

## la scuola

## LA RIFORMA DIMEZZATA

L'intero settore dell'istruzione secondaria superiore non è preparato ad accogliere la «prima leva» dei giovani licenziati dalla Media unica

Il 2 ottobre prossimo arrivano nelle vecchie scuole medie superiori i ragazzi che hanno compiuto il triennio nella nuova scuola media unica. È questo un fenomeno di cui va subito sottolineato l'importanza, al di là dei limiti entro cui si è attuata la prima riforma istituzionale, al di là degli stessi problemi che la nuova immissione solleva. Per la prima volta accedono alle scuole medie superiori ragazzi che hanno studiato insieme nella scuola comune obbligatoria, e sono ragazzi che sempre più provenivano dalle classi popolari, sempre più rispecchiavano nella loro derivazione sociale la espansione scolastica. È un processo di riforma in corso che investe un settore tradizionalmente chiuso e ogni effettiva riforma democratica, portando con sé una serie di problemi che esigono una risposta.

Tuttavia, il fatto stesso che questi ragazzi trovino innanzi a loro i vecchi corsi che nei loro ordinamenti fondamentali risultano a cento o almeno a più di quarant'anni fa, significa che ancora una volta avremo degli studenti-cavia, come lo furono qualche anno fa quelli della scuola media unica del ministero Rocco. La «riforma» della scuola media superiore è ancora da fare, mentre a colpi di circolare si è proceduto provvisoriamente a riaccomodare alla meglio i programmi. In realtà ci si è preoccupati solamente del latino di questo latino che ancora una volta finisce per condizionare le scelte e gli indirizzi. Mentre i ragazzi che hanno sostenuto la relativa prova nell'esame di licenza media ne continueranno lo studio al liceo, ancora concepito come il corso formativo per eccellenza, cioè privilegiato, gli altri, se accedevano al liceo scientifico o all'istituto magistrale, inizieranno il decennio di studio dell'antico latino. E già si possono immaginare i «dracmi», si possono immaginare le preoccupazioni di tanti insegnanti tradizionali di fronte allo sconcertante fenomeno di avere dei ragazzi che non sanno un'acca di latino e a cui proprio loro devono insegnare rosa rosae.

Se il primo anno sarà comunque un anno assai difficile per le centinaia di migliaia di ragazzi che, rispetto al quasi mezzo milione di licenziati, potranno iscriversi alle scuole medie superiori, il fatto grave non è solo in questo anno di transizione, nel solito «anno zero» in cui si procede in Italia ogni qual volta si deve riformare qualche istituzione, ma è in una precisa volontà politica, di cui è testimonianza da un lato il tipo di intervento ministeriale che si

è avuto per questi tre anni nella scuola media unica, dall'altro il carattere delle proposte di riordinamento preparate dal ministro Gui per la scuola media superiore; si mira non a portare avanti il processo di riforma, ma a fermarlo, a congelarlo nei binari tradizionali, a parte gli opportuni aggiustamenti; per cui si può parlare di riforma dimezzata. Non si punta sugli aspetti più avanzati che l'ambiziosa riforma della scuola media comune contiene, ma sui più arretrati: si prevede non un rinnovamento profondo dei licei e degli istituti tecnici e professionali, ma un semplice riordinamento che salvi l'impostazione tradizionale. Non altro significa la proposta di riordinamento dell'istruzione professionale separata dalla tecnica, e a sua volta assurdamente suddivisa in istituti statali e corsi professionali d'iniziativa regionale a scartamento ridotto, mentre si abbandonano gran parte del settore all'iniziativa privata imprenditoriale; non altro significano i cinque licei gerarchicamente dosati anche negli sbocchi universitari, con alla testa il vecchio ginnasio-liceo e con la sopravvivenza dell'istituto magistrale, mutato solo nel nome.

Di fronte a questo disegno conservatore e guardando alla portata del fenomeno che il prossimo ottobre avrà comunque inizio, con più forza, con più chiarezza è necessario lottare perché la riforma non sia dimezzata, perché il processo non sia arrestato, ma investa finalmente uno dei settori tradizionalmente più arretrati della scuola italiana e, nello stesso tempo, sia portato avanti nella scuola obbligatoria fino all'attuazione di una effettiva e piena riforma democratica. Per questo, oggi più di ieri occorrono non aerei e astratti schemi, ma proposte concrete, che si esprimano in concrete alternative, punto per punto, problema per problema, e che abbiano quindi un reale potere di convincimento e di contestazione: la riforma per la riforma democratica della scuola si svolge oggi ad un livello assai più complesso ed articolato di ieri, quando tutto era ancora fermo e le scelte stesse erano molto semplici e sommarie.

Il 2 ottobre i ragazzi della nuova scuola media entreranno, quindi, ancora in una vecchia scuola e pagheranno di persona: facciano in modo che quelli che verranno dopo trovino dinanzi a loro una scuola rinnovata, rispondente a quanto d'importante queste nuove generazioni di scolari rappresentano negli anni '60.

Francesco Zappa

L'istituzione della C.E.E. ha determinato nella «piccola Europa» una situazione nuova

# «Aria di riforma» nei Paesi del MEC: l'Italia che cosa fa?

Il nostro ritardo è notevole e preoccupante - Il parametro neocapitalistico - Tendenze comuni L'alternativa proposta dai comunisti e dalle forze democratiche alle scelte del padronato



Mentre i primi diplomati escono dalle «scuole europee» (oltre quella di Lussemburgo sorta nel 1953 per iniziativa della Associazione degli interessi educativi e familiari dei funzionari della C.E.C.A. ne sono state costituite altre a Bruxelles e a Mol Gell in Belgio, a Karlsruhe in Germania e a Varese — interessante il fatto che queste scuole nascano essenzialmente in funzione dei burocrati europei, il che mette alla luce uno spirito di casta che dovrebbe fare riflettere: è infatti il fenomeno burocratico, ed il potere burocratico, una chiave di volta per spiegarsi alcune peculiarità degli attuali paesi capitalistici, che si riflettono direttamente non solo nell'apparato organizzativo ma anche nella struttura interna dei sistemi scolastici) e mentre in

tutta la «piccola Europa» (ma non solo in essa, per l'esattezza) si respira «aria di riforma», ci sembra opportuno fare il punto della situazione e soffermarci sui fatti nuovi che l'istituzione della C.E.E. ha messo in moto. Gli articoli 52-58, sul diritto di stabilimento, e gli articoli 117-128, sulla politica sociale, del Trattato istitutivo della Comunità Economica Europea postulano nel campo dell'istruzione una serie di provvedimenti comuni, o anche sovranazionali, perché si giunga ad atti testati a facilitare il realizzarsi degli obiettivi economici che stanno alla base dell'istituzione del Mec, oltreché a difendere e a sviluppare la qualificazione dei lavoratori.

## La formazione dei burocrati

L'art. 128 dice: «Su proposta della Commissione e dopo la consultazione del Comitato economico e sociale, il Consiglio stabilisce i principi generali per la messa in opera di una politica comune di formazione professionale che possa contribuire allo sviluppo armonioso tanto delle economie nazionali quanto del mercato comune: a tutt'oggi peraltro, il Consiglio del Mec si è limitato soltanto alla stesura (che presenta difficoltà e fu molto laboriosa) di «principi generali» per l'attuazione di una politica comune di formazione professionale, presentati nel 1962, praticamente inoperanti e, d'altro canto, di difficile applicazione a causa della loro estrema genericità. Direi che l'ipotesi padronale che pesa, soprattutto e comunque in modo esplicito e diretto, su questo settore dell'istruzione rende impossibile una riforma democratica a livello nazionale, svolge a livello europeo tutta la sua azione di freno che mina alla base ogni possibilità di creazione del lavoratore «europeo»: lo sfruttamento si fa europeo (e ben lo sanno i lavoratori italiani), ma gli sfruttati restano «nazionali» con un margine in meno di possibilità di potere contrattuale e di contestazione.

Fernando Rotondo

Passando ad una rapida comparazione della situazione scolastica nei paesi della CEE, ci sembra utile ricordare dati contenuti al fine di questa esposizione nel volume di Mario Regazzoni *La riforma della scuola nella CEE* (pubblicata qui sopra «la tabella relativa alla scolarizzazione» nel «Lavoratore»); il ritardo dell'Italia rispetto agli altri paesi è grave, e preoccupante soprattutto se si pensa al processo in atto di liberalizzazione del mercato della manodopera a tutti i livelli di specializzazione: non si tratta di invocare una sorta di «autarchia» culturale e professionale, ma di partire da questa situazione per imporre una politica di più ampia scolarizzazione, legata alla difesa della qualità

## Lo Stato centralizzatore

In Francia sono i giovani diplomati senza impiego che, disoccupati ancor prima di cominciare a lavorare, sono alla testa di vivaci agitazioni; altrove, come in Belgio, sono i sindacati degli insegnanti nel settore «insegnamento» della CGSP e la FGFB che convulcano nella lotta anche genitori e studenti per la difesa e la democratizzazione delle strutture scolastiche; quasi sempre, come in Francia ed in Italia, vi sono i partiti comunisti a proporre piani che, nella misura in cui riescono a dare una risposta ai problemi aperti dalla nuova strutturazione professionale e sanno difendere le qualifiche culturali e tecniche

ca professionale. Si è giunti al nodo del problema: dal generico parametro illuministico dell'istruzione quale emancipazione dell'uomo, che si era tradotto nelle attuali dimensioni di massa quale «consumo sociale» del bene-istruzione, siamo passati al più preciso parametro neocapitalistico dell'istruzione quale esigenza della produttività, o, per essere più chiari quale elemento esso stesso della produzione, che, essendo subordinato alle leggi del profitto, comporta lo sfruttamento più razionale di tutte le intelligenze e le capacità (e quindi, almeno come tendenza, un sempre più elevato grado di scolarizzazione della popolazione), ma nel limite dei ritmi di sviluppo imposti dalle necessità di equilibrio (non quindi economiche, ma precisamente capitalistiche) del sistema, e condizionati dai mezzi sociali disponibili in base alla congiuntura e alle previsioni di sviluppo basate su quelle necessità. Si spiega così anche il ripiegamento, in Francia, sul problema dell'obbligo fino ai 18 anni (rilanciato proprio in questo mese dal Pcf nelle sue *Propositions pour une réforme démocratique de l'enseignement*) o il passaggio, in Italia, da 2.519.000 posti-alunni a 2.519.000 posti-alunni, non quale fabbisogno previsto dalla Commissione d'indagine ai 1.455.000 del «piano» Gui.

Qui si vede come la proporzionalità del cattolico europeista (Giovanni Gozzer, nella prefazione al già citato libro di Regazzoni, «democratizzare in funzione dei bisogni della società, oltreché (sottolineare) i diritti della persona», sta a mostrare, oltre alla buona volontà del Gozzer verso i diritti della persona, anche l'impossibilità di soluzione, nella discrepanza fra richieste sociali e richieste individuali, con cui si scontra ogni pratica riformista; impostazioni riformiste sono invece dondanti nella scuola più vasta pubblicistica sulla scuola europea: vengono comparate le singole realtà nazionali, si confrontano le situazioni attuali con le previsioni di una realtà in continuo sviluppo e movimento, ma si resta all'alchimia da ufficio studi, più o meno chiaramente ispirata dagli interessi padronali, senza saperli confrontare con l'effettiva realtà socioeconomica, che è anche fatta dell'opposizione operaia.

Lucio Del Cornò

PAESI	GRUPPI DI ETÀ			
	6-11 anni	11-14 anni	14-19 anni	19-23 anni
BELGIO	99	97	44	9
FRANCIA	99	98	40	5
GERMANIA	98	99	51	13
ITALIA	95	74	20	6
OLANDA	98	99	47	13

La tabella è composta secondo G. GOZZER, *La espansione scolastica Roma 1960*, tav. XXXIV. Per l'Italia bisogna rilevare che il 74% del gruppo di età 11-14 comprende anche gli allievi che, in ritardo sulla loro età, sono nell'insegnamento elementare e che costituiscono circa il 30% di questo stesso gruppo; di contro bisogna ricordare che l'istituzione della scuola media unica ha senz'altro migliorato la situazione.



PARIGI — La biblioteca della Sorbona. Nella foto in alto: una manifestazione di studenti universitari di Poitiers (Francia) per protestare contro la mancanza di aule e attrezzature scientifiche

## il Parlamento

## Scuole magistrali: rapporto 1 (statali) a 12 (confessionali)

Il deputato socialista Codignola, in una interrogazione ha chiesto al ministro della P.I. se davvero sia «conveniente e opportuno che si continuino a emanare, con ritmo particolarmente rapido, i decreti di approvazione di convenzioni per il funzionamento di scuole magistrali» per le maestre giardiniere (in gran parte controllate da organi confessionali) «quando — com'è noto — il numero delle scuole magistrali statali è fermo a 7, a norma delle disposizioni vigenti»; e quando — aggiunge il deputato del Psi — «al massimo la nuova legge di finanziamento della scuola ne prevede la istituzione in numero corrispondente alle regioni».

Lasciamo il commento all'interrogante (che fa parte della maggioranza governativa): «Si ha l'impressione — scrive Codignola — che, di fronte al modesto incremento previsto per la scuola statale, si voglia compiere il massimo sforzo per mantenere l'attuale rapporto da 1 a 12 fra scuole magistrali statali e scuole magistrali legal

## Manfredonia: l'Istituto Nautico senza «capitani»

Che dire della «incredibile decisione» — come la definisce il compagno On. Magno nella sua interrogazione — con la quale il ministro della P.I. comunicava «inaspettatamente» il 6 agosto 1966 al presidente dell'Istituto tecnico nautico di Manfredonia di sopprimere nel suddetto istituto la sezione per capitani, malgrado questa presentasse serie prospettive di affermazione e di sviluppo? La espressione di questa sezione «comprometterebbe la possibilità di vita» anche

mente riconosciute e convenzionate, sicché si ridurrebbe di ogni valore lo sforzo che lo Stato si appresterebbe a fare in questo settore». L'interrogante segnala a titolo esemplificativo i decreti pubblicati nei bollettini ministeriali, dai quali si deduce che le approvazioni delle convenzioni riguardano tutte scuole di orientamento confessionale. Inoltre, secondo una circolare di Gui (sulla quale Codignola chiede chiarimenti) «possono, sotto il profilo sostanziale, ritenersi assimilabili alla scuola legalmente riconosciuta», le scuole magistrali non statali. Con il che «cesserebbe ogni utilità della procedura richiesta per il riconoscimento legale, potendo il ministro considerare per sua determinazione anche scuole che tali non si possono considerare «sotto il profilo formale».

Insomma, Gui continua ad essere non solo il «santo protettore» ma addirittura il sollecitatore delle scuole private (confessionali): naturalmente, a danno di quelle pubbliche.

a cura di A. Di Mauro

Un lato ancora poco conosciuto dell'attività e del pensiero dello statista borghese

# Alla scoperta di Cavour pedagogista

Su Cavour «pedagogista», o almeno sui suoi rapporti con il problema educativo e scolastico, non esisteva finora alcuna ricerca specifica. A colmare tale lacuna è venuto un saggio (Giuliana Limiti - Cavour e la scuola, Ed. Armando, Roma, pp. 166, L. 1.200) destinato in un primo tempo a uscire in occasione del centenario dell'unità d'Italia, ma pubblicato soltanto adesso a causa delle ricerche e degli ampliamenti che hanno richiesto più tempo del previsto.

La data di pubblicazione originariamente stabilita la dice lunga sul carattere, se non agiografico, per lo meno tendenzialmente celebrativo dell'opera, che tuttavia ha i suoi pregi, nella accuratezza e serietà della indagine che ricostruisce, alla luce di documenti finora inediti, pensieri e atteggiamenti dello statista di fronte al problema della scuola. Assistiamo così, attraverso informazioni e riferimenti sempre puntuali, alla for-

mazione culturale del Cavour, che eccelle specialmente nella matematica, alle sue prime esperienze educative, soprattutto nei riguardi dei nipoti; ai viaggi e alle esperienze estere; alle polemiche sull'insegnamento della economia politica e sulla libertà d'insegnamento; alle battaglie pedagogiche per l'istituzione di asili e per l'istruzione tecnica e professionale; all'azione di educatore e scuole benemerite; al contrasto drammatico, del quale fu protagonista, tra Stato e Chiesa, anche sul terreno scolastico.

La figura che ne esce è quella di un Cavour tutto luci, scarsamente problematicizzato e ancor meno storicizzato. Con ciò non si vuol dire che l'autrice avrebbe dovuto «parlarne anche un po' male», ma più semplicemente che si voleva veramente far luce a fondo su un aspetto della personalità e, al tempo stesso, su un momento dell'attività politica del Cavour, sarebbe stato necessario far sentire maggiormente il rapporto intercorrente tra il momento storico-politico e l'uomo. Diversamente, si rischia di ridurre troppo il capitolo alla Limiti — di vedere ancora una volta privilegiati quei luoghi comuni che, tramandati a scapito di un'indagine storico-pedagogica capace di enucleare e illuminare i termini reali di un contrasto storico-sociale che riveste importanza fondamentale nella storia nazionale.

Non basta dire, per fare un esempio, che Cavour «la libertà è un principio morale» — e illustrare conseguentemente la corrispondenza esistente tra questa affermazione e l'azione pratica — se non si va alla ricerca del valore «sociale» di questo concetto, se non si è in grado di collocare l'azione politica e sociale di Cavour nel quadro delle forze economiche-sociali attraverso di esso tendono ad affermarsi e di quali valori socio-culturali sono portatrici le sue iniziative. Altrimenti, si resta nel campo della retorica della libertà e la matematica della libertà della scuola e dell'insegnamento rimane stata da qualsiasi accanimento mediato con la realtà storica e sociale che si viene maturando e accendendo nell'epoca di contrasto che si svolge a livello puramente «strutturale», o almeno indipendentemente dalla condizione di base.

Peccato davvero, perché il Cavour per quanto egli non fosse pedagogista né educatore di professione, ci mostra in posizione di estrema chiarezza il problema pedagogico originale e esemplare nella misura in cui esprime un momento della battaglia che la borghesia andava combattendo e vincendo per imporre la propria egemonia contro le vecchie classi arcaiche, e i clericali dell'eccezione come da un più largo punto di vista sociale, «si è aiutati a capire l'avversazione alle scuole dei gesuiti e religiose in genere» e per far questo era necessaria una alleanza, o almeno una treccia con i ceti popolari, ma diffidando dei provvisori alleati della sinistra del resto delle forze socialiste. Le osservazioni

dei Cavour sui singoli problemi appaiono tutte del massimo interesse e, opportunamente collegate, ci mostrano un quadro di una riflessione non improvvisata, ma capace di portare continuamente le prese di posizione specificamente educative e scolastiche al contesto politico generale.

Cavour riconosce alla matematica «una grande importanza per la formazione di un abito mentale razionale e una peculiare funzione umanistica» (p. 13), ed afferma esplicitamente che l'educazione professionale è uno dei più urgenti bisogni di tutto il nostro paese. Ma in special modo delle province meridionali, nelle quali, disgraziatamente, si è meno provveduto a questa necessità. La preponderanza dell'educazione classica è in contraddizione col bisogno di quelle popolazioni» (p. 92).

Fernando Rotondo

Cavour riconosce alla matematica «una grande importanza per la formazione di un abito mentale razionale e una peculiare funzione umanistica» (p. 13), ed afferma esplicitamente che l'educazione professionale è uno dei più urgenti bisogni di tutto il nostro paese. Ma in special modo delle province meridionali, nelle quali, disgraziatamente, si è meno provveduto a questa necessità. La preponderanza dell'educazione classica è in contraddizione col bisogno di quelle popolazioni» (p. 92).

Fernando Rotondo

In base alla «831»  
5.203 professori  
nei ruoli  
della media

Milano  
Borse di studio  
all'Università  
«L. Bocconi»

Cinquemiladuecento professori saranno nominati, con decorrenza dal 1° ottobre 1966, nei ruoli della scuola media in base alla legge n. 831 di quest'anno di materie letterarie: 1275 di matematica, osservazioni ed elementi di scienze naturali, 247 di lingua francese, 29 di lingua inglese, 126 di materie tecniche, commerciali e 335 di educazione artistica.

Salvo quelli di lettere, tutti 22 altri professori ricaveranno la nomina e l'assegnazione di sede, che dovranno raggiungere entro il 1° ottobre prossimo. Quelli di lettere, invece, secondo le previsioni del Ministero, non potranno ricevere la lettera di nomina prima del primo di ottobre e cioè quando saranno già compiute le operazioni di assegnazione degli incarichi da parte degli uffici scolastici provinciali; pertanto, essi non entreranno in servizio nel 1966-67 nella sede di titolarità assegnata, ma resteranno in aspettativa provvisoria nelle scuole, anche di secondo grado, dove hanno ottenuto e otterranno la nomina come incaricati; raggiungeranno poi la sede loro assegnata il 1° ottobre 1967, salvo che nel frattempo non circolano o vengano il trasferimento ad altra sede.

## I viaggi degli studenti nel 1966-'67

I capi di istituto delle scuole statali e non statali, pareggiate o legalmente riconosciute d'istruzione secondaria e artistica, dovranno organizzare, nel prossimo anno scolastico, almeno una visita all'estero per i propri alunni per ragioni didattiche. Tali motivi, in base alle disposizioni impartite in proposito dal ministro della P.I., devono essere giustificati dall'indirizzo degli studi. Le spese relative a queste iniziative dovranno essere contenute in modo da non comportare notevoli sforzi finanziari per le famiglie degli studenti.

Lucio Del Cornò