

BENIAMINO SCUCES MUCCIO

**PROFILI E PROBLEMI
DI DIRITTO SCOLASTICO**

EDITRICE *selim* MODICA

PROPRIETÀ LETTERARIA RISERVATA

SETIM srl - Corso Umberto, 462-470 - Tel. 43390 - Modica (97015)

*Alla Sacra memoria di mia Madre,
esempio di illimitata saggezza e di cristiana bontà.*

L'A.

PREMESSA

La « ratio essendi » di questo lavoro ? Innanzitutto, l'intento di allineare in un contesto, per quanto possibile organico, alcuni spunti suggeriti da oltre cinque lustri di vita attiva nella Scuola.

Non ci è sembrato mai possibile, infatti, ammettere una certa quale impermeabilità del sapere alle quotidiane sollecitazioni della realtà umana — che non esitiamo a definire accidentata e frastagliata — in seno alla quale è chiamato a muoversi e ad operare chi possiede l'incomparabile privilegio di rendersi, del sapere medesimo, mediatore e seminatore nelle vibratili coscienze in formazione dei nostri giovani, quasi che sia ancora tollerabile la figura del puro « cattedratico », chiuso nella « turris eburnea » della sua autosufficienza.

Figura, codesta, che trova il suo esatto « pendant » in quella del « burocrate », irretito in una sorta di iperuranio, riservato, a suo modesto avviso, a pochi iniziati, e che, a guisa di folletti e, perchè no?, di fantasmi, una moltitudine di ordinanze, decreti, e soprattutto « circolari », viene a popolare, tumultuando.

Alla sua soglia, pertanto, sarebbero destinati ad arrestarsi gli sguardi trepidi, e pieni di angosciosi

interrogativi, degli uomini di truppa, tenuti ad eseguire ordini, e non a discuterli.

Il malessere, ormai così diffuso, in tutti gli strati della Scuola Italiana deriva in gran parte dalla sopravvivenza di tali esemplari, la cui forma eroica è rappresentata, come più che logico corollario, dai compartecipi di quei ben noti « gruppi di potere », scientifico o accademico che dir si voglia, che deliziano le nostre Università, raffrenando o raggelando impulsi e iniziative che partono, o potrebbero partire, da intelligenze ricche e vivaci, ma tuttavia colpevoli di non risultare agganciate a questo o a quel carro, e di non appartenere a determinate congreghe.

Il che, tuttavia, se spiega certe violente reazioni della base studentesca, le giustifica solo in parte, validissimo rimanendo il monito oraziano: « est modus in rebus, certique denique fines, quos ultra citraque nequet consistere rectum ».

Senonchè, il « modus » e i « fines » occorre che, latinamente (ad onta dell'ondata eversiva che ha posto al bando la lingua madre, intendendo demolire, non si sa se col rancore tipico dell'alunno respinto o sfortunato, o con la mira precisa di scardinare le basi di un mondo ritenuto indegno di sopravvivere, o semplicemente di rinnovare per il solo gusto del nuovo, anche a costo di ricalcare le orme del notissimo israelita, in disaccordo con la legittima consorte) siano definiti e chiaramente indicati, teoricamente e praticamente, si voglia o non si voglia, in termini giuridici vivi e fecondi.

Ed i primi, appunto, a dimostrare, con l'esempio concreto, e non con le mere affermazioni di principio, o i messaggi inguaribilmente retorici, di pos-

sedere una concezione seria, dignitosa, costruttiva, aperta e moderna della Scuola — vera società in piccolo — devono essere quanti, a qualsiasi livello, abbiano in essa responsabilità di guida.

Non è che qui si voglia propugnare una specie di esistenzialismo scolastico, come, inevitabilmente, sarà portata — sulle ali consuete e familiari della diffidenza — a pensare qualche frigida vestale del formalismo ad oltranza; si vorrebbe semplicemente indicare una traccia, per dare mano a una modificazione, prima di tutto morale, che parta cioè dalla coscienza di ciascuno di noi, sulla traiettoria delle pur nobili tradizioni della Scuola Italiana.

Un esame di coscienza, insomma, e un'azione regolatrice sul piano normativo, in ordine al governo della Scuola, che possano poi combinarsi nell'unico presupposto possibile per inverare, in definitiva, la istruzione nella educazione: ecco ciò che ci pare improrogabile.

Altrimenti, potrà ancora verificarsi il caso di un Provveditore che consideri i Presidi e i Professori come suoi dipendenti, o che un Presidente di Commissione, di rango universitario, si lasci andare a giudizi pesantemente negativi sui docenti della scuola di cui è ospite, senza che gli attraversi neppure l'anticamera del cervello la ovvia considerazione che, se l'insegnante medio è criticabile, la valutazione investe proprio l'ordine di studi superiori da cui egli proviene, e coinvolge il censore; o che un Preside scambi il suo ufficio per una specie di cabina di pilotaggio, ove non è consentito accedere per chiedere notizie sulla rotta; o che un docente ritenga di dar prova di prestigio, quando è invece esattamente il

contrario, sventagliando «rapporti disciplinari», come raffiche di mitra.

E non è tutto.

Che dire dell'ultima trovata di alcuni *educatori-beats*, improvvisati o in mala fede (o più probabilmente squassati da inqualificabili complessi, da sottoporre pari pari alle cure dello psichiatra), i quali caldeggiavano la introduzione della cosiddetta «educazione sessuale», nientemeno che nella Scuola?

Nei programmi delle prime classi dei corsi superiori sono comprese, da sempre, nozioni piuttosto chiare e pertinenti di biologia e di anatomia, che offrono un quadro completo della delicata materia.

Dal che nascono due problemi: 1) quello relativo alla capacità e, diciamo pure, alla signorilità dell'insegnante nel trattarla; 2) quello relativo alle ripercussioni delle nuove conoscenze nell'animo dei giovani allievi.

La soluzione del primo problema va ricercata «intuitivamente», ed affidata al senso di equilibrio e di dignità professionale del docente, nonché alla vigile cura del Capo di istituto e, se positiva, offre il piedistallo più solido per il superamento della seconda questione.

Non c'è infatti, a nostro sommo avviso, nulla di più educativo di una precisa, controllata e distaccata trattazione di un argomento scabroso: essa serve da forza centripeta per gli interessi superiori dell'apprendimento scientifico, e, al tempo stesso, da forza centrifuga per i possibili richiami di ogni tipo di morbosità.

Se ciò è vero, che bisogno c'è di creare una nuo-

va materia, mettendo su un doppione, di cui davvero non si vede la necessità?

Dovrebbe forse, la nuova materia, essere introdotta nelle classi della Scuola Media?

O anche nelle elementari?

Una scolaresca, si sa, è quanto di più eterogeneo possa immaginarsi, soprattutto perchè vi si trovano individualità, oltre che diverse, in fase acuta di formazione: il problema delle ripercussioni di determinate... scoperte nell'animo dei discenti deve, dunque, dominare e preoccupare chi sia veramente pensoso dell'avvenire dei nostri ragazzi.

Porre in seconda linea o ignorare addirittura l'esistenza di questo problema denota soltanto incoscienza, insensibilità, o tenace intenzione di abbattere le ultime difese di un pudore, che quotidianamente subisce troppi oltraggi, perchè di tanto corra il pericolo di macchiarsi anche la Scuola, che amiamo considerare come uno dei pochi pilastri dell'assetto comunitario, che ancora resistono alla sovversione.

D'altra parte, che significato dovrebbe avere la cosiddetta «educazione sessuale»? Basta forse essere al corrente del meccanismo di certi fenomeni, perchè automaticamente ne consegua un comportamento allineato ai principi morali?

Più esatto, dunque, sarebbe parlare di istruzione sessuale, intendendo con ciò (ma è possibile che non ci si renda conto della equivocità dell'uno e dell'altro possibile modo di intitolare la nuova materia?) la conoscenza dei fenomeni riproduttivi: ma una certa conoscenza si acquisisce attraverso lo studio delle scienze, e quindi cadiamo in un circolo vizioso!

La verità è che di educazione non ce ne può essere che una: quella con la E maiuscola, e che essa può e deve essere integrata da organismi, se si vuole, complementari di quello scolastico: in primo luogo la famiglia, e, se essa manca ai suoi doveri, le moderne e benemerite « équipes », che concretamente operano nel campo del servizio sociale.

La Scuola può, e deve, dare le basi di ogni specie di conoscenza, e inquadrare ogni tipo di comportamento nell'ambito etico-giuridico di una sana vita di relazione: « si può quindi affermare — scrive in proposito B. De Virgillis in un limpido e meditato saggio apparso su Rassegna dell'Istruzione media (fascicolo 6 del 1966) che nella stessa maniera che di ogni altro problema che riguarda la conoscenza... così anche del problema sessuale la scuola ha il preciso compito di dare esatta informazione.

Ma naturalmente, con distacco, con obiettività, soprattutto con sincerità, nella maniera più scientificamente corretta...

Diverso è ovviamente il caso in cui la curiosità dell'alunno parta da una motivazione psicologica di ben altra natura, poichè allora, venendo a mancare ogni interesse di carattere scientifico, ci si può inoltrare in un campo assai pericoloso ».

Ma la problematica della Scuola non si può limitare ai termini strettamente pedagogico-didattici: essa si articola e si presenta, altresì nei suoi vari aspetti giuridici, che taluno ama definire formali, ma che, al contrario, investono la sostanza stessa dei numerosi e delicati rapporti intersubiettivi che in seno alla Scuola medesima si creano e si sviluppano. — Hic sunt leones. Come sarà più ampiamente det-

to in alcuni dei saggi compresi in questo volume, oggi è più che mai avvertita la esigenza di una logica e armoniosa sistemazione della farragine di leggi, circolari, istruzioni, programmazioni, che si intersecano, si inseguono, si accavallano, quando non entrino in conflitto fra loro, collegate soltanto dalla presunzione di regolare dall'alto la vita scolastica.

Trattasi, invero, di una specie di campo magnetico, per cui chi volesse avventurarvisi rischia di finire fulminato o, se si preferisce, d'una vasta estensione di sabbie mobili, nelle cui spire non è difficile rimanere avvilluppati e inghiottiti! Ne deriva un *senso di malessere*, di insicurezza e in definitiva di sfiducia, *che occorre dissipare al più presto*, sforzandosi di attuare un valido criterio di selezione, di coordinamento, di chiarezza in ogni specie di rapporto, *all'insegna della più oculata certezza giuridica*.

Quella, cioè, che manca — per esempio — fino ad oggi in sede di Concorso a Preside, ove il candidato deve presentarsi a sostenere una prova-colloquio *senza che esista un programma* preciso, in ordine al quale egli abbia il diritto e l'obbligo di rispondere, o che continua a mancare per quel che concerne il cosiddetto « stato giuridico », croce e delizia del personale docente e non, e per cui naturalmente proseguono le agitazioni sindacali. Anche perchè, con la istituzione delle regioni, qualunque legge delega, più o meno generica, e adottata dal Parlamento nazionale, è destinata a perdere il suo mordente, nella misura in cui non tenga conto della ovvia necessità di contemplare in termini inequivocabili il trattamento economico del personale della Scuola statale in rapporto a quello dei dipendenti

delle Scuole regionali, che godono — come è arcinoto — di emolumenti superlativamente superiori, a tutt'oggi, nei confronti del primo: bisognerà pure che l'art. 3 della Costituzione della Repubblica Italiana abbia un suo significato anche nel ramo del quale ci stiamo occupando!

Arrecare il più modesto dei contributi alla impostazione, se non alla soluzione, di tutti questi problemi è lo scopo della mia fatica, affidato alle *pagine che seguono, ripartite in due gruppi: il primo, riguardante questioni di carattere generale, affrontate via via negli anni scorsi, il secondo* concernente alcuni *casi specifici*, nei quali si sono riflessi problemi di interpretazione e applicazione della normativa in vigore.

Va da sè che, anche se talora la vis polemica può aver forzato la espressione, si è sempre trattato di un intimo bisogno di fare il punto di preziose esperienze raccolte « con intelletto d'amore », e con la incrollabile convinzione che, nonostante tutte le nostre imperfezioni, quella che burocraticamente suol definirsi « la funzione docente » o è vera, schietta e sentita vocazione educativa, o non può assidersi — come noi modestamente desideriamo — veramente al vertice di uno Stato moderno e socialmente avanzato.

Modica, maggio 1972

PARTE PRIMA

QUESTIONI DI ORDINE GENERALE

« NECESSITA' DEL "DIRITTO SCOLASTICO"
NELLA LEGISLAZIONE, NELLA DOTTRINA,
NELL'INSEGNAMENTO » (*)

(*) Conferenza tenuta al Lyons Club di Ragusa, 1968.

1 - Essendo per natura portato a vivere in società, l'uomo tende a orientare i suoi propositi e le sue azioni verso il soddisfacimento dei molteplici fini della propria esistenza, nella consapevolezza di poterli meglio raggiungere in seno ad una comunità, solidamente assestata su basi di reciproco rispetto e di collaborazione. E' evidente come la pace sociale possa consentire, a ciascuno, di muoversi nella sfera dei propri interessi a condizione che altri non la invada, ma è altrettanto ovvio che ciò si possa ottenere, ove ci sia un potere sopraordinato ai singoli, il quale prontamente intervenga a garantire la reintegrazione dell'ordine, che fosse stato violato. Il potere sovrano di coordinare la vita collettiva e di mantenerla costantemente tranquilla, ricorrendo, se necessario, a mezzi coattivi per assicurare l'adempimento degli obblighi, nascenti dalla coesistenza, spetta ad una Autorità, la quale crea delle norme di condotta e dispone di appositi organi per imporne la

osservanza. Giova, infatti, considerare che l'uomo, di fronte ad un comando o a un divieto, è fondamentalmente libero di agire in un senso, piuttosto che in un altro, contrariamente a quanto accade per i fenomeni della natura, in seno a cui, posta la premessa (causa), ne deriva necessariamente una conseguenza (effetto). Qui, più propriamente, si parla di leggi naturali, laddove, nell'ordine etico, si parla di norme: esse sono rivolte a indirizzare l'operare umano, nel campo religioso, nel campo del costume, della morale, nel campo del diritto.

Alla inosservanza di ognuna di tali specie di norme tien dietro una conseguenza (detta sanzione), la quale varia da tipo a tipo, potendo essere tutta spirituale (pena oltremondana, nella sfera religiosa), o genericamente sociale (riprovazione dei propri simili, rimorso, nella sfera del costume), oppure, nel campo giuridico, potendo consistere nell'intervento di una Autorità costituita, che si traduce nel costringere l'inadempiente ad uniformarsi a quanto disposto dalla norma medesima. La norma giuridica, oltre ad essere generale (perchè si rivolge a tutti, e perchè contempla classi di azioni, tipi di condotta), bilaterale (perchè genera, al tempo stesso, diritti e doveri), astratta (perchè prevede le ipotesi possibili, a prescindere dal loro concreto verificarsi), è pertanto, coattiva, o, quanto meno, tendenzialmente tale.

Dalle premesse che abbiamo svolte scaturisce il corollario che le norme in genere, e in particolare quelle giuridiche, per attingere la finalità che è loro propria, devono essere organicamente raccolte in un contesto, che abbia una sua logica interna e una sua omogeneità: tale contesto prende il nome di « ordi-

namento », e « ordinamento giuridico » possiamo definire « l'insieme delle norme giuridiche vigenti in una data epoca, e riunite in sistema ». Quando tali norme regolano la vita di « un popolo, stanziato su un territorio e soggetto ad una potestà di imperio originaria », ci troveremo di fronte a un « ordinamento giuridico statale » potendosi definire, appunto, lo Stato « l'organizzazione politica datasi da un popolo stabilito su di un dato territorio » (Cansacchi), o addirittura come « ordinamento giuridico territoriale sovrano » (Santi Romano).

Ma, a ben vedere, l'ordinamento si presenta, altresì, come il tessuto connettivo della società e — si potrebbe affermare — come il luogo geometrico delle sue linee di sviluppo, per cui giustamente è stato detto, da autorevoli giuristi, che esso può considerarsi come il complesso delle istituzioni, degli organi, dei mezzi, « mediante i quali lo Stato esiste come ente organizzato ed assolve le sue molteplici finalità » (Cansacchi).

E se ciò è vero, ne segue che tutte quante le branche, nelle quali si articolano la vita e l'azione dello Stato medesimo, devono rispondere a criteri di ordinato svolgimento, onde evitare il caos e la correlativa inattività degli sforzi, volti a promuovere lo sviluppo delle condizioni migliori di benessere e materiale e spirituale dei cittadini. Ora, quando si pensi che, fra i compiti di primaria importanza che lo Stato moderno ha assunto, (e non poteva non assumere, data la necessità di una cosciente adesione dei singoli a quel mondo di valori ideali e sociali, che postula la armonica e fruttuosa cooperazione di tutti e di ciascuno alla edificazione di una società più

prospera e più evoluta) spicca senza dubbio quello di assicurare l'inestimabile beneficio della istruzione e della educazione a chiunque, senza discriminazioni o privilegi di sorta, si perviene alla naturale conclusione che la Scuola deve muoversi sul binario delle più ampie garanzie giuridiche.

E' principio consolidato di diritto che, nell'orbita del più ampio ordinamento statale, esistono degli ordinamenti giuridici minori, che ripetono, però, la loro potestà di imperio dallo Stato e che, dunque, possono funzionare, in quanto le peculiari loro sfere di azione non si pongano in contrasto con quello. Tali sono l'ordinamento regionale, provinciale, comunale, gli ordinamenti di enti pubblici e privati, e quindi l'ordinamento stesso della Scuola, detto più precisamente « ordinamento scolastico ».

Questi altri ordinamenti sono ugualmente « giuridici », sia perchè comprendono un insieme di norme giuridiche, specificamente qualificate per la materia cui si riferiscono, sia perchè abbracciano l'intero complesso di organi, istituti, mezzi, sotto il profilo dinamico della realizzazione degli scopi rispettivi.

Ciò vale a ribadire il concetto che un ordinamento, in definitiva, non va visto soltanto dal lato puramente statico e formale, ma anche dal lato sostanziale, del contenuto delle finalità, alle quali si indirizza.

Diventa, allora, facile dedurre che, per la delicatezza della sua funzione, per le immense ripercussioni che sulla vita sociale tutta essa può avere, per l'avvenire stesso, quindi, di una comunità organizzata, e proporzionatamente all'ampiezza dei suoi orizzonti, la Scuola non può essere abbandonata a se

stessa, e deve, al contrario, obbedire a precise norme di struttura e di funzionalità che danno vita, proprio, all'« ordinamento scolastico », il quale rimane ancorato, nello Stato moderno, che è per definizione « Stato di diritto », al principio della libertà di insegnamento, a quello di fornire gratuitamente la istruzione a tutti i cittadini, fino ad una certa età, e a certe dimensioni culturali, oggi ben delimitate dalla istruzione elementare e media unica. Ben si intende come libertà di insegnamento non possa significare anarchia di insegnamento, contrario ai supremi interessi della collettività, così come istruzione gratuita per tutti non possa significare istruzione facile per tutti. La Scuola è palestra di disciplina interiore, di impegno, di solidarietà, e fonte primaria di quei rapporti sociali e giuridici, dei quali la collettività è intessuta, e così come un ordinamento giuridico statale non potrebbe negare se stesso, soffocando, invece di contemperarli, gli interessi dei cittadini, un sano ordinamento scolastico non potrebbe che fallire, al banco di prova della realtà, se si inaridisse la sorgente spirituale dei suoi principi di dignità e di giustizia.

Sul presupposto di quanto abbiamo fin qui illustrato nasce, come conseguenza naturale, la necessità di regolare con la massima precisione possibile, sotto ogni angolo visuale, i termini di questi rapporti, tenendo presente il profilo teleologico della organizzazione scolastica, che meno di ogni altra si presta a subire fenomeni di burocratica formalizzazione.

Non è chi non veda, per fare un esempio, la esigenza primaria di enucleare e fissare, definendolo, il concetto di « docente ». In un recente Congresso

sindacale, un esponente politico, nel porgere il suo saluto, invitava i convegnisti a vivere dignitosamente come realtà etica sentita, la loro vita di lavoro, appagandosi del plauso della coscienza, e non badando troppo a una codificazione e del loro rango e della loro attività, come se in un'epoca qual è la nostra, di così larga fioritura di iniziative, di vincoli, di interessi, e soprattutto di dilatazione della sfera del potere pubblico, la certezza di una determinata qualifica possa rimanere cosa del tutto soggettiva, e accettata dagli altri a titolo puramente grazioso! Se per « certezza giuridica » deve intendersi, come a noi pare (lo abbiamo sottolineato in varie occasioni) « il battistrada della giustizia » non dovrà sicuramente negarsi che occorra:

1) instaurare l'ordine, dove oggi esso è carente, essendo a tutti nota la confusione rappresentata, e favorita da ordinanze, decreti, circolari, che pretendono di insinuarsi, talora, fra le pieghe stesse di una disposizione legislativa;

2) accingersi alla immane fatica di coordinare disposizioni statali con disposizioni regionali riguardanti la istruzione pubblica;

3) scendendo nel cuore dei singoli rapporti, dare piena garanzia al cittadino, in ordine alla risoluzione di possibili controversie, demandandone la cognizione, fin dal loro sorgere, ad organi giurisdizionali speciali;

4) definire i termini giuridici positivi della funzione docente;

5) disciplinare la proliferazione di nuove scuole, su piano nazionale e regionale, allo scopo di evitare inutili doppioni o di sopravvalutarne alcune a spese

di altre (vedasi ad esempio, il progetto di parificazione degli Istituti Professionali per il Commercio agli Istituti tecnici commerciali);

6) chiarire la natura specifica del rapporto di lavoro fra il docente e la Scuola, anche per quel che riguarda l'esercizio del diritto di sciopero, sopprimendo la facoltà della Amministrazione di operare ritenute per le giornate di astensione per motivi economici, facoltà che oggi viene esercitata, ed è da definirsi arbitraria — come non abbiamo mancato di segnalare recentemente — data la natura alimentare della retribuzione;

7) dettare norme per una effettiva e adeguata erogazione di carattere assistenziale da parte degli enti cui essa compete, e che spesso si limita, oggi, a cifre simboliche, irrisorie, e perciò stesso offensive per il decoro degli aventi diritto;

8) regolare con estrema precisione la materia delle infrazioni, dei procedimenti e dei provvedimenti disciplinari riguardanti vari settori, specie per il regime probatorio e difensivo. In proposito non si può consentire con il principio enunciato in una recente decisione (11-3-1966 n. 855) del massimo organo di giurisdizione amministrativa, il quale esclude la necessità della audizione dell'incolpato, se costui è insegnante fuori ruolo.

Non sono che punti di riferimento quelli or ora elencati, ma sufficienti, a nostro avviso, a legittimare l'urgenza che la «certezza della legge e del rapporto giuridico» (i due aspetti dinamicamente collegati della «certezza giuridica») faccia il suo ingresso, e affermi la sua sovranità, nel campo del diritto scolastico, sussistendo tutte le condizioni perchè esso sia eret-

to a dignità didattica e scientifica, specificamente sancite. I punti segnalati nella nostra breve disamina possono benissimo giustificare, per tale materia, quanto per il diritto commerciale viene giustificato dalla natura particolare della impresa, dalla figura dell'imprenditore, dai titoli di credito, dalle procedure concorsuali e delle relative disposizioni penali, per il diritto della navigazione dall'aspetto specifico dell'attività armatoriale, dal regolamento delle avarie, per il diritto agrario della facies economico-giuridica della azienda agricola, e simili.

Che tale esigenza sia vivamente sentita è confermato, fra l'altro, da una singolare inserzione contenuta nel n. 1 del 1967 su una fra le più importanti riviste specializzate, « Rassegna della istruzione secondaria », nella quale si dice esplicitamente che fa il possibile per rendere semplice e chiaro al lettore quanto nelle leggi e nelle circolari è complicato ed oscuro... « e che essa è indispensabile guida nel labirinto (sic!) della legislazione scolastica ».

L'attuale dizione di « Legislazione scolastica », d'altra parte, appare troppo generica, potendo essa significare « o insieme di leggi », o « sistema di leggi », o « tecnica normativa ».

Non è questione di lana caprina, come potrebbe sembrare a prima vista, in quanto ciascuna delle tre accezioni segnalate, presa isolatamente, sarebbe sicuramente inidonea allo scopo della innovazione, scopo, che, con ogni evidenza, non deve rimanere meramente informativo, o tecnico « stricto sensu ». Sta di fatto, intanto, che nel settore della Scuola pare di assistere, oggi, a qualcosa che ricorda assai da vicino il mondo concepito dagli atomisti ellenici, per

cui è veramente difficile fugare la impressione che le singole disposizioni piovano, dalle più varie fonti, (statali, regionali e perfino provinciali, come in Alto Adige, e sostanzialmente in Val d'Aosta) seguendo un loro « clinamen », del tutto imprevedibile. Il legislatore, se non vuole — e non lo vorrà certamente — che si pensi a Democrito, « che il mondo a caso pone », dovrebbe cominciare col definire, nelle leggi di prossima emanazione, la materia che ci occupa col titolo, che più le conviene, di « *Diritto Scolastico* », e far sì che in essa non confluiscono sic ac simpliciter, in forma più o meno slegata (come oggi accade, per es.: nei Corsi di Magistero, per le Istituzioni di diritto pubblico e legislazione scolastica) ma si vengano razionalmente e organicamente a combinare « *i principi giuridici e i provvedimenti normativi nel campo della Scuola* ».

In tal modo, l'«insieme delle leggi» sarà, almeno concettualmente, ricondotto a «sistema di leggi», e questo, a sua volta, renderà agevole l'esame critico costruttivo della «tecnica normativa», il tutto dovendo rispecchiare le linee direttive dell'ordinamento costituzionale e amministrativo dello Stato italiano, e facilitare, d'altro canto, la compilazione ufficiale di testi unici in subiecta materia.

LA LEGISLAZIONE DELLA SCUOLA
E IL DIRITTO SCOLASTICO

Come tutti sanno, uno degli aspetti dominanti, se non il più marcato, della sovranità o potestà di imperio, è, senza dubbio, costituito dallo esercizio della funzione legislativa, che è quella intesa a porre norme giuridiche, valedoli per tutti i consociati, e dà vita al « diritto oggettivo », che è appunto « l'insieme delle norme imposte e fatte valere nei confronti dei cittadini, regolando così i loro rapporti intersubiettivi ». Nell'ambito del diritto oggettivo (o norma agendi), il singolo potrà poi esercitare delle facoltà volte a realizzare propri interessi che, essendo stati riconosciuti meritevoli di tutela, trovansi consacrati nella disposizione legislativa, di cui egli intende avvalersi; rappresenta un principio di diritto oggettivo la norma che determina le condizioni e le modalità del congedo dell'insegnante, o del pubblico impiegato in genere, per motivi di salute, costituisce un vero e proprio diritto soggettivo (facultas agendi) la possibilità che ha ciascun impiegato, ciascun Insegnante, di usufruire del congedo, ricorrendone gli estremi.

Al sistema unitario della esclusiva pertinenza allo Stato del potere legislativo, la Costituzione del 1948 ha sostituito, in Italia, il sistema della legisla-

zione concorrente o ripartita, essendo stato riconosciuto il potere normativo, a livello della legislazione, alle Regioni, nonchè alle due provincie di Trento e di Bolzano. Alle Regioni a statuto speciale, in particolare, è riconosciuta addirittura competenza legislativa esclusiva, nel senso che esse traggono direttamente dalla Costituzione e dai rispettivi Statuti — che sono leggi costituzionali — la potestà normativa, ad esclusione di ogni possibile interferenza degli organi legislativi statali, mentre limitatamente ad alcune materie per esse, e per tutte le materie per le Regioni ordinarie, è prevista, per l'esercizio della funzione legislativa, la preventiva emanazione di leggi-cornice da parte dello Stato. Ora, fra le materie indicate negli Statuti regionali, ai fini della delimitazione della potestà legislativa, appare quella concernente la istruzione pubblica e l'assistenza scolastica.

Essa può essere riservata all'organo regionale (come avviene per la Regione Siciliana) oppure può esser regolata da tale organo, per completare o integrare la legislazione statale o per adattarla alle particolari condizioni ambientali della Regione (come è previsto per le altre Regioni e per le Province di Trento e Bolzano). Nella ricordata materia viene compresa la istruzione elementare.

Le fonti della legislazione, pertanto, sono: a) leggi costituzionali, che attengono direttamente alla Costituzione della Repubblica e agli Statuti regionali speciali ad essa collegati; b) leggi ordinarie statali; c) leggi regionali primarie; c bis) leggi regionali integrative o complementari di quelle statali, d) leggi regionali delegate dallo Stato.

Ma l'azione dello Stato e delle Regioni non si

esaurisce nel « *leges ferre* », bensì si snoda, nel quadro delle garanzie poste a protezione del cittadino dall'ordinamento giuridico, nello svolgimento di atti e rapporti, diretti a conseguire determinati fini di utilità collettiva; si estrinseca, cioè, nella c. d. *attività amministrativa*, posta quotidianamente in essere dagli organi del potere esecutivo. Al maggiore di essi (Governo) può essere, sul piano statale, attribuito l'esercizio della funzione legislativa, o in seguito a delega dell'organo legislativo (*leggi delegate o decreti legislativi*) per materie ben circoscritte e con un certo limite di tempo, o per ragioni di necessità e urgenza (*decreti-legge*), rimanendo pur sempre il Parlamento il depositario e il titolare della potestà di emanare leggi; decreti legislativi e decreti-legge hanno la stessa validità e la stessa efficacia della legge formale.

L'Autorità amministrativa dispone del c.d. *potere di ordinanza*, in virtù del quale può emettere tutti i provvedimenti che ritiene opportuni per conseguire, di volta in volta, concreti obiettivi, ed emanare, altresì, norme giuridiche, nel quadro, però, delle leggi esistenti, al fine, principalmente, di organizzare i propri uffici e indirizzare la propria attività; questi ultimi atti prendono il nome di *regolamenti*, e possono essere anch'essi considerati fonti di diritto, anche per la materia scolastica, accanto alle leggi o atti equiparati, alle ordinanze e ai decreti.

Abbiamo detto che l'Autorità amministrativa emana atti e crea rapporti, vale a dire: si intrecciano e si sviluppano relazioni intersubiettive, nell'ambito del diritto, fra soggetti di diritto pubblico da un lato, che, perseguendo fini di interesse collettivo, stan-

no su di un piano di supremazia, e i singoli cittadini, considerati « uti universi », quali destinatari della azione degli organi pubblici, o « uti singuli », in quanto entrino in relazione con essi, quanto alla prestazione di una loro attività, come accade per chi entra nell'ambito dell'ordinamento scolastico, per esplicarvi, ad esempio, l'insegnamento.

Come è stato bene messo in evidenza (Fazio, *La Legislazione sulla scuola*, Giuffrè, Milano 1963, pagg. II e segg.), il complesso delle norme poste per regolare la Scuola, pubblica e privata, di ogni ordine e grado, che forma la legislazione propriamente detta, collegato con tutti gli atti e i rapporti che in detto ambito nascono e si sviluppano, dà vita ad un corpo organico, che possiamo definire appunto « diritto scolastico ». Le sue fonti di produzione sarebbero, quindi, « la Costituzione, la legge formale o delegata, le varie specie di regolamenti e decreti, le ordinanze », (sia sul piano statale che regionale) tenendo presente che il diritto pubblico è il « complesso di norme regolanti la struttura, il funzionamento degli organi dello Stato e degli Enti pubblici che in una ad esso operano, nonché i rapporti fra di loro e fra essi organi ed Enti da una parte e i cittadini dall'altra, tutte le volte che i soggetti pubblici agiscono esercitando un potere di supremazia (iure imperii) laddove il diritto privato comprende « norme e rapporti fra soggetti privati e fra essi e soggetti pubblici, che agiscono su di un piano di parità (iure gestionis) ».

Donde la necessità della chiara cognizione delle dimensioni giuridiche del rapporto educativo; chi vive nella Scuola deve, cioè, « sentire », tutta la im-

portanza della impostazione che il legislatore ha inteso dare all'ordinamento scolastico e non solo per l'occasione di qualche controversia che possa sfociare nel ricorso, nello esposto, in sede di rivendicazione di diritti o interessi di parte, ma sempre, momento per momento, come base di una azione, che, coordinata a tutte le altre, possa dare giusto ritmo a quell'arduo e nobilissimo compito che è l'educazione delle nuove generazioni. Il Docente, il Funzionario, il Dirigente non dovrà, insomma, considerare le norme alla stregua di un freddo repertorio di formule, depositato in volumi, da consultarsi una volta tanto, ma quale viva e pulsante riserva di idee, direttive, suggerimenti, idonea a rendere sempre meglio operante ed efficace il disimpegno delle proprie mansioni.

LA SCUOLA
NELLA LEGISLAZIONE ITALIANA

Come in ogni atto fondamentale di una determinata comunità politica, nella nostra Costituzione sono consacrati i principi direttivi di massima, ai quali deve ispirarsi la vita nazionale.

Questi principi ribadiscono nel loro insieme le caratteristiche dello Stato moderno, che sono essenzialmente due: a) la sovranità della legge, che si estrinseca nelle opportune garanzie, idonee a mantenere l'azione del potere pubblico nell'ambito della giuridicità (Stato di diritto); b) l'intervento dello Stato nel vivo dei problemi, attinenti al grado di benessere e di sviluppo economico e culturale del popolo.

Si può dire, pertanto, che la nostra Costituzione è resa omogenea e organica nelle sue disposizioni, perchè vi circola questo elemento informatore, e si deve aggiungere che, in certo senso, esso vi appare più nitido e pregnante nella parte, che si riferisce ai diritti e doveri connessi con l'ordinamento scolastico. Esso, come accennammo, può definirsi la spina dorsale della Nazione, dal momento che viene conferita preminenza al lavoro, che per esercitare il diritto e adempierne al tempo stesso il dovere sussiste la necessità, pure costituzionalmente sancita, del-

la formazione ed elevazione professionale dei lavoratori e che ogni cittadino ha più in generale, il diritto-dovere di concorrere, con le proprie capacità, al miglioramento delle condizioni materiali e spirituali della comunità nazionale.

Il *diritto alla istruzione* è, dunque, di primaria importanza e vi corrisponde, per la Repubblica, il dovere di promuovere « lo sviluppo della cultura e la ricerca scientifica e tecnica » (art. 9 Cost.); ne consegue che la cultura non va considerata un fatto puramente individuale, e che il cittadino deve perseguire, istruendosi, dei fini sociali, in relazione, appunto, alle sue attitudini. Secondo la opinione prevalente dei più illustri costituzionalisti, sarebbero da ravvisare, nel gruppo di disposizioni riguardanti la istruzione: una norma di diritto naturale, per cui «è dovere e diritto dei genitori mantenere, istruire ed educare i figli, anche se nati fuori del matrimonio», (art. 30) e delle norme di carattere più propriamente politico-sociale, collegate da un nesso di complementarietà.

L'art. 33 è intessuto, per così dire, sulla trama del diritto più ampio di libertà, in virtù del quale, sulla premessa che l'arte e la scienza sono libere (principio, del resto, oramai acquisito nella civiltà moderna), lo Stato ha il potere-dovere di rendere concreti i benefici dell'insegnamento dell'una e dell'altra, sia dettandone le norme generali, sia istituendo « scuole statali per tutti gli ordini e gradi ». Ben si intende come siffatta libertà non possa considerarsi illimitata, sussistendo i termini invalicabili dell'ordine pubblico, del buon costume e dei principi stessi che informano la Costituzione della Repubblica. In tale

ambito, e in questo senso preciso, è proclamata altresì la libertà di insegnamento. Altro aspetto di tali espressioni di libertà è da individuare nel diritto di enti e privati di « istituire scuole ed istituti di educazione, senza oneri per lo Stato », e l'impegno dello Stato di fissare « i diritti e gli obblighi delle scuole non statali che chiedono la parità », realizzati i quali può riconoscersi agli alunni di esse « un trattamento scolastico equipollente a quello degli alunni di scuole statali », art. 33.

Una interpretazione sistematica delle norme esaminate porta a ritenere che lo Stato, comunque, si riserva il controllo diretto o indiretto sul funzionamento di ogni tipo di scuola, e il mantenimento dell'Esame di Stato tale controllo ribadisce, donde la conclusione, contenuta nell'art. 34: « la scuola è aperta a tutti ». Le tre proposizioni del medesimo articolo, che seguono a tale affermazione di principio, rappresentano, senza dubbio, altrettanti doveri della Repubblica volti a renderla operante, sia sancendo la obbligatorietà della istruzione inferiore, per almeno otto anni, sia riconoscendo agli alunni capaci e meritevoli il diritto di raggiungere i più alti gradi degli studi, sia prevedendo la istituzione di borse di studio, da attribuire per concorso, per quanti appartengano a famiglie di limitate condizioni economiche.

Non è chi non veda la enorme importanza che riveste la « istruzione inferiore », la quale, fin dalla legge Casati del 1859, e via via da tutta la legislazione successiva—e in particolare dal T.U. 5.2.1928—era stata resa obbligatoria per quel che riguarda la Scuola elementare, e anche ribadita dall'art. 731 del

codice penale, che punisce l'inosservanza dell'obbligo dell'istruzione elementare dei minori. Ma c'è da osservare che l'art. 34, I comma, prescinde dall'età, ponendo l'obbligo scolastico a carico di tutti i cittadini.

E' altresì opportuno rilevare come la istruzione elementare non debba essere considerata fine a se stessa, ma orientata verso la preparazione di base del maggior numero possibile di allievi, da immettere sia nel corso triennale, immediatamente successivo, della Scuola media unica di primo grado, sia nei corsi superiori: ciò significa che l'adempimento dell'obbligo scolastico, alla luce dei principi posti nella Costituzione, non va concepito e organizzato in compartimenti stagni, ma teleologicamente diretto proprio a una sempre migliore utilizzazione e a un sempre migliore impiego di energie nell'area vastissima della divisione del lavoro e della cooperazione. Quale logico corollario di queste premesse va dunque considerato il diritto di ogni cittadino, senza discriminazione alcuna, di accedere gratuitamente alle classi, in cui si articola la istruzione inferiore.

LO STUDIO DEL DIRITTO NELLA PREPARAZIONE DEI DOCENTI

Un passo avanti sulla via della introduzione del diritto nei corsi di studi, destinati a conferire facoltà di insegnamento nella scuola secondaria, è, certamente, rappresentato dall'art. 31 del Capo IV (Titolo IV) del progetto di riforma dell'ordinamento universitario il quale recita: « Fino a quando non sarà emanata la legge di riforma delle norme per la preparazione e il reclutamento del personale insegnante delle Scuole Secondarie, ai diplomi di laurea conferiti, nella rispettiva competenza, dalle Facoltà di Lettere e Filosofia, Lingua e letterature straniere, Magistero, Scienze Matematiche e naturali e dall'Istituto Universitario orientale di Napoli, è attribuito valore abilitante all'insegnamento nelle Scuole secondarie di primo grado, per le seguenti cattedre indicate nella tabella A, annessa al D.P.R. 15 novembre 1963 n. 2063:

italiano, latino, storia ed educazione civica, geografia.

lingua straniera

matematica, osservazioni ed elementi di scienze naturali.

A tale scopo, un Comitato interfacoltà, presie-

duto, presso ciascun Ateneo, dal Rettore e formato dai Presidi delle Facoltà interessate e di docenti prescelti dalle Facoltà stesse, provvederà:

a) a preparare, presso la Facoltà di Scienze matematiche e fisiche e naturali, un apposito piano di studio comprendente tutte le discipline che il futuro docente sarà chiamato ad insegnare

b) ad istituire un corso di pedagogia e di legislazione scolastica, che tutti gli aspiranti alla laurea abilitante dovranno seguire e di cui dovranno superare il relativo esame, dopo aver partecipato a lezioni di tirocinio nella scuola media.

Ai fini di cui al precedente articolo, la Commissione per gli esami di laurea è integrata con un preside e un insegnante di ruolo di Scuola secondaria statale, nominati dal Ministero della Pubblica Istruzione.

Ma noi pensiamo che, per le ragioni sopra illustrate, e per le altre, intuitive, che ad esse si riallacciano, la formazione e la informazione giuridica inerenti all'ordinamento scolastico dovrebbe trovare ingresso, come si suol dire, «dalla porta grande», e cioè come materia fondamentale, in tutte le Facoltà universitarie che conducono alle soglie dell'insegnamento, di qualunque grado così come esse, almeno in forma istituzionale, dovrebbero acquisire lo stesso rango nei confronti dalle altre discipline previste per il corso relativo di studi, negli Istituti Magistrali. Non solo. Ma il «diritto scolastico» dovrebbe, per logica conseguenza, formare oggetto di specifico esame in tutti i Concorsi per l'insegnamento, integrando le Commissioni (tranne, ovviamente, quelle di materie giuridiche) con componenti di particolare competenza (magistrati delle giurisdizioni

amministrative, avvocati con almeno cinque anni di esercizio professionale, professori di materie giuridiche negli Istituti Universitari, iscritti anche agli Albi Forensi). In proposito, non sarà male segnalare la opportunità di istituire un Ruolo speciale per docenti (liberi o di ruolo) di materie non giuridiche degli Istituti Superiori, che aspirino a essere annualmente nominati alla Presidenza degli Esami di Stato di Maturità e Abilitazione, esigendo la precisa condizione che superino un esame di «Diritto scolastico», con particolare riferimento a quesiti specifici, inerenti all'ordinamento della Scuola Secondaria.

Poiché risulta fin troppo ovvio che la preparazione giuridica non può essere effimera, frammentaria o, peggio, necessitata (e quindi affrettata) in occasione dei concorsi a cattedre o a carriere direttive di qualunque livello, non si vede davvero perchè la lodevole innovazione, preannunciata dall'articolo 31, della quale stiamo discorrendo, non debba estendersi agli studi di quanti vorranno poi insegnare nelle Scuole secondarie Superiori. Se si intende accogliere la esigenza di un opportuno completamento culturale con l'introduzione della pedagogia e del diritto per i docenti della Scuola d'obbligo, logica impone che uguale integrazione si procuri a tutti coloro che desiderano intraprendere la ardua, ma nobilissima fatica della Cattedra, anche di 2° grado. Così come un elementare senso di giustizia vuole che sia abilitante anche il Diploma di laurea, ai fini dell'insegnamento negli Istituti Medi Superiori.

Da quanto abbiamo considerato, riteniamo pos-

sa scaturire altresì la conclusione che opportuna si presenta l'introduzione del *diritto scolastico*, anche nel corso di studi per la formazione degli Assistenti sociali, dal momento che è stata riconosciuta la insostituibile funzione dell'assistente sociale scolastico, sia per quanto riguarda la cura dei rapporti fra scuola e famiglia, la tutela specifica dei meno dotati, sia per quanto attiene alla funzionalità degli enti di patronato, nella molteplice attività che essi sono chiamati a svolgere.

PSICOLOGIA E DIDATTICA (*)

(*) Relazione al I Convegno di Studio Siculo-Calabro sui problemi della Scuola - Messina, 21 - 23 aprile 1964.

« L'anima non è un vaso da riempire, ma un focolare da accendere »; rimane questo il monito più alto e più apprezzabile per un educatore.

Vano sarebbe disquisire, in astratto, di teorie, logicamente ordinate e coerenti, ove non si scendesse, « con intelletto d'amore », nell'intimo di quel microcosmo, che ogni creatura rappresenta, ponendo la imperiosa necessità di scoprirne i lineamenti caratteristici, così vari, così cangianti, così sfuggenti, talvolta, da esigere una attenzione che confina con il sacrificio e con lo spasimo. A me pare che non sia tanto la questione teorica da affrontare, quanto il problema vivo, imbevuto di umanità, e spesso di dolore e di pena, in ordine alla utilizzazione delle esperienze, raccolte sul piano didattico formativo. E siccome — bene afferma Giuseppe Nanfitò nel suo recente volume «La scuola e i suoi problemi » (Ed. La Tecnica della Scuola, Catania, 1963) — « lievito di ogni bene operare è la onesta, assoluta dedizione alla propria missione, non disgiunta da una particolare specifica

competenza», è ovvio che tocca a chi profonde le proprie energie nel quotidiano esercizio della nobilissima arte di plasmare l'uomo nella integrale delle sue facoltà, prospettare le esperienze personalissime e insurrogabili, che da tale esercizio scaturiscono e indicare — vorrei dire per diritto naturale — essi, i protagonisti dell'opera educativa, le impostazioni e le soluzioni più acconce. Fu ingiustamente lamentato, a suo tempo, come, nella fase preparatoria della recente riforma della Scuola Media, non fossero stati interpellati gli insegnanti, quando i loro suggerimenti, i consigli, le prospettive più utili e concrete avrebbero potuto presentare lati positivi e determinanti, perché non assoggettati a criteri di effimera opportunità politica.

Può impunemente disarticolarsi la necessaria connessione fra l'azione della Famiglia e quella della Scuola? Ecco *un primo quesito*, nell'alveo del quale è possibile iniziare un discorso interessante e costruttivo, segnalando e raffrontando le proprie esperienze, anche strettamente didattiche. Come corollario, nasce una coppia di interrogativi: *a)* può la Scuola surrogare la Famiglia, quando questa sia disgregata, e incolta, o tendenzialmente antisociale o asociale? *b)* può, la Famiglia, supplire alla carenza che talvolta (bisogna avere il coraggio di affermarlo) si appalesa evidente nella Scuola, sia sul piano informativo, sia su quello formativo?

Il primo interrogativo investe il problema, gravissimo, dell'ambiente tarato, al cui influsso va sottratto, con ogni possibile sforzo, l'innocente affidato alle cure del Maestro. Questi, in tal caso, deve avere in sé tanta forza d'animo e tale elevatezza

di sentimenti, da alimentare un calore di affetti, che la Famiglia, disgraziatamente, non dà e non può dare. Quali esperienze potremo mettere in comune, perché diano il frutto sperato di una azione concorde e illuminata?

Il secondo interrogativo riflette il problema, non meno grave, di una possibile disorganizzazione, e di una inadeguatezza della Scuola che mette, inevitabilmente sul chi vive la Famiglia, crea un senso di sfiducia, e priva il discente di quell'indispensabile avviamento alla vita sociale e politica che solo la Scuola può garantire. Sono, talvolta, insufficienze strumentali, tal'altra inensibilità di dirigenti, tal'altra, ancora, mancata armonia e comprensione fra docenti: certo è che il tutto si riverbera negativamente sull'allievo e lo disorienta. È possibile allineare esperienze, e prospettare soluzioni valide di questo importantissimo problema?

A quale condizione, e in quale misura è possibile la coesistenza della Scuola di Stato con quella privata?

La proliferazione di quest'ultima come va contenuta? Non è bene che l'ultima parola, in fatto di ordinamento scolastico, spetti allo Stato medesimo?

Non pare possa revocarsi in dubbio che le superiori annotazioni involgano, in tutti i sensi, una serie di questioni di natura schiettamente psicologica; quella relativa alla ispirazione interiore del docente, quella relativa alla equilibrata proiezione didattica e formativa della Famiglia e della Scuola, specie di piattaforma solida e morbida, sulla quale il fanciullo e l'adolescente possano compiere i pri-

mi passi nella vita, che li attende con le sue turbinose vicende, e da loro reclama, dunque, maturità e capacità di adattamento; la questione relativa, inoltre, alla ordinata e non caotica distribuzione di compiti fra lo Stato e gli Enti autorizzati, nel campo scolastico. Mancando il presupposto dell'ordine, appunto, crolla dalle basi il senso di sicurezza, ineliminabile conforto ad ogni seria applicazione e del discente e dei suoi docenti.

La problematica psicologica dei quali — vorrei dire — è non meno importante di quella degli allievi, anche se abbondano trattati relativi a questi ultimi, mentre non ne esistono, o quasi, attinenti ai primi, forse perché si considera un dato fermo e indiscusso che i docenti, avendo completato la preparazione ed essendo saliti su di una cattedra, siano ormai immunizzati da ogni male e abbiano conquistato un benessere pressoché illimitato, sia materiale che spirituale.

Può anche darsi che in ciò si annidi una delle cause di certe carenze della Scuola italiana, la quale oggi offre lo spettacolo di un giardino fiorito e variopinto, con una gamma ricchissima di gradazioni: dai titolari di cattedra propria a quelli di cattedra di ripiego, dagli abilitati semplici a quelli gallonati con le insegne della stabilizzazione, agli stabili combattenti e a quelli non combattenti, che dunque devono sostenere un colloquio per la immissione in ruolo, ai supplenti annuali e a quelli... ad ore, e così via di seguito. Cui prodest? (mi si perdoni la frase, che potrà apparire... esotica: ma il latino è un po' come la natura, della quale Orazio diceva: «...expellas furca, tamen usque recurrit »).

Al personale insegnante, sicuramente no! Non gli giova sul piano del prestigio, non gli giova sul piano della equa retribuzione, non gli giova, soprattutto, sul piano della assoluta serenità di spirito, che è la « *conditio sine qua non* » di ogni seria impostazione didattica. Non è stato ancora inventato, infatti, il docente-robot, che magari potrebbe essere in grado di eseguire calcoli perfetti o di impartire lezioni impeccabili di letteratura; se c'è campo della umana attività, che non soffrirà mai di essere meccanicizzato, è proprio il nostro.

Ridate dunque fiducia piena a chi è chiamato ad insegnare; fiducia nell'avvenire e nella certezza della propria posizione, in seno alla Scuola. Se ne avvantaggerà quest'ultima. Rimane a mio avviso consolidato il principio che non sarà mai possibile operare un taglio netto fra psicologia e didattica, restringendo quest'ultima a un formalistico eccesso di pedanteria nozionistica e mnemonica, poiché è lo spirito che deve vivificare la lettera ed è l'anima, tutta l'anima, che deve infiammare il linguaggio, se si vuole che esso sia veicolo di verità.

Organicità didattica — Altro problema di essenziale rilievo: è possibile che alla pluralità di docenti e di materie faccia eco una pluralità di metodi e di indirizzi formativi? Afferma assai saggiamente il Prof. Armando Guerrieri, Preside dell'Istituto Tecnico Commerciale di Modica, nella sua prolusione, all'inizio dell'anno scolastico 1958-1959: « La didattica è quella scienza che riguarda l'azione educativa in teoria e in pratica, come un compito prevalentemente tecnico. E tale certamente è, ma, soprattutto, è una questione morale: cioè, il

problema educativo, più che di metodo, è di responsabilità e di coscienza. La lezione è quell'atto meraviglioso, per cui ci mettiamo a disposizione dei discepoli per elevarli fino a noi... T.V., cinema, certa stampa, sono i concorrenti della Scuola... » ed essi tendono « a far pensare per procura » attuando la sola forma del monologo. La Scuola tende viceversa ad attuare il « dialogo », a far pensare con la propria testa. Ne nasce, mi sembra, la ovvia conseguenza che il più sicuro presidio di una bene impostata opera formativa, che giunga in profondità e non si arresti alla superficie, sia da ravvisarsi nella omogeneità dei vari tipi di insegnamento, espressione immediata di una visione concorde, anche se non monocorde, degli impegni didattici da parte di tutti coloro che sono chiamati a collaborare ad unica finalità. Sta indubbiamente ai docenti non creare nemmeno la più lontana impressione, in chi li segue, che la cultura sia divisa in tanti compartimenti stagni. Il dialogo fra il singolo docente e i discenti va completato dalla armonica cooperazione che in fondo è ancora vivo e fruttuoso dialogo fra i docenti, — perchè osserva ancora il Prof. Guerrieri — « la Scuola non la fa nè il Preside nè il Professore nè il personale non insegnante. La buona Scuola nasce dallo sforzo costante e dalla cooperazione intelligente di tutti ».

La necessaria interdipendenza fra varie materie diventa poi questione vitale nel caso — oggi non infrequente — dell'insegnamento della stessa materia in sezioni diverse dello stesso corso: sfasature e angolosità non sono solo esiziali nella ipotesi (molto rara) che sia lo stesso insegnante a impartire la

materia, ma restano inammissibili anche quando gli insegnanti siano diversi. Problema molto avvertito, codesto, in una epoca di imprevedibili moltiplicazioni di classi e di scuole, e dunque problema attualissimo, che serve a rendere più delicato e complesso quello originario della unità ed omogeneità didattica. Alla base di esso, come sempre, sta un fattore squisitamente morale e spirituale: lo spirito di comprensione e di intesa reciproca fra i docenti.

Solo a questa condizione si può evitare o ridurre a modestissime proporzioni il pericolo che il giovane, abilitato dall'Istituto x abbia svolto un programma completo ed esauriente, laddove insufficiente è stato quello svolto dal giovane uscito dall'Istituto y!

Altro campo di raduno delle nostre esperienze: può ritenersi che, nella lunga e complessa parabola della educazione, ci siano età che meritino tutto il nostro vigile interessamento, età che lo richiedano in misura minore, età infine che ce ne dispensano? È logico che si scriva di più in merito a psicologia e didattica relativa al fanciullo e anche all'adolescente, ma ciò non deve significare che vada trascurato il periodo delicatissimo della vita universitaria, e, subito dopo di essa, quello dell'avviamento ad una professione.

Ritengo sia di comune esperienza la constatazione che fanciulli, bravissimi e volenterosi nelle classi elementari, perdano terreno in quelle secondarie per smarrirsi del tutto in prosieguo di tempo e fallire nella vita, così come può accadere il contrario. Non è il caso di applicare tutta l'attenzione possibile, e in eguali dosi, alle età più critiche per

la evoluzione dell'uomo? Agostino Gemelli, come è noto, delinea la « psicologia della età evolutiva », partendo dai primi mesi di vita del bambino e seguendolo fino al raggiungimento della maggiore età. C'è di più: come dice acutamente Giovanni Calò, in un suo autorevole saggio (*L'Università e la educazione degli adulti*, in « Problemi attuali della pedagogia e della Scuola », Malipiero, Bologna 1958), in un mondo prevalentemente orientato verso la formazione e la specializzazione professionale, gli Istituti Universitari non devono mirare a « sfornare un numero enorme di medici e avvocati e ingegneri e professori mediocri o mancati, cui nessuna idealità e capacità veramente scientifica illumina le vie della professione », quanto a compiere, preparando gli adulti anche fuori dell'ambito scolastico, « un'alta funzione educativa, di immensa portata sociale, cui la scienza può dare gli strumenti e le ali e conferire virtù sicura di ispirazione e di metodi ». Intuizione psicologica validissima, questa dell'illustre pensatore, perchè mostra come necessiti apprestare, più e oltre che una preparazione formalistica, un orientamento che consenta di vagliare le capacità effettive e di indurre a scelte consapevoli. Dunque, sul piano spirituale occorre nella Università maggiore vicinanza fra docenti e discenti, e ciò si tradurrà, sul piano didattico, in effettiva cura e chiarificazione di tendenze specifiche, mediante la saggia e opportuna indicazione delle caratteristiche degli svariati campi di applicazione del sapere, banco di prova delle attitudini individuali.

Lodevole, in questo settore, la istituzione del presalario, che, se ben dosato e distribuito, svilup-

perà la emulazione, e farà scomparire, un poco alla volta, la classica figura dello studente svagato, e non di rado ozioso — che prospera, e vorrebbe prosperare sul vaglia di papà — sostituendovi la figura del giovane che già apprezza i frutti del proprio sacrificio, poiché lo vede giustamente remunerato. Il che è di incalcolabile portata positiva, proprio sotto il profilo psicologico.

Per concludere, mi pare opportuno prospettare un altro punto possibile di incontro delle nostre esperienze: così come è indispensabile assicurare una collaborazione tra Famiglia e Scuola, sul piano che vorrei chiamare orizzontale, non è ugualmente necessario rispettare un collegamento in senso verticale, fra le varie fasi della educazione: dalle elementari alle medie, alla Università, alle Scuole di specializzazione? E ciò non deve attuarsi *in primis et ante omnia* conferendo il massimo decoro sostanziale a chiunque eserciti la sua alta missione, nella più sperduta Scuola rurale, come nel più celebre degli Atenei? Non è forse un coefficiente potentissimo di natura psicologica sentirsi partecipi di una stessa, immensa opera di alta umanità, sì che possa mantenersi vivo, in ciascuno dei docenti, lo stesso entusiasmo che li animò nei primi giorni di insegnamento, e che in taluni potrebbe avere accennato a diminuire? Gesù invitava: « sinite parvulos venire ad me »!

Un augurio a tutti i Colleghi: che ciascuno di noi, al termine della propria fatica, possa idealmente riabbracciare tutti i suoi allievi, riconoscere in loro la parte migliore di sé, rendere grazie alla Prov-

videnza di averlo scelto quale apostolo della più alta delle missioni; educare il proprio simile al culto di Dio, della Famiglia e della Patria!

L'INSEGNAMENTO DEL DIRITTO
NEGLI ISTITUTI MEDI SUPERIORI (*)

(*) Pubbl. su «Il diritto Scolastico» quindicinale di dottrina e giurisprudenza, Palermo, fasc. sett. - ottobre, anno II, n. 5.

Le sagge considerazioni del Collega Giglia, benemerito Direttore di questa Rivista, in merito alla « ...mafia nella Scuola », servono a polarizzare l'attenzione di quanti siano pensosi delle sorti della nostra comunità nazionale su quello che ritengo il problema fondamentale: la educazione dei giovani alla vera democrazia. Ci sembra di palmare evidenza che a tale nobile fine possa e debba essere orientato innanzitutto l'insegnamento delle discipline giuridiche, perché nella scuola maturi e gradatamente si formi, nell'animo dei discenti, il senso dei propri diritti, non disgiunto, ma condizionato a quello dei doveri verso la famiglia e la società, sotto la guida serena ma ferma di autentici educatori, consapevoli della missione loro affidata, e, a loro volta, dei propri doveri e dei propri diritti. Se democrazia vuole essere, nel significato più retto del termine, « ordine ed armonia nel rispetto reciproco », il diritto ad essa abitua e di essa mantiene ed esalta lo spirito informatore: il diritto, inteso non

come una serie di nozioni cucite l'una all'altra meccanicamente e mnemonicamente più o meno digeribili, ma quale conoscenza di un nesso di rapporti, a cominciare da quelli offerti dalla quotidiana esperienza scolastica. Compito dell'insegnante sarà, pertanto, quello di dare all'allievo la sensazione esatta che la vita dell'uomo è correlata a quella degli altri uomini, e che c'è tutta una rete di relazioni regolate dalle norme etiche e giuridiche, e che devono essere ispirate, dal di dentro, da un chiaro proposito di vera collaborazione, sulla scia degli immortali principi romani « honeste vivere, unicuique suum tribuere, alterum non laedere », fecondati ed elevati dalla intuizione cristiana della vita e della personalità umana.

Il senso della organicità, della « humanitas », garanzia di formazione civile e morale, il diritto può generarlo, in particolare, anche — e vorrei dire soprattutto — in quegli Istituti nei quali sembrerebbe dover prevalere il profilo tecnico della specializzazione in determinati settori. Non manca chi ritiene che detta specializzazione debba, in definitiva, assorbire tutte le energie e dei docenti e dei discenti, mirando, certi ordini di Scuole, a formare, appunto, dei tecnici. Ma non è chi non veda, però, ragionando obiettivamente, la fallacia di siffatta opinione, essendo vero, al contrario, che occorre essenzialmente formare l'uomo e il cittadino, ove non si voglia creare, al suo posto, un fantoccio o un automa. Occorre, in altri termini, che idee chiare e precise possano fermentare tutto quanto il mondo spirituale dei futuri tecnici, e che la conoscenza degli istituti giuridici rappresenti l'apporto più valido e condu-

cente alla formazione di una vera personalità nel più sano equilibrio di diritti e doveri, perché la società possa contare su buoni cittadini, oltre che su bravi lavoratori. Giova anche osservare, a questo punto, che il fenomeno economico, il quale costituisce altra materia di insegnamento, dovendosi riguardare sotto il profilo sociale, oltre che sotto quello individuale, non può considerarsi sradicato dal mondo etico dell'uomo, il quale deve intendersene soggetto e non oggetto; e quindi le discipline economiche, in armonico collegamento con le giuridiche, possono assolvere anch'esse una funzione educativa.

Quanto abbiamo detto autorizza, peraltro, a proclamare la opportunità che il diritto e la economia politica siano inseriti — come furono, del resto, per lunghi anni in passato — nei programmi dei Licei e degli Istituti Magistrali: appaiono insostituibili, infatti, le nozioni principali — per quanto ridotte all'essenziale — delle due discipline, sulla base di uno studio, non approssimativo e frammentario, ma organico ed esauriente, della Carta Costituzionale.

Negli Istituti dell'Ordine Classico, ovviamente, lo apprendimento delle norme giuridiche e delle leggi economiche contribuirebbe ad ancorare ad un saldo e positivo criterio di riferimento un indirizzo culturale, prevalentemente orientato verso la impostazione e lo studio di problemi speculativi, col pericolo potenziale di una eccessiva astrattezza.

Concludendo, un sapiente dosaggio di programmi e un serio e scrupoloso svolgimento di essi in fecondo connubio di teoria e di pratica, per le discipline delle quali si è fatto discorso, in ogni ordine di studi medi superiori, potrà consentire di

condurre a buon porto l'accennato compito di preparare il cittadino, senza attendere che l'allievo corroni i suoi studi, ma realizzando già nella vita quotidiana della Scuola, e nella sua stessa struttura, quel sistema di rapporti che equivale alla sostanza più genuina della democrazia.

L'INSEGNAMENTO DELLA SCIENZA DELLE
FINANZE NEGLI ISTITUTI TECNICI COM-
MERCIALI (*)

(*) Su «Rivista delle Finanze locale», Roma, n. 4, aprile 1964.

Nel quadro delle materie tecniche, volte alla formazione professionale dei Ragionieri, è compreso, come si sa, l'insegnamento della scienza finanziaria.

Otto anni di servizio continuativo nell'Istituto tecnico commerciale statale di Modica mi suggeriscono delle considerazioni tratte dalla esperienza.

Il programma della materia in oggetto si articola, attualmente, in una parte generale, che riguarda definizione e teorie inerenti alla natura della attività finanziaria, criteri discretivi fra le varie specie di tributi, principi amministrativi, economici e giuridici della imposta, lineamenti del sistema e del contenzioso tributario, e in una parte speciale, attinente alle singole imposte, alle entrate straordinarie, alle tasse, alla Tesoreria dello Stato. Come può agevolmente rilevarsi, trattasi di programma vasto e impegnativo. Si deve, pertanto, chiarire la individuazione del metodo didattico più conveniente e, in rapporto ad esso, bisogna subito dire che va aumentato il numero di ore (per il momento limitato a

tre settimanali nell'ultima classe di corso) da dedicarsi al detto insegnamento, portandolo, almeno, a cinque.

Occorre tener presente, infatti, che gli Abilitati provenienti dagli Istituti tecnici commerciali accedono, in buona percentuale, alle carriere della Amministrazione finanziaria, venendo immessi, immediatamente dopo il rispettivo concorso, in posti di grande responsabilità. È evidente, allora, come sia loro necessario acquisire qualcosa di più di un semplice corredo nozionistico. Il discorso non muta per quanti, invece, intendano proseguire gli studi all'Università, perché, come « prima digestio fit in ore », la conoscenza istituzionale, ma esauriente della dottrina finanziaria (come quella di ogni altra materia), è indispensabile premessa per un adeguato approfondimento di concetti e di teorie. Preparazione altrettanto seria devono, infine, possedere anche coloro che vogliano dedicarsi alla libera professione, la quale comporta una indeclinabile competenza proprio nel campo tributario.

Ne consegue che lo insegnamento della materia in parola non va guardato — sarebbe inammissibile fenomeno di miopia scolastica — nel suo contingente esplicarsi, ma va telelogicamente orientato a plasmare il futuro professionista e il futuro funzionario.

Il metodo didattico più adatto, a mio avviso, è quello che si dirige ad una presentazione della Scienza delle Finanze come la materia, fra tutte, più completa, nella quale convergono le più importanti dello intero corso di studi. Nella Scienza finanziaria si danno convegno, vorrei dire, il diritto, l'econo-

mia, la ragioneria pubblica: ed è di estremo interesse sottolineare non solo quelli che sogliono chiamarsi « i punti di contatto », ma addirittura la organica e inscindibile connessione dello aspetto economico, dello aspetto politico-sociale, dello aspetto giuridico. Tale modo di prospettare le implicazioni reciproche dei vari elementi che costituiscono la scienza finanziaria, è inderogabile condizione, per evitare lo scoglio di un tecnicismo arido e stucchevole: il discente deve percepire e quindi assimilare la sostanziale omogeneità delle materie suddette, che del resto, giungendo al coronamento del corso, già in massima parte conosce. Tale omogeneità varrà a porlo nella situazione migliore, per unificare le molteplici facce del fenomeno sotto il segno della più sana concezione della *attività finanziaria*, da intendersi soprattutto come « *saggia erogazione di mezzi per il soddisfacimento dei bisogni e delle esigenze della collettività* ».

Appunto perché sussiste il pericolo latente di un apprendimento a tinta formalistica, e dunque meramente informativa, occorre suscitare e mantenere, nell'animo del discente — sulla base della percepita omogeneità dei fattori che entrano, in concorso fra loro, nella composizione della disciplina finanziaria — la logica e non eliminabile derivazione di tutti quanti questi fattori dalla matrice etica, che presiede alla vita associata, in cui la persona deve inserirsi, senza preclusioni e senza privilegi.

Non basta, ad esempio, illustrare la differenza fra imposta proporzionale e imposta progressiva: bisogna spiegare le ragioni di ordine sociale che inducono a preferire l'una o l'altra, secondo i settori

di applicazione. Occorre non arenarsi alla esposizione della struttura e della tecnica del prestito: necessita riportare la prima e la seconda alle finalità a cui mirano, o dovrebbero mirare.

In sede di esame dei metodi di accertamento, il discente deve essere abituato a riconoscere lo inestimabile valore della collaborazione fra contribuente e fisco, sicchè la denuncia verificata, ad es., non venga considerata, quasi fatalmente, un gioco a rimpiazzino, ma ravvisata quale mezzo di leale intesa, nel superiore interesse della collettività.

Il punto cruciale (lo « standpunkt », direbbero i tedeschi) rimane, a mio avviso, lo studio dell'accertamento medesimo, poichè esso, in subiecta materia, consente di passare dalla impostazione teorica alla concreta analisi del rapporto giuridico tributario, sia nel suo dispiegarsi sotto il profilo fisiologico, sia sotto quello patologico, che innesta nel ramo contenzioso.

Gli stessi famosissimi principi di Adamo Smith, a ben vedere, ruotano attorno a questo asse: la « certezza della imposta » assolve, simultaneamente, alla funzione tecnica della determinazione della base imponibile, a quella giuridica della istituzione di un rapporto immediato, « hic et nunc determinatum », fra soggetto passivo e soggetto attivo, ente impositore e persona designata a pagare il tributo, ma soprattutto assolve alla funzione etico-politica di regolare, in termini chiari e precisi, sul binario dei principi irrinunciabili dello Stato di diritto, gli elementi della obbligazione tributaria.

È proprio in questa sede che si coglie lo aspetto giuridico prevalente del fenomeno della imposi-

zione, ma si coglie nel contempo lo *spirito di contemperamento fra autorità e libertà*, fra ente pubblico e singolo cittadino. Anche in questo campo, ritengo debba trovare conferma e applicazione il punto di vista da me reiteratamente prospettato con riguardo ai vari rami del diritto; più che di certezza del diritto (nel nostro caso, certezza della norma che crea la imposta) doversi cioè parlare di una « certezza del rapporto giuridico ». Su tale piattaforma è, invero, possibile allineare sia il dato normale che abbiamo definito fisiologico (che, nella specie, può svolgersi mediante il volontario adempimento dell'obbligazione tributaria da parte del contribuente) sia il rapporto processuale, che sgorga dalla premessa patologica (nella specie: la valutazione o verifica di ufficio, divergente da quella dichiarata, l'impugnativa da parte del contribuente, le varie possibili fasi del procedimento tributario).

L'allievo che si prepara a diventare perito commerciale deve acquisire, come ho già detto, nel proprio patrimonio culturale tali principi basilari, che non esitiamo a definire il cardine della intera civiltà giuridica, e una conquista che soltanto lo Stato di diritto può mantenere. Dai nostri Istituti verranno fuori, allora, professionisti, scrupolosi e attenti, funzionari dalla mente aperta, e perciò non schiavi di pregiudizi burocratici che li portino — malgrado le migliori intenzioni — a sostenere, per una sorta di primo comandamento sacro e intangibile, che « il primo nemico del Fisco è il contribuente », laddove i loro ex colleghi, diventati consulenti tributari, potrebbero sentirsi portati a dire esattamente il contrario, indicando nel Fisco una specie di Moloch del-

l'era atomica, che vive e opera solo per ingoiare i malcapitati cittadini.

Non sarebbe male, d'altro canto, dedicare un capitolo alla Scienza delle Finanze nelle Scuole di ogni ordine, essendo il fenomeno finanziario, per l'appunto, uno degli aspetti più salienti e decisivi della intelaiatura della Pubblica Amministrazione, quasi il bacino collettore delle discipline giuridiche ed economiche, dal quale potrà scaturire la forza idraulica necessaria e sufficiente a generare, vorrei dire, quella forma di costruttiva energia rappresentata dalla operosità e dalla equilibrata sintesi di teoria e prassi di tecnici in materia tributaria, degli operatori economici, degli uomini di Governo, dei rappresentanti del popolo nelle Assemblee legislative e nei civici consessi, dei cittadini tutti, pensosi delle sorti della comunità nazionale.

L'INSEGNAMENTO DI MATERIE
GIURIDICHE ED ECONOMICHE
NEGLI ISTITUTI TECNICI (*)

(*) Pubbl. su «Gazzettino della Scuola», quindicinale di problemi didattici culturali, Padova, n. 5-6 1965.

Il prof. Lelio Gangemi, sul numero 35-36 di «Rinascita Sindacale», decadale del SASMI, si occupa del problema dell'insegnamento abbinato del diritto e dell'economia negli Istituti Tecnici Commerciali. La tesi di fondo dell'illustre Docente dell'Università di Napoli è esattissima, ed ha sicuramente il pregio di interpretare la convinzione generale dei Docenti Medi interessati al problema medesimo. A consigliare il ritorno al sistema dell'abbinamento delle due discipline sul piano didattico è stata esclusivamente, a nostro avviso, una esigenza di risparmio propria dello Stato. E' inammissibile, infatti, che qualcuno non riesca a vedere come la specializzazione sia sempre preferibile in sede scientifica e in sede scolastica, anche negli Istituti Medi Superiori, e più segnatamente in quelli che conferiscono — come gli Istituti tecnici — un titolo di studio definitivo, e senza dubbio completo. Ciò risulterà ancora più evidente, ove si rifletta che cia-

scuna delle materie, delle quali ci occupiamo, presa a sè, raggruppa una serie di argomenti e nozioni, che in altra sede costituiscono più materie di insegnamento. Così, le materie giuridiche comprendono, oltre che la parte generale, il diritto costituzionale, l'amministrativo, il civile, il commerciale, centri di diritto processuale, il diritto fallimentare, mentre quelle economiche constano di un corso biennale di economia politica e di un corso di scienze delle finanze e statistica economica per l'ultimo anno. Giova ricordare, in proposito, come chi abbia conseguito l'Abilitazione Tecnica Commerciale, oltre che accedere alle carriere di concetto della Pubblica Amministrazione (ufficio di Cancelliere, di Procuratore delle imposte e del Registro, e simili) dopo aver superato le prove prescritte, possa esercitare la libera professione di Ragioniere e Perito commerciale, anche nel settore della consulenza. Il che comporta una conoscenza più che istituzionale del diritto e della economia e finanza pubblica. Quale rovina delle patrie risorse si potrebbe paventare se si scindessero i due insegnamenti, riservando sia al diritto che alle materie economiche-finanziarie tredici ore settimanali, magari con esercitazioni scritte, così come avviene per la Ragioneria e per la Tecnica? E' esatto anche il rilievo che il Gangemi segnala circa la importanza delle materie economiche per la formazione del ragioniere, come ho, del resto, prospettato, di recente, anch'io (1).

Non è possibile, però, seguire il Gangemi nelle altre considerazioni contenute nel suo articolo.

Egli sostiene:

a) che l'abbinamento dei corsi, oltre che per le

ragioni su esposte, sia da ritenersi deleterio, in quanto affidato prevalentemente a insegnanti che provengono dalla Facoltà di Legge e, fra essi, a parecchi che avrebbero conseguito l'Abilitazione «il Signore sa come»;

b) che i laureati in scienze economiche e commerciali rinunziano, in gran parte, ad accedere ai corsi relativi, per il grande afflusso dei colleghi di legge, cosa che li scoraggerebbe non poco;

c) che molti dei docenti di materie giuridiche ed economiche farebbero male le une e le altre, anche perché sono avvocati esercenti, il che inciderebbe «sulle stesse materie giuridiche»;

d) che, isolando ciascun gruppo di materie, maggiore impulso dovrebbero avere quelle economiche, e che, se si volesse tonificare l'insegnamento del diritto, ciò dovrebbe andare a vantaggio del commerciale, comprimendo l'amministrativo. A convalida di queste opinioni, il Gangemi offre il riscontro di esperienze sue e di suoi Colleghi, derivate dall'aver presieduto Commissioni per l'Abilitazione all'insegnamento e per l'Abilitazione tecnica. I Signori Presidenti avrebbero infatti scoperto, in tali sedi, una «macroscopica» ignoranza in almeno uno dei gruppi di materie, nei Commissari di Diritto e di Economia. L'articolaista non lo dice, ma è lecito precisare «in quella materia di cui il Presidente è specialista». Conclude il Prof. Gangemi: «con la divisione delle cattedre, si aprirebbe ai laureati in economia e commercio la via dell'insegnamento delle materie economiche, oggi in pratica chiusa, data la unicità del concorso: i migliori laureati della facoltà di eco-

nomia non si sentono di presentarsi ai detti concorsi».

Osserviamo, anzitutto, come, accanto a qualche caso di accertata «ignoranza macroscopica» in uno dei gruppi di materie nei Commissari di Esame, si dà anche quello che i Docenti Medi di Materie giuridiche ed economiche abbiano a riscontrare una carenza pressochè assoluta di nozioni, «in uno dei gruppi di materie», in Presidenti specializzati nello studio e nell'insegnamento dell'altro gruppo, e non escludiamo la ipotesi, nella quale chi sia stato Assistente o Incaricato Universitario di una delle due materie venga a naufragare su una Cattedra di Scuola Media Superiore, la quale comporta la conoscenza profonda e completa di entrambi i gruppi. Andiamo ad esaminare la tesi che l'insegnamento di diritto e di economia rimanga come una specie di feudo riservato a chi proviene dalla Facoltà di legge, a tutto danno dei laureati in economia e commercio.

La tesi è assolutamente gratuita. Ad onta di certe prevenzioni ingiustificate, il Corso di laurea in giurisprudenza, dato l'ordinamento degli studi, non ha nulla da invidiare a qualunque altro, ed apre la mente a intendere anche i fenomeni economici. Altrettanto compiuta è la preparazione che conferisce la Facoltà di economia e commercio, in cui si studiano, e bene, tutti i rami del diritto. E poichè fra le materie giuridiche ed economiche sussiste una sostanziale e operante connessione (') non riesco a capire perchè mai i migliori laureati (io direi: tutti i laureati) di quella bellissima facoltà, che porta alla laurea in scienze economiche e commerciali, debbano temere alcunchè, e non concorrere per l'insegna-

mento delle due materie, con la coscienza di conoscere l'una e l'altra. Tanto più che la Abilitazione decentrata consente, oggi, la scelta dell'unico tema (di diritto o di economia) prevista per la prova scritta, per cui, rispetto a noi, i Colleghi usufruiscono di una agevolazione, che non abbiamo avuto, senza che per questo intendiamo dolercene.

Siamo infatti convinti: 1) che una Abilitazione potrà esser presa «il Signore sa come» sia dal laureato in legge che da quello in economia e commercio, sia da quello in scienze politiche (ce ne eravamo dimenticati) soltanto se il Presidente e i Commissari non facciano il loro dovere. Ma ogni cittadino è indotto a pensare che invece si abilitano i migliori;

2) che la vera prova, quotidiana, severa e continua, che serve a integrare l'esame, è quella dell'insegnamento in servizio permanente effettivo, sotto il controllo, saggio e proficuo, del Capo di Istituto.

Che, poi, il Ragioniere debba potenziare al massimo lo studio delle materie «ragionieristiche ed economiche», non esclude che uguale cura sia da riservarsi a quelle giuridiche, dal momento che in tutti i concorsi e negli Esami di Stato per la professione libera sono previste le prove di diritto. E non soltanto di diritto commerciale, ma anche quelle di diritto pubblico, in esso compreso — e non da esso distinto, come si legge nell'articolo al quale rispondiamo — il diritto amministrativo, che di quello è appunto uno dei rami più importanti e forma, come è noto, l'ossatura della finanza pubblica. Ciò porta a respingere l'opinione che le materie giuridiche si possano retrocedere ad una posizione secondaria e

che, dovendosi aumentare le ore di insegnamento, lo si possa fare impunemente a svantaggio del diritto pubblico.

Che quanti esercitano la professione forense insegnino poco e male, non solo di economia, ma anche «delle stesse materie giuridiche», è opinione friabilissima e facilmente confutabile. A parte la considerazione che essa potrebbe estendersi ai dottori commercialisti, in relazione ai loro incarichi professionali e giudiziari, si può tranquillamente obiettare che se precisione, senso pratico, prontezza di esemplificazione, rapidità di concezione e ampiezza di orizzonti culturali possono riscontrarsi, ciò avviene, a preferenza, nel caso di Docenti che siano abituati a muoversi attivamente nell'arengo professionale, perchè essi sono, oltre che «espositori», «operatori» della materia che devono impartire. Non nego che si possa insegnare scienza, o anche filosofia giuridica, senza aver mai veduto un fascicolo processuale o essersi cimentati nella dura prova che vi si riferisce, ma sono portato a dubitare che la fluttuante casistica, che talvolta fa capolino nella fresca intelligenza dei giovani, medi o universitari, sotto forma di assillante interrogativo, possa trovare una valida ed esauriente risposta, se non nella pronta spiegazione di chi sia in grado di attingere alla materia viva fornita dalla esperienza forense o di consulenza, nelle più varie forme e nei più vari settori. Dico esperienze e consulenza, e vi comprendo lo studio tormentoso della fattispecie più o meno intricata, alla luce della elaborazione giurisprudenziale e del dibattito dottrinale, che con essa opera in fecondo connubio. L'attuale sistema che vale, oltre

che per il diritto, e le discipline economico-finanziarie, per l'agronomia, la topografia, la chimica e via dicendo, per la parte e le esperienze a ciascun ramo pertinenti, è indubbiamente il più indovinato, proprio per gli Istituti Tecnici e nell'interesse dei futuri Cancellieri, Funzionari dell'Amministrazione finanziaria, Geometri, Periti Industriali, Capitani di lungo corso, e così via.

Concludendo: condividiamo la convinzione che didatticamente sia utile e proficua una specializzazione, mentre avversiamo la opinione che sia da operarsi un taglio netto fra discipline giuridiche ed economiche nel campo dei titoli per accedere al loro insegnamento, perchè, fra l'altro, chi fosse chiamato a impartire economia e finanza non potrebbe, nè dovrebbe esimersi dall'illustrare i punti di contatto e di richiamo con il diritto (commerciale, amministrativo in particolare), come il docente di materie giuridiche non avrebbe possibilità di obliterare i richiami, frequenti e illuminanti, alle scienze economiche. Donde la necessità che per salire sulla Cattedra si siano dovute superare le prove di entrambi i gruppi, da qualunque Facoltà si provenga. Quello che conta è il senso di responsabilità e la consapevolezza dei doveri, dei quali si alimenta la missione di Docente.

UNA LEGGE OPPORTUNA E TEMPESTIVA (*)

(*) Pubbl. su «Il diritto Scolastico», n. 2 1963.

Con l'approvazione della Legge 14. 11. 1962 n. 1617 pubblicata sulla Gazzetta Ufficiale del 30 novembre 1962, il Parlamento ha detto una parola chiara e definitiva in ordine alla «vexata quaestio» (mi si conceda l'attenuante di agire per motivi di particolare valore morale e sociale, se faccio uso di due parole latine) del completamento di orario nelle scuole secondarie.

«Fermo restando quanto stabilito per gli orari di cattedra» il docente ha l'obbligo di completare diciotto ore settimanali. Il completamento fino a tale numero di ore è, poi, facoltativo, per i titolari e per quanti abbiano, pur senza esserlo, diritto al trattamento di cattedra, per cui il Provveditore, su parere dei Capi di Istituto, può assegnare, a richiesta, fino ad otto ore in eccedenza rispetto all'orario di cattedra, e, comunque, non oltre le ventiquattro ore settimanali. Senonchè, come già poteva intendersi alla stregua di una logica interpretazione delle disposizioni precedenti, tale facoltà e il correlativo potere di attribuzione di ore in più sono strettamente e chiaramente subordinati, oggi secondo la nuova

Legge, allo esaurimento delle rispettive graduatorie per incarichi e supplenze, esistenti presso i vari Provveditorati.

Ciò spiega perchè, senza ombra alcuna di dubbio, gli inclusi in tali graduatorie sono titolari di un vero e proprio diritto ad accedere all'insegnamento, in presenza di ore libere residue dopo la assegnazione delle cattedre e degli incarichi a coloro che li precedono. Tre considerazioni sorgono, ineluttabilmente, dal chiarissimo testo della disposizione in esame:

1) sarebbe *contra legem* continuare a ritenere, come in passato qualche Provveditorato ha creduto di poter fare — allargando indebitamente la portata delle preesistenti norme —, che l'insegnante, il quale non intende chiederlo, sia ugualmente obbligato, ad accollarsi non solo diciotto ore, ma addirittura quante altre l'Ufficio volesse attribuirgliene...

2) che in tanto si potrà far luogo alla attribuzione di ore eccedenti ai titolari e agli incaricati con nomina triennale e diritto al trattamento di cattedra, in quanto siano stati prima sistemati gli aspiranti elencati nelle graduatorie provinciali;

3) che il diritto di questi ultimi è poziore rispetto alla facoltà dei primi di chiedere integrazioni di orario.

Parimenti, senza fondamento è destinata ad essere la altrettanto tormentata questione circa la entità del compenso. L'art. 3, in proposito, è di una chiarezza addirittura lapalissiana, giacchè sancisce il diritto di chi insegna per un numero di ore, eccedente il proprio orario di cattedra (ad es.: Filosofia e Pedagogia ore 12, Tecnica o Ragioneria ora 14,

economia politica e scienza finanziaria ore 16), a percepire una retribuzione pari a $1/36$ per ciascuna ora in più fino a 18, e pari ad $1/18$ per le altre eventuali assegnate oltre le 18. Il che significa, de plano:

1) che la titolarità o l'incarico stabile di cattedra attribuisce un diritto soggettivo perfetto alla intera retribuzione, qualunque sia il numero di ore previste per la cattedra medesima, altrimenti, come ognuno intende, non avrebbe alcun senso la retribuzione in trentaseiesimi delle ore in più fino a 18; mentre, come appare ovvio, sussiste la necessità di giungere fino a 18 ore settimanali, per avere l'intero compenso, per coloro che non abbiano diritto a trattamento di cattedra;

2) che sarebbe del tutto arbitrario calcolare in diciottesimi la retribuzione, spettante agli aventi diritto al su menzionato trattamento, sulla base dell'insostenibile presupposto che il compenso va commisurato al numero di ore, più che alla integrità della cattedra stessa.

Corre l'obbligo di precisare, per chi volesse avanzare dubbi in proposito, che la legge in parola ha statuito quanto sopra per ogni tipo di Scuola secondaria, Istituti tecnici compresi, e anzi in prima linea, in quanto soltanto per questi ultimi — e con palese ingiustizia — era stato precedentemente sancito l'obbligo del completamento di orario fino a 18 ore settimanali, e ciò in forza, non di legge, ma di decreti e circolari. Ora, non c'è chi non sappia — a cominciare dagli alunni di terza commercio — che in nessun caso gli uni e le altre possono dettare norme in contrasto con la legge e con il buon senso. Tanto meno ciò potrà avvenire da ora in poi, di

fronte alla netta e radicale dizione dell'art. 6 della citata norma, il quale dichiara «abrogata ogni disposizione in contrasto con la presente legge». Dopo di che non ci rimane che sperare che non si voglia attendere, per darvi piena e immediata esecuzione, la solita «circolare», croce e delizia della nostra burocrazia.

IL COSIDDETTO «ORARIO D'OBBLIGO» (*)

(*) Pubbl. su «Gazzettino della Scuola», n. 19 anno IV, 1965.

Un punto assai delicato dell'attuale ordinamento scolastico italiano è, senza dubbio, quello riflettente «l'orario d'obbligo» di diciotto ore settimanali, a cui sono tenuti, non tutti i docenti medi, ma alcuni soltanto di essi, come coloro che insegnano nella Scuola Media di primo grado, e, fra quelli che prestano servizio nella Scuola Media di secondo grado, quanti insegnino determinate materie. Come è noto, accanto ai casi di materie il cui orario di cattedra è proprio di diciotto ore (filosofia e storia nei Licei, diritto ed economia politica negli Istituti tecnici commerciali, ecc.) vi sono quelli di materie, che per sè comporterebbero un minor numero di ore, ma per le quali è imposto al docente il cosiddetto completamente fino a raggiungere le diciotto ore settimanali, in classi collaterali, qualora esse esistano.

D'altro canto, esistono pure cattedre complete di dodici, di quattordici o quindici ore (come per Filosofia e pedagogia negli Istituti magistrali: le sei ore settimanali di tirocinio presso classi di Scuole Elementari vengono a gravare principalmente sul Mae-

stro di Ruolo, chiamato ad assistere l'Insegnante delle materie pedagogiche; Ragioneria, Tecnica negli Istituti tecnici commerciali, Lingua straniera negli stessi istituti e simili). Orbene, la retribuzione dei rispettivi docenti è uguale, per tali casi, a quella percepita da chi presta servizio per ore diciotto. Ciò rappresenta una evidente sperequazione, la quale viene intanto a violare apertamente i principi fondamentali che ispirano il rapporto, dovendosi riferire la remunerazione, oltre che alla qualità, al «tempo» e alla «durata» della prestazione. Non solo, ma la censurata disparità di trattamento può — come di fatto avviene — essere aggravata, non da una norma precisa, ma dal... caso, perchè ove non sia possibile procedere al «completamento di orario» per mancanza di classi collaterali, due docenti di una stessa materia, ad esempio, percepiranno la identica retribuzione, mentre uno solo di essi è tenuto all'obbligo delle diciotto ore per il «curioso accidente» di trovarsi in Istituto, dove sia possibile reperire ore di integrazione, mentre l'altro limita la sua attività al minimo di orario per... mancanza di altre ore! Tale anormalità potrebbe essere sanata fissando un rapporto base fra il minimo in tema di orario di cattedra (ad es. dodici ore) e la retribuzione tipo, e corrispondendo un congruo aumento a chi insegna per un certo numero di ore in più, in proporzione ad esse, aumento, magari, calcolato in diciottesimi. In altri termini, per una elementare esigenza di giustizia distributiva e commutativa, al cosiddetto «orario d'obbligo» dovrebbe corrispondere l'obbligo, morale e giuridico insieme, della retribuzione opportunamente ed egualmente maggiorata.

STATO, PARASTATO E RETRIBUZIONI (*)

(*) Pubbl. su «Gazzettino della Scuola» n. 23-24, anno IV, 1965.

La stampa sindacale è in fermento — oltre che per le ordinarie richieste relative alle diverse categorie di docenti — per il dichiarato «fin de non recevoir» degli organi ministeriali, in merito alla reclamata equiparazione degli stipendi del personale della Scuola a quelli percepiti dai dipendenti di altri Enti pubblici, designati con la definizione — assai generica, in verità — di «parastato». Se altre e validissime ragioni per enucleare, dal corpo delle dottrine amministrative, il «diritto scolastico», non esistessero, basterebbe, indubbiamente, a legittimare l'autonomia legislativa scientifica e didattica di questa particolarissima branca del diritto pubblico proprio l'esigenza di disciplinare i vari rapporti che oggi si svolgono fra cittadini ed Enti pubblici, in ordine alla Scuola.

Invero, non è soltanto una vaga — e ciò non pertanto fondatissima — esigenza di equilibrio retributivo che si può agitare, in base al raffronto tra remunerazione di dipendenti del «parastato» e remunerazione del personale docente e non docente (tale esigenza essendo segnalata e condivisa un po' da

tutti i dipendenti statali), ma si tratta di un aspetto specifico, ben delimitato nei termini stessi della vita scolastica. Nell'ambito del cosiddetto «parastato», si fa, generalmente, rientrare anche l'ordinamento delle Regioni, ed è a tutti noto che una larga area della vita scolastica ricade nella sfera di competenza degli Assessorati regionali della P. I. Ora, avviene che, in Sicilia, ad esempio, il personale docente e non docente degli Istituti professionali, creati dalla Regione, percepisca emolumenti nettamente superiori a quelli corrisposti ai pari grado delle Scuole statali, per cui il personale ausiliario, grazie al gioco della c. d. «indennità regionale», gode di una retribuzione uguale a quella di un Insegnante di Scuola Media di primo grado! Non sono che dei casi normalissimi, data la assoluta disorganicità a livello legislativo e a livello amministrativo oggi imperante, ma appunto per questo urge un coordinamento, che riconduca ad unità una materia che rischia di diventare caotica, se si vuole, nell'armonia della impostazione dello stato giuridico ed economico, che deve essere unico per tutti i cittadini italiani operanti nella Scuola (senza frazionismi assurdi e deleteri) che continuino ad avere un significato i titoli accademici per lo insegnamento e che non si accentui, fino a diventare irreparabile, la incipiente diserzione di tante fresche e preziose energie dalle Facoltà relative.

SPUNTI PER UNA RIFORMA DEL DIRITTO DISCIPLINARE SCOLASTICO

Se la giustizia, intesa come principio di equilibrio, e diremmo come coibente di stabili e armonici rapporti intersubiettivi, deve ispirare la vita della scuola nella sua facies fisiologica, ci sembra altrettanto necessario che essa pervada quelli che ne sono gli aspetti medesimi. Ora, non sembra che in quest'ultimo campo si possa parlare ancora di precise garanzie e quindi di un sistema razionale ed organico di norme.

Ed invero ciò che turba, ictu oculi, è indubbiamente la carenza di precise previsioni di illeciti disciplinari, quale indispensabile presupposto per le varie ipotesi, viceversa codificate, di sanzioni.

In primis et ante omnia, tale carenza si manifesta per quel che concerne il personale insegnante, per cui, tuttavia, sono legislativamente indicati i possibili *provvedimenti*:

della ammonizione, della censura, della sospensione dallo stipendio fino ad un mese, della sospensione dal medesimo da oltre un mese fino ad un anno, della destituzione, per i professori di scuola secondaria; e dell'avvertimento, della censura, della sospensione dallo stipendio fino a dieci giorni, della sospensione

dall'ufficio a sei mesi, del licenziamento, e della espulsione scolastica per i maestri di scuola primaria. Come è noto, per insegnanti non di ruolo sono poi previste, oltre all'ammonizione, alla censura e alle due specie di sospensione dallo stipendio, l'esclusione da oltre uno fino a cinque anni, e esclusione definitiva, con conseguente radiazione dall'Albo Professionale.

Alle diverse specie di sanzioni sopra delineate corrisponde un complicato articolarsi di competenze che vanno dalla sfera di intervento del Capo di Istituto a quella del Provveditore, del Ministro e della competente sezione (la II) del Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione per i docenti medi, e, per gli insegnanti della scuola primaria, dall'intervento del Direttore didattico per la prima delle suddette sanzioni a quello dell'Ispettore Scolastico per la censura, e per i casi più gravi del Provveditore e del Consiglio di disciplina.

Ben è vero che avverso le deliberazioni di carattere disciplinare di ciascuno di questi organi lo interessato può spiegare ricorso gerarchico a quelli superiori, singoli o collegiali, e in ultima istanza, come è principio generale, al Consiglio di Stato in sede giurisdizionale, o al Capo dello Stato con il mezzo del ricorso straordinario, ma riteniamo fondata la perplessità che nasce, esaminando la delicatissima materia, nel rilevare come, praticamente, nell'ambito dei rapporti scolastici — come del resto non manca di sottolineare lo Zanobini (Corso di dir. amministrativo vol. III - Appendice d'aggiornamento «Il rapporto d'impiego» - pag. 315, n. 3) — per il rapporto di pubblico impiego in genere - «in mate-

ria disciplinare esiste un potere discrezionale della Autorità Amministrativa».

Il che è estremamente evidente, per quanto riguarda le sanzioni meno gravi, sol che si pensi come, ad esempio, esse possono applicarsi per «fatti che non siano tali da compromettere l'onore e la dignità dell'insegnante e non costituiscano grave insubordinazione», o la semplice recidiva in mancanze anche lievi, anche se si parla, in proposito, di facoltà di valutare «un fatto» in relazione all'ambiente, alle modalità e alle persone.

Anzi, diremmo, proprio per questo: chi conosce le antichissime e sempre vive questioni circa il concetto di «fatto» in diritto penale, e il tormento degli studiosi per precisare il più possibile il vario atteggiarsi dell'elemento psicologico in seno a qualunque sorta di illecito, non può non convenire come, se un settore esiste nel quale non è assolutamente ammissibile la benchè minima discrezionalità, è proprio quello dell'illecito, non solo penale, ma altresì di natura disciplinare. E' appena il caso di notare che, in buona sostanza, la sanzione di quest'ultimo tipo — quale che sia la varietà delle denominazioni — si risolve in una vera e propria «privatio libertatis», sia sul piano della «afflizione», sia su quello della incidenza di carattere patrimoniale.

Non riusciamo a vedere perchè mai, in definitiva, non debba trovare applicazione, nella vasta e — vorremmo quasi dire — ipersensibile gamma dei rapporti scolastici, il canone: «nullum crimen sine lege».

Ed il caso limite ci sembra sia rappresentato dalla ipotesi dello «avvertimento», che può essere adot-

tato dal Direttore didattico «per lievi mancanze», e avverso il quale non è data alcuna facoltà di impugnativa, nonostante esso debba essere fatto per iscritto. Parliamo di caso limite perchè, oltre che vulnerare il principio, or ora richiamato, della certezza legislativa in ordine all'illecito, esso costituisce una patente violazione e del diritto di difesa e del diritto alla «revisio prioris instantiae», i quali, discendendo direttamente dalla nostra Costituzione, debbono valere per tutte le ipotesi e per tutti i settori, e non soltanto per alcuni.

Nè può affermarsi serenamente che, nei casi nei quali è fatta salva tale facoltà, essa trovi il modo di dispiegarsi senza remore e senza intralci: basta rilevare come, ad esempio, l'insegnante non di ruolo, raggiunto da contestazione del Capo di Istituto, sia tenuto a rispondere entro *due giorni*, ed abbia, per esercitare le impugnative avverso i vari provvedimenti, soltanto quindici giorni a sua disposizione, laddove i suoi colleghi di ruolo dispongono di termini più ampi, e mentre gli insegnanti della scuola primaria possono rispondere, nei congrui casi, entro dieci giorni, e così via.

Una discutibile decisione del Consiglio di Stato (11. 3. 1966, n. 850) nega, addirittura, al docente non di ruolo, il diritto ad essere ascoltato, e rappresenta, a nostro giudizio, pertanto, altro caso limite sul piano — il che è di una certa gravità — della giurisdizione.

L'insegnante elementare, poi, in base all'azione disciplinare promossa dal provveditore, e da costui sommariamente istruita, può essere deferito al Consiglio di disciplina, del quale — come è noto — fa

parte, oltre ad un Magistrato, ad un Ispettore, ad un Direttore didattico, e a un maestro di ruolo,... il Provveditore medesimo, il quale non può, ovviamente, deporre la veste dell'accusatore nei confronti dell'incolpato ed è assai difficile che deponga — anche volendolo — quella del superiore diretto, rispetto a tre degli altri componenti del Consiglio.

Quanto questo si possa conciliare con l'altro principio: «nulla poena, sine criminis probatione», lo lasciamo meditare a chiunque sia pensoso del contenuto effettivo, e non formalisticamente inteso, del diritto sia come «norma» che come «*facultas agendi*» e in particolar modo a quanti, giustamente, vanno sostenendo la opportunità di limitare, se non di eliminare, i poteri del P. M. istruttore nel processo penale, specie per quanto riguarda la libertà personale, e, noi aggiungiamo, soprattutto, quella morale dell'imputato.

Non ci sembra infine che si armonizzi eccessivamente con i principi via via richiamati, a titolo di suprema istanza di giustizia, l'altra facoltà, data alla Autorità amministrativa scolastica, di procedere in sede disciplinare nei confronti di chi sia stato prosciolto con formula diversa, da quelle «per non aver commesso il fatto» «perchè il fatto non sussiste», a coronamento di un giudizio penale: ciò svuota di ogni significato il principio — esattissimo — per il quale il procedimento disciplinare, come è risaputo, non può essere iniziato, e, se iniziato, non può essere proseguito, ove si instauri quello penale. Infatti, in tal modo viene distorta la giusta diversificazione e autonomia delle funzioni dello Stato, predisposta al fine di evitare dannose interferenze, in

quanto, contro ogni elementare principio di giustizia e di procedura, chi sia stato giudicato con pronuncia definitiva del Giudice, e prosciolto, può essere assoggettato per lo stesso fatto ad altro giudizio, ma questa volta privo delle precise garanzie che la giurisdizione, istituzionalmente, offre.

Non ci pare, pertanto, azzardato auspicare la *creazione di organi giurisdizionali veri e propri*, con stretta competenza nella materia dei rapporti scolastici, e dei procedimenti disciplinari in specie, anche nella forma di sezioni specializzate del massimo organo della Giustizia amministrativa, mantenendo integro e inalterabile il diritto dell'incolpato di rivolgersi immediatamente ad essi, dopo avere avuto legale notizia degli addebiti contestati, e sopprimendo quindi, in radice, il sistema dei ricorsi gerarchici o straordinari; nonchè col pieno diritto alla difesa, scritta e orale, *per tutte* le specie di provvedimenti e *per tutti* i docenti, di ruolo o non di ruolo. Va da sè che la riforma procedurale dovrebbe seguire ad una improcrastinabile, quanto chiara e precisa, definizione legislativa dei vari tipi di illecito.

Le stesse esigenze di giustizia e di difesa, ovviamente, valgono per quel che riguarda i provvedimenti disciplinari, sotto l'accusa di mancanze veramente gravi, aperti nei confronti degli alunni, nel senso che i Consigli di classe o il Collegio plenario, chiamati a decidere in merito ai relativi addebiti, dovrebbero preliminarmente ascoltare, con tutte le garanzie di fatto e di diritto, l'incolpato e i suoi familiari: avverso i provvedimenti di tali organi dovrebbe, in ogni caso, essere ammesso ricorso agli auspicati organi giurisdizionali scolastici speciali.

A PROPOSITO DEI MOTIVI DI CONGEDO (*)

(*) Pubbl. su «Gazzettino della Scuola», n. 22, anno V, 1965.

La legislazione vigente prevede, per chi insegna nelle Scuole statali, due forme di congedo: per motivi di salute e per motivi di famiglia. La disciplina dei due casi è sensibilmente diversa: mentre il congedo per motivi di salute comporta, fino ad un certo limite, che sia mantenuta la retribuzione, intera per un primo periodo (variamente determinato a seconda che si tratti di docenti di ruolo o di docenti non di ruolo), e in seguito ridotta, il congedo per motivi di famiglia, che non può superare i quindici giorni nel corso di un anno scolastico, ne comporta invece la automatica sospensione. I motivi di salute possono poi provocare la visita fiscale da parte di un medico di fiducia dell'Amministrazione, mentre i motivi di famiglia vengono esclusivamente valutati dal Capo di Istituto, in relazione alle esigenze del servizio, e la concessione del permesso relativo soggiace, pertanto, ad un vero e proprio esercizio di potere discrezionale.

Orbene, non si riesce a comprendere appieno il fondamento logico e giuridico di siffatta discriminazione, almeno tutte le volte che il grave motivo di

famiglia si concreti, come spesso succede, in preoccupanti condizioni di salute di un familiare. Va da sè che la parificazione del trattamento delle due ipotesi esigerebbe la particolare gravità di questa seconda forma di impedimento ad una serena esplicazione del servizio da parte dell'insegnante, ma se tale condizione risultasse documentata, la assenza di costui dovrebbe considerarsi giustificata, alla stessa stregua di quella causata da infermità propria, e pertanto non dovrebbe dar luogo a sospensione alcuna di retribuzione.

E ciò, prima di tutto perchè lo stipendio ha natura prevalentemente alimentare, e l'unica ragione per ridurlo o sospenderlo dovrebbe essere rappresentata da gravissima infrazione disciplinare, in secondo luogo perchè tutto il sistema previdenziale e assistenziale consente di considerare come nucleo, inscindibilmente legato alla vita del lavoratore, la di lui famiglia, come attesta il regime degli assegni familiari, il diritto alla assistenza medica, e l'insieme delle varie facilitazioni che ad esso nucleo si estendono. Lasciando inalterato l'attuale periodo di quindici giorni a discrezione del Capo di Istituto, quanto al congedo per motivi di famiglia (ma corrispondendo almeno metà retribuzione) l'insegnante dovrebbe, de iure condendo, aver diritto, nella ipotesi di grave infermità di un familiare, all'identico trattamento economico che gli compete in quella di infermità propria.

Con l'occasione, ci sembra di poter rilevare, altresì, che nulla è oggi previsto per motivi di studio, se si eccettuano i permessi straordinari per i corsi di aggiornamento e di specializzazione orga-

nizzati dal Ministero della P.I., e quelli relativi ad attività sindacale e simili.

E' lecito ritenere la opportunità che venga introdotta una forma di congedo per motivi di studio, onde mettere l'insegnante in condizione di partecipare a Congressi, Convegni, dibattiti a livello culturale sufficientemente elevato, in merito a questioni attinenti alla materia che impartisce, e con l'obbligo di documentare — ovviamente — una sua effettiva partecipazione e un serio contributo di pensiero in seno a tali manifestazioni. In tal caso, non solo dovrebbe essere concesso un congruo periodo di congedo, ma dovrebbe esser corrisposta la normale diaria, prevista per i Corsi indetti direttamente dal Ministero della P. I. Innovando in tal senso in materia di congedi, si eviterebbe che il docente cresca su se stesso come un fiore di serra, incasellato in una cattedra e in un apparato formalistico, e lo si metterebbe in condizione, come ci pare debba essere, di trarre vital nutrimento dalle fonti vive della Cultura, nel più ampio contesto possibile di idee, di dibattiti e di risoluzioni.

PROBLEMI DI
INTERPRETAZIONE E APPLICAZIONE
DELLA LEGGE 25 - 7 - 1961 n. 831 (*)

(*) Pubbl. su «Gazzettino della Scuola» anno V, n. 21.

Con l'anno scolastico 1965-66 si sono avute le prime nomine, alla stregua del combinato disposto degli artt. 21 e 22 della L. 25-7-1961 n. 831 e dell'articolo unico della Legge 11-11-1964 n. 1617, concernenti la sistemazione degli Insegnanti Stabili già in servizio nelle Scuole Medie di II grado. Altre nomine con identici criteri si stanno avendo per il 1966-'67. Due rilievi si impongono con una certa evidenza:

1) il Ministero della P. I. ha ritenuto e ritiene di dare interpretazione restrittiva alle disposizioni, contenute negli artt. 19 e 23 della citata e ormai famosa «831», in ordine al modo di concentrare la «riserva dei posti» nella misura di 1/5 delle cattedre disponibili all'inizio di ciascun anno scolastico. Tale accantonamento di cattedre viene, infatti, concepito in funzione del Bando di cui al D.M. del marzo 1965 e delle successive graduatorie, per cui il numero di cattedre riservate comincia a formarsi, a far tempodal 1965-'66. Ne consegue che, non facen-

dosi rientrare nel computo le cattedre disponibili e quindi la percentuale di esse da riservarsi, relative agli anni 1963-64 e 1964-65, per alcune tabelle di concorso si sono determinati, accanto ad assunzioni in misura modesta, se non irrisoria, dei veri e propri fenomeni di ingorgo, che allontanano nel tempo la effettiva sistemazione di personale già positivamente sperimentato. Lasciando impregiudicata la questione circa la esattezza del criterio restrittivo adottato, non può non disconoscersi, in termini di giustizia distributiva, la inopportunità di ritardi, incertezze e remore, che hanno finito con il frustrare la legittima aspettativa di quanti ritenevano che lo espletamento della seconda fase di applicazione della «831», con o senza esame-colloquio (abolito con la citata L. 11-11-1964), dovesse seguire a breve scadenza, subito dopo l'avvenuta e rapida sistemazione degli idonei, dei settedecimisti e dei combattenti;

2) tutto ciò acquista particolare delicatezza nel momento in cui va ad esser applicata la non meno famosa legge «2219», che consente d'immettere, *d'èmbè*, 40 mila abilitati nella Scuola Media di I grado. Il fatto, singolare in verità, è che sono stati diramati, e in massima parte accolti, degli inviti ad entrare nei Ruoli della Media di I grado a numerosi Insegnanti Stabilizzati in cattedre di Scuola Media Superiore, con ciò ponendosi in non cale la «831» e appesantendosi l'applicazione della «2219». Ed invece, facendo leva sul comprensibile interesse alla sistemazione più sollecita possibile, avvertito da quanti avevano, tuttavia, maturato il diritto a Cattedre di ruolo A (per la semplice ragione che trovansi in graduatorie ad esaurimento), si viene ad interferire

nel campo proprio della «831», e si arreca patente minaccia a quello che non è azzardato definire un «diritto acquisito», da parte di tanti valorosi Insegnanti, a rimanere nelle Cattedre di Ruolo A, nelle quali si sono formati e che degnamente continuerebbero a ricoprire; senza escludere, d'altro canto, la possibilità che alcuni Abilitati, aspiranti alla immisione nei Ruoli della Media di I grado, siano costretti a segnare il passo, per dar la precedenza ai colleghi Stabili, per cui già era stata varata la «831». Non rimane che da augurarsi che si voglia rimediare, con opportuni provvedimenti (non esclusa la sospensione dei Concorsi per Esami, fino ad integrale applicazione dei ricordati testi legislativi) alla illustrata «contaminatio» di due Leggi, che si sarebbero dovute succedere nel tempo, di guisa che la «831» avrebbe dovuto esaurire interamente i suoi effetti, prima della entrata in vigore della «2219».

E' presumibile che, per ovviare all'inconveniente lamentato, il Ministero abbia predisposto il «ritorno» su Cattedre di II grado di abilitati frat tanto assunti nel Ruolo inferiore, previo compimento del biennio di straordinariato.

Il provvedimento non è però immune da osservazioni critiche, in quanto il «comando» a Cattedra diversa, mentre da un lato blocca quella di provenienza, che diventa conferibile solo per incarico, rende momentaneamente inaccessibile l'altra, quanto meno per incarico, e ciò non può non provocare danno in due direzioni.

NOTE IN MARGINE
AGLI ESAMI DI STATO (*)

(*) Pubbl. su «Il diritto Scolastico», n. 18, 1963.

Rivalutazione delle Materie giuridiche

La novità di quest'anno, in seno alle prove previste per l'Abilitazione Tecnica, è rappresentata dall'inserimento dell'esame di Storia, ed altresì, per gli Istituti Tecnici Commerciali, di quello di matematica finanziaria. Tale inserimento è venuto a riflettersi sulla composizione delle Commissioni, ma il sistema adottato è tutt'altro che convincente.

A sconsigliarlo bastava una elementare valutazione comparativa della importanza delle varie materie, e tale valutazione avrebbe certamente indotto a concludere come sia giusto mantenere in ogni caso, quale componente effettivo, il Commissario di Materie giuridiche ed economiche, non lasciando la possibilità di una sua nomina quale Commissario Aggregato.

Come tutti sanno, è accaduto, infatti, che in alcune Commissioni il componente effettivo è stato

l'insegnante di matematica, e in altre l'insegnante di diritto ed economia. Ora, non si vuole qui discutere il contributo di altre materie alla formazione del ragioniere, ma ritengo che non possa seriamente dubitarsi della preminenza delle materie giuridiche ed economiche. E' bene non dimenticare che gli Esami di Stato, che coronano gli Istituti Tecnici, oltre che ad accertare il grado di preparazione scolastica, sono volti a conferire l'Abilitazione all'esercizio della professione di ragioniere e perito commerciale, per cui nessuno vorrà smentire che materie specificatamente professionali siano, sullo stesso piano della ragioneria e della tecnica, il diritto, l'economia e la scienza delle finanze. Se poi l'abilitato andrà a sostenere un concorso qualsiasi, dieci volte su dieci gli sarà richiesta una prova scritta e orale di materie giuridiche, economiche e finanziarie, mentre in qualche concorso potrà non essere richiesta prova di altre materie, ragioneria compresa. Pensiamo che si provvederà, alla luce delle superiori riflessioni, a ripristinare la qualifica di componente effettivo del Commissario di diritto, economia e finanza delle Commissioni di abilitazione tecnica commerciale, perchè ineliminabile e insostituibile deve considerarsi la sua presenza in seno alle operazioni di scrutinio, mentre il suo intervento in qualità di aggregato sarebbe rimesso alla discrezione del Presidente.

Da Commissario aggregato potrebbe, invece, funzionare, alternativamente, l'insegnante di geografia o quello di matematica.

Osservazioni in merito alle commissioni di abilitazione tecnica industriale.

Altro rilievo ci sembra sia possibile in merito alle Commissioni per l'Abilitazione Tecnica Industriale. Non discutiamo la opportunità di risparmiare, finchè si possa, il denaro pubblico, ma non bisogna esagerare, a rischio di compromettere la funzionalità delle Commissioni stesse. Accade che queste ultime siano nominate per tre specializzazioni (ad es.: Elettrotecnici, Chimici, Meccanici) e che risultino così composte:

Commissario di Italiano e Storia, Commissario di Diritto, Commissario per una materia di Meccanica, più il Presidente e il rappresentante di categoria. Viene così formalmente rispettato il criterio numerico dei sette membri, ma, nella sostanza, la maturità dei candidati è discussa e valutata da cinque membri (Commissario di Italiano-Storia-Diritto ed Economia) materie comuni a tutti gli indirizzi, professore della specializzazione e rappresentante di categoria (a proposito del quale si potrebbe avanzare qualche riserva, essendo rarissimo trovare un perito enciclopedico). Quando viene esaminata la posizione di un aspirante perito meccanico, ad esempio, il Commissario di elettrotecnica e quello di Chimica devono stare ad ascoltare, non potendo intervenire con la stessa competenza del professore della materia specifica, e viceversa.

Senonchè, in qualche caso delicato, dovendosi passare alla votazione, tutti i componenti della Commissione hanno il diritto e il dovere di esprimere concretamente il proprio punto di vista, attraverso

un voto che incide sulla sorte dei candidati, che fino a quel momento sono stati sottratti al loro giudizio diretto. Perchè non provvedere sempre alla nomina di Commissioni omogenee, magari raggruppando più Istituti?

Prove integrative e giudizio di maturità

Le disposizioni vigenti in materia di Esami di Abilitazione prevedono, come è noto, per una categoria di candidati, le prove inerenti a tutte le materie propedeutiche, (così ad esempio: chi abbia l'idoneità alla IV Commercio deve sostenere l'esame di matematica finanziaria, chi sia idoneo alla III deve sostenere l'esame di francese, di storia, di merceologia, ecc.).

Ora, a noi sembra che sia molto opportuno pretendere l'espletamento delle prove integrative, ma non riusciamo a giustificare il sistema adottato quanto ai rapporti fra i risultati di essi e quelli degli Esami di Abilitazione. E' previsto che la Commissione possa, qualora ritenga di dovere formulare un giudizio globale di maturità del candidato, rettificare e assorbire in esso i giudizi eventualmente sfavorevoli emersi dagli esami integrativi, tanto è vero che questi ultimi non danno luogo ad espressioni di voto, dovendo confluire nel detto giudizio globale. Le Commissioni di Abilitazione, però, possono funzionare come Commissioni di idoneità in tutti quei casi, nei quali ritengano sì di non potere giungere a un giudizio di maturità, ma pur tuttavia giudichino che il candi-

dato abbia sufficiente preparazione per essere dichiarato idoneo alla ultima classe. In questa ipotesi, i risultati delle prove integrative devono essere oculatamente vagliati poichè, se non sono positivi, non si può formare giudizio di idoneità.

In sè e per sè considerato, il rapporto prove integrative-idoneità può anche essere fondato ed esatto, ma non ci pare più opportuno, ove si metta in correlazione con l'altro fra prove integrative e maturità. In effetti, potrebbe verificarsi il caso limite che Tizio, del tutto insufficiente nelle prove integrative, sia dichiarato maturo e abilitato; mentre Caio, con risultati positivi in alcune materie integrative, e in qualcuna di Abilitazione, e negativi nel resto, non possa essere ammesso a frequentare l'ultima classe.

Un rimedio a tali manifeste difficoltà potrebbe essere apportato, attribuendo valore eliminatorio alle prove integrative, e disponendo esplicitamente che quanti non superino tutti gli esami preliminari, non possono accedere alla Abilitazione, oppure allargando i poteri discrezionali della Commissione e lasciandole, per il giudizio di idoneità, la stessa facoltà di pronunciarsi positivamente anche in presenza di risultati parzialmente sfavorevoli delle prove integrative, magari fissando il minimo indispensabile di voti o di sufficenze, per essa idoneità richieste.

Oltre che essere più logica sul piano tecnico-giuridico, tale soluzione eviterebbe, specie nel pri-

mo caso, un dispendio di energie e di denaro agli studenti, che si trovassero bloccati dai risultati sfavorevoli degli esami preliminari, potendo essi tempestivamente astenersi dal proseguire nella preparazione per tentare ulteriori prove.

RIFLESSIONI SUGLI ESAMI DI STATO
DI MATURITA' E ABILITAZIONE (*)

(*) Pubbl. su «Gazzettino della Scuola», 1966.

Per quel che ci consente una discreta esperienza in materia, condividiamo in pieno le riserve di taluno avanzate sulla opportunità di chiamare, a presiedere le Commissioni di Maturità e Abilitazione, docenti, di ruolo o liberi, di rango universitario: effettivamente, è raro trovare fra essi chi abbia la indispensabile attitudine a capire metodi, indirizzi e consuetudini di studio e di valutazione, propri della Scuola Media Superiore. E anche quando tale attitudine abbia un Presidente, scelto in tale categoria, egli è costretto a supplire col buon senso e con l'intuizione a una insufficiente conoscenza dell'ordinamento scolastico; non bastando, con ogni evidenza, tener presente, anche nelle più minute disposizioni, la congerie, peraltro piuttosto disorganica, degli adempimenti, propri dell'Esame di Stato. Che dire poi di quei Presidenti che, attestandosi sulla convinzione di una malintesa superiorità di prestigio e di grado e di funzioni, col tipico atteggiamento psicologico di chi indulge all'irrazionale malvezzo di considerare la Scuola divi-

sa in compartimenti stagni, e per di più disposti a gradini, pretende indirizzare i lavori di una Commissione in senso fiscale, orientandola a fare da giudice spietato (e prevenuto) non tanto dei candidati, quanto dell'Istituto a cui essi appartengono? E siccome il dovere generalmente è quello che si pretende dagli altri, non è raro il caso che, tracciata tale pista, vi si immetta qualcuno dei Commissari, dimenticando, per il periodo delle due sessioni, le carenze dei propri alunni, ai quali probabilmente non è riuscito a fare quel «viso dell'armi», che non gli par vero di mostrare verso gli estranei e, di riflesso, verso i colleghi, che li hanno preparati. Di tal che, qualche volta può succedere che il Presidente, in ispecial modo se libero docente (e tutti sanno che la libera docenza, nell'ambito della Scuola Secondaria, è valutata con punteggio inferiore a quello assegnato alla Abilitazione, cosa che rimane perfettamente logica, anche se non ne sono state, fino ad oggi, tratte le ovvie conseguenze) parli e agisca come quei nobili di provincia che, trasferitisi nella Capitale, dove sono considerati dei normali cittadini, assumono poi tutte le aree possibili nei confronti dei compaesani, che essi immaginano onorati della loro presenza, durante la villeggiatura. Tutto questo potrà riuscire interessante come conferma sperimentale dell'elementare principio della «compensazione psicologica», ma non è certo fatto per conferire serenità di giudizio ed equilibrio, nel significato più largo della parola, ai componenti dell'intero Collegio Giudicante. Sorvolando sui casi-limite di certi toni di comando, evidentemente germogliati dall'

inconveniente di aver confuso i Commissari (alcuni dei quali di età veneranda, di cultura vasta e non settoriale ed asfittica, di carriera luminosa, e di doti conclamate di mente e di cuore) con altrettanti bidelli di facoltà, sottoscriviamo altrettanto pienamente quanto è stato detto circa la discutibile competenza di egregi cultori dei più vari rami dello scibile, in relazione al tipo di istituto, presso il quale vanno a dirigere le operazioni di esame, ma sappiamo che questa è purtroppo una piaga nazionale, che interessa numerosi settori, oltre quello di cui ci stiamo occupando. Se tale è il quadro, non migliore è la cornice: vogliamo dire che è assolutamente inammissibile che si attribuisca al Presidente il potere di formulare una relazione (segreta, contro ogni elementare principio di trasparenza e di garanzia etica e giuridica) sul conto dei singoli Commissari, sulla cui preparazione, talvolta, non ha alcuna capacità di esprimere giudizi obiettivi, per il semplicissimo fatto che ne sconosce la materia, mentre non è da escludersi il caso che, di soppiatto, si infiltrino, surrettiziamente, nel giudizio stesso gli equivalenti psicologici di incomprensioni, e di risentimenti, per atteggiamenti di indipendenza nei dibattiti risolutivi, nelle votazioni, e simili. Ergo: occorre sostenere la proposta di demandare la responsabilità del giudizio finale a Commissioni formate da Professori dello stesso Istituto, sotto le direttive di un Preside, o di un Ispettore Ministeriale (ma proveniente dall'insegnamento del tipo di Istituto, a cui viene assegnato); se si vuole mantenere a tutti i costi la possibilità di reclutamento, all'uopo, di docenti univer-

sitari, necessita imporre, a quanti ne facciano domanda, un severissimo esame di diritto e legislazione scolastica (materia che sarebbe opportuno introdurre come obbligatoria — l'abbiamo più volte sottolineato — e in tutte le facoltà che immettono nell'insegnamento, e nei concorsi relativi) superato il quale potrebbero entrare a far parte di un Ruolo Speciale di Presidenti ed Esaminatori di Stato. Dovrebbe rimanere, ben si intende, l'obbligo di procedere poi alle assegnazioni, secondo il criterio della più rigorosa competenza, in relazione ai singoli e diversi tipi di Istituto.

BREVI OSSERVAZIONI
SUI NUOVI ESAMI
DI MATURITA' TECNICA

Accettando «socraticamente» la nuova legge sugli Esami di Maturità per quella che è, bisogna pur dire che i criteri che la informano non hanno certamente colto di sorpresa quanti, già in precedenza, avevano fedelmente attuato quello che, prima di essere un indirizzo di lavoro adottato dall'altro, costituisce il modo più spontaneo di manifestare una propria vocazione educativa, vale a dire il senso della apertura toto corde alla ricerca e alla individuazione del grado reale di efficienza culturale dell'esaminando. Nè può negarsi che tale raccomandazione è stato il motivo ricorrente delle istruzioni ministeriali alle Commissioni, fin dal sorgere dell'Esame di Stato. Cìi posto, è da rilevare come la lotta al cosiddetto «nozionismo» fa pensare un po' a ciò che in campo psicologico suole chiamarsi l'idea ossessiva, perchè un minimo di cultura e di buona fede porta, ineluttabilmente, alla conclusione che in nessuna materia di studio si possa prescindere da un bagaglio di concetti, di dati, di punti di riferimento storici, scientifici, tecnici.

Il che diventa poi di evidenza lapalissiana in

discipline squisitamente tecnico-professionali, come il diritto e l'economia.

A proposito di che, occorre sottolineare la infelicità della dizione «Economia politica e Scienza delle Finanze», per indicare la materia su cui quest'anno è caduta la scelta ministeriale, atteso che il programma da presentare doveva essere quello dell'ultimo anno; in quinta commercio, come dovrebbe essere noto ai funzionari del superiore Ministero, si studia soltanto scienza delle Finanze, essendosi concluso lo studio della Economia in quarta!

Più in particolare, le materie giuridiche ed economiche, stando in funzione intermedia e di collegamento fra quelle letterarie e quelle tecniche, possono dirsi veramente umanistiche e pertanto appaiono, più compiutamente di altre, idonee a contribuire alla realizzazione della maturità, e per conseguenza più direttamente conducenti ad un genuino accertamento della medesima.

Ciò è vero da sempre, come da sempre sono stati ripetuti, dal superiore Ministero, suggerimenti e indirizzi atti ad assicurare un vero e proprio giudizio globale sulla personalità del candidato, non arrestandosi al semplice opaco dato storico o numerico. Il nuovo esame, nonostante le più o meno montate campagne propagandistiche e pubblicitarie, non ha costituito affatto, sotto tale profilo, quella rivoluzione copernicana, di cui tanto taluno ha interesse di menare vanto. Ad essere onestamente precisi, anzi, non si può dimenticare che proprio la tanto vituperata (perchè tanto ignorata nella sua essenza, e misconosciuta nei suoi innegabili effetti positivi) Riforma Gentile mirò, a

suo tempo, per l'appunto, a rimuovere gli inconvenienti del metodo positivistico, che, partendo dalla adorazione del fatto bruto, si estrinsecava, scolasticamente parlando, in una forma di nozionismo, che rischiava di diventare fine a se stesso.

Tornando alle discipline economico-giuridiche, solo un incompetente o un superficiale potrebbe alimentare la pretesa che sia dato il bando all'esatto ricordo di precise disposizioni, e alla conoscenza *necessariamente* fedele di concetti, che basterebbe ricordare confusamente, per provocare lo scivolamento nel vago e nell'approssimativo dell'intero corpo di nozioni relative all'ordinamento giuridico.

La stessa collegialità del giudizio non è, neppure essa, una novità, perchè le sottocommissioni del precedente sistema, dovevano, appunto, formulare valutazioni collegiali.

In conclusione, i candidati potranno apparire a loro agio, non per virtù taumaturgica della riforma, ma in quanto effettivamente allenati al ragionamento e a ritenere l'essenziale. Al di sopra di ogni esperimento, ci sembra fuori discussione il principio che gli allievi si sono distinti, si distinguono e si distingueranno sempre in due grandi categorie: i diligenti e preparati, e i claudicanti per deficienza intellettuale o volitiva.

I primi riveleranno sempre la loro maturità, comunque sia condotto l'esame, i secondi avranno bisogno di una grande dose di demagogia scolastica.

PARTE SECONDA

QUESTIONI GIURIDICHE PARTICOLARI

APPLICAZIONE
DELLA LEGGE 31 - 12 - 1962 N. 1859

1) *On. Giunta Provinciale Amministrativa in sede
giurisdizionale*

Siracusa

La sottoscritta, G. C., ha prestato servizio quale bidella provvisoria, giusta delibera n. 51 del 21. 4. 1953 della Giunta Comunale di Palazzolo Acreide, presso la Scuola di Avviamento professionale a tipo agrario industriale femminile della stessa città, senza soluzione di continuità, quale bidella provvisoria. In base alla Legge 31-12-1962 n. 1859, la ricorrente si è avvalsa della facoltà di cui allo art. 19 della medesima disposizione, formulando rituale e tempestiva domanda di passaggio alle dipendenze dello Stato, intendendo continuare a prestare servizio nella Scuola d'obbligo di nuova istituzione. Ora, è avvenuto che il Sindaco di Palazzolo Acreide, con ordine di servizio del giorno 8 ottobre 1963, ha inteso disporre, invece, il passaggio della esponente alle mansioni di bidella presso le Scuole Elementari. Il detto ordine è viziato per i seguenti motivi a) *violazione di legge* — per la citata disposizione, tutti coloro che abbiano

inoltrato istanza di passaggio alle dipendenze dello Stato entrano in pieno regime giuridico di rapporto di impiego, rinnovato rispetto al precedente, con il 1° ottobre 1963, e pertanto è assai palese la circostanza che il Sindaco ha ignorato la legge 31. 12. 1962, dalla quale, essendosi verificate le condizioni da essa poste, è sorto il nuovo vincolo fra la ricorrente e lo Stato

b) *eccesso di potere*: l'aver trascurato e violato la ricordata disposizione comporta, automaticamente, la conseguenza giuridica che il Sindaco ha esorbitato dai limiti del proprio potere, invadendo la sfera ormai riservata ad altri organi; senza dire che, in ogni caso, essendo stata adottata, la delibera di assunzione, dalla Giunta Comunale, ugualmente viziato per eccesso di potere sarebbe stato l'ordine di servizio anche in costanza dell'ormai estinto rapporto con il Comune, perchè la diversa assegnazione ad altra mansione avrebbe dovuto, se mai, essere stabilita dalla Giunta Comunale. Per i suddetti motivi, la sottoscritta assistita dell'Avv. B. S.

RICORRE

all'On. Giunta Provinciale Amministrativa in sede giurisdizionale perchè dichiarare illegittimo sotto ogni profilo l'ordine di servizio dell'8-10-1963 del Sindaco di Palazzolo, e dichiarare altresì estinto ogni rapporto d'impiego fra la ricorrente e il Comune di Palazzolo. Salvo ogni diritto e con vittoria di spese. (accolto)

Ricorso straordinario al Capo dello Stato

AVVERSO

provvedimento di licenziamento dal posto di bidella della Signora G. C. — precedentemente assunta nella Scuola media Statale di Palazzo Acreide (Siracusa) — del Provveditore agli Studi di Siracusa.

La sottoscritta G. C. *premesso* che con lettera del 27-1-1965 n. 15 ris. protocollo, il Preside della Scuola Media Statale di Palazzolo Acreide l'ha licenziata dal posto di bidella della detta Scuola, posto al quale era stata regolarmente assunta in virtù ed esecuzione della legge 31-12-1962, entrata in vigore il 15-2-1963, avendo ottemperato all'onere di richiedere il passaggio nei ruoli aggiunti, a carico dello Stato, con domanda presentata il 2 settembre 1963, optando per detti ruoli, e cessando di appartenere alla categoria dei dipendenti non di ruolo del Comune di Palazzolo Acreide, nei quali era stata assunta con delibera 1 gennaio 1953, prestandovi servizio ininterrotto, fino all'8-11-1963, quale bidella presso la Scuola di Avviamento professionale a tipo Agrario ed Industriale femminile; *ritenuto* che, con lettera n. 1084/C-4 del 3-6-1965, il Provveditore agli Studi di Siracusa, al quale era stato diretto ricorso sull'oggetto, ha precisato che il licenziamento fu disposto dal Provveditorato di Siracusa, e trattasi di provvedimento definitivo;

ricorre in via straordinaria al Capo dello Stato avverso il licenziamento dal posto di bidella, indi-

cato nella superiore premessa, poichè esso licenziamento costituisce patente *violazione di legge*, nonchè una forma classica di *eccesso di potere*. E invero:

a) *la legge 31-12-1962* prevede il passaggio nei ruoli aggiunti dello Stato del «personale non insegnante, che alla data di entrata in vigore della presente legge presta lodevole servizio nelle Scuole secondarie di Avviamento professionale», purchè maturi, o abbia maturato nella Scuola, anche successivamente all'1-10-1963, la anzianità di servizio prescritta». Ora, la ricorrente, al 15-2-1963, aveva maturato la anzianità di servizio, che, come è noto, non deve essere inferiore ad anni sei, ed anzi l'aveva superata largamente. E' chiaro e incontestabile che la condizione essenziale per il passaggio nei ruoli statali aggiunti è proprio questa, non *richiedendo affatto nè la legge nè il D.P. R. 3-7-1964 n. 784* la presenza in servizio in data ulteriore, se non per il caso che l'anzianità dovesse maturare dopo il 15.12. 1962.

b) la ricorrente, per di più, aveva inoltrato domanda di passaggio nei ruoli aggiunti dello Stato già il 2 settembre 1963, con oltre un anno di anticipo rispetto al termine utile, del 15-10-1964, in perfetta aderenza a quanto richiesto dalla citata legge 31-12-1962, e pertanto acquisendo un diritto alla assunzione, che il Provveditore di Siracusa non poteva disconoscere: la opzione risale all'8-8-1963.

c) detta domanda, corredata dei documenti di rito, fu inviata al superiore Ministero entro i termini previsti. La ricorrente, d'altra parte, ben poteva essere assunta in soprannumero, non essendoci,

nella legge più volte citata, alcuna limitazione in tal senso. Senza contare che proprio la particolare situazione della nuova Scuola Media statale di Palazzolo Acreide autorizzava, in ogni caso, la detta forma di assunzione, essendoci due plessi con classi miste, mentre, dato il numero dello elemento femminile, non era sufficiente l'unica bidella in organico. Del tutto illegittima, per conseguenza, va considerata la intimazione di restituire gli emolumenti relativi al periodo di lavoro prestato dalla ricorrente. Essa ha diritto a vedere annullato il licenziamento perchè viziato da eccesso di potere e violazione della legge 31-12-1963, e perchè si è concretato nella lesione di un vero e proprio diritto soggettivo, pienamente maturato. Per quanto sopra esposto e ritenuto

SI CHIEDE

che S. E. il Capo dello Stato voglia, nelle forme e modi di legge, annullare il provvedimento dell'Autorità scolastica, che col presente ricorso si impugna, dichiarando illegittimo il licenziamento della G. C. dal posto di bidella presso la Scuola Media Statale di Palazzolo Acreide, e ordinare, conseguentemente, la di lei reintegrazione nel posto medesimo, con tutti i diritti morali e patrimoniali relativi, e con la decorrenza prevista dalla legge, restituendo piena efficacia giuridica alla nomina disposta dal Preside della suddetta Scuola, alla data del 16. 10. 1964.

Salvo ogni altro diritto nella più ampia e generale forma. Alligati: lettera 27-1-1965 del Pre-

side della Scuola Media Statale di Palazzolo Acreide; lettera 3-6-1965 del Provveditore agli Studi di Siracusa; certificato di servizio del Sindaco di Palazzolo Acreide; dichiarazioni del Preside della Scuola Media Statale di Palazzolo Acreide. Palazzolo Acreide, 5-7-1965. (accolto)

DIRITTO A NOMINA DI INSEGNANTI
NELLA GRADUATORIA SPECIALE
PER CLASSI DIFFERENZIALI

*Ricorso straordinario
al Presidente della Repubblica*

Roma

RICORRE

la Signora Ins. C. L., (assistita dall'Avv. B. S.)

contro

l'atto del Provveditore agli studi di Siracusa, col quale, previa approvazione della graduatoria formata dalla Commissione giudicatrice del concorso Magistrale speciale espletato in Siracusa ai sensi della ordinanza Ministeriale 10-9-1966 e pubblicata all'albo dello stesso Provveditorato nelle forme di rito, essendo state nominate, in posti ordinari, sei candidate comprese nella graduatoria di merito — mentre nessuna nomina è stata effettuata per altrettanti posti della graduatoria speciale per le classi differenziali, che quindi sono rimasti vacanti e per cui la ricorrente, compresa nella suddetta graduatoria di merito, possedeva e possiede i requisiti di legge —, fra queste sei fu nominata in ruolo l'Insegnante C. L.

Il provvedimento di nomina impugnato, direttamente lesivo dell'interesse della ricorrente, è illegittimo per i seguenti motivi:

1) *Violazione di legge* — Dispone, invero, l'ultimo comma dell'art. 2 della Legge 25. 7. 1966 n. 574 pubblicata sulla G. U. 29. 7. 1966 n. 187 che «i candidati inclusi nella *graduatoria di merito*, che siano in possesso dei requisiti richiesti per l'insegnamento nelle classi differenziali e di scuole speciali sono inoltre inclusi in una graduatoria speciale *ai fini della nomina* nei posti di tali classi». Tale disposizione, assolutamente chiara e precisa, non può dare adito che ad una unica interpretazione, e cioè che il possesso dei requisiti voluti dalla legge, in maniera specifica, per l'insegnamento nelle classi differenziali di scuole speciali, dispiegan piena efficacia sul solo presupposto della inclusione nella graduatoria di merito, laddove evidentemente il Provveditore di Siracusa ha ritenuto di dover seguire un criterio restrittivo, in forza del quale non basterebbe la semplice inclusione nella graduatoria di merito, ma occorrerebbe essere stati dichiarati vincitori.

A tal proposito, non può non rilevarsi il singolare contrasto esistente, nel testo della ordinanza Ministeriale 10. 9. 1966 avente per oggetto «Concorso Magistrale riservato», fra l'ultimo comma dell'art. 16, ove si legge che «la Commissione compila inoltre una graduatoria speciale nella quale, ai fini della nomina nei posti di classi differenziali o scuola speciale, sono iscritti i candidati inclusi nella graduatoria di merito, che siano in possesso dei requisiti richiesti per lo insegnamento in

tali classi» e il successivo art. 23, il quale così recita: «l'assegnazione a sedi di scuole speciali per minorati fisici e psichici ed a classi differenziali eventualmente disponibili può essere disposta soltanto nei confronti dei vincitori inclusi nella graduatoria speciale».

E' avvenuto, in effetti, che la Commissione giudicatrice presso il Provveditorato di Siracusa ha compilato una graduatoria di merito o dei vincitori, ma ha compilato altresì una graduatoria speciale nella quale è stata inserita la ricorrente, che quindi aveva la legittima aspettativa alla nomina, tanto che ne fece espressa istanza con lettera diretta al Provveditore agli studi.

E' appena il caso di rilevare: a) che se il Legislatore avesse inteso esigere la preliminare inclusione nella graduatoria dei vincitori in rapporto all'inserimento in quella speciale per classi differenziali, lo avrebbe espressamente detto, mentre, ripetiamo, l'art. 2 della ricordata legge parla soltanto di graduatoria di merito: «ubi lex non distinguit, nec nos distinguere debemus»; b) che il segnalato contrasto fra i due articoli dell'ordinanza Ministeriale è, forse, più apparente che reale, in quanto una interpretazione logica porta a concludere che la assegnazione riguarda *i vincitori inclusi nella graduatoria speciale*, cioè — alla stregua della disposizione legislativa — a coloro che, rimanendo compresi nella graduatoria di merito, devono essere considerati vincitori in strettissima relazione con i posti in classi differenziali proprio in forza dei requisiti specifici che essi soltanto, e non tutti gli altri, nemmeno i vincitori di posti ordina-

ri, possiedono; c) che in ogni caso l'aver ritenuto che la inclusione nella graduatoria speciale fosse predisposta non ai fini della nomina, ma ai fini della semplice assegnazione, presupponendo quindi la proclamazione a vincitore nella graduatoria generale, costituisce una patente violazione della legge 25. 7. 1966 n. 574, violazione che tale rimane, sia che la si voglia attribuire all'ordinanza, sia che la si voglia attribuire alla interpretazione restrittiva più sopra censurata.

2) *Eccesso di potere* — quanto meno sotto il profilo della contraddittorietà, perchè da un lato si è convalidata la graduatoria speciale che comprendeva proprio le candidate incluse nella graduatoria di merito e fornite dei requisiti specifici per le classi differenziali, e dall'altro si sono lasciati vacanti i posti corrispondenti, assegnandone un pari numero di ruolo ordinario ad altrettanti candidati.

Per quanto sopra esposto ed illustrato

SI CHIEDE

l'annullamento dell'atto del Provveditore agli Studi di Siracusa, col quale fu conferita nomina in ruolo alla Insegnante elementare C. L. a seguito del Concorso Magistrale riservato per la provincia di Siracusa, e il conseguente riconoscimento del diritto della ricorrente alla immissione in ruolo per l'insegnamento nelle classi differenziali, con decorrenza 1° ottobre 1967.

DIRITTO ALLA ASSUNZIONE DI OTTODECIMISTI IN SEGUITO A CONCORSO MAGISTRALE

On.le Ministero della P. I. Roma
Ricorso gerarchico promosso da C. C.

AVVERSO

graduatoria dei vincitori del concorso Magistrale della Provincia di Ragusa, approvata con decreto del 17 luglio 1969 del Provveditore agli Studi di Ragusa, pubblicato il 18. 7. 1969, n. pr. 12380.

La sottoscritta C. C. (assistita dall'Avv. B. S.) a norma e per gli effetti dell'art. 29 del bando di concorso Magistrale per posti di ruolo normale e di ruolo in soprannumero, trasmesso ai Provveditori agli Studi con circolare prot. n. 6814 del 31. 7. 1968

RICORRE

avverso la graduatoria approvata con decreto del Provveditore agli Studi di Ragusa del 17. 7. 1969, e pubblicata il 18. 7. 1969, a conclusione del relativo concorso magistrale, per i seguenti motivi:

1) *violazione di legge* —, in quanto la ricor-

rente ha ingiustamente subito la esclusione dalla graduatoria dei vincitori, pur avendo riportato la votazione di 8/10, sia nella prova scritta, sia nella prova orale.

In tal modo è stato apertamente violato il chiarissimo disposto dell'art. 20 del citato bando di concorso, ove si legge testualmente che nella graduatoria dei vincitori hanno diritto ad essere inclusi, «sino a raggiungere il 10% dei posti messi a concorso», i candidati che abbiano riportato nelle prove di esame una media non inferiore agli 8/10, con non meno di 7/10 in ciascuna prova, iscritti nella graduatoria di merito, e che non sarebbero graduabili fra i vincitori, per i punti complessivamente conseguiti.

La logica interpretazione dell'articolo in esame non può non condurre alla conclusione che il 10% deve essere calcolato sui posti messi a concorso, e quindi aggiunto ad essi: nella fattispecie, essendo questi ultimi 47, si dovevano assegnare altri 4 (o cinque per arrotondamento) posti a quanti avessero riportato la suddetta media. Una fedele applicazione della disposizione in oggetto avrebbe dunque consentito alla ricorrente (una delle tre otto decimiste del concorso Magistrale della Provincia di Ragusa 1968/1969) di essere proclamata vincitrice, a tutti gli effetti di legge. Cosa che non è stata deliberata e decretata.

2) *Eccesso di potere* — La graduatoria, così come è stata compilata dalla Commissione, e successivamente approvata con decreto dal Provveditore, implica un eccesso di potere per disparità di trattamento tra tutti coloro che sono stati proclamati vin-

citori, da una parte — cioè non soltanto i 47, corrispondenti ai posti messi a concorso, ma bensì coloro che sono stati ugualmente inseriti nella stessa graduatoria per titoli di riserva — e gli otto decimisti, fra cui la ricorrente medesima. In altri termini, la maggiorazione dei posti è stata attuata a vantaggio dei riservatari, ma a danno delle otto decimiste.

La sottoscritta pertanto si ritiene raggiunta e colpita da un criterio discriminatorio, che non ha riscontro alcuno nella legge, ma piuttosto nasce da una infondata interpretazione della medesima.

Per i superiori motivi, la sottoscritta, ricorre, a mezzo del presente atto, avverso la graduatoria di cui in premessa e

CHIEDE

che codesto On.le Ministero voglia annullare la graduatoria dei vincitori del concorso magistrale bandito dal Provveditore di Ragusa, e approvata con decreto prot. n. 12380 del 17/18. 8. 1969 per la parte che concerne la esclusione della ricorrente, otto decimista, e l'inclusione d'altri candidati, sforniti del titolo di cui alla terza parte dell'art. 20 del bando di concorso medesimo, e comunque rettificare ed integrare la detta graduatoria dei vincitori, dichiarando vincitrice del concorso in oggetto anche la sottoscritta, così come è stato fatto da numerosi altri Provveditorati nei confronti di candidati otto decimisti.

Salvo ogni diritto nella più ampia e generale forma e con riserva di ogni azione legale nelle competenti sedi.

UN CASO LIMITE
DI ECCESSO DI POTERE

*All'On. Ministero
della Pubblica Istruzione*

Roma

RICORSO GERARCHICO

avverso decreto 19. 10. 1971 n. 5747 del Provveditore agli Studi di Ragusa, che ha collocato di autorità in congedo straordinario dal 7 al 25 luglio 1971 il Prof. S. B.

Il sottoscritto, B. S., ritenuto impugnativamente il Decreto del Provveditore agli Studi di Ragusa

RICORRE

contro detto provvedimento, per i seguenti motivi:

1) *Violazione di legge* — L'art. 11 R. D. 13. 4. 1929 n. 673 — peraltro richiamato nel Decreto in parola — prevede il caso di «legittimo impedimento» alla partecipazione agli Esami di Stato, come unica ipotesi di giustificazione per il docente chiamato a far parte della relativa Commissione, ma *non prevede affatto* il collocamento *di autorità* in congedo, ossia il prolungamento del congedo richie-

sto, come nella specie, per periodo inferiore alla durata degli esami fino alla conclusione delle operazioni di scrutinio. Nella specie, il ricorrente aveva giustificato e documentato la legittimità della propria forzata rinunzia, dovuta a gravi motivi di salute, e pertanto il suo caso rientrava nella previsione legislativa in parola, la quale non poteva essere interpretata e applicata nel modo che è stato ritenuto di attuare da parte del Provveditorato di Ragusa. Senza contare che, nella fattispecie, l'impedimento si era già determinato parecchi giorni prima dell'inizio delle operazioni di esame, e sarebbe comunque venuto a cessare — come è cessato — nei primi giorni di luglio, per cui a cominciare dall'8 luglio 1971, non avendo il ricorrente chiesto proroga alcuna del congedo e dovendosi pertanto considerare rientrato in servizio, poteva benissimo essere utilizzato per il prosieguo delle prove.

Dal momento che una limitazione del diritto soggettivo perfetto allo stipendio può soltanto scaturire da una precisa disposizione di legge, che la preveda espressamente — come nella ipotesi di effettiva assenza per malattia — ne discende la manifesta arbitrarietà di qualsivoglia circolare (peraltro non citata nel preambolo dell'atto che si impugna), che deve considerarsi, a tutti gli effetti, giuridicamente priva di forza vincolante, essendo in aperto contrasto con il regime dei congedi e delle aspettative in atto vigenti; in materia, si presuppone infatti, di regola la richiesta della parte interessata, salva ogni decisione della P. A., ma in ordine al tenore della richiesta, la quale ultima, dunque, non è surrogabile di autorità.

2) *Eccesso di potere* — Ogni disposizione ministeriale nel senso adottato dal Provveditore agli Studi di Ragusa nel Decreto oggetto del presente ricorso, e ogni corrispondente applicazione, costituiscono evidenti atti abusivi del potere di ordinanza e di esecuzione connessi con la funzione amministrativa.

In sostanza, delle due l'una: o si ritiene prolungato lo stato di malattia laddove esso è cessato con lo spirare del periodo richiesto (nella specie, con il 7 luglio 1971) e ciò costituisce, *ictu oculi*, una «*fictio iuris*» che poggia su un presupposto assolutamente falso, e cioè sul perdurare di un impedimento che non c'è più — oppure, si intende, con questo atto illegittimo, applicare una sanzione a danno del docente che non ha partecipato agli esami di Stato; ma tale sanzione appare radicalmente ingiusta, avendo il Provveditorato recepito e riconosciuta valida la documentazione dell'impedimento.

Nell'una e nell'altra ipotesi, la riduzione della retribuzione è illegittimamente lesiva del diritto soggettivo perfetto corrispondente, tanto più — eccesso nell'eccesso di potere — che si è ritenuto, da parte del Provveditore agli Studi, di prolungare lo stato di malattia sulla direttrice del secondo mese di congedo straordinario e non dell'aspettativa, che non avrebbe comportato riduzione della retribuzione.

PER QUESTI MOTIVI

SI CHIEDE che codesto On.le Ministero annulli il Decreto 19.10.1971 n. 5747 del Provveditorato di Ragusa nella parte nella quale considera il ricorren-

te in congedo per giorni 18 dall'8 al 22. 7. 1971,
e conseguentemente lo priva di 1/5 della retribu-
zione.

Salvo ogni altro diritto, e con riserva di ogni
azione innanzi alla competente Autorità Giudizia-
ria.

REQUISITI DI ASSUNZIONE
A CONCORSO MAGISTRALE
RISERVATO SPECIALE

On.le Ministero della P. I.

Roma

RICORSO GERARCHICO (*)

La sottoscritta Signora P. G. (assistita dall'Avv. B. S.)
ritenuto impugnativamente il provvedimento di
esclusione dalla partecipazione al concorso magistra-
le riservato speciale, bandito con decreto del Prov-
veditore agli Studi di Ragusa n. 15044 del 10. 11.
1966, e alla esponente comunicata in copia il 6. 2.
1967

RICORRE

avverso il Decreto del Provveditore di Ragusa del
4. 2. 1967 nel quale si legge che la ricorrente non
è in possesso dei requisiti di servizio richiesti
dall'art. 1 n. 1 del bando del concorso Magistrale ri-
servato (D.P. n. 16044 del 10. 11. 1966) e pertanto
è esclusa dalla partecipazione al detto concorso.

(*) Accolto.

Il decreto di esclusione è illegittimo per i seguenti motivi:

1) *Violazione di legge* — In effetti, il numero 2 dell'art. 1 del bando di concorso si deve ricollegare, rappresentandone la puntuale esecuzione, all'art. 8 della Legge 29. 7. 1966 n. 574, pubblicata sulla G. U. 29. 7. 1966 n. 187, e riguardante anche il caso specifico di coloro che abbiano superato le prove di esame in precedenti concorsi magistrali, banditi dai Provveditori agli Studi e dall'Assessorato Istruzione della Regione siciliana, riportando un punteggio complessivo inferiore a 105/175 e che, sempre con qualifica non inferiore a «BUONO», di mostrino di avere prestato servizio nelle scuole elementari per almeno cinque anni, per il periodo nella stessa legge previsto.

Poichè la legge, e di riflesso, il Decreto Provveditoriale che bandisce il concorso, nulla dice circa il possesso eventuale di idoneità, va da sè che è sufficiente, ai fini della partecipazione al concorso in parola, l'aver riportato un punteggio sia pure inferiore a 105/175. Ne consegue che a nulla può rilevare, in contrario, la circostanza di essere in possesso di eventuale idoneità, conseguita in altra occasione, (il che secondo il provvedimento impugnato giustificerebbe la lamentata escusione), altrimenti il legislatore l'avrebbe espressamente detto, laddove invece una coerente interpretazione logica e sistematica delle norme in esame indurrebbe semmai a concludere che l'idoneità potrebbe essere titolo idoneo per inoltrare domanda, nel caso che essa costituisca il coronamento dell'unico concorso preceden-

temente superato, e ciò argomentando *a minori ad maius*.

2) *Eccesso di potere* — Ai sensi del suddetto Decreto Provveditoriale, le idoneità eventualmente possedute possono benissimo intendersi come titoli di cui può essere chiesta la valutazione, in quanto risultati conseguiti nelle prove di esame di precedenti concorsi. Da ciò consegue che la motivazione della esclusione della ricorrente dal concorso de quo è intrinsecamente contraddittoria, e pertanto giuridicamente viziata in radice.

Essendo dunque nel pieno possesso di tutti i requisiti richiesti dall'art. I n. 2 del bando di concorso di cui al D. P. Ragusa n. 15044 del 10. 11. 1966 in relazione all'art. 8 terza parte della Legge 25 luglio 1966 n. 574 la sottoscritta

CHIEDE

che venga annullato il provvedimento che col presente atto si impugna, e cioè il Decreto di esclusione della ricorrente stessa dal concorso magistrale Speciale Riservato della Provincia di Ragusa, e che venga ammessa a partecipare regolarmente al Concorso speciale Riservato medesimo.

Salvo ogni altro diritto nella più ampia e generale forma. (accolto)

DIRITTO AL CONGEDO
PER MOTIVI DI SALUTE
DI ASSISTENTI NON DI RUOLO
DI SCUOLA MATERNA

On. Ministero della Pubblica Istruzione Roma

RICORSO GERARCHICO

La sottoscritta M. D., orfana di guerra (assistita dall'avv. B. S.)

premessò

che per il secondo anno consecutivo presta servizio presso la Scuola Materna Piano dell'Acqua (Circolo Didattico Chiaramonte Gulfi) in qualità di assistente non di ruolo,

ritenuto

che in data 9. 3. 1972 ha chiesto ed ottenuto un congedo straordinario di giorni venti, per gravi e documentati motivi di salute, (intervento chirurgico-isterectomia subtotale con annessiectomia destra) e che, in data 5. 4. 1972, il Direttore didattico di Chiaramonte Gulfi — con lettera prot. n. 454 — ha comunicato la cessazione dall'incarico, regolarmente

conferito alla sottoscritta nei modi e nei tempi di legge, per pretesa decadenza, perchè, come in detta lettera si asserisce, il congedo ha superato i 15 giorni;

ritenuto

che tale decadenza è stata deliberata con provvedimento 10. 4. 1972 del Provveditore agli Studi di Ragusa

RICORRE

avverso il suddetto provvedimento di decadenza per i seguenti motivi:

1) *Violazione di legge* — Il D. L. del C. p. dello Stato 4 aprile 1947 n. 207 prevede per il personale non di ruolo delle amministrazioni dello Stato — e come è noto la legge istitutiva delle scuole Materne Statali assimila le assistenti medesime agli impiegati della carriera esecutiva — il trattamento economico intero per il primo mese di assenza per motivi di salute, ridotto a metà per i mesi successivi. Giova, altresì, considerare che, alla stregua dell'art. 12 della O. M. del 25 marzo 1971 per «sostituzione dell'assistente» deve intendersi non già la cessazione dell'incarico, bensì la nomina di una supplente e l'interpretazione di detto articolo non può che essere questa, non essendo lontanamente concepibile che una semplice ordinanza ministeriale possa violare una precisa disposizione di legge, quale il richiamato D.L.C.P.S. 4 aprile 1947 n. 207. Tale decreto peraltro va applicato alla fattispecie, per effetto del rinvio contenuto nell'art. 18, 1 comma della L. 18/3/1968 n. 444, come è stato precisato nel-

la circolare Ministeriale n. 445 dell'8. 11. 1968 e nella C. M. 25/3/1971 n. 104 art. 12 che la richiama.

2) *Eccesso di potere* da parte del Direttore didattico di Chiamonte Gulfi e del Provveditorato agli studi di Ragusa nella misura nella quale hanno scavalcato la legge, violando un concreto interesse della ricorrente, e non tenendo nel debito conto, nella specie, che si è trattato di legittimo impedimento: non si vede, davvero, quale colpa possa attribuirsi a chi avrà pure il diritto, anche se spiacevole, di ammalarsi gravemente!

Per questi motivi la ricorrente

CHIEDE

che venga annullato il provvedimento impugnato di decadenza dall'incarico della sottoscritta, e che essa venga reintegrata nel posto.

Salvo ogni altro diritto, nella più ampia e generale forma. (accolto)

Modica, lì 10. 4. '72.

INDICE

Premessa Pag. 7

PARTE PRIMA

Questioni di ordine generale

Necessità del Diritto Scolastico nella legislazione, nella dottrina, nell'insegnamento	»	17
La legislazione della Scuola e il Diritto Scolastico	»	29
La Scuola nella legislazione italiana	»	37
Lo studio del Diritto nella preparazione dei docenti	»	43
Psicologia e didattica	»	49
L'insegnamento del Diritto negli istituti medi superiori	»	61
L'insegnamento della Scienza delle Finanze negli istituti tecnici commerciali	»	67
L'insegnamento di materie giuridiche ed economiche negli istituti tecnici	»	75
Una legge opportuna e tempestiva	»	85
Il cosiddetto «orario d'obbligo»	»	91

Stato, parastato e retribuzioni	Pag. 95
Spunti per una riforma del Diritto Disciplinare Scolastico	» 99
A proposito dei motivi di congedo	» 107
Problemi di interpretazione e applicazione della Legge 25-7-1961 n. 831	» 113
Note in margine agli esami di Stato	» 119
Riflessioni sugli esami di Stato di maturità e abilitazione	» 127
Brevi osservazioni sui nuovi esami di maturità tecnica	» 133

PARTE SECONDA

Questioni giuridiche particolari

Applicazione della Legge 31-12-1962 n. 1859	» 141
Diritto a nomina di insegnanti nella graduatoria speciale per classi differenziali	» 149
Diritto alla assunzione di ottodecimisti in seguito a concorso magistrale	» 155
Un caso limite di eccesso di potere	» 161
Requisiti di assunzione a concorso magistrale riservato speciale	» 167
Diritto al congedo per motivi di salute di assistenti non di ruolo di scuole materne	» 173

Finito di stampare il 28 marzo 1973 dalla
SETIM *srl* - Corso Umberto, 462-470 - Tel. 43390 - 97015 Modica