

## Ordinamento della scuola materna statale.

ART. 1.

*(Caratteri e finalità della scuola materna statale).*

La scuola materna statale, che accoglie i bambini nell'età prescolastica dai tre ai sei anni, è disciplinata dalle norme della presente legge.

Detta scuola si propone fini di educazione, di sviluppo della personalità infantile, di assistenza e di preparazione alla frequenza della scuola dell'obbligo, integrando l'opera della famiglia.

L'iscrizione è facoltativa; la frequenza gratuita.

ART. 2.

*(Orientamenti dell'attività educativa).*

Gli orientamenti dell'attività educativa nelle scuole materne statali sono emanati, con decreto del Presidente della Repubblica, su proposta del Ministro per la pubblica istruzione, sentita la terza sezione del Consiglio superiore della pubblica istruzione, entro sei mesi dall'entrata in vigore della presente legge.

È garantita ad ogni insegnante piena libertà didattica nell'ambito degli orientamenti educativi previsti dal precedente comma.

ART. 3.

*(Programma annuale di sviluppo).*

Con decreto del Ministro della pubblica istruzione, di concerto con il Ministro del tesoro, è determinato, distintamente per ciascuna provincia, il piano annuale delle nuove istituzioni di sezioni di scuole materne statali, su motivate proposte, formulate dai Provveditori agli studi, sentiti i Consigli provinciali scolastici e considerate le richieste dei comuni.

Ai fini della precedenza, nella istituzione delle scuole, sarà tenuto conto delle esigenze delle zone dichiarate depresse ai sensi della vigente legislazione e delle zone di accelerata urbanizzazione e di nuova industrializzazione, nonché della esistenza di altre scuole materne funzionanti a norma delle vigenti disposizioni e delle richieste dei Comuni.

Per i bambini minorati fisici, psichici o sensoriali, dai tre ai sei anni, lo Stato può istituire scuole materne speciali e sezioni speciali presso scuole materne statali.

Le sezioni di scuole materne statali sono istituite con decreto del Provveditore agli studi.

## ART. 5.

*(Sezioni ed orario)*

Le scuole materne statali sono composte normalmente di tre sezioni corrispondenti all'età dei bambini; le sezioni non possono comunque superare il numero di nove.

Le sezioni non possono avere meno di quindici e più di trenta iscritti.

Qualora il numero degli iscritti non permetta di costituire sezioni che non abbiano almeno 15 bambini della stessa età, sono consentite sezioni con bambini di età diversa.

L'orario giornaliero delle scuole materne statali è normalmente di 7 ore; sono consentiti, in relazione ad accertate esigenze locali, orari speciali.

Ad ogni sezione sono adibite non più di una educatrice e di una assistente.

## ART. 6.

*(Assistenza)*

L'assistenza agli alunni bisognosi delle scuole materne statali costituisce obbligo del Patronato scolastico del comune in cui le scuole hanno sede.

L'assistenza è svolta d'intesa con la direzione delle singole scuole.

Le sezioni di scuole materne statali sono istituite con decreto del Provveditore agli studi. Ai fini della precedenza nella istituzione delle scuole, sarà tenuto conto delle sedi ove si accertino maggiori condizioni obiettive di bisogno, con particolare riferimento alle zone depresse o di accelerata urbanizzazione.

Per i bambini dai tre ai sei anni affetti da disturbi dell'intelligenza o del comportamento o da menomazioni fisiche o sensoriali, lo Stato istituisce sezioni speciali presso scuole materne statali e, per i casi più gravi, scuole materne speciali. Ad ogni sezione non possono essere iscritti più di dodici bambini.

Per il reperimento dei casi da ammettere alle sezioni speciali e alle scuole materne speciali, e per l'assistenza sanitaria specifica, il servizio medico scolastico si avvale di gruppi di esperti.

## ART. 4.

*(Sezioni ed orario)*

Le scuole materne statali sono composte normalmente di tre sezioni corrispondenti alla età dei bambini; le sezioni non possono comunque superare il numero di nove.

Le sezioni non possono avere meno di 15 e più di 25 iscritti.

Sono consentite sezioni con bambini di età diverse e, nei centri minori, scuole costituite di una sola sezione.

L'orario giornaliero delle scuole materne statali è normalmente di 8 ore; sono consentiti, in relazione ad accertate esigenze locali, orari speciali. È consentita la frequenza ad un solo turno antimeridiano o pomeridiano. Ad ogni sezione sono adibiti due insegnanti e una assistente.

Le scuole materne statali restano aperte per un periodo non inferiore a 10 mesi all'anno. Per facilitarne la frequenza sono istituiti servizi di trasporto gratuiti: possono servire a tale scopo anche i servizi di trasporto gratuiti funzionanti per la scuola elementare.

## ART. 5.

*(Assistenza)*

L'assistenza, compresa quella sanitaria e assicurativa agli alunni della scuola materna statale, è regolata secondo le norme in vigore per gli alunni della scuola elementare.



## ART. 7.

*(Edilizia)*

Le scuole materne statali funzionano in edifici forniti dai comuni o dallo Stato.

Gli edifici sono forniti dallo Stato nel caso di comuni che abbiano superato nell'esercizio 1963 il limite di cui all'articolo 19 della legge 16 settembre 1960, n. 1014 con l'osservanza dei criteri stabiliti nel secondo comma dell'articolo 4 della presente legge. I comuni sono tenuti a cedere gratuitamente le aree.

Nella prima applicazione della presente legge, saranno utilizzati allo scopo i fondi stanziati dall'articolo 14, primo e secondo comma, della legge 24 luglio 1962, n. 1073.

I successivi piani di edilizia per le scuole materne statali saranno coordinati con i piani di nuove istituzioni di scuole materne statali previsti dal precedente articolo 4.

## ART. 8.

*(Arredamento e attrezzatura)*

L'arredamento e le attrezzature delle scuole materne statali sono forniti dai comuni o dallo Stato. Sono forniti dallo Stato nel caso di comuni che abbiano superato nell'esercizio 1963, il limite di cui all'articolo 19 della legge 16 settembre 1960, n. 1014.

L'arredamento e le attrezzature forniti direttamente dallo Stato passano in proprietà dei comuni per essere utilizzati unicamente secondo l'originaria destinazione.

## ART. 9.

*(Oneri dei comuni)*

La manutenzione, il riscaldamento, le spese normali di gestione e la custodia degli edifici delle scuole materne statali sono a carico del comune ove hanno sede le scuole. È ugualmente a carico del comune il personale di custodia. Le spese dei comuni per le Scuole materne statali sono obbligatorie.

## ART. 6.

*(Edilizia).*

Le scuole materne statali funzionano in edifici forniti dai comuni o dallo Stato.

Gli edifici sono forniti dallo Stato nel caso di comuni che abbiano superato nell'esercizio 1964 il limite di cui all'articolo 19 della legge 16 settembre 1960, n. 1014, con l'osservanza dei criteri stabiliti nel secondo comma dell'articolo 3 della presente legge. I comuni sono tenuti a cedere gratuitamente le aree.

Nella prima applicazione della presente legge, saranno utilizzati allo scopo i fondi stanziati dall'articolo 14, primo e secondo comma, della legge 24 luglio 1962, n. 1073, nonché dal primo comma dell'articolo 2 della legge 13 luglio 1965, n. 874 secondo le norme previste dall'articolo 5 della soprarichiamata legge 24 luglio 1962, n. 1073.

I successivi piani di edilizia per le scuole materne statali saranno coordinati con i piani di nuove istituzioni di scuole materne statali previsti dal precedente articolo 3.

Gli edifici per scuole materne statali possono essere annessi ad edifici per scuole elementari statali.

## ART. 7.

*(Arredamento e attrezzatura).*

L'arredamento e le attrezzature delle scuole materne statali, compreso il materiale necessario per le attività educative di giuoco, sono forniti dai comuni o dallo Stato. Sono forniti dallo Stato nel caso di comuni che abbiano superato nell'esercizio 1964 il limite di cui all'articolo 19 della legge 16 settembre 1960, n. 1014.

L'arredamento e le attrezzature forniti direttamente dallo Stato passano in proprietà dei comuni per essere utilizzati unicamente secondo l'originaria destinazione.

## ART. 8.

La manutenzione, il riscaldamento, le spese normali di gestione e la custodia degli edifici delle scuole materne statali sono a carico del comune ove hanno sede le scuole. È ugualmente a carico del comune il personale di custodia.

ART. 10.

*(Requisiti)*

Le direttrici e le ispettrici delle scuole materne statali debbono essere fornite di diploma di vigilanza per la scuola materna.

Le educatrici delle scuole materne statali debbono essere fornite del relativo diploma di abilitazione.

Le assistenti delle scuole materne statali debbono essere fornite del titolo di studio conseguito al termine di una scuola secondaria di primo grado o di titolo equipollente.

ART. 11.

*(Ruoli)*

Le ispettrici e le direttrici delle scuole materne statali sono iscritte in rispettivi ruoli organici nazionali.

ART. 9.

*(Rappresentanza presso il Consiglio superiore della pubblica istruzione)*

L'attuale terza sezione del Consiglio superiore della pubblica istruzione viene integrata da un insegnante di ruolo di scuola materna statale. Entro tre anni dall'entrata in vigore della presente legge, sarà assicurata la rappresentanza elettiva presso il Consiglio superiore della pubblica istruzione del personale insegnante, direttivo e ispettivo della scuola materna statale.

ART. 10.

*(Personale ispettivo, direttivo, insegnante e assistente delle scuole materne statali — Requisiti)*

Il personale ispettivo deve essere fornito della laurea in pedagogia. Il personale direttivo deve essere fornito di diploma di vigilanza o della laurea in pedagogia.

Il personale insegnante della scuola materna statale deve essere fornito di diploma rilasciato dalle scuole magistrali o dagli istituti magistrali. È prescritta un'abilitazione specifica che si consegue contestualmente al concorso di cui al successivo articolo 15. È altresì valida l'abilitazione all'insegnamento nei giardini d'infanzia istituiti con regio decreto 6 maggio 1923, n. 1054.

Le assistenti delle scuole materne statali debbono essere fornite del titolo di studio conseguito al termine di una scuola secondaria di primo grado o di titolo equipollente, integrato da un attestato di frequenza con profitto di appositi corsi istituiti e gestiti dal Ministero della pubblica istruzione.

ART. 11.

*(Personale insegnante delle scuole e classi speciali — Requisiti)*

Il personale insegnante addetto alle scuole ed alle classi destinate ai bambini di cui ai comma terzo e quarto dell'articolo 3 della presente legge deve essere fornito di diploma specifico riconosciuto dal Ministero della pubblica istruzione.

ART. 12.

*(Ruoli)*

Il personale direttivo ed ispettivo della scuola materna statale costituisce un ruolo organico nazionale.

Le educatrici e le assistenti delle scuole materne statali sono iscritte in rispettivi ruoli organici provinciali.

## ART. 12.

*(Ispettrici delle scuole materne statali)*

Le ispettrici hanno la vigilanza sulle scuole materne e le attribuzioni loro devolute per legge o regolamento.

Le ispettrici provengono dal ruolo delle direttrici e conseguono la nomina mediante concorso nazionale per titoli ed esami.

Al concorso sono ammesse le direttrici che abbiano almeno quattro anni di anzianità nella qualifica.

## ART. 13.

*(Direttrici delle scuole materne statali)*

Le direttrici sovrintendono al funzionamento e alle attività delle scuole materne statali, alle quali sono preposte.

Le direttrici sono assunte mediante concorso nazionale per titoli ed esami, al quale sono ammesse le educatrici delle scuole materne statali, fornite del diploma prescritto dall'articolo 10, primo comma, che abbiano da almeno tre anni la qualifica di ordinario.

## ART. 14.

*(Educatrici delle scuole materne statali)*

Le educatrici esercitano l'attività educativa ed assistenziale.

Le educatrici delle scuole materne statali sono assunte in ruolo mediante concorsi provinciali per titoli ed esami.

## ART. 15.

*(Assistenti delle scuole materne statali)*

Le assistenti coadiuvano le educatrici nella vigilanza e nell'assistenza dei bambini.

Le assistenti delle scuole materne statali sono assunte in ruolo mediante concorsi provinciali, per titoli ed esami.

Il personale insegnante ed assistente della scuola materna statale è iscritto in rispettivi ruoli organici provinciali istituiti presso i Provveditorati agli studi.

## ART. 13.

*(Personale ispettivo delle scuole materne statali)*

Il personale ispettivo esercita funzioni organizzative e di vigilanza delle scuole materne ed ha le attribuzioni ad esso devolute per legge e regolamento.

Il personale ispettivo proviene dal ruolo direttivo e consegue la nomina mediante concorso per titoli e per esami, al quale è ammesso dopo almeno quattro anni di anzianità nella qualifica.

È istituito il ruolo degli ispettori centrali per la scuola materna. Ad esso si accede con le stesse modalità vigenti per il ruolo di ispettori centrali per l'istruzione elementare.

## ART. 14.

*(Personale direttivo delle scuole materne statali)*

Il personale direttivo soprintende al funzionamento ed alle attività delle scuole materne statali del rispettivo circolo.

Il personale direttivo è assunto mediante concorso nazionale per titoli ed esami, al quale sono ammessi gli insegnanti di scuole materne e di scuole elementari statali in possesso dei titoli prescritti dal primo comma dell'articolo 10, che abbiano da almeno tre anni la qualifica di ordinario.

## ART. 15.

*(Personale insegnante delle scuole materne statali)*

Il personale insegnante ha la responsabilità educativa della sezione che gli è affidata.

Il personale insegnante delle scuole materne statali è assunto in ruolo mediante concorsi provinciali per titoli ed esami.

## ART. 16.

*(Assistenti delle scuole materne statali).*

Le assistenti coadiuvano il personale insegnante nella vigilanza e nell'assistenza dei bambini.

Le assistenti delle scuole materne statali sono assunte in ruolo mediante concorsi provinciali, per titoli ed esami.

ART. 16.

*(Carriera e trattamento economico del personale delle scuole materne statali)*

Alle ispettrici e alle direttrici delle scuole materne statali spetta il trattamento economico, rispettivamente, degli ispettori scolastici e dei direttori didattici della scuola elementare statale.

La carriera delle educatrici delle scuole materne statali è stabilita nella tabella A. allegata alla presente legge.

Alle educatrici delle scuole materne statali spetta lo stipendio, l'assegno temporaneo e l'indennità di studio, in ragione dei nove decimi dello stipendio e degli assegni, di cui alla legge 9 febbraio 1963, n. 78, e alla legge 18 febbraio 1963, n. 355, modificata dalla legge 4 agosto 1963, n. 1012, propri del personale insegnante della scuola elementare, di corrispondente classe di stipendio, nonché l'indennità integrativa speciale e l'aggiunta di famiglia secondo le disposizioni in vigore per tutti i dipendenti dello Stato.

La carriera delle assistenti delle scuole materne statali è stabilita nella tabella B allegata alla presente legge; il trattamento economico è pari a quello spettante al personale della carriera esecutiva delle amministrazioni dello Stato secondo le corrispondenti qualifiche indicate nella stessa tabella.

ART. 17.

*(Delega per lo stato giuridico del personale delle scuole materne statali)*

Il Governo è delegato ad emanare, su proposta del Ministro della pubblica istruzione di concerto con il Ministro per la riforma dell'amministrazione, entro sei mesi dalla data dell'entrata in vigore della presente legge, le norme relative allo stato giuridico delle ispettrici, delle direttrici e delle educatrici delle scuole materne statali, estendendo, con i necessari adattamenti, le norme di stato giuridico del corrispondente personale ispettivo, direttivo ed insegnante delle scuole elementari statali.

Il Governo è delegato altresì ad emanare, entro il medesimo termine, con le modalità di cui al primo comma, norme relative allo stato giuridico delle assistenti delle scuole materne statali, estendendo, con i necessari adattamenti, le norme di stato giuridico del personale statale della carriera esecutiva.

ART. 17.

*(Carriera e trattamento economico del personale delle scuole materne statali).*

Al personale ispettivo, direttivo e insegnante della scuola materna statale spettano lo svolgimento di carriera e il trattamento economico del corrispondente personale della scuola elementare.

Al personale assistente della scuola materna statale spettano lo svolgimento di carriera e il trattamento economico del personale della carriera esecutiva delle Amministrazioni dello Stato.

ART. 18.

*(Stato giuridico del personale delle scuole materne statali)*

Le norme di stato giuridico del personale ispettivo, direttivo e insegnante della scuola elementare statale, nonché le norme che regolano l'assistenza e la previdenza, compresa la iscrizione obbligatoria all'Ente nazionale di assistenza magistrale, sono estese al personale ispettivo direttivo e insegnante della scuola materna statale. Le norme di stato giuridico del personale della carriera esecutiva delle Amministrazioni dello Stato sono estese, in quanto applicabili, al personale assistente della scuola materna statale.

Il personale della scuola materna statale sarà ammesso a frequentare corsi periodici di aggiornamento istituiti e gestiti dal Ministero della pubblica istruzione.

Ai direttori ed agli insegnanti delle sezioni speciali presso scuole materne statali o delle scuole materne speciali di cui all'articolo 3 della presente legge, è riconosciuta una indennità pari a quella spettante ai direttori ed agli insegnanti delle classi e delle scuole speciali dell'istruzione elementare.

ART. 19.

*(Contributi dello Stato ai comuni per le scuole materne statali)*

I contributi dello Stato, previsti dall'articolo 7 della legge 16 settembre 1960, n. 1014, riguarderanno anche le spese di pertinenza dei comuni previste dall'articolo 8 della presente legge.

Nella ripartizione dei contributi tra i detti comuni, ai sensi della lettera a) dell'articolo 8 della citata legge, sarà preso in considerazione anche il numero degli alunni iscritti nelle scuole materne statali esistenti nel territorio di ciascun comune.

ART. 20.

*(Trasformazione dei giardini d'infanzia e delle scuole materne annesse alle scuole magistrali in scuole materne statali)*

I giardini d'infanzia, istituiti con regio decreto 6 maggio 1923, n. 1054, sono trasformati in scuole materne statali, a norma della presente legge.

Sono parimenti trasformate in scuole materne statali, a norma della presente legge, le scuole materne annesse alle scuole magistrali statali.

ART. 19.

*(Direzione didattica)*

È posto a disposizione di ogni direzione didattica un segretario scelto tra il personale insegnante di ruolo della scuola materna statale, che abbia seguito un corso di qualificazione giuridico-amministrativo.

Il direttore si avvale dell'opera di un assistente sociale designato dal Provveditore agli studi; per l'opera di prevenzione sanitaria si avvale del servizio medico scolastico con i suoi servizi specialistici.

ART. 20.

*(Consiglio degli insegnanti e Consiglio di direzione)*

Presso ogni scuola materna statale costituita almeno da tre sezioni è istituito il consiglio degli insegnanti.

Presso ogni direzione didattica di scuola materna statale è istituito il consiglio di direzione.

Le modalità di composizione e funzionamento dei due consigli sono stabilite da apposito regolamento da emanarsi entro un anno dall'entrata in vigore della presente legge.

ART. 21.

*(Contributi dello Stato ai comuni per le scuole materne statali)*

*Identico.*

ART. 22.

*(Trasformazione dei giardini d'infanzia e delle scuole materne annesse alle scuole magistrali in scuole materne statali)*

*Identico.*

*Identico.*

Il personale insegnante di ruolo nei suddetti giardini d'infanzia e nelle scuole materne annesse alle suddette scuole magistrali, all'atto della presente legge, conserva *ad personam* il trattamento economico e di carriera, di cui fruisce, nonché la sede attuale.

## ART. 21.

*(Passaggio del personale delle scuole oggetto del precedente articolo nei nuovi ruoli)*

Il personale insegnante di cui al terzo comma del precedente articolo 20 è iscritto, in base all'anzianità maturata nel ruolo di provenienza, nel ruolo delle educatrici della provincia nella quale ha sede la scuola o istituto.

## ART. 23.

*(Regolamento di esecuzione)*

Su proposta del Ministro per la pubblica istruzione, di concerto con il Ministro per il tesoro, il Governo emanerà entro sei mesi dall'entrata in vigore della presente legge il regolamento di esecuzione.

Con il medesimo regolamento saranno stabiliti le modalità e i programmi dei concorsi, previsti nella presente legge.

Il personale insegnante di ruolo nei suddetti giardini di infanzia e nelle scuole materne annesse alle suddette scuole magistrali è iscritto nel ruolo del personale insegnante della scuola materna statale, conservando la sede attuale.

A tale personale assunto in ruolo a norma del regio decreto 9 dicembre 1926, n. 2480, sono attribuite, a decorrere dalla data di entrata in vigore della presente legge, le classi di stipendio previste dal ruolo *b)* della tabella *b)* annessa alla legge 13 marzo 1958, n. 165, con successive modificazioni.

Il personale insegnante non di ruolo incaricato nei giardini di infanzia di cui al primo comma, con otto anni di servizio continuativo, ovvero in possesso dei requisiti di cui agli articoli 11 e 16 della legge 28 luglio 1961, n. 831, è assunto nei ruoli del personale insegnante della scuola materna statale, previo esame colloquio, con coefficiente iniziale di carriera.

*Soppresso.*

## ART. 23.

*(Concorso speciale)*

Il personale direttivo e insegnante di scuole materne non statali che sia stato assunto per pubblico concorso può essere ammesso, mediante concorso speciale, nei ruoli della scuola materna statale, nei limiti di un quinto dei posti annualmente disponibili, col riconoscimento del servizio prestato.

## ART. 24.

*(Regolamento di esecuzione)*

*Identico.*

## ART. 24.

Gli oneri conseguenti all'applicazione della presente legge graveranno sui fondi previsti per l'istituzione e la gestione delle scuole materne statali, dall'articolo 31 della legge 24 luglio 1962, n. 1073.

Il Ministero del tesoro è autorizzato ad apportare, con propri decreti, le variazioni compensative che si renderanno necessarie fra i competenti capitoli dello stato di previsione della spesa del Ministero della pubblica istruzione.

## NORME TRANSITORIE

## ART. 18.

*(Vigilanza delle scuole materne statali)*

Fino a quando non siano costituiti i ruoli previsti dall'articolo 11, primo comma, la vigilanza delle scuole materne statali è affidata, nell'ambito della propria circoscrizione, all'ispettore scolastico e la direzione delle scuole materne statali, nell'ambito del proprio circolo, al direttore didattico della scuola elementare.

## ART. 22.

*(Concorso speciale direttivo)*

Nella prima applicazione della presente legge, è indetto un concorso speciale per titoli ed esami, per l'immissione nel ruolo delle direttrici delle scuole materne statali, riservato alle insegnanti di ruolo nei giardini d'infanzia, di cui al primo comma dell'articolo 20, e alle insegnanti di ruolo delle scuole materne annesse alle scuole magistrali statali, le quali abbiano prestato non meno di dodici anni di servizio di ruolo.

## ART. 25.

*(Spese degli enti pubblici territoriali)*

Le spese degli enti pubblici territoriali per la istituzione ed il mantenimento di scuole materne da essi gestite sono obbligatorie.

## ART. 26.

*(Copertura finanziaria)*

Gli oneri conseguenti alla prima applicazione della presente legge graveranno sui fondi previsti per la istituzione e la gestione della scuola materna statale dall'articolo 31 della legge 24 luglio 1962, n. 1073 e dall'articolo 2 della legge 13 luglio 1965, n. 874 nonché, per i giardini di infanzia, sui fondi stanziati nello stato di previsione del Ministero della pubblica istruzione.

*Identico.*

## NORME TRANSITORIE

## ART. 27.

*(Vigilanza delle scuole materne statali).*

Fino a quando non siano costituiti i ruoli previsti dall'articolo 12 primo comma della presente legge, la vigilanza delle scuole materne statali è affidata, nell'ambito della propria circoscrizione, all'ispettore scolastico e la direzione delle scuole materne statali, nell'ambito del proprio circolo, al direttore didattico della scuola elementare.

## ART. 28.

*(Concorso speciale direttivo)*

Nella prima applicazione della presente legge è indetto un concorso speciale per l'immissione nel ruolo del personale direttivo delle scuole materne statali riservato al personale insegnante di ruolo nei giardini di infanzia di cui al primo comma dell'articolo 22 e al personale insegnante di ruolo delle scuole materne annesse alle scuole magistrali statali, che abbia prestato non meno di 10 anni di servizio di ruolo.

TABELLA A

EDUCATRICI DI SCUOLE MATERNE STATALI.

Classi di stipendio

- IV classe di stipendio:  
dopo 20 anni di ordinario.
- III classe di stipendio:  
dopo 10 anni di ordinario.
- II classe di stipendio:  
al conferimento della qualifica di ordinario.
- I classe di stipendio:  
straordinario.

TABELLA B

ASSISTENTI DI SCUOLE MATERNE STATALI.

Qualifica del personale della carriera esecutiva  
delle Amministrazioni dello Stato

Classi di stipendio

- Primo archivista . . . . . IV classe di stipendio:  
dopo 20 anni di servizio nella qualifica di  
ordinario.
- Archivista . . . . . III classe di stipendio:  
dopo 10 anni di servizio nella qualifica di  
ordinario.
- Applicato . . . . . II classe di stipendio:  
al conferimento della qualifica di ordina-  
rio (dopo 2 anni di servizio nella qualifica  
di straordinario).
- Applicato aggiunto . . . . . I classe di stipendio:  
nella qualifica di straordinario.



TABELLA A

*Soppressa.*

TABELLA B

*Soppressa.*

## PROPOSTA DI LEGGE

### N. 148

#### ART. 1.

L'insegnamento pre-elementare per i fanciulli sordomuti ipoacusici e sordastri è obbligatorio e gratuito e vi si provvede mediante scuole materne speciali presso gli Istituti statali e presso gli Istituti prescelti per l'assolvimento dell'obbligo scolastico dei sordomuti o, secondo le esigenze locali, presso le scuole elementari statali, dovunque il provveditore agli studi lo ritenga necessario.

#### ART. 2.

Il corso della scuola materna per sordomuti, ipoacusici e sordastri ha la durata di almeno tre anni e vi sono ammessi i fanciulli dai 3 ai 6 anni di età.

Ogni classe di scuola materna per bambini minorati dell'udito non deve superare le dieci unità né può essere inferiore a cinque unità.

#### ART. 3.

I bambini vengono avviati alle scuole materne previo esame compiuto dal medico scolastico comunale assistito da un medico specialista in otorinolaringoiatria su proposta del medico provinciale e da un logopedista o insegnante specializzato per i sordomuti nominato dal provveditore agli studi e che accerti la minorazione uditiva e l'educabilità dei soggetti.

#### ART. 4.

La convivenza dei bambini in Istituto non è obbligatoria.

Le rette di ricovero per i bambini minorati dell'udito ammessi a vita interna per la frequenza della scuola materna, sono corrisposte agli Enti gestori dal Ministero della pubblica istruzione tramite i Provveditorati agli studi e in base ad una convenzione tipo da approvarsi annualmente con decreto del Ministro della pubblica istruzione.

#### ART. 5.

I posti di organico degli insegnanti di scuola materna degli Istituti elementari statali per sordomuti sono aumentati di sedici unità e saranno messi a concorso.

ART. 6.

Gli stipendi degli insegnanti delle scuole materne di cui all'articolo 1 della presente legge, sono a carico del Ministero della pubblica istruzione.

ART. 7.

La spesa relativa all'applicazione della presente legge sarà iscritta nello stato di previsione della spesa del Ministero della pubblica istruzione a partire dall'esercizio finanziario 1963-64.

## PROPOSTA DI LEGGE

N. 938

TITOLO I.

### ORDINAMENTO PER LA SCUOLA STATALE PER L'INFANZIA

ART. 1.

*(Istituzione e durata della scuola).*

L'istruzione di grado preparatorio ha la durata di 3 anni e viene impartita in scuole per l'infanzia destinate ai bambini dai tre ai cinque anni.

A questo fine lo Stato istituisce scuole statali per l'infanzia in tutto il territorio nazionale.

ART. 2.

*(Fini della scuola).*

L'istruzione è uguale per tutti e mira ad avviare i bambini alla scoperta del mondo naturale e al loro inserimento nella vita associata sviluppandone le prime manifestazioni dell'intelligenza, delle capacità e delle attitudini e portandoli al graduale possesso del linguaggio e delle altre forme di espressione.

Essa comprende il gioco (anche ginnastico), il canto, la ritmica, le audizioni musicali, la conversazione, la proiezione e la presentazione di facili films istruttivi e documentari scientifici, il lavoro, gli esercizi di disegno libero, di costruzioni e di plastica, le gite collettive.

ART. 3.

*(La scuola statale per l'infanzia).*

Le scuole statali per l'infanzia sono istituite in tutte le località in cui vi siano scuole elementari o almeno 20 bambini di età dai 3 ai 5 anni.

Ogni classe deve avere, di regola, non oltre 30 bambini iscritti.

Ogni scuola, di norma, non può avere più di sei classi distribuite in due sezioni.

Sono istituite classi differenziali per i bambini affetti da disturbi dell'intelligenza o del comportamento o da menomazioni fisiche. Le classi differenziali non possono avere più di dieci bambini iscritti.

Per i casi più gravi sono istituite scuole speciali per l'infanzia a fianco delle scuole medico-pedagogiche.

ART. 4.

*(Passaggio da una classe all'altra).*

I bambini sono distribuiti nelle classi senza divisione di sesso e, di regola, secondo l'età.

Al termine di ogni anno la scuola rilascia un certificato nel quale viene espresso un giudizio, ragionato e complessivo, del bambino anche dal punto di vista psicologico e sanitario.

ART. 5.

*(Calendario scolastico e orari).*

La scuola resta aperta, di regola, dal 1° ottobre al 30 giugno.

Qualora lo richiedano particolari condizioni ambientali, la scuola resta aperta anche in uno o due mesi estivi, ma soltanto per attività ricreative.

L'orario giornaliero è fissato in un minimo di otto ore e in un massimo di dodici ore.

La scuola resta chiusa nei giorni festivi riconosciuti dallo Stato.

ART. 6.

*(Programmi di insegnamento).*

I programmi di insegnamento, ispirati ai principi democratici della Costituzione Repubblicana, sono stabiliti con decreto del Presidente della Repubblica su proposta di una Commissione parlamentare mista di 15 deputati e 15 senatori eletta, col sistema della proporzionale, dalle Commissioni permanenti per la pubblica istruzione della Camera e del Senato.

Il metodo di insegnamento seguirà gli indirizzi della moderna pedagogia in rapporto allo sviluppo psicologico dell'età infantile studiata anche nelle particolari manifestazioni individuali.

ART. 7.

*(Gratuità dell'istruzione e dell'assistenza).*

L'iscrizione e la frequenza alla scuola statale per l'infanzia sono gratuite.

È vietato imporre tasse o chiedere contributi di qualsiasi natura anche a titolo di quote associative ad enti, istituti ed associazioni.

La scuola fornisce gratuitamente tutto il materiale necessario per i giochi e le esercitazioni; distribuisce la refezione calda giornaliera; assicura l'assistenza medica e sociale, la fornitura di indumenti personali ai bambini di famiglie disagiate, il trasporto alla scuola e

tutto quanto possa essere necessario ai fini dell'educazione.

L'assistenza medica è assicurata mediante l'estensione alla scuola per l'infanzia del Decreto Presidenziale 11 febbraio 1961, n. 264.

## TITOLO II.

### NORME PARTICOLARI

#### ART. 8.

*(Consiglio scolastico provinciale).*

In ogni provincia è istituito un Consiglio scolastico per gli affari della scuola per l'infanzia.

Fanno parte del Consiglio scolastico provinciale sei rappresentanti del personale (dirigente due, insegnante due, di segreteria uno, subalterno uno), tre rappresentanti dell'amministrazione provinciale, cinque rappresentanti del comune capoluogo e due per ciascuno dei comuni con popolazione superiore ai 50 mila abitanti, due rappresentanti delle famiglie, due rappresentanti di organizzazioni sindacali, il medico provinciale o un suo rappresentante, un pediatra e un pedo-psichiatra, l'ingegnere capo dell'ufficio provinciale del genio civile o un suo rappresentante, il provveditore agli studi o un suo rappresentante.

I rappresentanti degli enti locali sono eletti con delibera dei rispettivi Consigli; i rappresentanti del personale con delibera concordata tra i vari sindacati di categoria e, in mancanza, in assemblee di categoria; i rappresentanti delle famiglie in assemblea, convocata su iniziativa del Sindaco del capoluogo di provincia, e alla quale prende parte un delegato per ogni scuola; il pediatra e il pedo-psichiatra con delibera del Consiglio provinciale.

Nel caso di pluralità di rappresentanti da eleggersi dovrà essere assicurata una rappresentanza alla minoranza. La rappresentanza della famiglia può essere fatta dal padre o dalla madre o da chi ne fa le veci.

Il Consiglio scolastico provinciale si riunisce almeno una volta al mese, dura in carica due anni e deve rinnovarsi entro il mese di ottobre.

#### ART. 9.

*(Compiti del Consiglio scolastico provinciale).*

Il Consiglio provinciale delle scuole per l'infanzia è il supremo organo decentrato di

direzione e di controllo nelle provincie. Esso predispone ed approva, per ciascun anno, un piano per l'istituzione di nuove scuole per l'infanzia e per la costruzione di nuovi edifici su proposta delle amministrazioni comunali; predispone ed approva un piano per le classi differenziali e le scuole speciali per l'infanzia su proposta dei medici scolastici comunali; esprime il proprio parere motivato sugli orientamenti didattici, sui trasferimenti per motivi di servizio, sulla decadenza e la dispensa dell'ufficio, sui ricorsi anche disciplinari del personale; delibera sulla istituzione di nuove scuole per l'infanzia e di nuove classi, sul calendario scolastico e sugli orari; provvede all'istituzione dei circoli didattici e ne determina la circoscrizione; provvede su ogni altra questione riguardante la scuola per l'infanzia che viene sottoposta alla sua decisione o che gli viene devoluta dalle leggi e dai regolamenti.

Alla dipendenza del Consiglio scolastico provinciale è istituito un ufficio di segreteria per gli affari delle scuole per l'infanzia.

## ART. 10.

*(Circoli didattici).*

Sono istituiti circoli didattici per la scuola per l'infanzia.

Ogni circolo ha come organo supremo di direzione e di controllo il Consiglio di circolo.

Fanno parte del consiglio di circolo il direttore didattico che lo presiede, cinque rappresentanti del personale (insegnante tre, di segreteria uno e subalterno uno), tre rappresentanti dell'amministrazione comunale, due rappresentanti dei genitori, l'ufficiale sanitario o un suo delegato e un medico scolastico.

Ove il circolo comprenda più comuni, l'ufficiale sanitario sarà indicato dal Comune con popolazione maggiore e i rappresentanti dell'amministrazione comunale saranno indicati nel numero di due per il comune con maggiore popolazione e uno per ciascuno degli altri comuni.

I rappresentanti del personale sono eletti in assemblee di categoria e i rappresentanti del comune dal consiglio comunale. I rappresentanti dei genitori sono eletti in un'assemblea, convocata su iniziativa del sindaco del comune con popolazione maggiore; padre e madre o chi ne fa le veci hanno uguali diritti di rappresentanza.

Il consiglio di circolo si riunisce almeno una volta al mese, dura in carica un anno e deve rinnovarsi entro il mese di ottobre.

## ART. 11.

*(Compiti dei Circoli didattici).*

Il consiglio di circolo assicura la direzione e il controllo delle scuole per l'infanzia che sono nella sua circoscrizione e ne redige il regolamento interno; controlla la regolare attuazione delle norme di cui agli articoli 5, 6 e 7 della presente legge; propone al consiglio scolastico provinciale per l'infanzia l'istituzione di nuove scuole e classi e ogni altro provvedimento atto a migliorare il servizio; controlla l'indirizzo didattico e il rispetto delle leggi e dei regolamenti da parte delle scuole private per l'infanzia; decide su tutte le questioni riguardanti le scuole statali per l'infanzia della circoscrizione e che non siano di competenza di altri organi.

Il direttore didattico assicura la continuità della direzione e del controllo tra una riunione e l'altra del consiglio.

Alle dipendenze di ogni consiglio di circolo è istituita una segreteria per il disbrigo delle mansioni amministrative e contabili.

## ART. 12.

*(Consigli di scuola).*

In ogni scuola per l'infanzia la continuità della direzione è assicurata dall'insegnante più anziano per servizio.

Organo supremo della scuola è il consiglio di scuola, del quale fanno parte tutto il personale insegnante e subalterno che presta la sua opera nella scuola, un rappresentante del consiglio comunale, due rappresentanti dei genitori, il medico condotto o un suo rappresentante, un medico scolastico.

I due rappresentanti dei genitori vengono eletti in una assemblea convocata su iniziativa dell'insegnante più anziano per servizio. Padre e madre o chi ne fa le veci hanno uguali diritti di rappresentanza. I rappresentanti del comune sono eletti con deliberazione del consiglio comunale.

L'assemblea dei genitori elegge anche un delegato alla assemblea provinciale di cui al terzo comma dell'articolo 8.

Il consiglio di scuola si riunisce almeno una volta al mese, dura in carica un anno e deve rinnovarsi entro il mese di ottobre.

## ART. 13.

*(Compiti del Consiglio di scuola).*

Il consiglio di scuola assicura la direzione della scuola e il suo regolare funzionamento; cura i rapporti con le famiglie; avanza al con-



siglio di circolo tutte le proposte attinenti ai problemi della scuola e che non possono essere risolti nell'ambito della singola scuola.

### TITOLO III. IL PERSONALE

#### ART. 14.

*(Inquadramento del personale).*

Il personale direttivo, insegnante, di segreteria e subalterno delle scuole statali per l'infanzia è a carico dello Stato e viene inquadrato in ruoli statali della scuola per l'infanzia.

#### ART. 15.

*(Requisiti del personale).*

Il personale insegnante, di segreteria e subalterno è assunto in ruolo mediante pubblico concorso provinciale, per titoli ed esami, da bandirsi almeno ogni due anni.

Il direttore didattico è eletto, ogni tre anni entro il 31 ottobre, fra gli insegnanti di ruolo del circolo in una assemblea degli insegnanti dello stesso circolo.

Il personale insegnante deve essere fornito di diploma di abilitazione magistrale e di almeno un anno di specializzazione a livello universitario.

Il personale subalterno deve essere fornito di licenza della scuola dell'obbligo.

Lo Stato istituisce corsi di aggiornamento per il personale direttivo, insegnante e subalterno.

#### ART. 16.

*(Stato giuridico e trattamento economico).*

Lo stato giuridico e il trattamento economico del personale dirigente, insegnante e di segreteria delle scuole per l'infanzia è equiparato a quello del personale della scuola elementare statale.

Lo stato giuridico e il trattamento economico del personale subalterno è equiparato a quello del personale subalterno dello Stato.

Agli insegnanti cui vengono affidate classi differenziali viene corrisposta una indennità pari a un quinto dello stipendio.

#### ART. 17.

*(Orario d'insegnamento).*

L'orario settimanale d'insegnamento non può superare, per ogni insegnante, le ore 30. Ad ogni classe sono assegnati due insegnanti,

di cui quello più anziano per servizio assume la responsabilità didattica della classe.

Tutto il personale gode di un mese di ferie retribuito.

Se l'orario settimanale della scuola supera le ore 60, si provvede alla nomina di supplenti.

ART. 18.

*(Personale subalterno).*

Ad ogni scuola per l'infanzia è assegnato un numero di bidelli almeno uguale a quello delle classi, un cuoco, un inserviente addetto alla cucina per ogni 50 bambini o frazione.

Uno dei bidelli, prescelto dal consiglio di scuola su proposta dell'insegnante più anziano per servizio, quando l'edificio scolastico abbia locali disponibili e non abbia altro custode, deve alloggiare nella scuola ed ha mansioni di custode.

TITOLO IV.

PER LA REALIZZAZIONE DELLE SCUOLE STATALI PER L'INFANZIA

ART. 19.

*(Istituzione delle scuole per l'infanzia).*

Le scuole statali per l'infanzia sono istituite con provvedimento del provveditore agli studi sulla base dei piani annuali e delle deliberazioni dei consigli scolastici provinciali, dell'amministrazione provinciale e di quelle comunali di competenza.

Ogni anno, con decreto del Presidente della Repubblica, su proposta del ministro della pubblica istruzione di concerto con quello del bilancio e del tesoro, saranno fissati i criteri generali per l'istituzione di nuove scuole e indicata la ripartizione degli impegni per provincia e secondo le percentuali di cui all'articolo 22 della presente legge.

ART. 20.

*(Statizzazione di scuole per l'infanzia degli enti morali).*

Le scuole per l'infanzia appartenenti ad enti morali ma che sono a carico del bilancio degli enti locali, sono statizzate, qualora vi sia una richiesta deliberata dai consigli dei rispettivi enti locali.

Le scuole per l'infanzia appartenenti ad enti morali non comprese nel comma precedente possono essere statizzate su richiesta del

loro consiglio di amministrazione e previo parere favorevole del Consiglio scolastico provinciale per l'infanzia e del Consiglio comunale di competenza.

## ART. 21.

*(Passaggio di scuole per l'infanzia di enti locali all'amministrazione dello Stato).*

Il passaggio di scuole per l'infanzia di enti locali all'amministrazione dello Stato ha luogo qualora vi sia una richiesta deliberata dai rispettivi consigli.

Lo stato liquiderà, con un accordo da stipularsi, il corrispettivo delle proprietà che passeranno a far parte del suo patrimonio.

## ART. 22.

*(Istituzione di nuove classi).*

Nel primo quinquennio successivo all'entrata in vigore della presente legge saranno istituite 20.000 nuove classi di scuole statali per l'infanzia e precisamente 6.000 nel primo esercizio finanziario, 5.000 nel secondo, 4.000 nel terzo, 3.000 nel quarto, 2.000 nel quinto.

Nel secondo quinquennio saranno istituite altre 10.000 classi nella misura di 2.000 in ognuno dei cinque esercizi finanziari.

Dal programma di cui al presente articolo sono escluse le classi già esistenti e quelle che passeranno all'amministrazione dello Stato.

Il criterio di ripartizione territoriale delle nuove classi sarà il seguente: il 50 per cento nell'Italia meridionale e insulare, il 25 per cento nell'Italia centrale e il 25 per cento nell'Italia settentrionale.

## ART. 23.

*(Programma edilizio).*

Il programma deve prevedere la costruzione di 40.000 aule di scuole statali per l'infanzia nel primo quinquennio successivo all'entrata in vigore della presente legge e in ragione di 8.000 aule per ogni esercizio finanziario.

Nel secondo quinquennio saranno costruite altre 30.000 aule in ragione di 6.000 aule per ogni esercizio finanziario.

Per il criterio di ripartizione territoriale si applicano le norme di cui all'articolo precedente.

ART. 24.

*(Norme per i programmi di edilizia).*

Con decreto del Presidente della Repubblica, su proposta del ministro della pubblica istruzione di concerto con quelli dei lavori pubblici e dell'igiene e sanità, saranno fissati, annualmente, i criteri generali per la elaborazione di programmi regionali dell'edilizia delle scuole per l'infanzia, nonché i criteri architettonici ed urbanistici tipici per la costruzione degli edifici.

ART. 25.

*(Elaborazione e approvazione dei programmi di edilizia).*

L'elaborazione dei programmi di edilizia delle scuole per l'infanzia, nei limiti e con le modalità indicati dall'articolo precedente, è di competenza delle regioni.

Nelle regioni a statuto speciale i programmi sono preparati ed articolati, sulla base anche delle rilevazioni e delle richieste dei comuni e delle provincie, dagli organi della regione e sottoposti annualmente all'approvazione dell'Assemblea regionale.

ART. 26.

*(Progettazione ed esecuzione dei programmi edilizi).*

La progettazione e l'esecuzione delle opere edilizie approvate col piano regionale sono di competenza dei comuni.

Quando il comune non esercita tale suo compito, la progettazione e l'esecuzione delle opere è demandata all'amministrazione provinciale di competenza.

Il controllo sulla progettazione e sull'esecuzione degli edifici è affidato agli assessori regionali competenti.

TITOLO V.

PARTE FINANZIARIA

ART. 27.

*(Oneri dello Stato).*

Tutto il personale della scuola per l'infanzia, la costruzione degli edifici scolastici e i canoni di fitto degli stessi sono a carico dello Stato.

## ART. 28.

*(Oneri dei Comuni).*

Ai comuni spetta provvedere all'area degli edifici scolastici, al riscaldamento, all'illuminazione, all'acqua, al telefono; alle spese necessarie per la refezione scolastica, per il trasporto dei bambini, per l'acquisto, la manutenzione e il rinnovo del materiale didattico, degli arredi scolastici ivi compresi i lettini per il riposo, dei giochi ed attrezzi vari; alla fornitura di materiale d'ufficio e cancelleria; alla pulizia e a quanto non sia di spettanza dello Stato o della provincia.

Le spese per la scuola statale per l'infanzia sono obbligatorie.

Per adempiere a questi fini possono essere costituiti consorzi tra comuni.

## ART. 29.

*(Autorizzazione alla spesa).*

Per l'istituzione e la gestione delle scuole statali per l'infanzia viene autorizzata la spesa di 32 miliardi di lire per il primo bilancio successivo all'entrata in vigore della presente legge, con progressivo aumento di 12 miliardi fino al raggiungimento dell'importo di 140 miliardi di lire all'anno.

Il ministro della pubblica istruzione è autorizzato a iscrivere in apposito capitolo dei relativi stati di previsione le somme di cui al presente articolo.

## ART. 30.

*(Azienda statale per l'edilizia scolastica).*

Con successivo provvedimento di legge sarà istituita una Azienda statale per l'edilizia scolastica con un Fondo nazionale. Da esso saranno tratti i contributi necessari alla realizzazione del programma edilizio della presente legge.

L'azienda, gestita di concerto dai ministri della pubblica istruzione, del tesoro, del bilancio e dei lavori pubblici, provvede a presentare, annualmente, al Parlamento il piano di ripartizione delle somme disponibili ed il consuntivo dell'anno precedente.

Il ministro dei lavori pubblici, fino a quando non sia costituita l'azienda statale per la edilizia scolastica, iscrive annualmente, in un apposito capitolo di bilancio, la spesa necessaria per la realizzazione del programma edi-

lizio a partire dall'esercizio finanziario successivo all'entrata in vigore della presente legge.

ART. 31.

*(Contributi ai comuni e alle province).*

Nel bilancio del Ministero della pubblica istruzione è stanziata, annualmente, una somma di tre miliardi di lire per assicurare, con sussidi e contributi agli enti locali con bilancio deficitario, il compimento degli obblighi che la legge pone a loro carico.

Questa somma viene ripartita secondo i criteri di cui all'articolo 22.

Tutti i contributi statali destinati alle scuole per l'infanzia sono erogati tramite il ministro della pubblica istruzione.

Annualmente lo stesso ministro pubblica sul *Bollettino Ufficiale* della pubblica istruzione l'elenco di quanti hanno usufruito dei sussidi e contributi e la relativa somma concessa.

ART. 32.

*(Personale dipendente di Enti locali passato all'amministrazione dello Stato).*

Il personale direttivo, docente, di segreteria e subalterno delle scuole per l'infanzia, passate all'amministrazione dello Stato e già dipendente di enti locali, viene assunto alle dipendenze dello Stato nei ruoli del personale della scuola per l'infanzia con l'anzianità e il coefficiente corrispondenti.

Sono salve le condizioni di miglior trattamento economico eventualmente usufruite dal personale delle scuole per l'infanzia dipendente da enti locali prima del passaggio all'amministrazione dello Stato.

ART. 33.

*(Copertura della spesa).*

Alla spesa di 35 miliardi di lire, prevista dalla presente legge per l'esercizio finanziario 1965, si farà fronte mediante l'utilizzo di uguale somma sul capitolo dello stato di previsione della spesa del Ministero del tesoro destinato a far fronte agli oneri derivanti da provvedimenti legislativi in corso.

Alla spesa prevista per gli esercizi successivi si provvederà mediante iscrizione di appositi capitoli nel bilancio del Ministero della pubblica istruzione.

Il Governo è autorizzato a provvedere, con propri decreti, alle occorrenti variazioni.

## TITOLO VI.

## NORME TRANSITORIE E FINALI

## ART. 34.

*(Sui titoli di studio per il personale).*

Nei primi dieci anni di applicazione della presente legge per il personale insegnante costituisce titolo valido a partecipare ai concorsi anche il diploma di scuola magistrale; per il personale subalterno la licenza di quinta elementare.

## ART. 35.

*(Sulle regioni a statuto ordinario).*

Nelle regioni a statuto ordinario, fino a quando non sia realizzato l'ordinamento regionale, l'elaborazione dei programmi di edilizia scolastica, sulla base anche delle rilevazioni e delle richieste dei comuni, è di competenza degli organi regionali di governo e viene sottoposta, annualmente, all'approvazione di un Comitato regionale composto da tre rappresentanti per ogni amministrazione provinciale e due per ogni comune capoluogo o con più di 50.000 abitanti, da tre rappresentanti per ogni consiglio scolastico provinciale per l'infanzia, dai medici provinciali, dal provveditore regionale alle opere pubbliche, dai provveditori agli studi.

Per la nomina dei rappresentanti degli enti locali e dei consigli scolastici si applicano le norme di cui all'articolo 8 della presente legge.

Nelle stesse regioni il controllo sulla progettazione e sull'esecuzione degli edifici, fino alla realizzazione dell'ente regionale, è di competenza del provveditorato regionale alle opere pubbliche.

## ART. 36.

*(Norma di abrogazione).*

Sono abrogate tutte le disposizioni in contrasto con quelle della presente legge.

## ART. 37.

*(Testo unico).*

Entro sei mesi dall'entrata in vigore della presente legge il governo è delegato a raccogliere in un testo unico tutte le disposizioni vigenti non in contrasto con la presente legge e ad emanare, con propri decreti, i provvedimenti necessari per l'attuazione.