

# **La scuola in Italia: problemi e tendenze di rinnovamento dalle origini ai nostri giorni**

GIOVANNI GENOVESI  
Università di Ferrara, Italia

Nello sviluppo della scuola italiana si possono abbastanza facilmente individuare alcune tappe macroscopiche: la legge Casati del 1859, la riforma Gentile del 1923, la Carta Bottai del 1939, l'istituzione della scuola media unica nel 1962 e della scuola materna statale nel 1968, l'emanazione dei programmi della scuola elementare del 1985 e la ristrutturazione di tale scuola nel 1990, l'emanazione degli Orientamenti per la scuola dell'infanzia nello stesso 1990.

Tra le «pieghe» di questi avvenimenti è altrettanto possibile cogliere le fondamentali linee di tendenza e di controtendenza che hanno caratterizzato la scuola italiana.

Io cercherò appunto, ripercorrendo per grandi spaccati i punti salienti sopra accennati, di evidenziare ciò che ha mosso e ciò che si sta muovendo nella strutturazione di tale scuola nel senso della sua modernizzazione.

## **1. LA SCUOLA NAZIONALE DALLA NASCITA AL SECONDO DOPOGUERRA**

La scuola in senso moderno nasce in Italia, come del resto, in tutta Europa, nella seconda metà del '700, sotto la poderosa spinta di autonomizzazione dello Stato.

Verso l'istituzione scolastica si rivela ben presto un interesse costante dato dalla necessità di conoscere la scuola stessa, analizzarla, fissarne un profilo complessivo e, soprattutto, di renderla uno strumento efficace ai fini del consolidamento della Stato che la classe egemone si prefigge.

In tutta Italia prende consistenza, e teorica e pratica, il fenomeno della statizzazione della scuola. Tale fenomeno si acuisce con i governi che si instaurano sull'onda dei rivolgimenti francesi.

L'Italia giacobina spazza definitivamente la concezione dell'educazione da affidarsi ad un precettore per sostituirvi il concetto di formazione come affare della comunità e di cui, pertanto, deve massimamente interessarsi lo Stato fin dalle sue prime basi, ossia fin dalla scuola popolare.

### 1.1. LA SCUOLA POPOLARE

Ma la scuola, come del resto l'educazione, è una «bestia» che fa comunque paura perché si avverte, sia pure con gradazioni differenziate di consapevolezza, che l'esigenza di espandere e fortificare l'istituzione scolastica è immancabilmente collegata all'esigenza di sensibilizzazione delle masse e che, pertanto, la scuola acquista un suo vero significato solo se fa proprio il principio educativo della totalità, ossia se è pensata come rivolta a tutti, senza differenziazioni di sorta, e come funzionante in modo tale che tutti ne possano fruire.

La necessaria conseguenza di prospettive democratiche, che il tandem educazione e scuola comporta, fa sì, dunque, che si cerchi di imbrigliarlo più che si può e, comunque, di operarne una netta separazione, mettendo in atto varie strategie, quali quelle, per esempio, tese a limitare la scuola alle classi che condividono a vario titolo l'egemonia, o a differenziarla a secondo degli individui che la frequentano, oppure a ridurla a puro veicolo di propaganda.

Quest'ultima, per esempio, è la sorte che tocca alla scuola con il «vento rivoluzionario» d'oltralpe allorché si tenta appunto di farne luogo per l'insegnamento dei cosiddetti catechismi rivoluzionari. Mentre la differenziazione delle mete e dei contenuti si rivela massiccia nel periodo della Restaurazione, durante lo stesso Risorgimento, e anche nel periodo post-unitario. Anzi, fatta l'Unità, si rivela sempre più chiara l'ambivalenza che la classe liberale ha nei confronti della scuola.

Per un verso, ne ha bisogno per attivare la collaborazione del popolo inteso come classe infima dei cittadini e per consolidare così la recente e precaria unificazione.

Per un altro verso, teme la carica eversiva che la scuola avrebbe potuto infondere negli individui con il trasmettere loro conoscenze e nozioni che, sia pure frammentarie e parcellizzate, avrebbero potuto alimentare ambizioni di mobilità sociale non gradite e, comunque, ritenute inopportune. Ambizioni, cioè, tipiche dei cosiddetti «spostati», di quegli individui che, una volta forniti incautamente di strumenti culturali del tutto inutili nel loro ambiente di provenienza, avrebbero cercato di metterli a frutto, spostandosi in altri ambienti sociali.

Ne emerge una situazione del tutto paradossale che ha inficiato tutto il nostro *iter*, sia politico sia di riflessione, nei confronti della scuola.

Mi riferisco a quella situazione per cui si vuole più scuola e, al tempo stesso, se ne vuole di meno. Ossia, da un lato si vuole una scuola che alfabetizzi, ma da un altro lato che non lo faccia più di tanto. Insomma si vuole una scuola, si dice, che educi senza istruire. Il motto del ministro Baccelli è rivelatore a questo proposito: «Educare più che si può, istruire quanto basta».

In ultima analisi, le basi della nostra scuola nazionale vengono gettate, con la legge Casati del 1859, nella netta convinzione che se avessimo potuto fare a meno della scuola, potendo magari puntare su agenzie formative come la famiglia, sarebbe stato molto meglio.

È questa una contraddizione paralizzante, che non riesce ad essere risolta neppure dai pensatori migliori e più attenti al mondo della scuola, ai quali sfugge sistematicamente lo stretto rapporto che intercorre tra scuola e società e, soprattutto, non riescono a capire che la scuola non può abbassare o alzare il tiro a seconda dell'utenza, sia essa ritenuta diversa per estrazione sociale o per ipodotazione o, viceversa, per iperdotazione fisica o psichica.

Il forte riduttivismo che caratterizza la concezione della scuola nell'Italia liberale impedisce, in effetti, di poter impiantare una scuola dell'obbligo efficiente, soprattutto perché qualsiasi sforzo per renderla tale cozza contro la contraddizione di fondo che si possa educare il popolo senza istruirlo.

L'istruzione del popolo è vista con largo sospetto dalla classe dominante, fermamente convinta che essa avrebbe allargato tra il popolo il malcontento delle proprie condizioni, e quindi l'odio fra le classi sociali, e sottratto braccia al lavoro con il conseguente accrescersi della miseria dei poveri.

Il varo della legge sull'obbligo scolastico (R. D. 15 luglio 1877, n. 3961), con l'avvento al potere della Sinistra (marzo 1876), non si può certo dire che significhi una svolta decisiva nella politica scolastica del regno. Essa resterà ancorata ai principi imperanti che vogliono l'istruzione popolare del tutto subordinata a quella della classe dirigente.

Per lungo tempo, stretta tra queste contraddizioni, la scuola si rivela un lusso che i miseri non possono permettersi o di cui, comunque, non avvertono il bisogno. Per le classi subalterne è estremamente difficile annettere una qualche importanza ad una scuola che, a fronte di non pochi lati negativi come la sottrazione dei figli al lavoro con il conseguente sradicamento della loro identità culturale, non offre nessun vantaggio in rapporto a migliori condizioni esistenziali e a mobilità sociale.

I figli del popolo disertano come possono la scuola dell'obbligo o la frequentano svogliatamente o con grandissime difficoltà e, comunque, senza alcuna sistematicità e senza riuscire a trarne, nel complesso, grande profitti né culturali né economici.

Questo aspetto, unita alla misera condizione, professionale ed economica, dei maestri, perdurerà molti anni e sarà la più grande remora all'espansione dell'istruzione obbligatoria. Quest'ultima, comunque, è impedita dalla concezione liberale di una scuola contraddistinta dalla netta separazione tra istruzione ed educazione e finalizzata ad inculcare modelli comportamentali di sottomissione e di obbedienza.

Dopo i periodi bui di estrema reazione degli ultimi anni del secolo, con l'avvento dell'età giolittiana la migliore condizione economica e politica del paese permette anche l'avvio di una relativa normalizzazione della caotica situazione scolastica e un più fecondo dibattito sui problemi ad essa connessi.

Non mancano tentativi di avviare a soluzione problemi scottanti come quello della formazione, del reclutamento e di un aggiornato stato giuridico degli insegnanti, della libertà d'insegnamento, del rapporto scuola pubblica e scuola privata, dei metodi e delle discipline d'insegnamento e, infine, della riforma dei vari ordini di scuola. Pur non senza ambiguità e incoerenze, animano il dibattito le due forze politiche che acquistano sempre più consistenza nel periodo anteguerra, e cioè quella dei socialisti e dei cattolici con le loro associazioni, quali l'*Unione Magistrale Nazionale* (1901), la *Niccolò Tommaseo* (1906) e la *Federazione Nazionale Insegnanti Scuola Media* (1902). Ognuna nel proprio settore è portatrice di spinte più o meno progressiste che inducono il governo ad assumere sempre più concreti provvedimenti positivi nei confronti del mondo della scuola.

Tuttavia, anche la spinta socialista, quella idealmente più progressista, non riesce, in definitiva, ad eliminare la contraddizione di fondo. Anzi, per non pochi aspetti, finisce per rafforzarla allorché reclama come punto principale e irrinunciabile del suo programma scolastico una scuola elementare divisa nettamente in due tronconi, uno per coloro che proseguiranno gli studi e uno esclusivamente per le classi lavoratrici. Il raggiungimento di un tale risultato con la legge Orlando del 1904 è salutato come una vittoria delle forze progressiste, mentre, in effetti, non è altro che un ulteriore duro colpo alla scuola dell'obbligo come scuola di tutti i cittadini, un vero e proprio cedimento all'impostazione della politica scolastica della classe egemone.

## 1.2. LA SCUOLA SECONDARIA

Le stesse tendenze operano nell'impostazione della scuola secondaria. Il suo profilo, tracciato dalla legge Casati – profilo che resterà inalterato fino ai nostri giorni – è quello di una scuola orientata in netta prevalenza verso la professionalizzazione.

In effetti, eccetto – almeno di principio – il corso del ginnasio-liceo, tutti gli altri corsi sono organizzati in prospettiva professionale, finalizzati a puro utilitarismo.

D'altronde, la stessa scuola per antonomasia, il corso classico, finisce per aprire varchi consistenti alla professionalizzazione «precoce». In effetti la licenza ginnasiale, già prevista dalla legge Casati al termine dei cinque anni di ginnasio così come la licenza liceale al termine dei tre anni di liceo (cfr. art. 223 e 225), introdotta dal ministro Boselli anche per il ginnasio inferiore (R.D. 27 maggio 1888, n.5417), costituisce titolo valido per l'accesso a pubblici impieghi minori proprio come la scuola tecnica. Senza dimenticare la licenza universitaria, detta anche «licenza di magistero» o «idoneità di grammatica», che è conseguibile dopo solo due anni di frequenza della Facoltà di Lettere (C. M. Mamiani del 18 luglio 1861) ed è ritenuta titolo valido per l'insegnamento nelle scuole secondarie inferiori e superiori.

Si tratta, dunque, di un sistema scolastico secondario giocato prevalentemente all'insegna del piccolo cabotaggio, teso alla formazione di mano d'opera specializzata ma, in definitiva, estraneo al concetto di professionalità, ossessionato

com'è dalla preoccupazione di un inserimento occupazionale di breve respiro e a breve termine e adatto ai bisogni tecnologici, non certo avanzati, del Paese.

L'enciclopedia scolastica italiana dei primi quaranta anni unitari è, dunque, un'enciclopedia di «arti e mestieri». Il progetto formativo generale che emerge dalle varie discipline insegnate nella scuola, è un progetto misero e, comunque, riduttivo.

Inoltre, la scuola secondaria è una scuola senza basi, sia perché non ha alle spalle una vera e propria scuola elementare, sia perché non ha un curriculum e degli insegnanti in grado di porvi al centro l'atteggiamento scientifico.

Nel suo insieme, il sistema scolastico liberale, ferma restando la sua impostazione professionalizzante, affossa l'idea stessa di scuola come luogo di uguali opportunità formative per tutti i cittadini. Esso cerca di perfezionare un progetto classista che concepisce la scuola come formazione di abitudini o di obbedienza o di comando e, quindi, sostanzialmente come non scuola.

### 1.3. LA RIFORMA GENTILE

In questa direzione non possono darsi miglioramenti di grossa portata, ma addirittura dei peggioramenti. In realtà, questi aspetti si accentuarono con la riforma Gentile del 1923, favorita e varata con l'avvento del fascismo al potere e caratterizzata da pesante conservatorismo e da una marcata canalizzazione professionale che priva la scuola di ogni significato di mobilità sociale, e con i vari ritocchi ad essa apportati durante il ventennio fascista.

Al fascismo, in effetti, fu sufficiente raccogliere l'eredità scolastica liberale, sia pure peggiorandola, per imbastire la sua scuola. Ma proprio in funzione di ciò, la scuola fascista finì per risultare una scuola d'accatto, né liberale, né idealista, né fascista, né, soprattutto, funzionale agli stessi scopi che il regime le aveva assegnato. Da qui i veri ritocchi alla riforma Gentile, che furono così numerosi e sostanziali da designarli come «controriforma». Essi si protrassero fino alla Carta della Scuola di Bottai, il documento più emblematico del regime nel settore scolastico, pubblicata il 15 febbraio del 1939. Sebbene Bottai presenti la sua Carta come un piano di ristrutturazione scolastica che si riallaccia senza soluzione di continuità con la riforma Gentile, in realtà il *trait d'union* tra i due documenti è costituito soprattutto dallo spirito di classe, e di conseguenza, dalla volontà di selezionare istituendo delle scuole senza sbocchi.

Il progetto Bottai intende fare «della scuola una delle dighe più robuste per arginare la domanda popolare di un'esistenza più civile» (Borghesi, 1951). Con la Carta della Scuola il fascismo aveva trovato la sua scuola portando all'esasperazione le istanze classiste della riforma del 1923 e sbarazzandosi con demagogia di quelle più liberali e innovative per quanto riguarda la pratica educativa. Ma ormai era troppo tardi. Il fascismo non giunse a tempo ad avere la sua scuola che restò soltanto sulla... carta.

Carlo Alberto Biggini, successore di Bottai e colui che reggerà le precarie sorti del ministero dell'Educazione Nazionale della Repubblica sociale italiana, non avrà nessuna volontà e tantomeno alcuna possibilità di avanzare il benché minimo criterio innovatore e dichiarerà pertanto di volersi rifare strettamente, come in effetti fece, alla lettera della riforma Gentile.

## 2. LA SCUOLA DELLA REPUBBLICA

### 2.1. 1945-1960: UNA GRANDE OCCASIONE MANCATA

L'eredità che l'Italia repubblicana riceve dagli ordinamenti scolastici liberali esasperati dal brutale totalitarismo fascista non è certo gran cosa. Anzi una tale tradizione giuoca spesso un ruolo negativo proprio nei confronti di tentativi di rinnovamento in senso democratico dell'apparato scolastico e della conseguente azione educativa.

Gli ideali libertari della Resistenza non giungono a risvegliare il sonnacchioso mondo della scuola e, del resto, neppure gli Alleati, che vigilano solerti affinché la nostra recuperata libertà non degeneri nel comunismo, lo avrebbero permesso.

La macchinosa inchiesta promossa dal ministro Gonella nel 1947 e la conseguente proposta di riforma dei vari ordini di scuola, improntata peraltro a modelli prettamente conservatori e ricalcata su temi gentiliani con una più marcata accentuazione degli aspetti confessionali, presentata in Parlamento il 13 luglio 1951 con il n. 2100, non sarà mai discussa per termine di legislatura. Stessa sorte toccherà al progetto Moro del 1959 per la riforma della secondaria con l'istituzione di tre licei quinquennali, classico, scientifico e magistrale.

D'altronde, anche il dibattito alla Costituente, si incentra, dando origine a duri contrasti tra i deputati, sull'annoso problema della libertà d'insegnamento, ossia sul rapporto scuola pubblica-scuola privata che sfocia nel compromesso siglato dal «senza oneri per lo Stato» circa i diritti dei privati di istituire le loro scuole.

Fino ai primi degli anni '60, praticamente fino alla legge istitutiva della scuola media unica, la scuola consuma in pieno la sua grande occasione mancata. I provvedimenti per i vari ordini di scuola si inseriscono nel quadro di una politica «del rattoppo», dell'intervento qua e là per tamponare situazioni volta volta manifestatesi come insostenibili e non certo sorrette da un organico programma d'impegno a lungo respiro che dovrebbe prevedere, tra l'altro, una formazione universitaria degli stessi insegnanti elementari e della scuola dell'infanzia, lasciata per molto tempo ancora, con «incuria calcolata» in mano dei privati.

### 2.2. IL FATICOSO ITER DEGLI ANNI '60 E '70: PREMESSE DI RINNOVAMENTO E NUOVI SMACCHI

La scuola italiana giunge alle soglie degli anni Sessanta trafelata e con l'acqua alla gola. I suoi problemi di fondo, ossia l'incremento capillare ed equilibrato su

tutto il territorio nazionale dei suoi vari tronconi, il raccordo organico tra di loro, il rapporto con la scuola privata, l'impostazione educativa in direzione democratica, la formazione, sia a livello quantitativo sia qualitativo, degli insegnanti, non solo sono ancora tutti sul tappeto, ma nessuno di essi sembra avviato a soluzione rapida e funzionale.

Tuttavia, l'espansione economica che ha cominciato a manifestarsi in forme più massicce a partire dal 1958 provoca un'altrettanto massiccia domanda di istruzione che impone alle forze governative l'approntamento di un piano di sviluppo per la scuola più articolato di quanto non sia stato il progetto Gonella degli anni '50.

Ma il *Piano per lo sviluppo della scuola nel decennio 1959-1969* (Piano Fanfani) trascura sistematicamente di agganciare il problema dello sviluppo dell'istruzione a quello di una ristrutturazione di tutto il sistema scolastico, preoccupato soprattutto di non penalizzare la scuola privata e di assicurarne la crescita, tramite numerosi cavilli, con il denaro pubblico. Esso finirà per cadere, sostituito dal cosiddetto stralcio triennale, che diverrà poi la legge n. 1073 del 24-7-1962 con il nome *Piano per lo sviluppo della scuola nel triennio dal 1962 al 1965*, presentato alla Camera dal ministro da Luigi Gui (18/5/1962), che reggerà il ministero della Pubblica Istruzione fino al dicembre del 1968.

Durante questo lungo periodo si verificano gli eventi più significativi e importanti per la scuola italiana del dopoguerra: il varo della legge sulla scuola media unica con il conseguente effettivo prolungamento dell'obbligo scolastico fino al 14° anno di età (L. n. 1859 del 31-12-1962), quello sulla scuola materna statale (L. n. 444 del 15-3-1968), la contestazione del '68.

### 2.2.1. *La scuola media unica e il movimento sessantottesco*

La legge, istitutiva della scuola media unica, sorta da un pluriennale e faticoso dibattito tra le varie forze politiche – dibattito che sfocerà, come sei anni più tardi quello per l'istituzione della scuola materna statale (Legge del 18 marzo 1968, n. 444 cui faranno seguito i nuovi orientamenti con il D.P.R. del 10 settembre 1969, n. 647), in un compromesso non certo esente da limiti e contraddizioni – rappresenta una svolta decisiva in senso democratico del nostro sistema scolastico.

Essa, sancendo l'unicità, l'obbligatorietà e la gratuità della scuola secondaria inferiore per tutti i ragazzi dagli 11 ai 14 anni, elimina, di principio, gran parte degli elementi di discriminazione sociale degli allievi, anche in considerazione del fatto che il criterio ispiratore di tale scuola non è la selezione bensì l'orientamento.

A tale criterio corrisponde l'abolizione dell'insegnamento del latino, l'introduzione di discipline tecniche, artistiche e scientifiche e di nuovi criteri di valutazione degli allievi.

Nell'organizzazione educativa e didattica della nuova scuola media, la legge m. 1859 e i suoi successivi perfezionamenti (leggi del 16 giugno 1977, n. 348 e del 4 agosto 1977, n. 517) tendono a far acquistare un maggior peso alla componente

collegiale dei docenti attraverso i consigli di classe e poi, con i Decreti delegati (emanati nel 1974 in funzione della Legge delega del 30 luglio, n. 477/1973), anche quella di altre strutture collegiali che prevedevano la presenza di genitori, di forze sociali e, limitatamente alla scuola superiore, anche degli stessi studenti.

Con tali provvedimenti si avvia anche il progetto di integrazione degli alunni svantaggiati e tutta una serie di sperimentazioni non prive di interesse specie laddove vengono collegate all'esigenza di una maggiore autonomia che ogni scuola può e deve rivendicare.

Ma la scuola è rosa da mali profondi, quali la mancanza di unitarietà, di professionalità docente e di autonomia democratica, cui non si può porre un rimedio con leggi che, peraltro, restano sempre nell'ottica di una concezione di asservimento della scuola al potere.

Tuttavia la riforma della scuola media, la nascita di quella materna statale, insieme al contraddittorio crogiuolo della protesta sessantottesca, costituiscono gli avvenimenti che, nel bene o nel male, dinamicizzano il mondo scolastico a tutti i livelli, riscattandolo finalmente dalla sonnolenta stagnazione degli anni Cinquanta. Essi portano i problemi della scuola ad essere oggetto non più di analisi separate, ma strettamente interagenti con gli aspetti che li caratterizzano. Ossia, il momento dell'edilizia, per esempio, si coniuga a quello didattico e pedagogico così come a quello organizzativo e strutturale. Il problema educativo è chiaramente colto nel suo essere solidale con quello politico.

Se a livello governativo non si riesce neppure ad impostare una globale e seria riforma del sistema scolastico nazionale, quest'ultima viene reclamata con insistenza da sempre più numerose componenti scolastiche, compresi gli studenti, seppure non senza incertezze e ambiguità.

La richiesta di una ristrutturazione globale del sistema formativo è una chiara spia di un'accresciuta consapevolezza, in specie tra gli operatori scolastici, della stretta interazione tra scuola, educazione e gestione politica del paese.

I più sensibili tra coloro che si occupano di problemi educativi denunciano con forza le retrive posizioni governative perché sono convinti che il problema educativo è il nocciolo di un'azione politica in chiave democratica e che, insomma, nel settore della scuola si giocano i destini della convivenza civile e democratica della nazione. Basti pensare al movimento della cosiddetta pedagogia popolare dove spiccano nomi come quelli di Dolci, Don Milani, Don Zeno, di Ciari, all'educazione al dialogo e alla non violenza di Capitini, all'antipedagogia di un De Bartolomeis, che inducono la pedagogia ufficiale italiana a ripensare le sue impostazioni e le sue analisi.

Questi movimenti pongono le basi, almeno a livello di principio, di quei cambiamenti irreversibili quanto importanti sul modo di concepire la scuola e l'educazione che la contestazione studentesca sfrutterà e riaffermerà seppure in forme spesso confuse e, comunque, tali nella loro ambiguità da potere essere, senza poi neppure troppi sforzi, fagocitate dal potere costituito. In effetti, la stessa poderosa ma caotica ondata contestativa del 1968 e degli anni immediatamente successivi non riuscirà a sbloccare veramente una situazione scolastica che resta contraddi-

stinta dall'occasionalità, dalla disomogeneità dei vari ordini di scuola, dalla separazione con il territorio, dalla prescrittività dei programmi, dall'improvvisazione didattica, dal ferreo centralismo burocratico. D'altronde non si deve dimenticare che la pedagogia accademica è pressoché assente da questi fermenti e, laddove si mostra più coraggiosa e incisiva nelle analisi e nelle proposte, viene, come sempre del resto, sistematicamente inascoltata dalle sfere ministeriali.

Così, per molti aspetti, il sistema scolastico subisce un profondo disorientamento, una vera e propria perdita di identità che, invece di spingere i responsabili della nostra politica scolastica a cogliere l'occasione per impiantare una seria ricerca per una nuova struttura di scuola razionalmente più difendibile e socialmente più efficiente, li convince a reagire con la collaudata tattica dell'attesa e del riflusso.

I cambiamenti ricordati è indubbio che si sono affermati di principio, ma è altrettanto indubbio che avranno ancora un cammino costellato di aspre battaglie per trovare spiragli di realizzazione nella pratica e nella legislazione scolastiche. Saranno battaglie in cui, peraltro, si mettono a nudo le forti istanze reazionarie presenti nella Repubblica attraverso l'accanita perorazione da parte di larghi strati politici di una scuola «a più binari», che inficia di principio l'attuazione di un vero e proprio sistema formativo democratico, attraverso i meccanismi di una precoce quanto perversa canalizzazione dei giovani delle classi subalterne nel mondo del lavoro.

Questa situazione ha, ovviamente, varie concause, ma tra queste le più importanti sono da individuarsi nell'incapacità e nella non volontà delle forze di governo *in primis* ma anche delle varie altre forze politiche e sindacali ad elaborare un modello educativo mirato all'effettivo sviluppo culturale di tutti i cittadini.

I molteplici palliativi messi in atto per ammodernare i vari ordini di scuola e lo stesso varo dei decreti delegati si rivelano ben presto delle manovre votate al fallimento riguardo l'effettivo rinnovo della scuola, anche perché non sorrette dalla precisa volontà di una sua completa ristrutturazione in senso unitario.

### 2.2.2. La secondaria superiore

Il settore della secondaria superiore è quello che, indubbiamente, accusava e accusa tutt'oggi le lacune più vistose, fermo com'è nelle sue linee portanti ai tempi della riforma Gentile con l'aggravante che è indubbiamente più inefficiente.

In effetti per la scuola secondaria non si è mai riusciti a sciogliere il nodo tra professionalizzazione o formazione culturale generale, anche se ha sempre di fatto prevalso la tesi dei delicezzatori, in ossequio al principio che la scuola deve essere utile, nel senso che deve permettere all'individuo di sostentarsi quanto prima con le sue forze produttive dando al contempo alla comunità i benefici del proprio lavoro senza «forzate» prospettive universitarie che, del resto, non fanno altro che spostare in avanti il problema della disoccupazione.

Stretta nella morsa tra formazione generale e formazione professionale, la scuola secondaria ha finito per giustapporre vecchie e nuove esigenze, in modo

piuttosto farraginoso, senza cioè dimostrarsi in grado di far veramente fronte al mutato quadro referenziale che la rende inevitabilmente obsoleta anche se, rimasta apparentemente per anni la stessa, essa non è più, in forza dei cambiamenti del contesto sociale, quella di prima.

Abbiamo oggi una scuola secondaria superiore che è discriminante senza essere veramente selettiva degli apprendimenti di specifiche abilità, è faticosa e frustrante senza essere particolarmente impegnativa dal punto di vista intellettuale in forza di una trasmissione di conoscenze generalmente frantumate a livello di spurio enciclopedismo che, ritenuto adatto per il pronto impiego in un lavoro che quasi sempre non viene trovato, finisce per frustrare qualsiasi tentativo di costruzione etica da parte dell'individuo attanagliato nella morsa della noia dell'intelligenza.

La scuola secondaria è ferma al palo e attende da cinquant'anni la sua riforma.

Per molti aspetti questo stallo è la spia più macroscopica dell'*impasse* della nostra politica scolastica, incapace di dare una risposta a problemi ormai annosi e tanto più urgenti quali:

1. l'unitarietà della scuola;
2. la sua autonomia senza farne un mezzo per contrabbandarne la privatizzazione;
3. un piano di formazione e di aggiornamento degli insegnanti che chiami in causa l'Università, senza indulgere a spurie concezioni di mobilità degli insegnanti;
4. uno stretto rapporto tra diritto allo studio e diritto al lavoro, scacciando qualsiasi ombra di professionalizzazione dalla secondaria;
5. l'elaborazione di un chiaro modello teorico e non politico di scuola autonoma e laica.

Senza un tale modello, ogni legge e ogni intervento sortisce effetti nulli o addirittura negativi. La proposta di riforma della scuola deve prendere le mosse da una teorizzazione della scuola stessa e, pertanto, dal riconoscimento della sua autonomia. E ciò, di conseguenza, impone il riconoscimento stesso della sua laicità così come della coerenza e della unitarietà che deve necessariamente contraddistinguere la sua azione. La scuola ha le sue finalità, da cui non si può derogare. Essa, qualsiasi programma e curricolo svolga, non può mai essere pensata ad uso di questo o quel gruppo etnico o religioso, ma sempre in funzione dell'educazione dell'uomo a prescindere dai suoi contingenti condizionamenti spazio temporali.

### 3. GLI ANNI OTTANTA E NOVANTA: PROGRESSI SÌ, MA NÉ SUFFICIENTI NÉ SODDISFACENTI

Tra gli anni ottanta e novanta si segnalano alcuni cambiamenti di rilievo, in specie nella scuola di base, per la quale bisogna ricordare che sia i programmi del 1985, sia la legge n. 148 del 1990 sulla ristrutturazione della scuola elementare,

sia, infine, i nuovi Orientamenti per la scuola dell'infanzia, hanno impostato una soluzione del problema della continuità e l'autonomia della scuola dell'infanzia.

Molti problemi, quali quelli della formazione universitaria di tutti gli insegnanti, la necessità di una ristrutturazione globale del sistema scolastico in stretta interdipendenza con gli aspetti educativi dell'extrascolastico, l'integrazione nel sistema formativo degli alunni handicappati, una più marcata attenzione teoretica al mondo della scuola, sono stati messi sul tappeto e discussi con impegno e con risultati non trascurabili dalle varie forze politiche, economiche e sociali. E l'Università, anche se sempre inascoltata, non ha mancato questa volta di fare la sua parte.

Certamente, quindi, debbono essere registrati dei passi in avanti. Partiti nel secondo dopoguerra da un sistema scolastico totalmente ancora impaniato nella viscosità gentiliana e bottaiana e quindi del tutto frastagliato e frammentato nei suoi vari segmenti e addirittura all'interno di essi, si è giunti ad una forte rivendicazione di principio della scuola di base caratterizzata dalla continuità educativa, rinnovandone in tal senso anche i programmi e gli orientamenti destinati ai singoli settori scolari e ridisegnando di recente persino la struttura globale di uno di essi, quello della scuola elementare.

Tuttavia non è certo il caso di cullarci in un immotivato ottimismo. E questo soprattutto per due motivi di fondo.

Il primo è dato dalla difficile congiuntura politica ed economica in cui attualmente si dibatte il Paese a causa di una classe di governo che è sempre più andata deteriorandosi fino ad elevare a sistema l'appropriazione indebita, il tangentismo, l'esercizio del potere non a vantaggio della comunità e dei cittadini ma a vantaggio personale e nepotistico, speculando sulle disgrazie naturali come sulle sperquazioni sociali, erigendo monumenti assistenzialistici, con l'inconcussa volontà di lasciare tutto come prima in una sospetta collusione con la mafia e la criminalità organizzata. Da una simile classe dirigente non sembra veramente possibile aspettarsi un rinnovamento della scuola.

Il secondo motivo è dato dalla presenza incerta di una vera e propria politica scolastica nel nostro Paese. Almeno se per politica scolastica non si intende solo l'insieme di provvedimenti normativi che riguardano la scuola, ma una progettazione razionale e un insieme di interventi altrettanto razionali che riguardano non soltanto il mondo della scuola, bensì tutto l'universo formativo.

Una tale lacuna è così grave che inficia qualsiasi intervento che, anche allorché lo si potesse qualificare come positivo di principio - e non sono certo frequenti i casi del genere nella nostra storia nazionale! - finisce per essere vanificato per i problemi di fondo, cui non si è né saputo né voluto porre rimedio, quali per esempio il crescente divario tra la situazione scolastica del Nord e del Sud, la questione dell'insegnamento religioso nella scuola pubblica, uno squilibrato raccordo con la scuola privata, il nocivo scollamento tra i vari tipi di scuola connesso all'inveterata incapacità di considerare il sistema formativo nel suo complesso e non solo nei suoi aspetti frammentari, l'ambiguità della dimensione professionalizzante all'interno della scuola, la non valorizzazione del ruolo dell'insegnante, il costante

emergere di slogans e di parole d'ordine, talvolta fatte proprie e alimentate anche dallo stesso ministero pur nella certezza della loro inutilità, per dare l'illusione di spazi di rinnovamento e di miglioramento della scuola.

### 3.1. L'AUTONOMIA DELLA SCUOLA

È questo il caso, per esempio, dell'esigenza da più parti avanzata e, a suo tempo, caldeggiata anche dal ministero della pubblica istruzione, dell'autonomia e del decentramento scolastico, come se un simile problema potesse essere proficuamente affrontato senza una sua previa seria chiarificazione e senza prima aver cercato di impostare un'altrettanto seria soluzione dei problemi sopra accennati.

La scuola ha bisogno, per funzionare, di reperire in se stessa le regole e i fini principali del suo agire. E tali fini sono quelli dell'esaltazione dell'intelligenza critica dell'individuo sia attraverso l'analisi del reale, la sua formalizzazione, interpretazione e rielaborazione, sia attraverso l'esercizio e lo sforzo che tali processi richiedono.

Autonomia significa responsabilità e leggi in proprio; significa pensare in termini tali da estenderla a tutti, quindi in termini di decentramento; significa maggiore flessibilità, maggiore capacità di adeguarsi in tempi brevi alle nuove richieste continuamente montanti dal sociale; significa rispetto per tutti i credi e per tutte le etnie; significa maggiore aderenza ai bisogni delle singole comunità; significa distruzione del monopolio scolastico - si badi bene, non solo dello Stato; significa insomma maggiore efficienza del sistema formativo.

È necessario trovare il modo di dare vita a tutti quei significati sopra accennati di cui giustamente carichiamo il concetto di autonomia senza svilire la responsabilità e la potenza democratica di uno Stato di diritto, cui spetta il diritto e il dovere di garantire la scuola nel pieno svolgimento del suo ruolo. E tale ruolo si svolge, soprattutto, nell'impegno di offrire «alfabetizzazione culturale», ossia di stimolare le possibilità di creazione di quadri concettuali sempre più complessi e, comunque, tali da consentire all'individuo di orientarsi dentro la giungla dell'universo comunicativo odierno. Un simile impegno, lo ripeto, non può che essere, di principio, rivolto a tutti. E la scuola, *a fortiori* quella di base, è di tutti e per tutti, e perciò stesso fondata su un imprescindibile pluralismo, giacché essa deve essere considerata un «affare» che coinvolge i destini dell'intera comunità. Ciò comporta che lo Stato se ne interessi puntualmente, intervenendo per coordinarla e controllarla a sicura garanzia del pluralismo.

### 3.2. LA LAICITÀ DELLA SCUOLA

Ciò significa che la scuola non può essere piegata a nessuna ideologia e a nessun settarismo. Essa non può essere altro che laica.

Una scuola non laica è una non scuola, dato che la scuola per essere veramente tale non può che essere laica, ossia avere in sé i principî guida della sua azione, principî dai quali non può mai derogare pena il fatto di snaturarsi.

Affermare che la scuola è laica o non è scuola non significa volerla togliere dalle mani di nessuno o affidarla alle mani di qualcun altro. Significa affermare che essa è di tutti e proprio per questo di nessuno in particolare e, soprattutto, che essa ha i suoi principî che nessuno può permettersi di prevaricare, pena il fatto di non avere più scuola. Essa è laica proprio perché trova in se stessa i principî che la giustificano e ne legittimano la sua azione.

Chiuderò questo intervento soffermandomi, sintentizzandoli, sui punti fondamentali della laicità giacché da essi dipende la vera modernizzazione della scuola.

1. La laicità indica il processo di autonomizzazione di ogni attività umana, semplice o complessa che sia. La scuola, così come l'educazione che in essa inevitabilmente prende corpo, non può non essere concepita che come un sistema di attività autonome, ossia svincolate da qualsiasi principio che non nasca dal suo stesso porsi come sistema di attività. Pertanto essa, per definizione, è laica o non è.

2. La scuola, per essere garantita nella sua autonomia, ossia nella sua laicità, ha bisogno del concorso di tutta la comunità che, sia pure variamente articolata, trova il suo punto aggregante nel riconoscimento dello Stato di diritto. Quindi sta allo Stato garantire l'esserci della scuola libera da imposizioni, ideologiche od economiche, che possono nascere dalle varie parti in cui si articola la comunità.

3. La libertà della scuola si manifesta nel poter esercitare la propria autonomia e nel sentirsi garantita nell'ottenere dalla comunità i mezzi per poterla perseguire ed esplicitare nell'intervento educativo quotidiano.

4. La scuola, dunque, esercita la sua autonomia non cedendo a imposizioni di sorta e rivolgendosi a tutti. Nessuno, per ragioni ideologiche, politiche, religiose, etniche, può essere escluso dalla scuola sia come docente sia come allievo. Questo è il senso del vero pluralismo che si realizza nella libertà all'interno della scuola e non certo nella licenza data a qualsiasi cittadino o gruppo di cittadini di fondare le proprie scuole. La scuola non appartiene di principio a nessuno, ma solo a se stessa.

5. La privatizzazione della scuola, quindi, è un grave attentato alla sua libertà, alla sua autonomia, alla sua laicità. Rappresenta la morte stessa della scuola. Nessun gruppo politico o religioso può mettere le mani sulla scuola a scapito di altri gruppi politici o religiosi. Il pericolo non è tanto quello di una grave e patente mancanza di democrazia, quanto del non avere più una vera e propria scuola.

6. L'iniziativa privata nel dar vita a vari tipi di scuole o a istituzioni formative che si interagiscono con la stessa scuola non deve e non può essere scoraggiata, giacché non possiamo che rallegrarci della presenza di forze economiche ed intellettuali che intendono dedicarsi all'ampliamento della rete formativa. Tuttavia tale incoraggiamento, che può prendere vita attraverso la stipula di precise convenzioni che prevedano anche i relativi apporti economici, non deve e non può mai essere disgiunto da un attento controllo da parte della comunità, e quindi dello Stato, affinché siano rispettate in tutto e per tutto quelle condizioni che garantiscono la laicità della scuola stessa.

7. Tutto ciò significa che la scuola non può, e quindi non deve, essere mai considerata un affare privato, bensì coinvolgente, di principio, tutta una comunità.

8. Per questo, nella scuola di tutti e per tutti, non possono entrare che i saperi, scientificamente fondati, che possono essere usufruiti da tutti. Ciò comporta l'esclusione dal curricolo scolastico di insegnamenti di tipo religioso, non certo per motivazioni anticlericali, ma per ragioni che si appellano allo stesso concetto di scuola che si rivolge a tutti senza soluzione di continuità. Il compito della scuola non è di formare il cattolico o l'ebreo, il maomettano o l'induista, il liberale o il marxista, ma l'uomo che sa sviluppare la sua intelligenza per fare le sue scelte personali circa le varie opzioni che la società gli offre o che saprà egli stesso creare di nuove.

9. In questa stessa direzione, la scuola, proprio in quanto laica, non accetta nessuna differenziazione dovuta a ragioni che non siano dettate dai suoi stessi principi. Ciò significa che non è accettabile pensare a scuole diversificate sia secondo l'estrazione sociale degli utenti, sia secondo le richieste e le necessità professionali dettate dal mercato del lavoro. Nessun cittadino, di principio, può essere considerato come destinato o destinabile a particolari mestieri e a professioni, così come non può essere considerato destinato o destinabile a frequentare scuole che lo emarginino e lo differenzino, collocandolo a livelli più bassi di altri cittadini più abbienti o, comunque, socialmente e culturalmente più attrezzati.

10. La scuola non è un'azienda economica, ma un'agenzia formativa. I suoi prodotti non sono mai paragonabili a merce e quindi soggetti a consumo. I suoi prodotti, che nessuna azienda potrà mai produrre, sono esseri viventi che si vanno a poco a poco qualificando come uomini grazie proprio all'azione formativa della scuola rivolta innanzitutto all'affinamento dell'intelligenza.

#### 4. PER CONCLUDERE

Quanto finora detto mette in tutta evidenza che la progettualità politica è la condizione necessaria, se non sufficiente, per una effettiva valorizzazione della scuola intesa come uno dei fondamentali strumenti per assicurare ad una società non solo la continuità ma il miglioramento della cultura che la caratterizza. Un tale strumento può essere reso sempre più efficiente con la riflessione sistematica su di esso in stretta interazione e con precisi interventi politici che tale riflessione suggerisce. Se mancano questi ultimi, la riflessione gira a vuoto, si rivela uno sterile gioco intellettualistico.

In effetti non sono certo sufficienti saggi sulla teoria della scuola e sulla didattica, sia pure acuti e raffinati, nuovi programmi, sia pure aggiornatissimi, leggi di ristrutturazione, sia pure ottime, quando non si ha e non si vuole avere una progettazione politica per far fronte a situazioni quali quelle attuali di una popolazione scolastica in costante diminuzione, di insegnanti in eccedenza, di scuole che si svuotano, di una evasione e di una mortalità scolastica che mantiene livelli preoccupanti ancora nella fascia dell'obbligo con un incanaglimento perverso proprio nelle zone socioculturalmente più bisognose e quindi più fertili per il reclutamento

della delinquenza minorile, di una formazione e di un aggiornamento degli insegnanti allo sbando o quasi anche per un'incancrenita volontà di non valorizzare economicamente la classe docente.

La scuola, per tendere al miglioramento, per sviluppare veramente le sue tensioni alla modernizzazione, ha bisogno innanzitutto di un costante impegno politico da parte di tutti i cittadini e, in particolare, di coloro che a vario titolo operano all'interno dell'universo formativo, affinché essa sia sempre avvertita come un aspetto imprescindibile di una società democratica e divenga oggetto di un progetto politico di vasto respiro in cui si approfondano le energie dello Stato teso, in primo luogo, a creare una efficiente scuola di base di tutti e per tutti. Una battaglia del genere è ancora tutta da vincere.

## RIFERIMENTI E ORIENTAMENTI BIBLIOGRAFICI

Si riportano i testi tenuti presenti per la stesura di questo lavoro e, comunque, utili per l'approfondimento dei problemi in esso affrontati.

- AA.VV.: *A scuola a piedi scalzi*, Trento, Tip. P. Nichelatti, 1994.
- AA.VV.: *Chiesa e progetto educativo nell'Italia del secondo dopoguerra (1945-1958)*, Brescia, La Scuola, 1988.
- AA.VV.: *Educazione, Scuola e Costituzione*, Roma, La Goliardica, 1991.
- AA.VV.: *I progetti per le riforme. Scuola secondaria e formazione professionale*, Milano, Angeli, 1993.
- AA.VV.: *Il sistema scolastico italiano*, Firenze, Le Monnier, 1976.
- AA.VV.: *La scuola italiana: storia e struttura*, Milano, Isedi, 1979.
- AA.VV.: *Paideia e qualità della scuola*, Brescia, La Scuola, 1992.
- AA.VV.: *Problemi e momenti di storia della scuola e dell'educazione*, Pisa, ETS, 1982.
- AA.VV.: *Ruolo, status e formazione dell'insegnante dall'Unità ad oggi*, Milano, Isedi, 1979.
- AA.VV.: *Scuola e società nel socialismo riformista (1891-1926)*, Firenze, Sansoni, 1982.
- AA.VV.: *Storia della scuola e storia d'Italia*, Bari, De Donato, 1982.
- AA.VV.: *L'istruzione di base in Italia (1859-1977)*, Firenze, Vallecchi, 1978.
- AA.VV.: *La scuola secondaria in Italia (1859-1977)*, Firenze, Vallecchi, 1978.
- AMBROSOLI, L.: *La Federazione nazionale insegnanti scuole medie dalle origini al 1925*, Firenze, La Nuova Italia, 1967.
- AMBROSOLI, L.: *La scuola alla Costituente*, Brescia, Paideia-Fondazione Calzari-Trebeschi, 1987.
- AMBROSOLI, L.: *La scuola in Italia dal dopoguerra ad oggi*, Bologna, Il Mulino, 1982.
- AMBROSOLI, L.: *Libertà e religione nella riforma Gentile*, Firenze, Vallecchi, 1980.
- BACIGALUPI, M.; FOSSATI, P.: *Da plebe a popolo. L'educazione Popolare nei libri di scuola dall'Unità d'Italia alla Repubblica*, Firenze, La Nuova Italia, 1986.
- BALDI, A.: *Stato e scuola materna in Italia. Profilo storico-legislativo*, Brescia, La Scuola, 1974.
- BARBAGLI, M.: *Disoccupazione intellettuale e sistema scolastico in Italia*, Bologna, Il Mulino, 1974.

- BARBAGLI, M.; DEI, M.: *Le vestali della classe media*, Bologna, Il Mulino, 1969.
- BELLUCCI, M.; CILIBERTO, M.: *La scuola e la pedagogia del fascismo*, Torino, Loescher, 1978.
- BERTAGNA, G.: *La riforma necessaria. La scuola secondaria superiore 70 anni dopo la riforma Gentile*, Brescia, La Scuola, 1993.
- BERTIN, G. M.; VALITUTTI, S.; VISALBERGHI, A.: *La scuola secondaria superiore in Italia*, Roma, Armando, 1971.
- BERTONE, G.: *I figli d'Italia si chiaman Balilla. Come e cosa insegnava la scuola fascista*, Firenze, Guaraldi, 1975.
- BERTONI, JOVINE D.: *La scuola italiana dal 1870 ai giorni nostri*, Roma, Editori Riuniti, 1958.
- BERTONI, JOVINE D.: *Storia dell'educazione popolare in Italia*, Bari, Laterza, 1965.
- BETTI, C.: *L'Opera Nazionale Balilla e l'educazione fascista*, Firenze, La Nuova Italia, 1984.
- BIANCHI, A.: *Scuola e lumi in Italia nell'età delle riforme (1750-1780)*, Brescia, La Scuola, 1996.
- BIONDI, G.; IMBERCIADORI, F.: *...voi siete la primavera d'Italia... L'ideologia fascista nel mondo della scuola 1925-1943*, Torino, Paravia, 1982.
- BONETTA, G.: *La scuola italiana fra continuità e mutamento (1943-1945)*, in N. Gallerano (a cura di), «L'altro dopoguerra. Roma e il Sud. 1943-1945», Milano, Angeli, 1985.
- BONETTA, G.: *Scuola e socializzazione tra '800 e '900*, Milano, Angeli, 1989.
- BONETTA, G.-FIORAVANTI, G. (a cura di): *L'istruzione classica (1860-1910). Fonti per la storia della scuola*, Roma, Ministero per i beni culturali e ambientali, 1995.
- BORGHI, L.: *Educazione e autorità nell'Italia moderna*, Firenze, La Nuova Italia, 1951.
- BORGHI, L.: *L'educazione e i suoi problemi*, Firenze, La Nuova Italia, 1953.
- BOSNA, E.; GENOVESI, G. (a cura di): *L'istruzione secondaria superiore in Italia da Casati ad oggi*, Bari, Cacucci, 1988.
- BOSNA, E.: *Scuola di base e crescita sociale*, Milano, Mursia, 1992.
- BOSNA, E.: *Scuola di base e crescita sociale, prefazione e introduzione di G. Genovesi*, Milano, Mursia, 1991.
- CAMBI, F.: *L'educazione tra ragione e ideologia. Il fronte antidealistico della pedagogia italiana 1900-1940*, Milano, Mursia, 1989.
- CANESTRI, G.; RICUPERATI, G.: *La scuola in Italia dalla legge Casati a oggi*, Torino, Loescher, 1976.
- CATARSI, E.: *L'asilo e la scuola dell'infanzia. Storia della scuola «materna» e dei suoi programmi dall'Ottocento ai giorni nostri*, Firenze, La Nuova Italia, 1994.
- CATARSI, E.: *L'asilo e la scuola dell'infanzia. Storia della scuola «materna» e dei suoi programmi dall'Ottocento ai giorni nostri*, Firenze, La Nuova Italia, 1994.
- CATARSI, E.: *L'educazione del popolo*, Bergamo, Juvenilia, 1985.
- CATARSI, E.: *Storia dei programmi della scuola elementare (1860-1985)*, Firenze, La Nuova Italia, 1990.
- CATARSI (a cura di): *Bruno Ciari e la scuola di base degli anni novanta*, Firenze, La Nuova Italia, 1992.
- CATARSI, E.-GENOVESI, G. (a cura di): *Educazione e socialismo in cento anni di storia d'Italia (1892-1992)*, Ferrara, Corso, 1993.
- CATARSI, E.; GENOVESI, G.: *L'infanzia a scuola. L'educazione infantile in Italia dalle sale di custodia alla materna statale*, Bergamo, Juvenilia, 1985.
- CAVALLERA, A. H.: *Storia della scuola italiana*, Bologna, Edizioni di Magistero, 1988.

- CHIOSSO, G.: *I cattolici e la scuola alla Costituente al centrosinistra*, Brescia, La Scuola, 1988.
- CHIOSSO, G.: *L'educazione nazionale da Giolitti al primo dopoguerra*, Brescia, La Scuola, 1983.
- CHIOSSO, G.: *Scuola e partiti tra contestazione e decreti delegati*, Brescia, La Scuola, 1977.
- CIAMPI, G.: *Il governo della scuola nello Stato postunitario. Il Consiglio Superiore della P. I. dalle origini all'ultimo governo Depretis (1847-87)*, Milano, Comunità, 1983.
- CIAMPI, G.-SANTANGELI, C. (a cura di): *Il Consiglio superiore della pubblica istruzione 1847-1928. Fonti per la storia della scuola*, Roma, Ministero per i beni culturali e ambientali, 1994.
- CIVES, G.: *L'educazione in Italia. Figure e problemi*, Napoli, Liguori, 1984.
- CIVES (a cura di): *La scuola italiana. dall'Unità ai nostri giorni*, Firenze, La Nuova Italia, 1990.
- CIVES, G. (a cura di): *Cento anni di vita scolastica in Italia*, Roma, Armando, 2 voll., 1960-1967.
- CIVES, G.; RIVERSO, M., VENTRE, V.: *Scuola e potere*, Urbino, Argalia, 1971.
- CODIGNOLA, T.: *Nascita e morte di un Piano*, Firenze, La Nuova Italia, 1962.
- COVATO, C.; SORGE, A. M. (a cura di): *L'istruzione normale dalla legge Casati all'età giolittiana. Fonti per la storia della scuola*, Roma, Ministero per i beni culturali e ambientali, 1994.
- CREMA, F. E.; POLLINI, G. (a cura di): *Scuola autonomia mutamento sociale*, Roma, Armando, 1989.
- DE FORT, E.: *La scuola elementare dall'Unità alla caduta del fascismo*, Bologna, Il Mulino, 1996.
- DE FORT, E.: *Scuola e analfabetismo nell'Italia del '900*, Bologna, Il Mulino, 1995.
- DE FORT, E.: *Storia della scuola elementare italiana*, Milano, Feltrinelli, 1979, vol. I.
- DE VIVO, F.: *La formazione del maestro dalla legge Casati ad oggi*, Brescia, La Scuola, 1986.
- DE VIVO, F.: *Linee di storia della scuola italiana*, Brescia, La Scuola, 1983.
- DEI, M.: *Colletto bianco, grembiule nero. Gli insegnanti elementari italiani tra l'inizio del secolo e il secondo dopoguerra*, Bologna, Il Mulino, 1994.
- FADIGA ZANATTA, A. L.: *Il sistema scolastico italiano*, Bologna, Il Mulino, 1976.
- FORNACA, R.: *I problemi della scuola italiana dal 1943 alla Costituente*, Roma, Armando, 1972.
- FRABBONI, F.; GENOVESI, G.: *La scuola e i suoi problemi. Per una teoria della scuola*, Firenze, La Nuova Italia, 1994 (II ed.).
- FRANCHI, G. (a cura di): *La riforma della scuola secondaria superiore e della formazione professionale. Proposte e documenti 1970-1976*, Milano, Feltrinelli, 1976.
- GATTULLO, M.; VISALBERGHI, A. (a cura di): *La scuola italiana dal 1945 al 1983*, Firenze, La Nuova Italia, 1986.
- GAUDIO, A.: *La politica scolastica dei cattolici. Dai programmi all'azione di governo 1943-1953*, Brescia, La Scuola, 1991.
- GAUDIO, A.: *Scuola, Chiesa e fascismo*, Brescia, La Scuola, 1995.
- GENOVESI, G.: *Aspetti della politica scolastica nel ventennio. La fascistizzazione della scuola*, in «Bollettino Cirse», a. X, n. 20, 1990.
- GENOVESI, G.: *Dimensioni dell'educazione*, Teramo, EIT, 1989.
- GENOVESI, G.: *I problemi dell'educazione*, Bologna, Cappelli, 1993.

- GENOVESI, G.: *L'educazione prescolastica in Italia. Cenni storici da Aporti ai nostri giorni*, in F. Frabboni, B. Q. Borghi (a cura di), *Un'infanzia di nome Delta. Per un progetto di nuove tipologie educative*, Bergamo, Juvenilia, (s.d., ma 1990).
- GENOVESI, G.: *La scuola come romanzo*, Gaeta, Bibliotheca, 1996.
- GENOVESI, G.: *La scuola. Problemi di fondo*, Milano, Ethel Mondadori, 1995.
- GENOVESI, G.: *Le riforme scolastiche del Ventennio*, Parma, «Ricerche Pedagogiche», 1979.
- GENOVESI, G.: *Storia dell'educazione*, Ferrara, Corso, 1994.
- GENOVESI (a cura di): *Continuità educativa e scuola di base*, Napoli, ESI, 1988.
- GENOVESI, G. (a cura di): *La scuola di base e gli insegnanti*, Firenze, La Nuova Italia, 1994 (II ed.).
- GENOVESI G.; LACAITA, C. G. (a cura di): *L'istruzione popolare nell'Italia liberale*, Milano, Angeli, 1983.
- GENOVESI, G.; MAGRI P.: *La lettura. Teoria, storia, apprendimento*, Milano, Mursia, 1990 (cap. IV).
- GENOVESI, G.; PANCERA, C. (a cura di): *Momenti paradigmatici di storia dell'educazione*, Corso, Ferrara, 1993.
- GENOVESI, G.; ROSSI, L. (a cura di): *Educazione e positivismo in Italia tra Ottocento e Novecento*, Ferrara, Corso, 1995.
- GENOVESI, G.; RUSSO P. (a cura di): *La formazione del maestro in Italia*, Ferrara, Corso, 1996.
- GENOVESI, P.: *La riforma Gentile tra educazione e politica. Le discussioni parlamentari*, Ferrara, Corso, 1996.
- GENTILI, R.: *Giuseppe Bottai e la riforma della scuola*, Firenze, La Nuova Italia, 1979.
- GOZZER, G.: *I cattolici e la scuola*, Firenze, Vallecchi, 1964.
- INZERILLO, G.: *Storia della politica scolastica in Italia. Da Casati a Gentile*, Roma, Editori Riuniti, 1974.
- JUSTMAN, J.; VOLPICELLI, L.: *Scuola e società nell'Italia del dopoguerra*, Roma, Avio, 1959.
- LIMITI, G.: *La scuola privata tra Stato e Chiesa*, Roma, Colombo, 1970.
- LOMBARDI, F. V.: *I programmi della scuola per l'infanzia in Italia dal 1914 al 1969*, Brescia, La Scuola, 1970.
- LOMBARDI, F. V.: *I programmi per la scuola elementare dal 1860 al 1955*, Brescia, La Scuola, 1975.
- LOMBARDI, V.: *La scuola italiana tra guerra e Resistenza*, in AA.VV., *L'Italia nella seconda guerra mondiale e nella Resistenza*, Milano, Angeli, 1988.
- MACCHIETTI, S. S.: *La scuola infantile tra politica e pedagogia dall'età apositiana ad oggi*, Brescia, La Scuola, 1985.
- MANGANO, A.: *La scuola di tutti in Italia. Formazione e trasformazione*, Messina, Peloritana, 1978.
- MAZZATOSTA, T. M.: *Il regime fascista tra educazione e propaganda (1935-1943)*, Bologna, Cappelli, 1978.
- MAZZETTI, R.: *Don Milani e la ristrutturazione della scuola di base*, Napoli, Morano, 1968.
- MONTEVECCHI, L.; RAICICH, M.: *L'inchiesta Scialoja sulla istruzione secondaria maschile e femminile (1872-1875). Fonti per la storia della scuola*, Roma, Ministero per i beni culturali e ambientali, 1995.
- NATALE, G.; COLUCCI, F. P.; NATOLI, A.: *La scuola in Italia. Dalla legge Casati del 1859 ai decreti delegati*, Milano, Mazzotta, 1975.

- NOVACCO, D.: *La scuola materna tra politica ed economia*, Roma, Armando, 1977.
- OSTENC, M.: *La scuola italiana durante il fascismo*, tr. it., Bari, Laterza, 1981.
- PAZZAGLIA, L.: *Il dibattito sulla scuola nei lavori all'Assemblea costituente*, in G. Rossini (a cura di), *Democrazia cristiana e costituente*, Roma, Cinque Lune, 1980, vol. I.
- PEDRAZZI, L.: *La politica scolastica del centrosinistra*, Bologna, Il Mulino, 1973.
- PIVATO, S.: *Pane e grammatica*, Milano, Angeli, 1985.
- PORCIANI, I. (a cura di): *Le donne a scuola. L'educazione femminile nell'Italia dell'800*, Firenze, Il Sedicesimo, 1987.
- QUAZZA, G. (a cura di): *Scuola e politica dall'Unità ad oggi*, Torino, Stampatori, 1977.
- QUAZZA, G.: *La scuola*, in AA.VV., *Italia 1945-1975. Fascismo, antifascismo, resistenza, rinnovamento*, Milano, Feltrinelli, 1975.
- RAGAZZINI, D.: *Dall'educazione democratica alla riforma della scuola*, Napoli, Liguori, 1987.
- RAGAZZINI, D.: *Storia della scuola italiana*, Firenze, Le Monnier, 1983.
- RAPONI, N. (a cura di): *Scuola e Resistenza*, Parma, La Pilotta, 1978.
- RICUPERATI, G.: *La scuola italiana e il fascismo*, Bologna, CPPL, 1977.
- RICUPERATI, G.: *La scuola nell'Italia unita*, in AA.VV., *Storia d'Italia*, vol. V, Torino, Einaudi, 1973.
- SANI, R.: *Le associazioni degli insegnanti cattolici nel secondo dopoguerra (1944-1956)*, Brescia, La Scuola, 1991.
- SANTONI RUGIU, A.: *Ideologia e programmi nelle scuole elementari e magistrali dal 1859 al 1955*, Firenze, Manzuoli, 1980.
- SANTONI RUGIU, A.: *Il professore nella scuola italiana*, Firenze, La Nuova Italia, 1968.
- SEMERARO, A.: *Cattedra Altare Foro. Educazione e istruzione nella società di Terra d'Otranto fra Otto e Novecento*, Lecce, Milella, 1984.
- SEMERARO, A.: *Il mito della riforma. La parabola laica nella storia educativa della Repubblica*, Firenze, La Nuova Italia, 1993.
- SOLDANI, S.; TURI, G. (a cura di): *Fare gli italiani. Scuola e cultura nell'Italia contemporanea*, vol. I. La nascita dello Stato nazionale, Bologna, Il Mulino, 1993.
- SOLDANI, S.; TURI, G. (a cura di): *Fare gli italiani. Scuola e cultura nell'Italia contemporanea*, vol. II. Una società di massa, Bologna, Il Mulino, 1993.
- TALAMO, G.: *La scuola dalla legge Casati all'inchiesta del 1864*, Milano, Giuffrè, 1960.
- TASSINARI, G. (a cura di): *La pedagogia italiana nel secondo dopoguerra*, Firenze, Le Monnier, 1987.
- TELMON, V.: *La scuola secondaria superiore*, Firenze, La Nuova Italia, 1975.
- TOGNON, G.: *Benedetto Croce alla Minerva. La politica scolastica italiana tra Caporetto e la marcia su Roma*, Brescia, La Scuola, 1991.
- TOGNON, G.: *Giovanni Gentile e la riforma della scuola*, in «Il parlamento italiano 1861-1988», vol. 1923-1928, Milano, Nuova CEI, 1990.
- TOMASI, T.: *Idealismo e fascismo nella scuola italiana*, Firenze, La Nuova Italia, 1969.
- TOMASI, T.: *L'educazione infantile tra Chiesa e Stato*, Firenze, Vallecchi, 1978.
- TOMASI, T.: *L'idea laica nell'Italia contemporanea*, Firenze, La Nuova Italia, 1971.
- TOMASI, T.: *La scuola italiana dalla dittatura alla repubblica*, Roma, Editori Riuniti, 1976.
- TOMASI, T.: *Scuola e pedagogia in Italia 1948-1960*, Roma, Editori Riuniti, 1977.
- UGOLINI, R.: *Per una storia dell'amministrazione centrale. Il ministero della P.I. 1859-1881*, Roma, Ed. dell'Ateneo, 1979.
- VALITUTTI, S. (a cura di): *Scuola pubblica e scuola privata*, Bari, Laterza, 1975.

- VERUCCI, G.: *L'Italia laica prima e dopo l'unità, 1840-1876*, Bari, Laterza, 1981.
- VEZZANI, B.: *La scuola nel ventennio fascista*, in AA.VV., «Dall'età giolittiana alla Costituzione», Mantova, Unione goliardica mantovana, 1964.
- VOLPICELLI, L.: *La scuola tra Stato e Chiesa*, Roma, Armando, 1961.
- ZAMAGNI, V.: *Istruzione e sviluppo economico in Italia, 1861-1913*, in G. Toniolo (a cura di), *Lo sviluppo economico italiano 1861-1940*, Bari, Laterza, 1973.
- ZAMBALDI, I.: *Storia della scuola elementare in Italia*, Roma, LAS, 1975.