

### ISTRUZIONE ELEMENTARE

Con l'abolizione delle assurde discriminazioni nei confronti delle maestre, decisa dal Parlamento, le forze democratiche hanno ottenuto un importante successo; si tratta ora di completarlo stabilendo la formazione di classi miste di ragazzi e bambine anche in questo ciclo dell'obbligo

## La battaglia per la «coeducazione»

Indubbiamente, l'approvazione da parte dell'VIII commissione della Camera della proposta di legge relativa alla unificazione delle graduatorie nei concorsi magistrali è un importante successo di tutte le forze democratiche nella battaglia per la emancipazione della donna, dal momento che elimina l'assurda discriminazione operata nella scuola elementare nei confronti delle donne insegnanti, codificata dal fascismo ed assurdamente conservata, per un altro ventennio, da forze e maggioranze politiche «utili ad ogni acrio rinnovamento democratico e alla retta applicazione della Costituzione».

Certo, questa è una vittoria di tutte le forze che nel Paese, da anni, si battono in difesa dei diritti della donna e che hanno sollevato il problema in decine e decine di assemblee e di convegni provinciali e nazionali (si veda il convegno nazionale indetto dall'U.D.I. il 14 novembre 1964), ma, se non si finisce di organizzare la protesta e la lotta, con l'adesione piena di tutto il movimento democratico e dei partiti operai.

Ma è merito particolare del gruppo parlamentare comunista aver posto il problema di fondo della eliminazione di ogni discriminazione secondo il sesso: sia nella professione degli insegnanti, sia nella educazione dei giovani. Di qui la nostra battaglia per la coeducazione in tutti gli ordini della scuola.

L'art. 1, infatti, della proposta di legge Baladina di Vittorio Belli e Giordina Ariani stabilisce le classi miste nelle scuole elementari ed elimina ogni distinzione in base alla provenienza sociale, come purtroppo avviene ancora troppo spesso.

Ma proprio su questo, proprio sul principio della coeducazione, si sono manifestate le profonde contraddizioni e la delusione ideale della D.C. che, ancora una volta, ha trovato a destra le sue «alleanze», per negare quanto la coscienza popolare più avanzata e democratica reclama: anche quella cattolica non schiava di pregiudizi e di arcaiche concezioni etico-educative.

In verità, delibissima sul piano pedagogico-culturale, assolutamente intransigente sotto il profilo etico è stata la difesa del sistema vigente nella formazione delle classi nella scuola elementare sostenuta dai dc.

Solo pregiudizi, riserve e timori ingiustificati, sostenuti con argomentazioni assurde, hanno portato a dc, purtroppo anche quelli di sinistra (come dicevamo, con l'innalzato sostegno della destra), ad impedire che si codificasse il principio della coeducazione, con la formazione, per legge, delle classi miste. Perché non si capisce bene che cosa intenda dire la D.C. quando, sul principio della coeducazione, dichiara che quello che si divide sono due concezioni diverse della vita comunitaria, due visioni diverse dell'uomo e della natura; che non bisogna introdurre nella scuola una diversa consuetudine: che il problema «non è attuale»; che bisogna essere «cauti»; che esistono «errori e settori di opinione contrari (quali?)»; che non bisogna «strumentalizzare» la coeducazione.

Eppure, tutta la moderna pedagogia e la psicologia sostengono la coeducazione, soprattutto ai fini della formazione della personalità. Eppure, la famiglia, la società, la scuola stessa (dagli asili d'infanzia all'Università) non fanno che educare insieme maschi e femmine. Solo dai sei agli undici anni, nella scuola elementare, s'impone una quarantena «purificatrice».

Nonostante tutto, anche su questo tema, se non la vittoria piena, un successo si è conseguito. Infatti, in virtù dell'art. 2 della proposta di legge approvata, sono abrogate tutte le norme legislative e regolamentari che prevedono la distinzione delle classi per sesso, e la commissione, inoltre, ha approvato due ordini del giorno che invitano il governo «a richiamare l'autorità scolastica periferica affinché si rigorosamente eviti in tutta la fascia della scuola dell'obbligo la formazione di classi distinte in base alla provenienza sociale» ed «a farsi interpretare presso le autorità scolastiche periferiche dell'orientamento della Camera sull'opportunità di facilitare la formazione di classi miste in tutta la scuola dell'obbligo».

Il che è importante, se si tiene conto che nella stessa scuola media unica si è introdotto, illegalmente, il criterio delle classi separate.

Si tratta, ora, da parte delle forze democratiche, di andare avanti, di pretendere dall'esecutivo il pieno rispetto della volontà del Parlamento e del Paese, l'attuazione piena dei diritti costituzionali.

Liberato Bronzuto



## la scuola

# Hanno reso Dante un poeta insopportabile

Un altro problema di questo centenario

Perché è il più studiato e il meno conosciuto nelle scuole italiane



### le riviste

Quest'anno, dunque, (in occasione del settimo centenario della nascita di Dante, e anche prima di quella di Roma, che è fra pochi giorni), una volta la settimana ci si trascina dietro il peso della Divina Commedia, da compiere parola per parola, senza che nessun agguancio sia più offerto con la materia generale di studio, e tutto a sacrificio di altre letture altrettanto importanti.

Ma torniamo al primo anno. Mentre quindi (in genere verso Natale) i nostri studenti iniziano la lettura dell'Inferno, nell'ora di storia intanto sentono parlare di Carlo Magno, in quella di filosofia (se il professore sarà stato particolarmente veloce) sono alle prese col pensiero di Platone, e in quella di storia dell'arte, se tutto va bene, stanno osservando i bassorilievi del Parlamento. E' delle lotte comunali di San Tommaso e della scolastica, e dell'arte figurativa medievale sentiranno parlare (il più delle volte molto affrettatamente) verso la fine dell'anno.

La conseguenza di tutto ciò è che della vera importanza di Dante ben poco si parla: si sottolinea sulle parole, qualche professore più sensibile cercherà di illustrare le grandi figure e i grandi episodi, qualche altro si sforzerà di non trascurare i riferimenti alla storia e alla cultura contemporanea, qualche altro (ma sempre più raro) farà leggere alcune pagine del De Sanctis, ma l'impressione che ne deriverà nello studente sarà sempre molto frammentaria.

Insomma, quell'esigenza di uno studio storicistico, che, come ha già rilevato Santini sull'Unità, si è affermata decisamente negli studi superiori proprio a proposito di Dante, è ben lungi dal penetrare nella scuola media, dove si continua a lavorare con programmi e a volte con metodi di sessant'anni fa. In una situazione simile, anche ottimi strumenti come i commenti, non vengono sfruttati pienamente in funzione di una pedestre lettura testuale, ignorando — per forza di cose — la più ricca problematica che essi agitano.

Per tanto, se vogliamo che Dante sia veramente compreso, incominciando col farlo leggere meno, e innanzi tutto andrebbe abolita quell'assurda distribuzione delle tre cantiche in tre anni, concentrando lo studio nel primo anno (e la lettura di una quindicina di canti in tutto basterà); e per questo sarebbe necessario alleggerire il programma, spostando al secondo anno lo studio del Quattrocento, come quello del Settecento andrebbe trasferito (e non solo per ragioni quantitative) al terzo anno. Inoltre andrebbe riveduti i programmi delle materie affini alla letteratura in funzione di un procedimento cronologico parallelo: si potrebbe ottenere così che lo studente sentisse parlare di Dante contemporaneamente da più professori e sotto aspetti diversi, e fosse invitato da questo più largo insegnamento a tentare per conto suo una sintesi delle varie nozioni, data quale gli risulti chiara la visione di tutta una epoca della nostra storia e della più grande personalità che la rappresenti. E una volta precisato nei programmi che la personalità di Dante deve essere studiata globalmente, sarà facile invitare i più esperti studiosi a prepararci per la scuola le appropiate «guide», nelle quali siano esposti in forma chiara e completa i risultati delle più recenti ricerche.

**UNIONE SOVIETICA** - Quattro milioni di scolari, su un milione e 300 mila di dieci anni fa, hanno seguito nel '64 le scuole serali. Interessanti duecento diverse specializzazioni. Settemila fra questi, terminati gli studi secondari, si sono iscritti all'università o ad altri istituti superiori specializzati.

**UNGHERIA** - Su 22.000 allievi di Budapest che hanno terminato l'ottava classe della scuola generale (20.000 cioè il 93,2%) è stato fatto un censimento per la richiesta di iscrizione per la scuola media: il 30% nel liceo, l'11,2% per le scuole professionali, gli altri per le scuole tecnico-industriali.

Sono state organizzate 200 riunioni in tutta la Repubblica ungherese per considerare una larga discussione del progetto governativo di programma per le scuole generali dei lavoratori, stabilite nel quadro della riforma dell'insegnamento. Una Commissione sindacale, appositamente eletta, ha elaborato un documento, nel quale sono state raccolte le osservazioni, le critiche e i suggerimenti formulati nel corso dei dibattiti e che successivamente è stato presentato al Ministero.

### risposte ai lettori

#### Qualificare l'educazione fisica

**-Cara Unità,**

leggo da vario tempo alcuni articoli sulla importanza della attività fisica e sulla scarsa considerazione e rispetto in essa e in tenuta che quando questo va molto bene, ma perché non si rivolge l'attenzione anche alla posizione degli insegnanti diplomati dagli ISEF, che si vuole accumulare agli incarichi dei corsi estivi? Mi risulta che in molti casi, all'istituzione di questi corsi, della durata di 4 mesi, che concedono un attestato quasi uguale al diploma ISEF. Perché queste contraddizioni? L'UNIDIF, associazione degli insegnanti diplomati ISEF, ha fatto presente i propri problemi al partito comunista e ha cercato di avere chiarimenti sulla posizione dei comunisti, ma ha avuto solo una vaga risposta. E dire che quando gli studenti ISEF scoperarono contro la «831» vi furono fotografie sul giornale e vi fu sostegno e comprensione! Allora: è quella dei comunisti una linea di azione chiara, razionale, consapevole dell'importanza della formazione degli insegnanti di educazione fisica e competente dei problemi che l'educazione fisica solleva in Italia, come nei paesi più evoluti, o no? Distinti saluti.

Marco Orsini (Bologna)

#### «Chiusi» nella regione

«Egregio signor Direttore, sono un giovane studente di un liceo di Roma: gli onori sono i nostri professori che hanno comunicato che, contrariamente alla tradizione degli scorsi anni, non sareb-

be stato possibile effettuare alcun viaggio di istruzione al di fuori dei confini regionali. Motivo di questa impossibilità è la nuova circolare del ministero che vieta agli studenti qualsiasi viaggio o escursione, organizzata nell'ambito della scuola, che esca dai limiti della regione sede della scuola stessa.

«Se sarà osservata la suddetta circolare, si verificherebbe il caso che i nostri amici, studenti in Calabria, Lucania, Val d'Aosta, ecc. non avranno l'occasione di poter ammirare gli esempi di arte italiana di cui la nostra patria è tanto ricca. E tanto tempo che si predica affinché terminino l'incomprensione fra nord e sud, ma non mi sembra che con questi sistemi si risolva il problema, caso mai lo si aggira».

«Perché non dare anche a noi la possibilità di conoscere paesi stranieri? Ci fanno fare i referendum sull'Europa unita e poi non ci fanno uscire dai confini del Lazio?»

Carlo Fornara (Roma)

D'accordo con il giovane studente per la sua protesta di fronte alla circolare del 6 novembre 1964 del Ministero della P.I. con la quale si afferma che «l'autorizzazione per gite e viaggi di istruzione, di regola, non dovrà essere concessa per località situate fuori della regione dove ha sede l'istituto».

Il sen. comunista Romano ha già presentato una interrogazione in merito, nella quale si chiede la revoca di una disposizione in contrario non solamente con l'assistenza di conoscenza diretta che anima i giovani della nostra epoca, ma anche con tutti gli orientamenti della pedagogia moderna, per un insegnamento aperto alla vita e alla realtà del mondo che ci circonda».

## I socialisti di «Scuola e Città» attaccano il «piano» Gui

Codignola prospetta un ritorno puro e semplice alle conclusioni della Commissione d'indagine, mentre Laporta afferma che essa «aveva già dimostrato incertezze e ambiguità» e che il ministro dc ha «utilizzato tutti i suoi difetti» — Serrata critica di Santoni Rugiu alle proposte per la formazione e il reclutamento degli insegnanti

Particolarmente interessante si presenta il numero di gennaio di Scuola e Città, intitolato: Riforma e linee di sviluppo della scuola secondaria superiore, di cui è direttore l'editore, di Tristano Codignola; Rapioni di una critica; un articolo di Santoni Rugiu sugli insegnanti, di Laporta sulla scuola secondaria superiore; di Visalberghi sull'università; di Montalbenti sulla ricerca scientifica e, infine, di Isabella sull'edilizia scolastica. L'impostazione generale che lega questi studi è quella di una critica a fondo alle linee direttive di Gui.

Il fascicolo è arricchito da un documento dell'UNURI su «piano Gui», dal testo della discussione sui licci al Congresso dei cinque del novembre '64, nonché dalle mozioni della FNISM dell'ADESSI e dell'UNA.

Un fascicolo, come si vede, di grande ricchezza e stimolante: uno strumento di lavoro e di documentazione, ma anche di orientamento politico e di battaglia.

Non è possibile riassumerne brevemente i punti salienti, ma ce n'è di particolari, di particolare importanza l'analisi del «piano Gui», in materia di programmazione, di sviluppo, di valutazione del grave problema della formazione e del reclutamento degli insegnanti.

L'incapacità del «piano Gui» di soddisfare le esigenze quantitative dello sviluppo scolastico in materia di nuovi docenti; la sua arretratezza dal punto di vista qualitativo della loro formazione, ancora affidata ai vecchi rangami per lo più privati, delle scuole e degli istituti magistrali; il mantenimento dei Centri didattici e, infine, l'ignorare l'urgenza di una decentrata formazione della vita scolastica che ponga tutti gli insegnanti in un nuovo ruolo di responsabilità e partecipazione direttiva: sono, tutte queste, prove clamorose del fallimento tecnico, politico ed educativo del «piano Gui».

Del «piano» parla severamente anche Codignola, collocandolo nel contesto storico-politico in cui è nato e sintetizzando la natura retriva nel fatto che esso rappresenta un grave arretramento anche rispetto alle posizioni contenute nella relazione della Commissione d'indagine. Egli pone, quindi, tre momenti prioritari in cui dovrebbe articolarsi una scelta di coraggiose alternative democratiche: «effettiva realizzazione della scuola media come fondamentale pilastro democratico del paese»; riforma dell'università; «strutturazione dell'istruzione media superiore».

#### Il numero di marzo di «Riforma della scuola»

Il n. 3 1965 di Riforma della scuola si presenta particolarmente ricco di interessanti articoli. Il dibattito su «Riforma dell'educazione», aperto dal numero precedente della rivista, prosegue con l'intervento di Bruno Widmar; mentre i professori cattolici Guido Zappa e Dino Pieraccini rispondono con i loro scritti all'invito della rivista di discutere con i comunisti il problema del rinnovamento democratico e laico della scuola.

La tematica della scuola elementare è affrontata da Dina Bertoni Jovine con l'ultima parte del suo saggio sulla storia dei programmi e da un articolo di Francesco Giordani, il drammatico motivo della disoccupazione magistrale è svolto, invece, da Oreste Diana. Stimolanti riflessioni sui problemi pedagogico-didattici dell'insegnamento medio sono contenute nell'articolo di Carlo Ronchi.

Per concludere si segnala un articolo di Maurizio Ferrara sulla gioventù sovietica.

di grande ricchezza e stimolante: uno strumento di lavoro e di documentazione, ma anche di orientamento politico e di battaglia.

Non è possibile riassumerne brevemente i punti salienti, ma ce n'è di particolari, di particolare importanza l'analisi del «piano Gui», in materia di programmazione, di sviluppo, di valutazione del grave problema della formazione e del reclutamento degli insegnanti.

L'incapacità del «piano Gui» di soddisfare le esigenze quantitative dello sviluppo scolastico in materia di nuovi docenti; la sua arretratezza dal punto di vista qualitativo della loro formazione, ancora affidata ai vecchi rangami per lo più privati, delle scuole e degli istituti magistrali; il mantenimento dei Centri didattici e, infine, l'ignorare l'urgenza di una decentrata formazione della vita scolastica che ponga tutti gli insegnanti in un nuovo ruolo di responsabilità e partecipazione direttiva: sono, tutte queste, prove clamorose del fallimento tecnico, politico ed educativo del «piano Gui».

Del «piano» parla severamente anche Codignola, collocandolo nel contesto storico-politico in cui è nato e sintetizzando la natura retriva nel fatto che esso rappresenta un grave arretramento anche rispetto alle posizioni contenute nella relazione della Commissione d'indagine. Egli pone, quindi, tre momenti prioritari in cui dovrebbe articolarsi una scelta di coraggiose alternative democratiche: «effettiva realizzazione della scuola media come fondamentale pilastro democratico del paese»; riforma dell'università; «strutturazione dell'istruzione media superiore».

Ma il suo discorso diventa seriamente discutibile quando passa dalla critica alle proposte costruttive e individua nelle conclusioni della Commissione di indagine una base su cui «sembra ragionevole attestarsi, nella lotta per la futura riforma». Non ci aspettavamo indicazioni più avanzate dopo una critica co-

### EDITORI RIUNITI

#### Ivan Majskij

## Perché scoppiò la seconda guerra mondiale?

Traduzione di Ignazio Ambrogio Orientamenti pp. 600 L. 3.800

Simon e Mac Donald, Churchill e Lloyd George, Chamberlain e Litvinov, Ribbentrop e Grandi, sono tra i protagonisti di queste eccezionali memorie del primo ambasciatore sovietico in Inghilterra negli anni cruciali della guerra di Spagna e della preparazione del secondo conflitto mondiale.