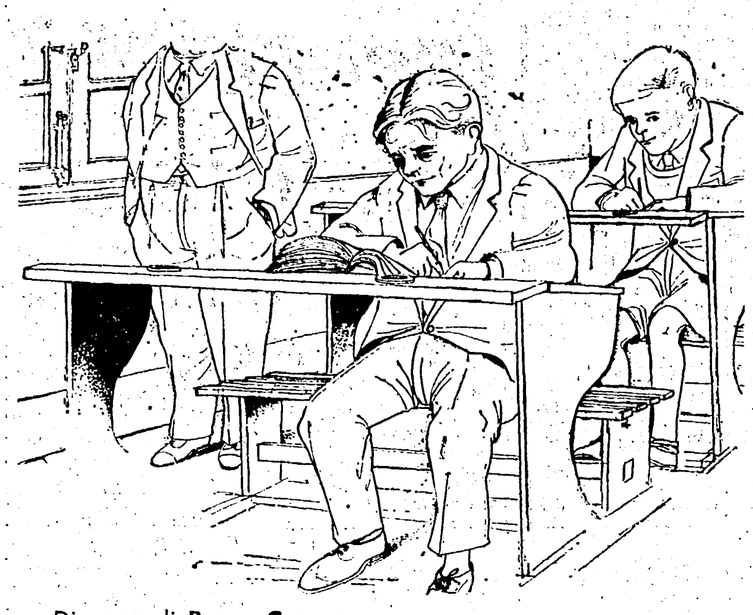
l'Unità / venerdì 12 luglio 1963

la scuola



Disegno di **Bruno Caruso**

Anche se può apparire poco saggio correggere un sistema cancellandone un fenomeno vistoso anzichè aggredendone il nucleo essenziale, si deve riconoscere che una riforma e una limitazione degli esami sono possibili e urgenti

IL PAESE DEGLI ESAMI

Circa 2100 anni fa, più o meno negli anni in cui la nobiltà romana, auspice Scipione Nasica, massacrava prima Tiberio e poi Caio Gracco, cristallizzando definitivamente il potere dei grandi proprietari di terra e avviando universalmente il processo di degenerazione del nostro suolo e di decadenza della nostra società con quei latifondi che, a detta del vecchio Plinio, rovinarono l'Italia — circa 2100 anni fa, dicevo, al capo opposto del continente antico, sulle rive dell'Oceano Pacifico, l'imperatore Wu, coadiuvato dal filosofo Tang Chung-shu, trovò modo di cristallizzare per due millenni la situazione politica e sociale della Cina con un provvedimento meno sanguinario ma altrettanto efficace: la decisione che tutte le cariche pubbliche fossero concesse soltanto a chi avesse superato un esame di stato. A dare forza a questo suo provvedimento, egli decise quindi la creazione di un'Accademia per la preparazione dei pubblici funzionari, la quale poté tanto più agevolmente esercitare i propri compiti di conservazione e di selezione in quanto, con decisione altrettanto saggia e lungimirante, un degno predecessore dell'imperatore Wu aveva provveduto già da un secolo a far bruciare tutte le opere di storia, di diritto, di poesia, di filosofia, non appartenenti alla tradizione imperiale.

Da allora la Cina divenne — e restò per due buoni millenni — il paese degli esami e, naturalmente, della conservazione sociale. Ora, però, sembra che questo titolo sia da attribuire con pieno diritto all'Italia, dove, passata un po' (ma non del tutto) la moda dei metodi di Scipione Nasica e di alcuni suoi recenti imitatori, si punta di preferenza, ai fini della stessa conservazione, sul sistema degli esami.

Un nuovo idolo

Abbiamo per anni lottato contro una scuola fondata tutta sul latino, contro il suo «pan-latinismo». Ora che questo vecchio idolo (non la lingua latina, non la civiltà classica, ma l'imparaticcio e la caricatura che ne usurpavano il nome nella nostra scuola inferiore) ha subito, bene o male, un primo duro colpo, ci accorgiamo di aver di fronte un altro idolo: il pan-esamismo. Ci era parso che la scuola insegnasse poco o nulla di moderno e di vivo, perchè era tutta impegnata a insegnare la lingua morta (non di Cicerone o di Virgilio, ma dello Zenoni, del Rubrichi, del Tantucci e di altri degnissimi facitori di grammatiche scolastiche), ma oggi dobbiamo constatare che, in realtà insegna poco o nulla perché è stata affaccendata a controllare attraverso gli esami ciò che non ha avuto tempo di insegnare.

Lo striminzitissimo anno scolastico italiano, felice per le molte vacanze che ne alleggeriscono il già non lungo corso, dedica gran parte dei suoi giorni agli esami, con un crescendo furioso che dalla ancor modesta quota della scuola materna giunge alle vette delle due sessioni universitarie.

I mesi di giugno-luglio, di settembre e, per l'università, di gennaio-febbraio sono, si mesi di intenso lavoro scolastico, ma in cui non si insegna, bensì si controlla quanto (non) si è insegnato tra metà ottobre e metà dicembre e poi tutto febbraio (o giù di lì) e maggio. In media nella scuola secondaria (nell'università peggio) sui 365 giorni dell'anno solare, detratto il blocco dei 200-210 giorni di vacanze (estive, natalizie, pasquali, domenica, civili e religiose varie senza contare influenze, elezioni che, chissà perché, debbono far chiudere le scuole, ecc.) di fronte a 150 giorni dedicati alle lezioni, ce ne sono almeno 75 che, sottratti alle vacanze, vengono da gran parte dei professori e da non pochi studenti dedicati agli esami: e se poi si considerano i 15 giorni dedicati alle interrogazioni e agli scrutini finali, i giorni di lezione si riducono per tutti a 135 e quelli di scrutini-esami salgono a 90.

Anche tralasciando tutte le considerazioni, che si vengon facendo, da varie parti, sull'età in cui gli alunni sono costretti agli esami più impegnativi — quelli di maturità e di abilitazione di cui tanto si parla in questi giorni —, e sulla stagione estiva, nella quale, diceva Marziale, «pueri, si valent, satis disunt» cioè i ragazzi devono pensare non a studiare, ma a riacquistar salute, che senso ha tutto questo? Ma fin qui abbiamo fatto (o piuttosto accennato) un discorso che riguarda soltanto la quantità, cioè l'abnorme espansione del fenomeno esame nella nostra vita scolastica. Un altro discorso, non meno importante, deve esser fatto sulla qualità degli esami, sui loro criteri, la loro impostazione, i loro fini.

Nati, almeno gli «esami di stato» nella loro forma attuale da un «compromesso» politico tra liberali e cattolici, per regolare la difficile convivenza tra scuola statale e scuola privata, questi esami, come è già stato ricordato tra le pagine dell'Unità non solo esprimono l'invadenza inquisitoria dell'amministrazione sulla scuola, ma danno a tutta la vita scolastica una finalità e quindi una impostazione selettiva e inquisitoria, accentuano ed esasperano il momento deteriore della nostra vita scolastica attuale, cioè l'apprendimento mnemonico di nozioni catechistiche e libresche. Si vedano i resoconti dei giornali. Per quanto schematici e storpiati, essi riflettono abbastanza bene il carattere di questo stanco gioco: il tono di «confessione auricolare», per cui l'allievo bisbiglia sommesso nell'orecchio del professore, gli stentati inizi di frasi che non si concluderanno mai; il sorvolare distratto del professore sulle risposte intorno alle quali può capitargli di non aver certezza; il continuo interrompersi e saltar di palo in frasca; il limitarsi ad accenni, a classificazioni e nomenclature di autori che non si sono letti, a titoli di opere che non si sono nemmeno annusate, a nomi di animali, vegetali, minerali che non si sono mai incontrati né in natura né in collezione, a descrizione di fenomeni e di esperimenti che sono soltanto nei libri di testo, ecc. Tutta una «scienza» destinata ad essere accantonata appena superato l'esame, per cui non si sente curiosità, di cui non si comprende l'utilità, il cui senso, talvolta dichiarato, è solo quello di una «ginnastica mentale», che rischia però di stare alle prove della vita come un allenamento sbagliato alla gara cui ci si vuole preparare.

La scuola e la vita

I professori avvertono sempre più il disagio di questo vano esercizio: i giovani — ma per loro soprattutto il discorso dovrebbe essere più lungo — ravvisano in generale negli esami il degno coronamento di una scuola sempre più staccata dalla vita, che parla un linguaggio dove «buongiorno non significa più buongiorno», che si occupa di cose che nella vita, nel lavoro, non si incontreranno, grazie al cielo mai più.

Gli esami sono davvero l'emblema di questa crisi generale della scuola: sono divenuti sempre più una operazione crudele in cui, anno per anno, mettiamo a repentaglio la salute dei nostri giovani, riducendoli a larve spettrali quando più balda sarebbe la loro bellezza.

So benissimo che non conviene drammatizzare, che non pochi giovani (ma non necessariamente i più dotati: forse, piuttosto, i più conformisti o meglio inseriti psicologicamente nel sistema a tutti i livelli) superano felicemente la prova; so che, pur così assurdo, questo esame può, tuttavia, fornire un elemento suppletivo, dopo l'anno scolastico, di valutazione dei giovani, ecc. Ma resta indubbio che, in linea generale, esso non è che l'esasperazione dei difetti del nostro sistema di istruzione. Perciò, anche se può apparire poco saggio correggere un sistema cancellandone un fenomeno vistoso, sì, ma in certo senso marginale, anziché aggredendone il nucleo essenziale, credo che si debba riconoscere che, comunque, una riforma e una limitazione degli esami è possibile e urgente. I casi clamorosi, ma non nuovi, di quest'anno che, con gli errori del Ministero sanciscono il diritto all'errore degli studenti e vanificano del tutto il valore di una prova suprema attribuito agli esami, non fanno che sottolineare questa urgenza.

Bisogna tenere presente che l'esame di stato è previsto dall'art. 33 della Costituzione per il passaggio da un grado all'altro degli studi, al termine di un corso di studi e per l'abilitazione all'esercizio delle professioni. Tuttavia alcuni provvedimenti potrebbero essere presi senza troppe difficoltà. Per esempio: a) togliere di mezzo, in attesa della riforma dei licei, i superstiti esami tra ginnasio e liceo, dopo che si è già tolto di mezzo quello tra i due cicli della scuola obbligatoria di otto anni; b) abolire la sessione di riparazione, fermo restando che il giudizio di maturità (o di promozione ecc.), secondo i vari esami può intervenire anche in presenza di singole deficienze particolari; c) spostare gli esami in una stagione più clemente, anche se dovessero essere a metà dell'anno scolastico (ma meglio modificando tutto il calendario scolastico); d) ridurre le prove scritte ad una sola dando ai candidati facoltà di scegliere tra numerosi argomenti — problematici, e non retorici — relativi a tutte le discipline; e) trasformare, analogamente, gli orali, in un colloquio del candidato con l'intera commissione e non con ciascuno dei commissari uno dopo l'altro, su un tema non nozionistico, per cui il candidato disponga di alcune ore e di alcuni testi di consultazione, e sia messo in grado di svolgere dapprima un suo discorso organico e, quindi, di sostenere un contraddittorio; f) approvare la legge costituzionale sulle condizioni della «parità» della scuola privata con quella statale, in modo da rendere superfluo l'attuale regime inquisitorio; g) sottrarre, dopo di ciò, all'amministrazione ogni ingerenza in ciò che concerne la condotta degli esami; h) nominare, anzichè intere commissioni esterne con un rappresentante della scuola, commissioni della scuola con un rappresentante esterno, come avviene ora per gli esami intermedi delle scuole parificate.

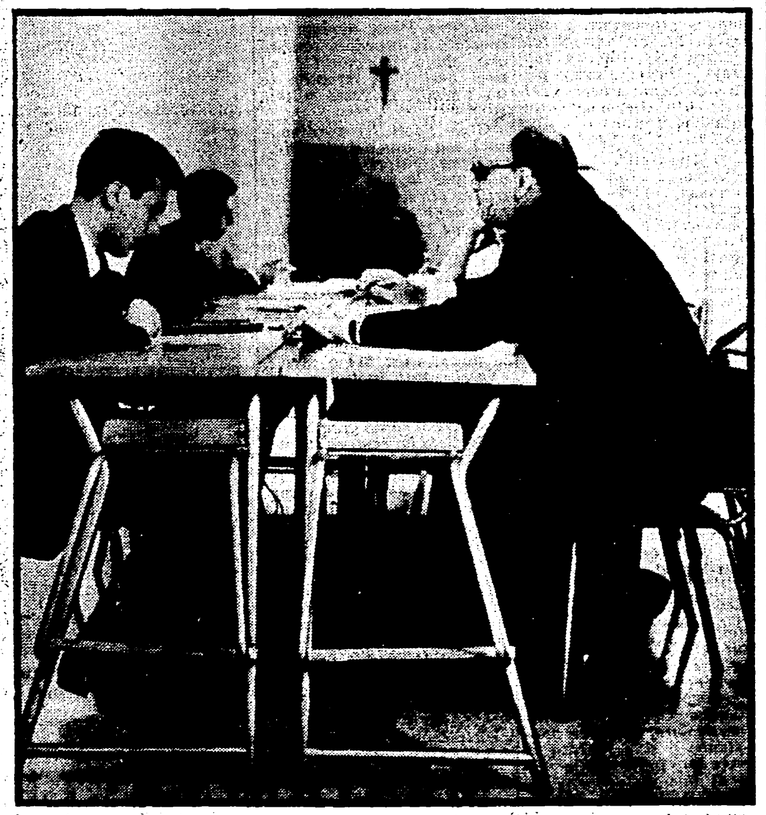
I sintomi o la malattia?

Sono, queste, proposte interlocutorie, e certo discutibili, che, se attuate, costituirebbero dei semplici palliativi. Correggere l'esame senza riformare la scuola è, ripeto, come curare i sintomi anziché la malattia. Ma anche le cure sintomatologiche, quando i sintomi sono clamorosi, rientrano nella medicina e, d'altra parte il discorso sulla riforma della scuola sarebbe assai più lungo di queste poche, sommarie righe sulla riforma dell'esame.

Del resto per tornare al paese che, oltre alla carta, alla bussola, alla polvere da sparo, ecc. pare abbia inventato anche gli esami, quando i mongoli sei secoli fa conquistarono la Cina, tra i primi provvedimenti decisero la soppressione degli esami di stato. Dicono gli storici che i risultati furono sorprendenti: i letterati, rimasti disoccupati, cioè liberi dalla loro principale occupazione, che, come per i professori e gli studenti dell'Italia d'oggi, era di esaminare e di essere esaminati, si dedicarono con più impegno alla produzione intellettuale, dando luogo alla più stupenda fioritura drammatica della scuola cinese. E' vero che l'eroe dei loro drammi non era più il guerriero, bensì lo studente che riesce primo agli esami di concorso (cosa che sarebbe pienamente apprezzata nell'Italia di oggi): ma credo che saremmo in molti a preferire di volere questo eroe sulle scene piuttosto che incontrarlo a scuola o avercelo in casa, esangue e rincretinito. E d'altra parte, la unica alternativa che ci viene prospettata dalla storia cinese è una gran crisi politica e sociale; avendo, infatti la dinastia dei Ming succeduta a quella mongolica, ripristinati gli esami e, per di più, sui testi neoconfuciani (come dire il nostro latino), tutta la classe dirigente cinese imbevuta di quelle dottrine debilitanti, decadde talmente da essere incapace di dare un senso alla ripresa nazionale che aveva portato alla liberazione della Cina dai mongoli. Solenne avvertimento della storia alle nostre classi dirigenti, al loro pan-latinismo aggravato da pan-esamismo.

Mario A. Manacorda

Nota — Devo tutte le informazioni sulla storia cinese al prezioso lavoro di un mio ex alunno, Giuliano Bertuccioli. (*Storia della letteratura cinese*, nuova accademia editrice. 1959, L. 3.000) dal quale, provvidenzialmente ridondano su di me questi lumi di saggezza a profitto dei miei (e altrui) alunni futuri.



Esami in un liceo

Un ordine del giorno dell'ADESSPI torinese

I corsi serali

Signor Direttore,

la sezione torinese della ADESSPI ritiene doveroso farLe conoscere il testo dell'Ordine del Giorno approvato da un recente Convegno Torinese sull'istruzione tecnico-professionale tenuto a Torino dall'ADESSPI.

Non dubitiamo che il Suo giornale così sensibile ai problemi della scuola, vorrà pubblicare il nostro Ordine del Giorno tendente a consentire la frequenza in corsi serali ordinari presso istituti statali agli studenti lavoratori, com'è avvenuto nello scorso anno scolastico sia pure in modo insoddisfacente a causa del forte ritardo con cui la circolare ministeriale venne resa nota agli interessati.

Essi infatti, già vincolati alla frequenza presso i vari istituti privati parificati da contratto annuale, non poterono usufruire del vantaggio offerto dalla predetta circolare.

La sezione torinese della ADESSPI è quindi sinceramente fiduciosa che la S.V. non solo pubblicherà sollecitamente l'Ordine del Giorno in questione, ma anche altra volta gli darà spazio nel Suo giornale perchè gli interessati ne siano debitamente ed efficacemente informati.

Distinti ossequi

LA SEZ. TORINESE DELL'ADESSPI

«Il Convegno Torinese dell'ADESSPI, affrontando i problemi della istruzione tecnica e professionale, pur riconoscendo a merito dell'attuale Ministero la istituzione di corsi regolari serali negli istituti tecnici per ragionieri e geometri, nell'auspicare che con il prossimo anno scolastico sezioni serali vengano istituite in tutti gli istituti tecnici: interpretando inoltre l'inquietudine e il diffuso malcontento degli studenti lavoratori, unici interessati, giustamente risentiti per il fatto che l'attuazione dei corsi serali venne iniziata, nell'anno scolastico 1962-63, e conosciuta a novembre inoltrato, ossia quando avevano sottoscritto il contratto vincolante al pagamento di quote cospicue alle scuole private parificate.

Invita tutti i partecipanti al Convegno ad usare di tutta la loro influenza perchè:

a) sia emanato subito il provvedimento istitutivo di istituti tecnici statali serali:

b) siano aperte le iscrizioni entro agosto per dar modo ai provveditorati di definire il numero delle cattedre della scuola serale e di assegnarle tempestivamente agli insegnanti secondo un equo criterio di scelta e di reclutamento:

c) sia reso pubblico su tutti i giornali quotidiani e sulle riviste scolastiche il provvedimento istitutivo:

d) sia riconosciuta una dignità, agli studenti serali della scuola dello stato, pari a quella degli studenti dei corsi diurni, tenendo anzi presente la loro particolare situazione di disagio morale e culturale, dovuta anche al fatto che finora, in assenza di ogni servizio scolastico statale attuato in ore serali, sono stati oggetto di sfruttamento economico da parte dell'impresa privata non sempre atta, come da tutti è risaputo, a fornire insegnamenti qualificati.

Gli atti di un convegno

L'insegnamento scientifico

Il Convegno tenuto nello scorso marzo all'Istituto Gramsci, i cui Atti compaiono nel numero 6-7 di *Riforma della Scuola*, è andato necessariamente al di là di un esame dei programmi della scuola media «rinnovata», affrontando un problema tra i più gravi della cultura italiana, quello del posto che vi deve tenere, per rispondere alle esigenze di una società in trasformazione, la ricerca scientifica.

Da un lato non si ammette il valore conoscitivo della scienza, dall'altro — e coerentemente — le si nega una funzione educativa, formatrice, e capace di liberare le menti dei giovani e di addestrarle alle opere di pensiero e all'azione organizzata. Perciò la si inquadra in una visione del mondo preformata, in cui la ricerca obiettiva deve limitarsi ad accertare ciò che già, per altre vie, si conosca, le verità del dogma o quelle di sistemi metafisico-astratti, quelle insomma dei principi assoluti, non sottoposti a esame critico e a ridimensionamenti storici. Non è perciò da stupirsi se l'insegnamento previsto delle scienze naturali ha un carattere nozionistico e frammentario, non rispondente alle esigenze di sistema che già si vanno abbozzando, e possono d'altronde essere convenientemente rafforzate, nelle aspettazioni degli allievi.

Si parla qui del sistema intrinseco alla conoscenza scientifica, che tende a coordinare tutte le parti di un settore di ricerca e tutti i settori tra loro, secondo presupposti metodologici fondamentali, quelli della sperimentazione oggettiva. Si esclude invece ovviamente, come già detto prima, la forzatura delle conoscenze e dei principi stessi della ricerca entro schemi filosofici contraddittori, richiedenti il sacrificio della libertà dell'indagine e della sua espansione a tutti i campi dell'esperienza umana, compresa quella sociale.

Ma bisogna subito sgombrare il terreno da un pregiudizio nocivo alla buona intesa fra quanti, oggi, sostengono l'importanza e persino la preminenza dell'insegnamento scientifico nella scuola e l'esigenza della scienza nella società e nella cultura italiane. Le scienze naturali, che sono le più sacrificate nella scuola, avendo la matematica invece una sorte migliore, non possono essere considerate come discipline che studiano una presunta astratta natura indipendente dal suo rapporto con l'uomo che, dal canto suo, sarebbe in grado di sviluppare e contrapporre alle leggi di natura una sua creatività e una sua assoluta spiritualità, incommensurabili con quella.

L'uomo artista, l'uomo filosofo, l'uomo che organizza società di nuovo tipo, è esso stesso naturale, anche se della sua natura son caratteri distintivi la storicità dello sviluppo e la coscienza di essa. La natura, d'altronde, come la si studia nelle scienze empiriche, è ciò che l'uomo fa e struttura, seguendo bensì la organizzazione intrinseca della realtà in cui vive e di cui fa parte, ma anche mutandola. La natura dunque, nell'uomo e nelle cose, è limite, di volta in volta spostabile, secondo cui han da svolgersi l'azione e la conoscenza per ottenere risultati efficienti. Non c'è da una parte un mondo preformato da contemplare o da servire nelle sue leggi per assoggettarlo ai propri fini; e dall'altra un essere la cui intelligenza soverchi la natura, appartenendo a un'altra sfera di realtà. L'uomo è, nella natura a noi cognita, l'essere che è capace di interpretarla e di intervenire nella sua evoluzione ma che vi interviene trasformando nello stesso tempo se stesso.

Perciò la ricerca scientifica riveste una dignità senza pari, ed è capace di dare all'uomo non soltanto gioie tra le più pure, ma anche l'abito della lealtà, della rettitudine, dell'ordine. E poiché la ricerca scientifica è per natura sua pubblica, esigendo la verifica collettiva e la critica aperta, essa è anche educatrice di solidarietà e di spirito di collaborazione. Il suo valore formativo non dovrebbe quindi essere messo in dubbio. Vero è però che non sono formative, ma soltanto indigeste e noiose, o nel miglior dei casi suscitatrici di qualche sporadico interesse, le nozioni scientifiche impartite nella scuola secondo i nuovi programmi: il cui solo merito è quello di aver finalmente superato il pregiudizio che l'insegnamento scientifico non debba aver posto nella scuola dell'obbligo, per una presunta inferiorità mentale dell'alunno. Se l'insegnamento è ben fatto, l'alunno può invece già approfondire e organizzare molte delle conoscenze empiriche che la vita odierna gli procura e che la sua curiosità spontanea gli fa ricercare.

Ma gli estensori dei programmi non hanno soprattutto ancora voluto riconoscere quella verità che Lucio Lombardo Radice, nella relazione principale, sottolinea energicamente: essere la formazione scientifica anzitutto, prima ancora che una iniziazione alla specifica ricerca, un'educazione della mente. Le tappe successive della maturazione intellettuale che consentono via via un lavoro produttivo nella ricerca scientifica, non sono puri momenti psicologici o puri stadi naturali evolutivi: sono «già una concezione del mondo, un modo di vedere il mondo, ... una mentalità, ... — se volete — un'ideologia».

La conquista di questo nuovo orientamento fa uscire il fanciullo dal mondo magico dell'infanzia: non soltanto da quello che appare condizionato dai limiti dell'esperienza e dell'egocentrismo iniziale della conoscenza percettiva, ma dal mondo magico indebitamente prolungato dalla tradizione e talora da eccessi di cultura umanistica non bene intesa, mondo di divisioni ingiustificate, di privilegi non fondati, di valori artificiosamente irrigiditi e universalizzati.

La mentalità che l'insegnamento scientifico fa crollare non è dunque quella della fantasia innocente e magari creativa, ma quella dei pregiudizi, della falsa autorità, del dogmatismo tradizionale, della rinuncia a essere pienamente uomini. Perciò, anche in altra sede, ho varie volte insistito sulla necessità di incoraggiare al più presto la mente infantile verso tutto ciò che la può liberare da dipendenze e costrizioni ingiustificate, sia nell'ambito delle conoscenze che nella condotta.

Ma vi è poi un'altra ragione per cui la scienza, oggi, si pone come un'esigenza inderogabile nella programmazione dell'insegnamento. La società industriale in cui viviamo ha bisogno di quadri tecnici, economici e politici di un livello e di una qualità ben diversi da quelli raggiungibili empiricamente, o col vecchio tipo di insegnamento umanisteggiante; e ne ha bisogno con urgenza e con ampiezza.

Senza dubbio ciò è stato compreso dallo stesso partito di maggioranza, e la crisi della scuola rivela, sia pur con la remora del compromesso ideologico, la paura del ritardo e della inadeguatezza. Sicchè si è giunti a riconoscere che, almeno a partire da un certo livello, i programmi non devono più indulgere a concezioni teleologiche preconcette o a quadri prospettici prefigurati, ma devono consentire l'accesso alla metodologia scientifica più schietta e ai sistemi scientifici più aperti. Qual è però questo livello?

Esso è spostato all'insegnamento medio superiore, quando già tutta la formazione di base dell'alunno, operata negli anni di minore autonomia critica, è impregnata di presupposti dogmatici. Per giustificare questo limite, si ricorre alla «psicologia pura», e si dichiara che prima delle scuole secondarie superiori l'alunno non ha raggiunto lo sviluppo mentale sufficiente per essere iniziato a conoscenze sistematiche e alla ricerca scientifica. La psicologia sperimentale e clinica dimostrano invece che, fra gli undici e i quattordici anni, l'adolescente entra in possesso di tutte le operazioni logiche fondamentali del pensiero astratto e sperimentale e, se debitamente sostenuto dall'ambiente culturale e sociale, si apre a interessi sistematici che investono l'intera realtà, fisica e storica: così come già da sè tende a includere nella sua ideologia in formazione tutta la rete complessa dei rapporti umani. La stessa psicologia ci dice che, fra i sette e gli otto anni, sono naturali, per il fanciullo, l'orientamento oggettivo, la curiosità rinnovata e policentrica verso il mondo esterno, il bisogno di ordinare e integrare le conoscenze.

Non saremo ancora al sistema logico, reso possibile nella scuola media dalla conquista non soltanto dell'aspetto formale delle operazioni logiche, ma dalla loro molteplice combinazione e moltiplicazione, ma siamo già alla ricerca continuativa per settori, a integrazioni parziali, a interessi esplorativi, al bisogno di spiegazioni non deludenti ed evasive, alla esigenza di verifica. Le radici del pensiero scientifico sono molto più precoci e profonde di quanto non si possa o voglia credere, e soltanto il timore del suo impetuoso risveglio possono sospingere i programmatori a far inaridire quelle radici, lasciandole prive del terreno in cui affondare.

Certo è che bisogna rivedere, con giusto ardimento, tutti i testi scolastici e «agire razionalmente». Occorre una programmazione fatta da esperti delle materie e da tecnici della programmazione, con solide conoscenze di psicologia dell'apprendimento e dei metodi più moderni e validi per insegnare. Molti dei partecipanti al Convegno hanno sottolineato, intorno alla relazione fondamentale, e ai suggerimenti della Bertoni Jovine, i ritardi della didattica delle scienze naturali, la carenza di insegnanti, la mancata conoscenza del metodo scientifico, la scarsa attività di laboratorio, i difetti della divulgazione, il permanere di atteggiamenti irrazionali, l'assenza di quello spirito democratico che inevitabilmente pone in primo piano, tra le discipline formative, la scienza. Ma un certo ottimismo è pur sorto dalla conferma, attraverso le molteplici esperienze rese pubbliche dai convenuti, della possibilità di mandare avanti una iniziativa di autentico rinnovamento della scuola e del suo contenuto, così che l'insegnamento scientifico «non sia vuoto, superficiale, "innocuo", ma sia veramente un elemento di formazione solida, razionale, critica, scientifica», quale è nei voti della Sezione pedagogica dell'Istituto Gramsci, promotrice del Convegno, e della *Riforma della Scuola* che ne ospita gli Atti.

A. Masucco Costa