la scuola

Dopo il recente voto della Camera

La riforma della «media» è ancora tutta da fare

Un volume pubblicato dal gruppo comunista del Senato con i testi e i documenti della discussione sulla riforma

La riforma della scuola media, dopo il recente voto con cui la Camera ha approvato senza modificarlo in nulla il testo della legge trasmessole dal Senato, è ormai, sul piano legislativo, un fatto compiuto. Non diremmo, però, che si tratti di una seria attuazione delle prescrizioni costituzionali e delle esigenze per le quali la parte più avanzata e consapevole si era tenacemente battuta per anni; sicchè sul piano generale, e non soltanto per quanto riguarda le modalità dell'attuazione, il discorso resta aperto. In questo senso è apprezzabile la opportunità che viene offerta dalla pubblicazione in volume, a cura del gruppo comunista del Senato, dei disegni di legge, delle relazioni e di parte degli interventi nella discussione, svoltasi prevalentemente in quel ramo del Parlamento (La ritorma della Scuola Media al Senato, *Testi e documenti, a cura del Gruppo comunista del Senato, L. 1.500).*

Il progetto comunista

La documentazione comprende i due testi di legge originari — quello comunista del 21 gennaio 1959 e quello governativo (ministro Medici) del 9 gennaio 1960 — con le rispettive relazioni introduttive; il testo elaborato, sulla base dei due precedenti, dalla Commissione P. I. del Senato e presentato alla Presidenza, per la discussione in aula, con una relazione di maggioranza del 27 luglio 1961 e una di minoranza (comunista) del 20 settembre 1961; il testo definitivamente approvato dal Senato in assemblea plenaria il 2 ottobre 1962 (e successivamente, come abbiamo già detto, dalla Camera). A questi testi ufficiali completi, si aggiungono inoltre gli interventi dei senatori comunisti nel dibattito in aula, che, per l'ampiezza dei temi trattati danno una chiara visione delle posizioni dei comunisti su questo problema di fondo della scuola italiana. Per quanto, dunque, restino fuori del grosso volume le precedenti e intermedie elaborazioni governative (Medici e Bosco), gli interventi dei senatori non comunisti, e, naturalmente, tutta la discussione in Commissione, — ma per questo sarebbe occorso molto di più che le 250 pagine a due colonne del presente volume! — si hanno qui i testi essenziali, ripercorrendo i quali è possibile trarre un giudizio che valga anche a orientare per il futuro.

L'impressione che si ricava da questa lettura è quella del contrapporsi di una posizione coerente nelle sue motivazioni e nelle sue soluzioni a una ricerca incoerente di successive soluzioni di compromesso. Che alla fine, nonostante gli innegabili passi avanti fatti verso la concezione di una scuola unitaria e non discriminante (ma senza alcun vero innovamento dello spirito informativo), si sia approvata di forza, col voto contrario dei comunisti, una soluzione che non soddisfa nessuno, nemmeno i suoi sostenitori, è un fatto che Pascal avrebbe commentato, come per la polemica tra giansenisti e gesuiti, dicendo che «costoro hanno più frati che ragioni». Anche nel nostro Parlamento, purtroppo, i «frati» hanno prevalso: ma tanto più vorremmo, sulla scorta del volume, tornare alle ragioni, cioè al progetto comunista.

Esso deduce coraggiosamente dal testo costituzionale, e dalle oggettive esigenze della nostra società che ivi trovano sufficiente e dignitosa rispondenza, tutte le implicazioni che vi si contengono. Obbligo, gratuità, pari diritto di tutti al libero sviluppo della personalità, formazione democratica del cittadino della Repubblica sono le esigenze fondamentali che debbono essere realizzate con tutte le loro implicazioni: da qui discendono le caratteristiche soluzioni proposte.

La prima è che l'istruzione di base deve essere uguale per tutti, e che pertanto la scuola obbligatoria (o «comune», come oggi si preferisce chiamarla) deve essere unica, escludendo ogni distinzione classista tra istruzione disinteressata e istruzione professionale, e avere materie d'insegnamento e programmi unici per tutti i suoi alunni. Tutte le soluzioni, via via presentate dai ministri d.c., o di mantenimento dei vecchi tipi di scuola, o di scuola «unitaria» divisa però in sezioni, o di scuola «unificata», ma con opzioni, più o meno determinanti ai fini della scelta degli studi successivi, appaiono infatti assurde quando si tratta di formare genericamente «il futuro cittadino della Repubblica», come uomo moderno e democratico, evitando di determinare troppo precocemente le «vocazioni» che, a quell'età, non sarebbero altro che espressione dell'ambiente in cui ciascun ragazzo è nato, cioè un ribadire per mezzo della scuola le distinzioni sociali. Tuttavia, non si è ignorata la opportunità di una sollecitazione dei talenti individuali, come è richiesta dalla moderna pedagogia, prevedendosi per il completamento dell'educazione scolastica una serie di attività libere, in aggiunta all'orario scolastico normale: ciò corrisponde anche, d'altra parte, alla necessità di una scuola «integrale», che sia centro di vita e non solo luogo di studio a tavolino per tutti i ragazzi.

Corollario della eguaglianza e dell'obbligo ottennale è che tutti i ragazzi completino, negli 8 anni dell'obbligo, l'intero corso di studio, non volendosi protrarre l'assurdo odierno per cui, per esempio, chi, per essere stato bocciato o per la mancanza di scuole nel suo comune, non può andar oltre la quinta classe, possa considerarsi prosciolto dall'obbligo purchè continui a frequentarla a ripetizione fino al 14. anno. Perciò il progetto esclude le bocciature e, contemporaneamente, per non nasconder la testa sotto l'ala come gli struzzi, prevede un sistema di assistenza didattica con cui la scuola è tenuta ad aiutare gli allievi che trovino difficoltà negli studi, e il ricorso a speciali classi di ricupero (da distinguersi da quelle differenziali) quando, nonostante questa assistenza, non siano riusciti a superare le difficoltà: classi di ricupero da cui si torni a quelle normali senza perdere l'anno. All'esigenza della completezza sostanziale e non formale della istruzione di base per tutti, si associa qui, dunque, anche quella del dovere della società di aiutare gratuitamente gli alunni.

Le polemiche sul latino

Altra soluzione caratteristica: la gratuità completa per tutti, con l'esclusione di qualsiasi tassa o contributo, la fornitura di libri di testo e materiale didattico, i trasporti o i collegi provinciali per gli alunni di località sfornite di scuola. Distinta dalla gratuità è l'assistenza, commisurata alle condizioni economiche delle famiglie, perdendo il carattere di beneficenza e assumendo anch'essa quella di un preciso diritto-dovere sociale.

Ultima soluzione caratteristica, quella che riguarda il contenuto programmatico degli studi, la cui determinazione — con decreto del Presidente della Repubblica e con intervento del Parlamento — costituisce, trattandosi della formazione dei futuri cittadini, un impegno di tutta la comunità nazionale. Per questo il nostro progetto presentava, sia pure a titolo indicativo, uno schema di programmi per la scuola dal 6. al 14 anno. In essi trovava espressione la ricerca di un principio educativo nuovo e democratico, che superasse la vecchia distinzione di scuola d'elite col latino e di scuola subalterna col lavoro. La sostituzione del latino, già vista come inevitabile da Gramsci, è stata ed è al centro di numerose polemiche, in cui spesso il nostro punto di vista è stato frainteso sia dagli «arrabbiati» difensori del latino, sia da persone più disposte a una revisione. Senza tornare qui su questo tema, basti ricordare come la constatazione che l'umanesimo letterario tradizionale non è più, di fatto, il centro ideale di formazione dell'uomo moderno, e che d'altra parte il suo insegnamento nella scuola media non può essere se non d'ostacolo all'acquisizione di contenuti e di un abito mentale moderno da parte dei suoi alunni, porta necessariamente alla esclusione del latino dalla scuola comune. La contemporanea correzione della assurda «denutrizione scientifica» esistente nella scuola media tradizionale, con l'introduzione di un insegnamento delle scienze, non vuol dire, tuttavia, che si sia «sostituito» il latino con le scienze. Il posto occupato dal latino come centro educativo deve essere occupato dallo studio «della storia degli uomini e del mondo della natura», da una istruzione «basata sullo sviluppo delle coordinate fondamentali della coscienza storica e la coscienza scientifica».

Scuola di cultura

Che in questo piano non abbia trovato posto il lavoro si capirà, quando si consideri l'urgenza di spezzare coraggiosamente ogni speranza di una istruzione che potesse configurarsi come subalterna, come la perpetuazione di un avviamento al lavoro, e di offrire invece a tutti i ragazzi una scuola di cultura, senza tentazioni — per il legislatore, per l'organizzatore scolastico, per loro stessi — di ritorno a una precoce istruzione strumentale. Da altronde, il completamento dell'educazione scolastica nelle attività libere previste per la scuola «integrale», non esclude aprioristicamente ogni esperienza di gioco-lavoro.

Questo il coerente complesso di proposte contenute nel nostro progetto. Che esse potessero essere corrette e migliorate non lo negheremo di certo. Purtroppo, però, nonostante la forza d'attrazione da esse esercitata, su tutti i punti fondamentali la soluzione prevalsa è rimasta indietro. Non vi è in essa nessuna garanzia di completezza degli studi, nessuna gratuità, l'assistenza rimane precariamente affidata ai patronati cui non si garantiscono i fondi necessari, l'uguaglianza è insidiata dalla scelta di materie che condizionano il corso ulteriore degli studi, il latino è rimasto, a metà, con una rinuncia al vecchio centro pedagogico che impedisce la ricerca di un centro nuovo. Insomma, per noi, la riforma della scuola media è ancora da fare; e il materiale che il presente volume ripropone alla meditazione dei lettori è quanto mai vivo e stimolante per l'ulteriore discussione.

Mario A. Manacorda

Un nuovo intervento nella discussione sulla democrazia nell'ordinamento scolastico

Miglioramenti economici e democrazia

Perchè nella nostra scuola vige ancora il principio del «quieto vivere»

Sui problemi sollevati dal compagno Renato Borelli («Discutiamo della democrazia nell'ordinamento scolastico» - l'Unità, 18-12-1962) continuano a pervenirci numerosi interventi. Essi saranno tutti pubblicati. Il primo intervento, dello insegnante Manfredi Zenadocchio, è apparso nella Pagina della scuola del 28 dicembre. La redazione prega tutti coloro che desiderano intervenire di non superare, possibilmente, le tre cartelle dattiloscritte.

Il problema che ha posto Renato Borelli è scottante e attuale: democrazia nell'ordinamento scolastico e maggiore libertà per gli insegnanti.

Bisogna estendere — si scrive — l'arco delle riforme dal basso, via via, fino ai vertici della piramide, ed è più che giusto, ma, a mio avviso, dovremmo incominciare col porci una domanda: sono gli insegnanti liberi, liberi interiormente o piuttosto entrando a scuola portano con loro quel bagaglio di conformismo, di ipocrisia e, diciamolo pure, di servilismo frutto di un certo tipo di educazione e di una recrudescenza dovuta al ventennio, ma anche e soprattutto all'incontrastato predominio di certe forze nella vita scolastica e nazionale in questo ultimo periodo?

Quando si è camminato, e spesso si cammina sempre, accanto alla lama di un rasoio e col fucile puntato alle spalle e si è continuamente sotto la minaccia della discriminazione, non è facile svincolarsi. Basti rilevare che nell'ultimo sciopero alcuni maestri sono arrivati persino a telefonare al loro Direttore per chiedere il permesso di scioperare.

Occorrono anni per acquistare una coscienza nuova, moderna; c'è ancora tanto da fare, ma con ciò non si vuole negare che negli ultimissimi anni si siano fatti notevoli passi in avanti

Il corpo insegnante è o non è maturo? E i genitori come considerano la scuola? Che concezione ne hanno? Vengono aiutati ad avvicinarsi alla scuola o vengono continuamente ricacciati al di là del portone d'ingresso? E l'organizzazione della scolaresca su quali principi si fonda? Come vengono preparati e reclutati gli insegnanti?

Dalla situazione reale della nostra scuola bisogna partire per ravvisare la necessità di un rinnovamento in senso democratico dell'ordinamento scolastico; ma se questo viene dall'alto, come manna dal cielo, casca nel vuoto, è sterile.

Nella nostra scuola vige ancora il principio del «quieto vivere», del «chi me lo fa fare», del «lega l'asino dove vuole il padrone», anche perchè, in realtà, il muoversi, l'agitare i problemi, incontrarsi con i genitori, partecipare ai consigli di Direzione e di Presidenza, alle assemblee degli insegnanti, ai convegni didattici implica abnegazione, buona volontà e perdita di tempo. E gli insegnanti non hanno tempo da perdere, perchè quello che hanno libero dalla scuola lo debbono occupare in lezioni private, per arrangiarsi come meglio possono per tirare avanti. Questo per dire che il problema degli stipendi rimane ancora fondamentale e va collocato accanto a quello della democrazia interna della scuola.

All'insegnante che sta bene economicamente, che è pagato per la sua alta opera, che ha, veramente e non a parole, una veste morale, economica e giuridica pari e degna della sua funzione di educatore, si può chiedere il pieno impiego (il cosiddetto fulltime).

Dedicarsi interamente alla scuola significa prepararsi, rinnovare continuamente la propria cultura, significa vivere la vita della scuola con tutti i suoi problemi.

E' una battaglia che va condotta contemporaneamente: democrazia, libertà e miglioramenti economici sono facce della stessa medaglia.

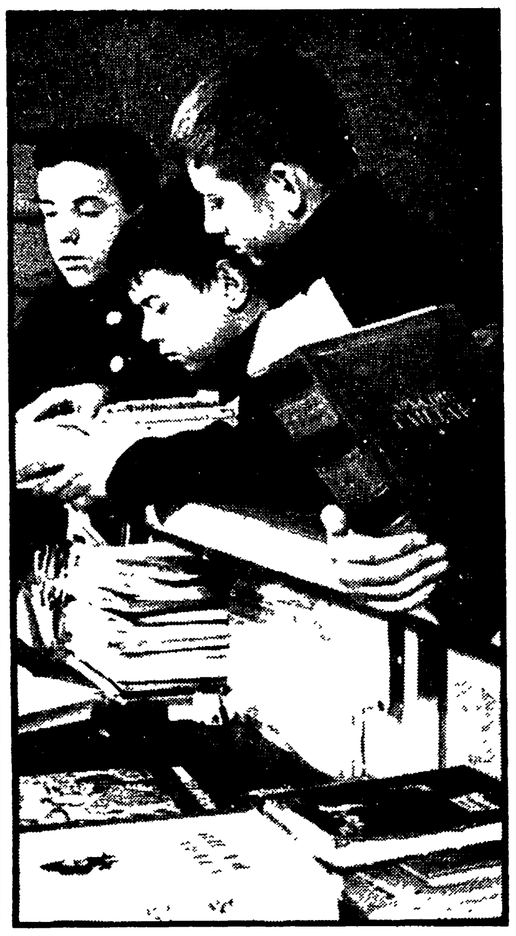
E' certo che bisogna approntare i mezzi, gli strumenti per l'esercizio della libertà e il rafforzamento della democrazia, ma è sconfortante constatare come in gran parte la categoria degli insegnanti rimanga sorda di fronte a questi problemi.

Vorrei essermi sbagliato, e sperare tanto che una valanga di lettere di protesta venisse a correggere questo pessimismo, ma chi vive intensamente nella scuola e per la scuola non può che riconoscere che i vari problemi debbono essere visti e affrontati globalmente.

Vincenzo Mascia

A Torino

Inchiesta sulle biblioteche scolastiche



Una inchiesta sulle biblioteche scolastiche a Torino — promossa dalla Federazione studenti medi — è indubbiamente un modo nuovo per affrontare una delle facce dello spinoso problema che è la scuola italiana. L'angolo visuale dal quale ci si pone questa volta sono gli occhi semplici ma indagatori dei discenti, quelli che intendono assimilare dalla scuola tutto quanto essa può dare di formativo e d'informativo.

«Il gusto del leggere — è scritto nella nota che accompagna l'inchiesta — si può apprendere essenzialmente a scuola. Bisogna incoraggiare i ragazzi non alle letture d'evasione, ma a quanto può contribuire ad arricchire le loro conoscenze, alla formazione della personalità di uomini e di cittadini».

Un concetto lapalissiano cui però non corrisponde l'attuale realtà della scuola. Oggi taluni avvertono già il pericolo del tecnicismo. La preparazione settoriale, tipica di certi programmi scolastici per particolari specializzazioni, potrebbe quindi essere in parte superata se venissero introdotte letture integrative nelle quali (non ignorando i classici) fosse però essenzialmente considerata la problematica contemporanea nei suoi fenomeni storici economici politici e letterari.

Tuttavia il tecnicismo è già un effetto secondario e di là da venire in quanto il panorama che fornisce l'inchiesta sulle possibilità che si offrono agli studenti di accedere ad una sfera d'interessi che vada al di fuori della scuola è piuttosto sconfortante.

Le biblioteche scolastiche, se esistono in tutte le scuole medie (meno quella per gli allievi Fiat!), sono invero nella maggioranza dei casi, una pura formalità.

Basti citare la biblioteca dell'Istituto Sommeiller — nella cui scuola sono iscritti 2200 allievi — e che possiede in tutto 818 volumi, o il ginnasio Alfieri, nella cui biblioteca figurano tuttora opere come Schizzi sulla guerra d'Etiopia, *mentre sono stati proibiti* Otto ebrei *di Louis Golding e* Lettere a Hitler *di Debenedetti, perchè secondo il preside «la politica bisogna lasciarla stare».*

E si può continuare nell'elenco con la biblioteca del liceo classico Cavour che, suddivisa in due parti, ginnasio e liceo, raccoglie 1594 volumi. Singolare appare il criterio delle scelte, soprattutto per i più giovani, i quali possono spaziare in una gamma non vasta che va dal libro di edificazione al romanzo rosa e d'avventura nei quali Piccole donne *o* Il lampionaio *vengono indicati tra i grandi capolavori per la gioventù. Quanto al liceo, se i classici italiani sono largamente rappresentati, del tutto assenti sono però gli stranieri mentre la narrativa contemporanea sia italiana che straniera manca quasi completamente. Per la saggistica le cose non vanno certo meglio, giacchè, a parte la critica letteraria (in cui Croce campeggia incontrastato), storia, filosofia e politica sono pressochè ignorate. Rare le opere sulla Resistenza, ma presenti* Spirito della rivoluzione fascista *di Mussolini o* I problemi del Baltico, *quaderni a cura dell'istituto nazionale di cultura fascista. Nessuno ha pensato ad eliminarli*

C'è dunque un orientamento che deve essere mutato e contro il quale insorge la stessa coscienza degli studenti.

Sesa Tatò

le riviste

Il valore della geografia

Gli ordinamenti della scuola ed il criterio ideale che la ispira sono strettamente connessi con la realtà sociale, anzi da essa traggono le loro origini Questo concetto del legame tra la scuola e la società è ormai accettato da tutti, sia da coloro che nel binomio assegnano funzioni direttive alle forze sociali prevalenti, strumentalizzando la scuola, sia da coloro che di questa affermano una funzione non subalterna, consistente nel guidare l'evoluzione degli uomini

Anche a livello della coscienza popolare tale verità è generalmente posseduta e si esprime in frasi comuni come questa: «La scuola prepara alla vita». In sostanza si può dire che tutta la battaglia per una riforma dell'organizzazione scolastica e dei contenuti ideali che la devono animare è diretta proprio a far sì che la scuola prepari alla vita Ma siccome si può vivere in modo subalterno lasciando ad altri il potere di decisione, alienati, oppure in modo cosciente facendo scelte personali e contribuendo alla direzione della cosa pubblica, tutto il problema sta nel vedere quali movimenti educativi preparino i giovani ad una vita di subordinazione e quali, invece, ad una vita di partecipazione

La questione è legata a quella su accennata: chi accentua il peso determinante delle forze più potenti del mondo economico sull'istruzione e vede la scuola come riflesso degli interessi costituiti, tende a darle l'incarico di formare giovani docili, tecnici strumentalizzati, invece chi difende la funzione critica della educazione le assegna la responsabilità di formare dei produttori coscienti e dei cittadini liberi.

Come si esplicano queste due tendenze al livello della concreta prassi pedagogica?

La prima, per integrare il giovane nel sistema senza che ciò comporti una scossa al l'equilibrio dello *status quo*, gli fornisce una concezione falsamente globale della società come comunità indistinta di collaboratori, non scissa in classi animate da opposti interessi e idee Così ognuno non trovando la sua radice di classe, si sente ed è solo, e risolve i suoi problemi nei limiti dell'ambito individuale, senza toccare la struttura generale Ecco dunque che l'esistenza come monade è l'altra faccia della collettività come massa gli opposti coincidono Tale corpo sociale che nasconde le crepe, è senza differenziazioni interne e perciò privo di dialettica interna, è cioè statico per quanto riguarda i rapporti tra le parti componenti Caso mai si muove tutto intero, in blocco senza che gli si muova nulla dentro. E' il presunto «progresso *sociale*», una versione moderna del quale è il «miracolo *italiano*».

Che significativa preferenza per termini onnicomprensivi, sotto cui si celano gli aspri contrasti di classe!

Società *indistinta*, dunque, e società *statica*, per lo meno all'interno.

L'altra tendenza educativa, invece, che assume come fine la formazione critica dei cittadini, si muoverà nel senso opposto, farà conoscere la società nelle sue reali divisioni di classi, ne descriverà i rapporti e le funzioni, oggi e in prospettiva. Così che i giovani possano scegliere, accelerare con il loro contributo lo sviluppo sociale o fargli cambiare strada Essa opererà quindi una precisa analisi distintiva che renderà possibile di individuare la dialettica interna, dei gruppi sociali, cioè i fattori della storia, senz'altro

Società *divisa*, dunque, ed *in evoluzione*, anche per quanto riguarda i rapporti interni.

Quali materie nella scuola possono fornire questa coscienza sociologica?

Sembra che soprattutto la Geografia nella sua branca antropica, che è basilare per la comprensione storica stessa, possa svolgere questa funzione La Storia e l'Educazione Civica parlano certo di classi sociali, ma in certo qual modo le presuppongono, perchè è la Geografia che deve elaborare le «categorie» della società ed è la sola a poterlo fare in modo scientifico, avendo la possibilità di svolgere il concetto di «classe» da quello di «attività produttiva», fornendo cioè alla prima la sua base essenziale, quella economica.

Scienza dell'uomo

E' da questo punto di vista che si capisce meglio perchè la Geografia è stata sinora tenuta da parte ed anche perchè essa dovrà essere rivalutata, come vera e propria scienza dell'uomo che lavora trasformando la natura, cioè dell'uomo associato *tout court*

Il posto assegnato a tale studio dunque, ed il modo di intenderlo, sono sintomi rivelatori della posizione culturale e politica e della concezione della scuola e del mondo

Da questo angolo visuale esamineremo le principali riviste pedagogiche che contengono un inserto didattico più o meno ampio

La maggior parte di esse ignora la necessità sopra accennata che si diano ai ragazzi, almeno in modo preliminare gli strumenti concettuali per orientarsi nella complessa realtà sociale di oggi. Ai ragazzi la società viene presentata come un blocco indifferenziato, che è, o dovrebbe essere, saldato da collaborazione ed amore il che contiene già, *in nuce*, tutto il programma dell'interclassismo.

In sostanza, l'ideale della umanità unificata, realizzabile nel futuro, viene proiettato alla rovescia e presentato come concretamente reale nel presente; esso, per ciò stesso, diventa concretamente irrealizzabile, o, il che è lo stesso, moralmente reale.

Si legga, ad esempio, questo brano nel n. 5 de *I Diritti della Scuola*: «Dio ci ha messo intorno milioni di esseri simili a noi, di fratelli, non solamente per comunione di origine e di natura, ma per comunione di lavoro e di scopo, il cui pensiero, il cui miglioramento progredisce con il nostro, la cui vita si feconda della nostra vita» (pag 55)

Le conseguenze di tale impostazione si rivelano in una geografia retorica e generica, che sorvola sui problemi urgenti del popolo e sui conflitti d'interessi che corrono parallelamente ad ogni progresso:

«La Campania, con la sua pianura inondata dal sole, con il porto di Napoli, con le sue notevoli fabbriche, consente ad una popolazione quanto mai sobria di vivere addensatissima: ed ora grazie al lavoro fecondo dei suoi figli si sta aprendo una nuova prospettiva per l'avvenire sociale ed industriale non solo della Campania ma di tutto il Mezzogiorno d'Italia» (pagina 57)

Un altro brano del fascicolo si muove nella stessa direzione ideologica, ma con un tono tale che ci autorizza a parlare di vera e propria deformazione storica:

«Gesù Cristo, predicando la fratellanza e l'uguaglianza degli uomini, abolì la schiavitù Le grandi opere di carità e di beneficenza, che alleviano infiniti mali degli uomini e delle collettività, sono state possibili grazie alla dottrina di Cristo Infine, se oggi fra i popoli civili, le differenze sociali non sono più tanto accentuate lo si deve sempre agli insegnamenti di Gesù» (pag 48).

Si noterà, però, che si parla di schiavitù, cioè di una importante classe sociale del mondo antico Il che non è raro nemmeno in altre riviste Il fatto è che tale *coraggio sociologico* diminuisce man mano che ci si avvicina ai giorni nostri, quando cioè una individuazione di classe precisa può far uscire dall'ombra le fisionomie dei dominatori e porre alla curiosità dei giovani il problema della conservazione o meno del loro dominio

Per esempio, il n 8 di *Scuola Italiana Moderna* parla con ampiezza degli schiavi romani (pag 75) e delle classi nella Francia del 1789 (pag 76) ma affrontando il problema del lavoro moderno, non solo non individua le differenze tra possessori dei mezzi di produzione e possessori della sola forza-lavoro, ma tende a sfumare le stratificazioni, scambiando speriamo in buona fede, i diritti stabiliti dalla legge con quelli che i lavoratori possono *realmente* godere:

«Nella società di oggi non sarebbe più conciliabile la figura dello schiavo. La nostra Costituzione stabilisce chiaramente quali sono i diritti goduti dal lavoratore. Sottolineiamo tuttavia ai nostri allievi, forse provenienti da ambienti dove regna un pessimismo congenito, il progresso che vi è stato nelle condizioni di vita di chi lavora» (pag 76).

Lasciamo al commento del lettore l'ultima frase, che tende a mettere in polemica lo scolaretto indottrinato col padre pessimista congenito'

Anche nel n 6 de *L'Educatore Italiano* si ha la netta prevalenza della Geografia fisica, meno pericolosa, su quella antropica, e questa del resto diventa una collezione di dati e di osservazioni, vivaci ma disorganici. Tipico compito di Geografia: elenco delle botteghe del quartiere e dei prodotti venduti in ogni bottega (pag. 54)

Ricchi e poveri

Inoltre, il povero viene definito «chi è meno fortunato» (pag 56), ma dopo, in compenso, si scrive: «Sono i poveri che il Salvatore ama di più» (pag 63).

Questa è però una posizione da *catari*: meglio correggere così:

«Tuttavia non si intende condannare la ricchezza quanto esaltare la povertà come mezzo di elevazione e di salvezza»!

Sullo stesso terreno si collocano *La Vita Scolastica* (n 5) e *Scuola e Didattica* (n 5), anche se quest'ultima rivela un'impostazione tecnica più seria ed organica

Dalle pubblicazioni esaminate si distacca invece *Riforma della Scuola*, in cui abbiamo cercato di delineare un nuovo metodo geografico nelle scuole in modo di dare a tale studio un più ampio valore formativo intellettuale e civile.

Nel n 1 di questa rivista che uscirà nel corso del mese, presentiamo una parte di Geografia col titolo «Storia della proprietà» che contiene un rapido esame dello sviluppo dei rapporti sociali nelle campagne d'Italia e in particolare della formazione della proprietà agraria borghese dopo l'Unità

Questo tentativo di una visione geografica più approfondita può portare ad una armonizzazione dello studio sociologico con quello agronomico, perchè oltre alle condizioni naturali anche quelle sociali hanno notevole influenza sull'organizzazione e sugli sviluppi dell'attività agricola

Solo in questo modo sarà possibile avere una concezione *veramente* globale della società, tale cioè da non escludere i contrasti interni, una concezione dialettica insomma, che il movimento della storia faccia nascere dal vario intreccio delle forze umane che a quel movimento cooperano insieme.

Luciano Biancatelli