

Si prepara in Parlamento e nel Paese una grande battaglia politica e ideale

Si mobilita il Partito nella lotta per la riforma democratica della scuola

La relazione del compagno Paolo Bufalini alla Commissione nazionale scuola del P.C.I. — Un'alternativa organica e avanzata alle scelte burocratico-conservatrici del governo — «No» ai finanziamenti senza riforme — Respingere la manovra delle forze moderate — Per una vigorosa e unitaria iniziativa di massa

Un vigoroso rilancio della iniziativa comunista per la riforma democratica della scuola pubblica italiana, che dovrà impegnare a fondo, fin dalle prossime settimane, tutto il Partito, ad ogni livello, e suscitare una ampia e unitaria mobilitazione di massa, è stata decisa martedì, nel corso della riunione della Commissione nazionale scuola (allargata alle segreterie regionali e federali), svoltasi a Roma con l'attiva partecipazione di numerosi compagni.

I termini essenziali di questa nostra iniziativa, che si sviluppa per il Paese e nel Parlamento, sono stati indicati dalla relazione del compagno sen. Paolo Bufalini, della Direzione del P.C.I. e responsabile della Sezione Culturale.

La battaglia per lo sviluppo della scuola pubblica — che è inseparabile da una profonda riforma — è stata ed è oggi più che mai — ha sottolineato Bufalini — un aspetto centrale della battaglia per il rinnovamento democratico e socialista dell'Italia condotta dal nostro Partito. In questa azione e in queste lotte sono stati conseguiti successi di grande portata: si pensi alla lotta contro il « piano decennale » (1958), durante la quale riuscimmo ad imporre una « svolta » di importanza fondamentale nell'atteggiamento di tutte le forze democratiche e dell'opinione pubblica verso i problemi della scuola e della sua riforma; una « svolta » cui si deve fra l'altro l'istituzione della nuova scuola media unica e obbligatoria per i ragazzi dagli 11 ai 14 anni (che, pur se realizzata con le distorsioni e le contraddizioni che noi giustamente abbiamo denunciato e che oggi vengono così largamente riconosciute, costituisce tuttavia un fatto per tanti aspetti diramante). I risultati della stessa Commissione d'indagine, i progetti governativi per l'istituzione della scuola materna statale e per la riforma universitaria, i « piani » finanziari di cosiddetto sviluppo e per l'edilizia, le nostre proposte di legge per la scuola tecnico-professionale e per la Università, il progetto di legge dell'UDI per la scuola per l'infanzia, il movimento e le lotte degli studenti e del mondo della scuola, la pressione delle masse popolari e dell'opinione pubblica, le stesse crisi di governo, le profonde e gravi contraddizioni della maggioranza di centro-sinistra su questi temi (che sono riesplorate subito dopo la formazione del terzo governo Moro-Nenni): tutti questi fatti ed elementi — pur così diversi — testimoniano quanto i problemi della scuola siano diventati acuti, costituiscono un « nodo » della situazione italiana.

L'esigenza di una vera, profonda riforma democratica di tutto l'ordinamento scolastico — dalla scuola per l'infanzia, alla stessa scuola media unica e all'intera fascia dell'obbligo, alla scuola tecnica professionale e alla scuola media superiore (che non è affatto preparato ad accogliere le nuove leve provenienti dalla media unica), all'Università — è viva, urgente.

Ma le forze moderate che dirigono la DC e dettano l'indirizzo della maggioranza vogliono eludere la sostanza dei problemi ed imporre invece una scelta per quanto possibile conservatrice. Gli stessi « ritardi » nell'adempimento degli impegni assunti sono debellati: anche nel campo della scuola si segue infatti la tattica tipica per i campi della politica economica, della programmazione generale, delle altre riforme e che consiste nel rinviare al massimo, nel disorientare, frantumare e svuotare quel poco che, infine, si è costretti a realizzare. Con questa linea si vuole attuare l'« adattamento » e l'« aggiustamento » nella maggior misura possibile della scuola al tipo di sviluppo economico, sociale e politico in atto, respingendo ogni precisa scelta di nuovi indirizzi e di riforme democratiche.

Siamo dunque, per la scuola, ad un punto critico. Al Senato sono due Disegni di legge governativi (il cui esame, in sede di Commissione, è già in fase avanzata): quello per il finanziamento del « piano » di sviluppo della scuola nel quinquennio 1966-1970 e quello per l'edilizia scolastica. Contemporaneamente, di fronte ai due rami del Parlamento si trovano già o saranno portati fra breve, anche per nostra iniziativa, altre proposte: riforma universitaria, scuola materna, Istruzione tecnica e professionale.

Le scadenze sono ravvicinate, sta per iniziare una grossa battaglia parlamentare, che dovrà avere l'appoggio attivo, nel Paese, di tutte le forze democratiche. C'è l'esigenza di imporre un dibattito generale ed organico su tutto l'indirizzo della politica scolastica, su tutta la prospettiva e le linee di riforma (dibattito che, fino ad ora, il Parlamento non ha mai potuto fare). Sono al pettine, ormai, tutti i « nodi » della scuola. Allo scioglimento di questi « nodi » sono interessate masse immense di studenti, di insegnanti, di lavoratori, di donne, di cittadini: tutto il Paese.

La coscienza di tutto questo — almeno in parte — c'è nel Paese, e si manifesta, anche se non si esprime ancora in misura adeguata. Si manifestano nei movimenti universitari. Si è manifestata nel recente convegno dell'EUR indetto dallo stesso ministro Gui. Si è manifestata con un vigore, un'impegno e una freschezza imprevedibili, a proposito del caso della Zanzara, quanto mai significativo ed illuminante.

Oggi, meno ancora che otto anni fa quando ingaggiammo la battaglia, vigila una situazione contro il piano decennale ha proseguito Bufalini — si è disposti ad acccontentarsi di finanziamenti senza riforme. Lo slogan « demagogico e ricattatorio: «Diamo, comunque, soldi alla scuola», non «morde» più. I finanziamenti previsti dal disegno di legge governativo sono, del resto, molto al di sotto del fabbisogno e non sollecitano uno sviluppo della scuola: rappresentano solo ciò che è possibile strappare nell'ambito dell'attuale tipo di sviluppo economico e quindi non costituiscono una scelta di priorità, non tendono a forzare il tipo di sviluppo nella direzione di una programmazione democratica.

Bufalini ha ampiamente documentato l'esattezza di questa valutazione, dimostrando come gli stanziamenti previsti dal governo ridimensionino notevolmente quanto indicati a suo tempo come indispensabili dalla Commissione d'indagine. Qualche esempio particolare: l'«legge finanziaria» prevede per il 1970-71 600 mila licenziati dalla nuova scuola media, mentre la Commissione d'indagine prevedeva il pieno adempimento dell'obbligo, il che comporterebbe circa 900 mila licenziati; la Commissione d'indagine prevedeva, per quell'anno, 280 mila insegnanti, mentre ora se ne prevedono solo 80 mila (con la drastica riduzione di ben due terzi); l'assistenza scolastica è concepita secondo le linee tradizionali, in termini quantitativi molto limitati; non si prevede il finanziamento per i libri di testo gratuiti agli studenti della scuola media unica; il ritmo d'incremento complessivo della spesa per la scuola, che negli ultimi tempi era arrivato al 27,6% annuo, è nettamente inferiore. Insomma: il governo si limita a finanziare la normale espansione demografica (che è essa ben diversa dall'espansione scolastica) e l'aumento dei costi; anzi, resta al di sotto.

Come è ben comprensibile, la sperimentazione pratica di forme efficaci di completamento, integrazione e sviluppo dell'attività scolastica del mattino incontra difficoltà non lievi: modelli da cui partire non ce ne sono, mentre la scuola è ancora in tali condizioni di precarietà e insufficienza che, lungi dal potere produrre iniziative, ha piuttosto bisogno di riceverne. (E anche questa funzione ragione assolvere i doposcuola bolognesi, che per l'appunto si propongono come uno stimolo, non già come una alternativa, alla scuola di Stato).

Le indicazioni di legge, dal canto loro, sono quanto mai sobrie: attribuendo al doposcuola il compito di provvedere allo « studio sussidiario » e a « libere attività complementari » esse lasciano abbondante spazio alla varietà delle interpretazioni. I tredici doposcuola bolognesi funzionano al di fuori dell'ambiente scolastico: sono ospitati in centri sociali ISCSAI, di locali del Comune e dell'Istituto autonomo case popolari, di centri ricreativi e anche di Case del Popolo. Gli insegnanti (di materie letterarie e scientifiche e di lingue), stipendiati dal Comune, sono uomini di scuola o laureati, ma anche, ed anzi nella maggior parte, studenti universitari degli ultimi anni. Aree sottoposte alla lunga e complessa esperienza pedagogica sviluppata su larga scala nelle istituzioni integrative della scuola elementare e materna.

che la maggioranza sia laecrata da contraddizioni profonde sono tutti elementi oggettivamente favorevoli allo sviluppo e al successo della nostra battaglia.

Di qui — ha rilevato con forza Bufalini — la necessità di mobilitare subito il Partito su questi grandi temi di promozione a larga e vigorosa iniziativa politica unitaria.

Chiederemo dunque, insieme al mondo della scuola e a tutta l'opinione pubblica democratica, riforme e finanziamenti per le riforme. Bufalini ha concluso rilevando come non vi sia contraddizione fra l'esigenza, che noi avanziamo con grande forza, di un programma organico e completo di rinnovamento della scuola e quella di concentrare in questo momento la nostra battaglia su alcuni punti — la Università; la scuola materna; la scuola dell'obbligo e in particolare la nuova scuola media, che vogliamo integrata e a tempo pieno, davvero unica e uguale per tutti i ragazzi, modificando intanto anche gli aspetti istituzionali che con ciò contrastano (quali le « materie facoltative », la permanenza dell'obbligo, ecc.); la democrazia e l'autogoverno — che sono o possono diventare di maggiore utilità e per così dire di rottura dell'attuale, arretrato equilibrio: la visione organica e completa della riforma da infatti vigore, concretezza e prospettiva alla rivendicazione di obiettivi parziali e immediati.

Con le indicazioni del relatore hanno concordato i numerosi compagni intervenuti nella discussione (tra i quali il senatore Perna, gli onn. Luigi Berlinguer e Seroni, Francesco Zucca, Mario A. Manacorda, Licio Lombardo Radice, Giuseppe Chiarante, Claudio Petruccioli, Marco Mastroré).

Contro il ricatto

Bufalini ha denunciato il carattere volutamente contraddittorio e ambiguo della « legge finanziaria » governativa — per la quale da un lato si dice che è una pura e semplice « cornice finanziaria neutra », che non vuole predeterminare i contenuti della riforma della scuola; d'altro lato che è una legge diretta a finanziare un piano di riforma (il « piano Gui ») — ed ha ribadito che se c'è un campo in cui l'indirizzo politico, culturale, ideale è essenziale, decisivo, questo è proprio il campo della scuola. Dovremo dunque imporre il dibattito sui problemi che il governo e la maggioranza non vogliono affrontare: la funzione prioritaria e fondamentale dello Stato per la scuola; l'an-

BOLOGNA: bilancio positivo dell'iniziativa comunale per la Media Unica

Quando i ragazzi vanno volentieri al « doposcuola »

Ne sono stati realizzati finora tredici nei quartieri periferici — Letture collettive, discussioni sui film, ricerche sulla vita e sul patrimonio della città — La preparazione degli insegnanti

BOLOGNA, aprile. Il chimerico « doposcuola » che la legge istitutiva della media unica prevedeva venisse impiantato o ve ne esistano le condizioni materiali per la sua attuazione — il che significa, a posteriori, come si è visto, abbandonato al caso — a Bologna non è rimasto nel limbo delle buone intenzioni. Di doposcuola medi comunali ne funzionano tredici, distribuiti nei quartieri della periferia. Li gestisce il Comune. Nel capoluogo emiliano, i doposcuola medi comunali vennero istituiti già nel 1961, però su scala molto più ridotta e soprattutto con contenuti e funzioni diversi da quelli che sono stati loro assegnati dopo l'unificazione della scuola secondaria inferiore. Ciò che con essi ci si sforza di realizzare, infatti, è oggi quel tipo di scuola a tempo pieno che è nei rotti di tutti i pedagogisti più avanzati, ma che nell'azione e nei programmi dei nostri governi continua a rimanere nel mucchio, sempre più grande, degli « obbietti da conseguire ».



Gli studenti al lavoro in un « doposcuola » bolognese

Come è ben comprensibile, la sperimentazione pratica di forme efficaci di completamento, integrazione e sviluppo dell'attività scolastica del mattino incontra difficoltà non lievi: modelli da cui partire non ce ne sono, mentre la scuola è ancora in tali condizioni di precarietà e insufficienza che, lungi dal potere produrre iniziative, ha piuttosto bisogno di riceverne. (E anche questa funzione ragione assolvere i doposcuola bolognesi, che per l'appunto si propongono come uno stimolo, non già come una alternativa, alla scuola di Stato).

Il gruppo letterario ha individuato il compito del doposcuola medi nella « sperimentazione di una pratica educativa aggiornata alle esigenze della moderna pedagogia, che intende offrire agli allievi incentivi e opportunità

per lo sviluppo di attività di ricerca espressive e collaborative, attraverso l'organizzazione del lavoro di gruppo, sulla base dell'interesse vivo del ragazzo, indirizzato a scopi culturalmente e moralmente formativi. Tutto ciò aderendo « alle caratteristiche proprie della psicologia dell'adolescente », in cui si manifestano « le esigenze del colloquio e della discussione, un naturale agonismo, la propensione per l'aneddotico, il gusto per la drammatizzazione ».

Per parte sua il gruppo scientifico ha proposto questi fini al proprio insegnamento: 1) dare ai ragazzi la possibilità di generalizzare, in modo che essi possano capire i problemi che li assillano, cioè imparare a porre delle domande, a saggiare diverse ipotesi, a raccogliere dati, a trarre delle conclusioni e a verificarle. Questo dà ai ragazzi una utilità immediata nella loro vita quotidiana e contribuisce alla loro formazione culturale; 2) studiare l'ambiente in modo che ogni ragazzo colga il suo lavoro nella scuola con il mondo e sia cosciente che il suo lavoro si inserisce e si collega con quello degli altri ragazzi e degli altri uomini, e che lui stesso, qualunque sia la sua occupazione nel mondo del lavoro, può contribuire da protagonista al progresso della società; 3) allargare il campo di interesse dei ragazzi in mo-

d'osservazione e il gusto interpretativo vengono stimolati da iniziative come il concorso « Il quartiere in cui vivo ». In non pochi doposcuola si redige un giornale di classe, di cui sono autori un comitato di redazione e un direttore democraticamente eletti. Abituati sono le visite guidate alla città, ai monumenti e ai luoghi storici da cui l'insegnante trae lo spunto per ambientare episodi del primo e del secondo Risorgimento, oltre ai musei e alle pinacoteche. Molto interesse hanno suscitato tra i ragazzi le visite a Marzabotto, al museo etrusco e al sacrario dei martiri della strage nazista. Andando alla scoperta del mondo i ragazzi vengono guidati a compiere indagini statistiche (una delle meglio riuscite è stata fatta sull'uso della televisione e sugli indici di gradimento dei programmi). Ricerche sono state fatte sui quartieri, o le zone, dove gli studenti abitano: sulla storia del quartiere, le attività economiche, gli insediamenti antichi e recenti, le culture (dove esistono ancora brandelli di agricoltura), la composizione sociale della popolazione. Vengono fatte anche visite alle fabbriche, dove i ragazzi s'interessano dei prodotti e del modo come vengono creati, così come delle diverse mansioni dei dipendenti e delle loro condizioni di lavoro. A un doposcuola impostato con questi criteri i ragazzi vanno volentieri, e lo dimostrano. Nella grandissima maggioranza, coloro che lo frequentano non potrebbero impiegare il loro tempo in modo più ricco. Questo è già molto, ma altrettanto importante è la condizione di uguaglianza nella quale i ragazzi si trovano, non più soltanto nell'assolvere doveri comuni, come nella scuola così come è oggi, ma anche nel giocare, nel costruire e nello scoprire, nel discutere, nel lavorare a un prodotto comune, nel cimentarsi in un'impresa collettiva. È una situazione che mette tutti rapidamente a loro agio, li aiuta fortemente ad emanciparsi dalla inconsueta soggezione ai modelli fatalmente dettati, in una società come la nostra, dall'appartenenza a una classe sociale. Un discorso a sé dovrebbe essere fatto sui rapporti tra il doposcuola medio comunale e i genitori dei ragazzi che lo frequentano. Ce lo impedisce lo spazio e lo rimandiamo a un'altra occasione.

Luciano Vandelli

Fernando Rotondo

La scuola

ISTITUTO MAGISTRALE: «una macchina che funziona al 10 per cento»

Basta la «vocazione» a fare il maestro?

La necessità di una radicale riforma elusa dal progetto di Gui di istituire un « liceo magistrale »

L'Istituto magistrale è stato delitto una macchina che funziona al 10 per cento: infatti su 2500 maestri che si diplomano annualmente soltanto 2500 circa trovano un impiego scolastico. Dal punto di vista qualitativo — formazione culturale e preparazione professionale — le cose vanno ancora peggio. Eppure, fra i settori della scuola italiana che i clericali giudicano « intoccabili », dopo la scuola materna, vi è quello che riguarda la preparazione degli insegnanti elementari. Di fronte a 191 Istituti magistrali statali ben 310 sono i nomi statali in maggioranza religiosi. La ragione di tale massiccia presenza è evidente: attraverso la formazione degli insegnanti è possibile detenere di fatto l'egemonia ideologica confessionale sulla scuola elementare.

Testimonianza abbastanza eloquente delle resistenze opposte alla riforma dell'Istituto magistrale, che da parecchi anni viene invocata per portare ad un più elevato livello culturale e professionale la formazione dei maestri, sono i progetti esposti dal ministro Gui nel suo Piano. Con una soluzione tipicamente gattopardesca — è necessario che tutto cambi perché tutto rimanga come prima — l'Istituto magistrale diventa quinquennale e in più gli viene appiccicata l'etichetta della li-

colalità. Si tratta, a ben vedere, di uno strano « liceo » che impone a 14 anni una scelta professionale e chiude anzi che aprire all'università, tranne alla ormai squallida Facoltà di Magistero (anch'essa intoccabile) — perché, ad esempio, dopo convenienti studi universitari, un maestro non dovrebbe poter insegnare matematica nella scuola media? Per condurre in porto questa operazione è, naturalmente, necessario un sostegno ideologico scientifico che viene puntualmente fornito dai Centri Didattici. Oggi, i Centri Didattici, sviluppando coerentemente la matrice e le strutture che i democristiani hanno ereditato dal regime fascista, rappresentano lo strumento ufficiale del quale i centri di potere cattolici non ufficiali si servono per indirizzare le scelte ministeriali nel campo educativo. Innumerevoli e non occultati canali collegano l'AIMC, l'UCIIM, il centro di studi Scholé, la editrice La Scuola e i Centri Didattici, differenziandosi gli uni dagli altri unicamente sotto l'aspetto funzionale. I Centri Didattici hanno il compito di sanare ufficialmente le elaborazioni degli altri gruppi ideologici.

Ed infatti, ecco Scuola di Base (nov.-dic. 1965), il bollettino bimestrale del Centro Didattico Nazionale per la scuola elementare, dedicare un numero monografico al problema della preparazione degli insegnanti nel quale l'unica voce presente è quella spirituale-scritta personalista (attraverso scritti di Priuli, Zavalloni, Petracchi, Catalano, Agazzi, Laeng, Caramella, ecc.) — anche se i titoli e i marxisti (Bertin, Borghi, Visalborghi, Bertoni, Jovine, tanto per fare qualche nome) avrebbero qualcosa da dire sull'argomento — voce che finisce, naturalmente, per sporsare in pieno la tesi di Gui, confondendo anzi, il crisma della « scientificità ».

La tesi generale che emerge dai singoli contributi si articola sulla rafforzazione del concetto vocazionale della professione magistrale che trova il suo naturale ed indispensabile approfondimento nel Liceo Magistrale con la prospettiva futura di un biennio universitario di completamento. Le contraddizioni, però, si fanno evidenti fin dal momento di stabilire cosa si debba intendere per « vocazione magistrale ». Lo stesso Zavalloni a conclusione di due interessanti articoli densi di argomentazioni e ricchi riferimenti è costretto ad ammettere l'impossibilità di accettare una qualche vocazione naturale fin dal momento di ripartire sulla « assunzione di certitudini » e per l'ammissione del candidato all'Istituto magistrale. Un po' poco davvero.

Sulla scelta di queste precarie basi, Agazzi polemizza con forza contro coloro che vorrebbero togliere all'Istituto magistrale il suo « carattere vocazionale » professionalistico e farne una scuola veramente liceale, di cultura generale largamente formativa con rinvio all'università della specifica preparazione professionale. Secondo Agazzi, il concetto di uguaglianza dei sostenitori del liceo unico opzionale (con abolizione del liceo classico e del liceo magistrale) coinciderebbe con quello di uniformità, mentre la vera uguaglianza consisterebbe nel « diritto » posseduto ugualmente da tutti e da ciascuno ad essere « se » in quanto « tutti gli uomini hanno uguale dignità e valore (e) ogni loro « lavoro » e professione sono ugualmente nobili e degni di apprezzamento, perché è l'uomo a riflettersi nel suo lavoro e non il tipo di lavoro a fondare la misura della dignità umana in ciascun uomo... ».

Si tratta, evidentemente, di petizioni di principio che fanno a pugni con la realtà di una scuola fondamentalmente di scolarizzazione e classista, ordinata su una struttura gerarchica il cui posto d'onore è assicurato al Liceo classico (passaporto universitario) mentre all'Istituto Liceo Magistrale è riconfermato il ruolo di cenerentola: il gentilissimo liceo dei poveri. Le recentissime inchieste condotte da Corda Costa e Tisato per Scuola e Città e da Grassano De Amicis per Orientamenti Pedagogici hanno ormai ampiamente documentato la modestia della provenienza sociale degli studenti magistrali e la netta prevalenza di motivazioni economiche e sociali della scelta dei loro studi.

Si stacca dagli altri scritti, per il tono di apertura alla discussione e per la presenza di fogli e a priori, il contributo di Laeng, il quale pone in termini problematici le tre possibili soluzioni — Liceo magistrale integrabile con il biennio universitario in un futuro più o meno lontano, Liceo moderno integrato con un opzionale liceale immediatamente limitando, però, ad esaminare precisi e difetti di ciascuna soluzione senza offrire l'indicazione di una scelta personale, evitando cioè di « comprometterci ».

Tuttavia, il criterio di scalarità con cui sono poste le tre soluzioni sembra quasi prefigurare la propensione per quella più avanzata, seppure in una prospettiva gradualistica.

Contro i tentativi dei clericali di continuare a mantenere in feudo a sé il delicato settore della formazione dei maestri, la parte democratica della scuola ha ormai elaborato ed indicato una coerente alternativa che innesta su un tronco effettivamente liceale, unitario ed unico — con esclusione di opzioni o scioni magistrali — che apre a tutte le facoltà universitarie senza discriminazioni e preclusioni, al meno un biennio di specializzazione psico socio pedagogica.

Su questa linea, marxisti, laici e cattolici progressisti possono trovare l'unità per la realizzazione di una scuola comune da costruire insieme.