

Le finalità della scuola nei testi legislativi ticinesi

Giorgio Zappa
già Direttore del Liceo, Mendrisio

1. INTRODUZIONE

Risale a Jacques Maritain, fin dagli anni Quaranta, l'accusa rivolta agli studiosi di pedagogia e di problemi dell'educazione in genere, di trascurare la considerazione dei fini in favore di una sovraestimazione dei mezzi.¹ Per il filosofo, ovviamente, la considerazione dei fini dovrebbe avere la priorità, in quanto atta a orientare ogni altro aspetto dell'attività educativa; inoltre, trattandosi di una finalità rivolta all'uomo, non potrebbe in nessun caso prescindere dalla visione filosofica, dalla risposta che ciascuno dà alla domanda: che cosa è l'uomo?, che è una domanda appunto di tipo filosofico.

Già fin dal 1943, Maritain tentava da parte sua una definizione dell'attività educativa, suggerendole questi scopi: «guidare l'uomo nello sviluppo dinamico durante il quale egli si forma in quanto persona umana, - provvista delle armi della conoscenza, della forza del giudizio, e delle virtù morali - mentre, nello stesso tempo a lui giunge l'eredità spirituale della nazione e della civiltà alle quali egli appartiene, e il

¹ Cfr. J. MARITAIN, *L'educazione al bivio*, tr. it., Brescia 1963. Il volume fu stampato la prima volta in America, nel 1943.

secolare patrimonio delle generazioni che così può essere conservato».² Il momento particolare in cui Maritain scriveva lo induceva poi anche ad insistere sul «carattere autenticamente democratico dell'educazione di domani» e a concretare questo aspetto nell'esigenza di «sviluppare insieme il senso della libertà e quello della responsabilità».³

Il tempo passato da allora ci sembra aver condotto ad una ulteriore divaricazione delle posizioni: se non sono mancati i pedagogisti che hanno ascoltato l'appello ad approfondire le ragioni ultime dell'educazione ed anche l'UNESCO ha organizzato negli anni Settanta dei seminari internazionali sul tema, si ha l'impressione che lo sviluppo più esteso si sia registrato nel campo dei mezzi, includendo in questo termine sia le strutture, sia l'organizzazione, sia la didattica. D'altra parte, lo studio del tema delle finalità non viene sempre collocato sul piano filosofico: Tim McMullen ha opportunamente distinto tre livelli diversi (le finalità generali, gli obiettivi intermedi e e quelli operativi)⁴, mentre il rapporto Faure⁵ ha rappresentato il momento più forte dell'opzione che tende a collocare l'educazione sotto l'egida della cultura scientifica. Gli sbandamenti a cui ha condotto una certa pedagogia non direttiva degli anni Sessanta e le nuove aperture dell'educazione interculturale (e di quello che è stato definito il politeismo dei valori nella società attuale) confermano, da contrastanti punti di vista, la necessità di una riflessione di fondo sugli orientamenti, prima che sui procedimenti didattici.

Il problema filosofico sollevato da Maritain diventa poi particolarmente difficile quando dal piano generale (fini dell'educazione) si passa al campo più ristretto, quello cioè della definizione della finalità della scuola, che è uno dei campi privilegiati di attuazione pratica delle concezioni educative. Il discorso si sposta quindi dal terreno prettamente filosofico a quello politico, nella misura in cui tali finalità, se vengono considerate, lo sono nei primissimi articoli delle leggi scolastiche: ed è ovvio che entrano in considerazione soprattutto le leggi di carattere generale, perché quelle settoriali spesso definiscono delle finalità riferite non al problema di fondo ma alle risposte da dare a singoli problemi strutturali o perfino a singole riforme.

Siccome lo scopo di questo scritto è di analizzare le vicende di tali articoli nelle ultime due leggi scolastiche ticinesi, ci sembra utile osservare preliminarmente che nelle leggi di alcune altri cantoni svizzeri è dato rinvenire talvolta dei riferimenti esplicativi alla religione e in particolare alla religione cristiana. Fatta salva (esplicitamente o implicitamente) la riserva della libertà di coscienza fondata sull'art. 49 della Costituzione Federale, si trovano (e più ancora si trovavano) espressioni come: «edu-

² *Ivi*, p. 25.

³ *Ivi*, p. 126.

⁴ T. McMULLEN, *L'innovazione nell'insegnamento secondario*, tr. it., a cura di R. CALZECCHI ONESTI, Torino 1979, pp. 51ss.

⁵ E. FAURE (ed.), *Rapporto sulle strategie dell'educazione*, Unesco, Parigi 1972, (Ed. Roma 1973, *passim*).

care in uno spirito cristiano», «formare la gioventù nello spirito cristiano», «far nascerre il rispetto di Dio», «spirito patriottico e cristiano», o ancora «formare uomini responsabili nei confronti di Dio e del prossimo», «preparare ai compiti di uomo e di cristiano» e simili.

Ciascuna di queste formule ha naturalmente una sua motivazione storica e spesso porta con sè un bagaglio di discussioni e di lotte. Nello stesso ordine di idee talvolta da parte dei cristiani sono state avanzate altre due esigenze: quella di definire la finalità della scuola non solo sul piano dell'istruzione, ma sulla base del binomio «educazione ed istruzione» (formula certamente giusta, ma insufficiente da sola a definire un indirizzo, se non in via negativa); e quella di riconoscere, subito fra gli aspetti generali, il compito di collaborazione con la famiglia, spesso ritenuta una garanzia sufficiente contro possibili «avventure» ideologiche sgradite.

Su questo sfondo, riteniamo di una certa utilità le rievocazioni e riflessioni che ci apprestiamo a fare, che riguardano essenzialmente lo sviluppo che la problematica ha avuto nelle fasi di elaborazione delle ultime due leggi scolastiche ticinesi, quella del 1958 e quella, attualmente in vigore, del 1990.

1. LA LEGGE DEL 1958

Nel testo approvato dal Gran Consiglio nel maggio del 1958 (e rimasto in vigore fino al 1990), l'art. 1 relativo alle finalità della scuola si presentava così:

«La scuola pubblica è ordinata, vigilata e diretta dallo Stato e dai Comuni e si propone l'istruzione e l'educazione della gioventù.

L'insegnamento vi è impartito nel rispetto della libertà di coscienza e di credenza».

Come si vede, l'articolo conteneva un elemento spurio, perché la responsabilità primaria dello Stato in questo campo non ha direttamente a che fare con gli scopi della scuola: è da presumere che la sua collocazione al primo posto rispondesse al desiderio di riaffermare una posizione ideologica di natura statalista sulla quale alcune forze politiche ponevano (e pongono) una questione di principio.

L'articolo tuttavia presentato dal Governo nel suo progetto di legge (4 gennaio 1957) era diversamente formulato, almeno al primo capoverso:

«La scuola pubblica è ordinata, vigilata e diretta dallo Stato e dai Comuni e si propone la formazione morale, civile, intellettuale, professionale e fisica della gioventù.»

Per capire i motivi del cambiamento, occorre ricordare che contro il complesso della Legge della scuola così come presentata dal governo (e allestita dal Dipartimento della Pubblica Educazione, retto da Brenno Galli) si aprì una forte contestazione da parte di intellettuali e di politici cattolici, nonché di organizzazioni del mondo cattolico, che accusavano il progetto di legge di non tener conto dei «principi cattolici» e di

volere in pratica «laicizzare» la scuola ticinese: posizione, questa, implicitamente polemica anche nei confronti del vescovo Angelo Jelmini che, sulla base della preoccupazione per la pace religiosa del Cantone, aveva deciso di accettare la legge (e in particolare l'articolo sull'insegnamento religioso nelle scuole), facendo fiducia alle Autorità cantonali che assicuravano di non voler mutar nulla rispetto alla situazione del passato. Tutta la vicenda è stata ricostruita puntualmente e con molto senso della misura da Fabrizio Panzera⁶ e al suo testo possiamo fare riferimento per la parte informativa.

Per quanto riguarda il nostro argomento, ricordiamo che l'art. 1 poteva far capo anche ad una preistoria, se è vero che un testo precedente (elaborato da Giuseppe Lepori ed approvato dal governo cantonale nel 1945 sotto il nome di Codice della scuola), si presentava così:

«La scuola si propone di contribuire in collaborazione con le istituzioni religiose, politiche e sociali e in particolare con la famiglia alla formazione morale, civile, intellettuale e fisica delle nuove generazioni».

È evidente che questo articolo conteneva alcuni elementi positivi, sia perché non assolutizzava il compito della scuola, parlava esplicitamente di collaborazione con tutti gli altri enti educativi ed in particolare con la famiglia, sia perché rimandava all'art. 2 l'affermazione categorica della primaria responsabilità dello Stato. A questa formulazione del resto aveva fatto capo anche la Federazione Docenti Ticinese (organizzazione dei docenti cristiani) che, nella sua presa di posizione circa il progetto di legge⁷, lo aveva integralmente riproposto.

Risulta tuttavia dai documenti e dalle discussioni del tempo che i motivi di opposizione alla nuova legge non erano tanto legati alla formulazione delle finalità, quanto a due argomenti sui quali il mondo cattolico è sempre stato sensibilissimo: la formulazione dell'articolo sull'insegnamento religioso (giudicata non sufficiente per garantire le aspettative del popolo cattolico) e il peggioramento della posizione riconosciuta all'insegnamento privato. Se è vero infatti che nel volume di Gerardo Broggini e Antonio Snider, che aveva appoggiato e nel contempo riassunto i motivi del contendere, si avanzava anche, sia pure a titolo di ipotesi, la proposta di un articolo in cui si faceva cenno ai «principi della civiltà cristiana e occidentale»⁸ e che un testo simile fu proposto anche nella Commissione granconsigliare che stava esaminando il progetto, ci pare di poter affermare che le motivazioni polemiche non si appoggiavano in linea prioritaria sul tema delle finalità della scuola, forse implicitamente considerate

⁶ Cfr. F. PANZERA, *Dalle acque della Biaschina alla legge scolastica: i cattolici ticinesi tra agonia culturale, masochismo, ribellismo (1956-1958)*, in D. JAUCH - F. PANZERA (a cura di), *Carte che vivono*, Locarno 1997, pp. 279-305.

⁷ Cfr. *Memoriale della Federazione Docenti Ticinesi sul progetto per una nuova "Legge della scuola"*, Lugano, 31 marzo 1957; ristampato in *"RISVEGLIO"*, aprile 1957.

⁸ G. BROGGINI - A. SNIDER, *Principi cattolici per una riforma scolastica ticinese*, Lugano 1957, p. 73.

meno evidenti o meno importanti.

Una controprova si può trovare nel fatto che la «perizia» non firmata, di cui parla Fabrizio Panzera, inviata dal Vicario generale mons. Martinoli alla Nunziatura di Berna per confutare gli errori del volume qui appena citato⁹, insiste con veemenza sugli altri punti di disaccordo (ed anche, ad intra, sulla contestazione del diritto dei laici a valutare questioni di questo tipo), ma sorvola e minimizza la questione della definizione delle finalità, affermando che l'indirizzo effettivo della scuola non dipenderà mai da un articolo «che più o meno felicemente e completamente ne indichi le finalità».¹⁰

Le discussioni di cui abbiamo parlato ebbero il risultato di prolungare i tempi di esame commissionale della legge, la quale poté approdare in parlamento soltanto nel maggio del 1958. L'approvazione fu resa possibile da un precedente accordo fra i tre partiti di governo (il Partito Liberale-radicale, il Partito Conservatore-democratico e il Partito Socialista) che aveva risolto con nuove formulazioni i vari punti di contenzioso che potevano interessare la Chiesa: i deputati del Partito Conservatore-Democratico, che avevano sostenuto il punto di vista dei cattolici, ottenevano un riconoscimento sul punto dell'insegnamento religioso nella scuola (sia pure con la riconferma di un articolo precedente, in pratica un rinvio del problema) e sulla questione della libertà d'insegnamento. Nel campo delle finalità, l'accordo fu un compromesso piuttosto scialbo e portò all'articolo da noi riportato all'inizio: in pratica ci si accontentò del binomio educazione-istruzione e si sorvolò sull'aspetto statalista di quell'affermazione iniziale.

Per quanto riguarda la collaborazione della famiglia, i tre partiti decisero di autorizzare il relatore, On. Olgati, a farne cenno esplicito nel rapporto commissionale: ed egli se ne sdebitò per la verità in modo molto vago e sbrigativo.¹¹

2. LA LEGGE DEL 1990

Ben più complesse e articolate furono nel Cantone le discussioni che accompagnarono e sostanziarono l'elaborazione della successiva Legge della Scuola, quella che sarebbe stata approvata l'1 febbraio del 1990 ed è oggi in vigore: intanto, dal punto di vista dei tempi che sono stati necessari, se appena si pensi che di una nuova legge si cominciò a parlare fin dai primi anni Settanta e che la commissione di esperti che doveva prepararla è stata messa in funzione nel 1976! Per ragioni di chiarezza espositiva, sarà opportuno tener presenti le varie fasi in cui il quindicennio di preparazione può essere articolato:

⁹ F. PANZERA, *Dalle acque della Biaschina alla legge scolastica*, p. 299 nota. Il documento dattiloscritto si trova nell'archivio della Diocesi di Lugano, Archivio Mons. Jelmini, scatola 7.

¹⁰ *Ivi*, p. 24.

¹¹ Cfr. *Verbali del Gran Consiglio ticinese*, Sessione ordinaria primaverile 1958, p. 371.

- I Fase commissionale, dal 1976 al 1982
- II Fase di consultazione : anni 1982-1983 (con una parentesi precedente, a seguito della prima assemblea di verifica, nel 1978)
- III Fase governativa (rispettivamente dipartimentale): 1984-1987
- IV Fase parlamentare: 1987-1990.

L'approdo finale, per quanto concerne l'argomento che ci occupa, è consegnato nel primo capoverso dell'art. 1 che comprende questa limpida definizione: «La scuola pubblica è un'istituzione educativa al servizio della persona e della società» e conseguentemente rinvia al secondo capoverso il tema della responsabilità prioritaria dello Stato. In modo più esplicito e articolato le finalità sono esposte invece nell'art. 2:

«1. La scuola promuove, in collaborazione con la famiglia e con le altre istituzioni educative, lo sviluppo armonico di persone in grado di assumere ruoli attivi e responsabili nella società e di realizzare sempre più le istanze di giustizia e di libertà.

2. In particolare la scuola, interagendo con la realtà sociale e culturale e operando in una prospettiva di educazione permanente:

a) educa la persona alla scelta consapevole di un proprio ruolo attraverso la trasmissione e la rielaborazione critica e scientificamente corretta degli elementi fondamentali della cultura in una visione pluralistica e storicamente radicata nella realtà del Paese;

b) sviluppa il senso di responsabilità ed educa alla pace, al rispetto dell'ambiente e agli ideali democratici;

c) favorisce l'inserimento dei cittadini nel contesto sociale mediante un'efficace formazione di base e ricorrente;

d) promuove il principio di parità tra uomo e donna, si propone di correggere gli scompensi socio-culturali e di ridurre gli ostacoli che pregiudicano la formazione degli allievi.»

L'analisi dei verbali della speciale commissione di esperti, presieduta da Sergio Caratti¹², permette di rendersi conto della strada compiuta prima di arrivare a questa formulazione, dei contrasti che è stato necessario superare e dei confronti che hanno permesso, progressivamente, di arrivare a delle convergenze, partendo dal desiderio di essere possibilmente esaustivi ma anche sintetici.

• Un primo ostacolo è stato quello di superare la tentazione di affidare alla scuola compiti troppo perentori: in questo senso è stato necessario ridiscutere e limitare termini come «assicurare» o «garantire», che sembravano riflettere un certo ottimismo illuministico.

• Relativamente facile fu invece concordare sul compito fondamentale, quello che è stato espresso con i termini di «personalità armonicamente sviluppate» o, in seguito, di «sviluppo armonico delle persone».

¹² I verbali della commissione non sono stati pubblicati. I rapporti e le proposte di legge nell'elaborazione della commissione Caratti si possono leggere nella rivista «SCUOLA TICINESE», rispettivamente n. 70 (gennaio 1979, rapporto intermedio) e n. 96 (gennaio-febbraio 1982, rapporto finale).

• Il testo della commissione comprendeva anche l'auspicio per la formazione di personalità «in grado di gestire e di promuovere le trasformazioni della società, allo scopo di realizzare ecc.» Di questo auspicio soltanto la seconda parte si ritrova nel testo definitivo: e su questa mutilazione ritorneremo più avanti.

• Il capoverso che tocca la trasmissione della cultura ha invece superato sostanzialmente indenne tutti i successivi aggiustamenti. Attentamente studiato e perfezionato dalla commissione, contiene affermazioni di peso, accompagnate da una serie di cautele che mirano ad evitare tutti gli scogli che un discorso del genere può incontrare: l'accusa di nozionismo e tradizionalismo, per es., oppure quella di indottrinamento a senso unico, oppure quella di collocazione in un iperuranio al di fuori della storia e della realtà.

• Per finire, il capoverso dedicato allo sviluppo degli ideali democratici era inizialmente completato nel modo seguente: «segnatamente attraverso la pratica adeguata all'età degli allievi dei principi di libertà e di partecipazione nell'elaborazione delle attività educative e didattiche». La frase aveva un suo preciso significato: mirava a dare concretezza all'esigenza di educazione agli ideali democratici, suggerendo un modo che è specifico della scuola, quello della partecipazione. La sua perdita è pertanto da indicare come un oggettivo impoverimento del testo.

Nella fase di consultazione (quella breve del 1978 e quella più completa degli anni 1982-83) il testo proposto dalla commissione fu oggetto di giudizi molto disparati: prevalenti gli apprezzamenti e i giudizi positivi, non mancarono tuttavia neppure critiche anche radicali. Le prese di posizione di tutti gli enti e persone interpellate sono integralmente contenute in un volume pubblicato dal Dipartimento della Pubblica Educazione e sintetizzate per argomento in un secondo volume¹³: ebbene l'esame delle risposte permette oggi di affermare che le critiche negative all'art. 2 del Progetto ben raramente erano motivate e suffragate da argomentazioni contrarie; per lo più l'articolo era criticato perché di natura filosofica (con la riproposizione ormai stantia del binomio educazione-istruzione), oppure perché troppo lungo e «verboso», oppure perché gli obiettivi erano giudicati troppo ambiziosi, complicati, di difficile comprensione, e così via.

Una verifica delle fonti di provenienza di queste critiche conduce oggi a rendersi conto che esse erano influenzate da un certo atteggiamento di resistenza al rinnovamento, quando non di avversione a molte realtà e istanze che si erano manifestate nel mondo della scuola. Da parte nostra, non nascondiamo l'opinione che le resistenze venivano soprattutto rivolte alla frase «gestire e promuovere le trasformazioni della società», frase che da qualche parte fu ritenuta provocatoria e che in effetti scomparve dalla redazione finale. Spiace naturalmente che, almeno nel caso in cui queste critiche provenivano da cristiani, si sia dimenticato l'insegnamento del Concilio che, nel testo dedicato ai problemi dell'educazione, citando il discorso di Paolo VI all'Assemblea

¹³ DPE - Ufficio studi e ricerche, *Legge-quadro della scuola, Raccolta delle prese di posizione...*, Bellinzona, aprile 1983; ID., *Legge-quadro della scuola, Analisi dettagliata delle prese di posizione...*, Bellinzona, aprile 1983.

dell'ONU, aveva indicato fra i compiti dell'educazione anche «il bene della società terrena» e «l'edificazione di un mondo più umano».¹⁴

Una critica diversamente ponderata fu invece rivolta al nuovo articolo da un saggio di Mario Forni¹⁵ il quale, dopo aver giudicato «esemplare» proprio la frase che sarebbe stata cancellata, criticava tuttavia il resto dell'articolo, giudicandolo «troppo generico, omnicomprensivo e astorico» soprattutto perché privo di indicazioni circa le priorità da dare ai singoli obiettivi. L'accusa appare piuttosto ingenerosa, salvo forse per l'aspetto della globalità: è facile osservare che se l'articolo fosse davvero stato generico e astorico non sarebbe stato così unilateralmente criticato da altri per la sua impostazione.

Quel che avvenne nella fase successiva (la terza) non è dato conoscere nei particolari: chiusi nei loro uffici statali, il gruppo di funzionari dipartimentali che hanno ricevuto il compito di rielaborare il progetto hanno lavorato nella più grande discrezione, con esclusione di ogni altra discussione pubblica. È da pensare che abbiano preso sul serio gli inviti a semplificare il testo dell'art. 2, riuscendovi in parte, ma che non abbiano trascurato neppure l'orientamento di alcune critiche di segno involutivo: è facile verificare che non tutte le risposte alla consultazione sono state considerate con la stessa attenzione.

Mentre però su altri aspetti della Legge (per es. quello della partecipazione delle componenti alla gestione della scuola), il testo licenziato dal governo il 30 giugno del 1987 è risultato ampiamente al di sotto delle attese ed anche del progetto commisionale, per quanto riguarda le finalità della scuola il danno è stato in un certo senso contenuto: si può condividere il giudizio che ha dato un autorevole commentatore, «un articolo più chiaro e leggibile che ha perso però la tensione che animava quello precedente».¹⁶

Si può forse ancora aggiungere che il difetto rilevato da Mario Forni e segnalato anche dal rapporto di minoranza è stato ancora accentuato nel corso della discussione parlamentare, quando i deputati hanno a loro volta buttato legna sul fuoco, proponendo ed accettando l'inclusione esplicita di altre finalità, nessuna certo da respingere in quanto tale: l'educazione alla pace e al rispetto dell'ambiente (proposti dai deputati del Partito Socialista Unitario) e la promozione della parità tra uomo e donna (proposta dalla stessa commissione parlamentare).

Del resto, il rapporto di maggioranza, steso dall'On. Alberto Lepori, attestava che «la commissione ha valutato positivamente lo sforzo di dare una definizione delle finalità della scuola..., ben cosciente che ogni articolo di questa portata è suscettibile di perfezionamenti, ampliamenti e critiche, mentre resta influenzato dalle mode anche verbali del momento».¹⁷

¹⁴ *Gravissimum educationis*, dichiarazione del Concilio Vaticano II sull'educazione cristiana, par. 3.

¹⁵ M. FORNI, *Sulla nuova legge della scuola*, in "DIALOGHI" n. 55, Locarno, febbraio 1979, p. 9.

¹⁶ G. GAMBONINI, *Finalità della scuola*, in "RISVEGLIO", gennaio 1988, p. 15.

¹⁷ *Verbali del Gran Consiglio ticinese*, Sessione autunnale 1989, p. 1347.

3. CONCLUSIONE

A questo punto del nostro discorso, sono possibili alcune osservazioni conclusive. Nel testo di legge attualmente in vigore in Ticino l'art. 1 si riferisce esplicitamente alla scuola pubblica, mentre la stessa esplicitazione non si legge nell'art. 2, quello appunto che definisce le finalità.

Amiamo pensare che l'omissione non sia casuale e in ogni caso ci sembra lecito proporre le finalità della scuola presentate dall'art. 2 come valide per tutte le scuole, quelle private e quelle confessionali non escluse. Ciò non vuol dire che una scuola privata non sia libera di fondarsi su un proprio progetto educativo e che questo non possa a sua volta rifarsi anche ad altre finalità: significa soltanto che queste altre finalità dovranno semmai aggiungersi a quelle qui indicate, e non contraddirle. Ciò dovrebbe valere, a nostro avviso, non solo per le scuole elementari e medie, come è esplicitamente richiesto dall'art. 82 della stessa legge, bensì anche per le scuole di altri ordini e gradi.

Ci si potrebbe interrogare sul perché, nella discussione circa la Legge del 1990 non siano affiorate da parte dei cattolici, almeno per quanto riguarda le finalità, certe rivendicazioni terminologiche sulle quali si era fino ad un certo punto insistito nel 1957-1958.

Crediamo da parte nostra che il cambiamento non sia in relazione all'impossibilità pratica di far accettare, sul piano politico, oggi in Ticino, certe formule che fanno esplicito riferimento al cristianesimo; e neppure che si tratti di un cedimento. Il cambiamento è da ricondursi piuttosto ad un nuovo modo di porsi di fronte alla modernità, influenzato dagli orientamenti del Concilio Vaticano II ed anche, per quanto ci riguarda, del Sinodo diocesano; atteggiamenti che si potrebbero accostare alla raggiunta convinzione che le affermazioni generiche di un tempo, sia pure appaganti sulla carta, finivano per dare ai cristiani una tranquillità solo apparente e quindi illusoria.

Da un altro punto di vista, è giusto osservare che le lotte del '57-58, seppure non tutte condotte con rigore di distinzioni e con esito positivo, hanno garantito una situazione legislativa sulla quale, trent'anni dopo e in diversa atmosfera culturale, sono state possibili le acquisizioni del '90. Basti pensare, per avere un esempio concreto, alla facilità con cui il tema della collaborazione della famiglia «e delle altre istituzioni educative», respinto allora come pericoloso anche da uomini di cultura di matrice liberale, ha potuto essere accolto nella nuova legge.

E, su un piano più generale, ai risultati positivi che è stato possibile conseguire nello sforzo di elaborare testi di legge senza espressioni confessionali, seppur riconducibili ad esigenze cristiane, nel confronto e nel dialogo quotidiano con gli uomini di diversa collocazione culturale. Un insegnamento che non vale solo per il tema delle finalità della scuola.