

# Riforma della scuola. Storia di una rivista

## Parte prima

*di Maurizio Lichtner*

Il successo della rivista *Riforma della scuola*, fondata nel 1955, si deve a un particolare intreccio tra l'iniziativa politica per le riforme, l'impegno culturale e pedagogico, l'apertura al dialogo e il confronto con i movimenti e le esperienze di base. Quando questo intreccio verrà a mancare, nel corso degli anni '80, si andrà verso la conclusione del suo percorso.

## **L'impegno per la media unica e il confronto con l'attivismo (1955-62)**

La decisione di elaborare un progetto complessivo di riforma della scuola fu presa dal gruppo dirigente del PCI nel corso di una conferenza nel gennaio 1955. Le prime linee del progetto furono discusse poi in un convegno presso l'Istituto Gramsci, nel maggio, dove si indicò come obiettivo prioritario il superamento della divisione tra scuola media e avviamento professionale, che rappresentava una divisione di classe inaccettabile. In quella sede Lucio Lombardo Radice propose di fondare una rivista, *Riforma della scuola*.

Alicata, relatore al CC del PCI del 28-30 novembre '55, confermò l'impegno per una scuola «uguale per tutti i ragazzi dagli 11 ai 14 anni», alla quale arrivare gradualmente mediante progressivo avvicinamento dei programmi della media e dell'avviamento, con abolizione del latino dalla media e delle materie pre-professionali dall'avviamento. Intanto era uscito il primo numero della rivista, diretta da Lombardo Radice. Il suo articolo di apertura<sup>1</sup> titolava *La ricerca di un consenso ampio, lo storicismo*.

Le necessità di una riforma, si scriveva nell'articolo, nei fatti, è condivisa dall'opinione pubblica, perché la scuola è rimasta indietro, non è un

---

<sup>1</sup> L'articolo è stato ristampato nel numero retrospettivo del gennaio 1983.

fattore di sviluppo della società; e doveva essere interesse di tutti, pur nella varietà delle opinioni, l'attuazione dei principi costituzionali. La riforma della scuola sarebbe stata «il punto d'arrivo di una battaglia culturale, politica e di costume», non solo legislativa, e neppure ristretta alla 'provincia pedagogica'. Bisognava partire da una 'concezione generale' della cultura e della società, perché da questa discendono contenuti e programmi. E l'elemento culturale nuovo da introdurre nella scuola doveva essere lo spirito scientifico, come mentalità, habitus sperimentale, pensiero critico. Lo spirito scientifico avrebbe sostituito, come valore formativo, l'insegnamento del latino nella scuola dell'obbligo.

«La scuola, la cultura, la società per le quali vogliamo operare non sono in un mondo ideale, antitetico al mondo in cui viviamo», si sviluppano a partire dalla realtà attuale; non annunciamo nessun 'mondo ideale e perfetto'. Era una professione di storicismo, ma soprattutto un'affermazione di autonomia rispetto a modelli estranei.<sup>2</sup>

Lombardo Radice aprì poi un ampio dialogo con esponenti di altre forze politiche e della pedagogia laica, sull'obiettivo della media unica; con lo stesso impegno sollecitò un confronto all'interno del partito, perché non tutti erano convinti della fattibilità di una scuola dell'obbligo uguale per tutti. E non tutti erano d'accordo sull'abolizione del latino nella scuola media. Ci fu un lungo lavoro di elaborazione, ampiamente rappresentato sulla rivista, sull'asse culturale storico-scientifico (richiamandosi al modello gramsciano), sulle caratteristiche di una promozione culturale di massa, anche sui contenuti delle singole discipline, prima che si arrivasse alla presentazione del progetto di legge Donini-Luporini sulla media unica al Senato il 21 gennaio '59. Nel n.2/59 oltre al testo del progetto troviamo due articoli, di Natta e di Manacorda, che ne riassumevano le finalità.

L'iter parlamentare fu lungo e accidentato. Forse perciò, per mantenere vivo il senso generale dell'iniziativa del PCI, il n. 5/61 di RdS dava spazio a vari interventi sulla concezione educativa di Gramsci. Il ricorso a Gramsci, diceva Zappa, riflette sempre «un'esigenza di chiarezza»,

---

<sup>2</sup> RdS ha dedicato, negli anni '60, due numeri speciali alla scuola in URSS (9/60 e 8-9/67) e uno alla scuola in Cina (1/61) ma non se ne ricavava nessun elemento utile; era poco più di una concessione rituale.

offre una «impostazione unitaria» e un «respiro ideale»»; le sue indicazioni avevano un valore di orientamento nel momento in cui «la lotta per la riforma della scuola entra nella fase decisiva». Per Gramsci la scuola unitaria, di formazione generale per tutti, doveva produrre cambiamenti, portare a nuovi rapporti tra lavoro intellettuale e lavoro manuale nella società. Poi, nell'ultima fase della discussione in Parlamento, quando si profilava un compromesso che poteva snaturare il senso della scuola unica, RdS interviene ancora sulla 'battaglia del latino' (n.10/62) e sull'orientamento complessivo (n.11/62). Il testo definitivo della legge, approvata il 31/12, fu deludente, perché manteneva un complesso sistema di opzionalità per le applicazioni tecniche e per il latino e l'orientamento culturale era tutt'altro che chiaro.

Nello stesso periodo, tra il '55 e il '62, RdS portò avanti un lungo confronto con l'attivismo pedagogico, rappresentato nell'Italia degli anni '50 da un movimento che applicava le tecniche di Freinet (come la tipografia a scuola). Non si trattava solo di tecniche: la pratica del testo libero collettivo, ad esempio, esprimeva un modello innovativo di educazione linguistica. Ma da parte del PCI c'era scarsa attenzione per questo lavoro di base, in cui pure erano impegnati parecchi insegnanti comunisti. Lombardo Radice era particolarmente critico nei confronti di quello che si sarebbe poi chiamato Movimento di cooperazione educativa (MCE), ritenendo che prioritario, per il rinnovamento della scuola, fosse introdurre nuovi contenuti, non metodi 'attivi' applicabili magari anche ai vecchi contenuti.

Ma il carattere democratico dell'attivismo era indubbio, e fu un merito di Tina Bertoni Jovine (che affiancò Lombardo Radice nella direzione della rivista) svilupparne la conoscenza con i suoi articoli, sulla rivista e nel supplemento didattico, sulla tecnica tipografica (n.2/55), su 'l'attivismo sperimentato' (n.11/56), sullo 'spirito di ricerca' che caratterizzava il (n.12/57). Invece Lombardo Radice, nel n.1/60, a proposito del 'fallimento culturale' della scuola del movimento elementare, identificò l'attivismo con lo spontaneismo, come indifferenza per i contenuti, per il sapere, in nome di una ricerca occasionale ed episodica; in realtà si riferiva all'attivismo deteriore, di origine idealistica, mentre l'attivismo democratico era un'altra cosa; ma la distinzione non era chiara.

Comunque nello stesso numero erano presenti esperienze che dimostravano che si poteva partire dagli interessi dei bambini, dallo studio d'ambiente, e procedere verso il sapere. Le 'tecniche didattiche' avevano altresì il loro spazio su RdS, soprattutto nel supplemento didattico.

In generale, era tipico di Lombardo Radice (ed elemento di forza di RdS) dare spazio su determinati temi a posizioni diverse, nonostante personalmente non fosse d'accordo, avesse qualche riserva, se dal confronto si poteva ottenere un arricchimento della riflessione.

Il dibattito su contenuti e metodi proseguì su RdS fino al '62, con vari tentativi di integrazione. Dina Bertoni Jovine cercò di mediare, tenendo insieme (n. 6-7/60) il *cosa* e il *come* insegnare, e ricordando che anche l'ordinamento è importante. Così nel n.11/61: d'accordo sull'importanza dei metodi, ma «il contenuto non è indifferente».

Nel gennaio '62 si tenne un convegno presso l'Istituto Gramsci su *Strutture, contenuti e metodi nella scuola obbligatoria*. Si doveva parlare anche delle strutture, cioè della riforma dell'obbligo in discussione al Parlamento, ma il dibattito fu tutto sul rapporto tra contenuti (o finalità) e metodi. Ciari si dichiarava d'accordo sulle finalità, ma sosteneva che il suo problema di insegnante era sostanziare le finalità nella prassi metodologico-didattica. Proprio per «vedere certi ideali diventare qualcosa di vivente nella scuola», diceva, abbiamo affrontato questioni di metodo (Atti del Convegno, n. 6-7/62). Ciari sembrava dare per scontate le nuove finalità, mentre secondo Lombardo Radice era di queste che bisognava parlare, come elemento dirimente. Ci furono altri tentativi di mediazione, da parte di Ciari e di Biancatelli, chiarendo la loro interpretazione dell'attivismo (n. 3/62 e 4/62) ma senza successo. Eppure le esperienze didattiche descritte da Ciari e da altri, ispirate all'attivismo democratico, divennero parte integrante di quella che poi fu chiamata *L'altra scuola*.

Del resto, il ricorso a Gramsci andava a favore dei metodi attivi. Gramsci criticava lo spontaneismo roussoiano, ma intendeva il lavoro didattico come partecipazione attiva e collaborativa. E questo è possibile, sottolineava Bertoni Jovine, se la scuola è «legata alla vita, se ha un contenuto sociale nuovo (n.5/61). È vero che Gramsci parlava anche di «dogmatismo dinamico» nella scuola di base, ma questo,

osservava Manacorda, significa solo che l'insegnante deve fare delle scelte, deve orientare, guidare, in vista del raggiungimento dell'autonomia da parte di chi apprende (n.4/62).

## **2. la crisi delle riforme e la crescita dei movimenti (1966-67)**

Nel luglio '63 il ministro Gui presentò la relazione di una commissione d'indagine sulla scuola e l'università, quindi, dopo quasi due anni, un ddl sull'università, che, per le divisioni nella maggioranza non ebbe vita facile; solo nel dicembre '67 arrivò in aula alla Camera, poi decadde per la fine della IV legislatura. Ma non passò soprattutto per l'opposizione delle università.

Bisogna ricordare che il 26 aprile '66 muore Paolo Rossi, studente della Sapienza, in conseguenza di un attacco fascista alla Facoltà di Lettere. La protesta antifascista degli studenti fu immediata, con l'occupazione di diverse Facoltà, fino alle dimissioni del rettore Ugo Papi. Era il segnale che una sollevazione universitaria era possibile: era il movimento che fino allora era mancato. E in effetti è stato lo sciopero universitario del febbraio '67, la capacità di mobilitazione degli studenti, l'elemento che ha cancellato il ddl del governo. I ddl di Gui sulla secondaria superiore, poi, erano talmente arretrati rispetto alle esigenze di cambiamento nelle scuole da non poter neppure essere oggetto di confronto.

RdS contesta i provvedimenti di Gui, sull'università si prepara a dialogare col movimento studentesco, porta avanti l'elaborazione di un progetto di riforma della secondaria superiore, segue con attenzione le richieste degli studenti medi e il formarsi di un loro movimento; informa sulle esperienze di partecipazione e di lotta contro la selezione di classe nella scuola dell'obbligo, e rivede criticamente l'esperienza della media unica. Si può riconoscere una linea, se non una *strategia*, in tutto questo? Direi di sì, anche se non priva di incertezze e approssimazioni. L'impegno su questi temi, comunque, non ha impedito a RdS di mantenere anche l'altra dimensione, quella pedagogico-didattica, soprattutto sulle pagine dell'inserto *Didattica di Riforma*.

Il n.8-9/66 è tutto sul *potere nella scuola*. Lombardo Radice poneva questa domanda: a chi spetta questo potere, alla burocrazia

ministeriale, o agli insegnanti, studenti, genitori, che si riuniscono in «assemblea deliberante» ed eleggono consigli democratici? L'idea era di sostituire a tutti i livelli gli uffici con consigli elettivi. Il preside-burocrate poteva essere sostituito da un preside elettivo, o dal presidente di un consiglio scolastico. Ma il discorso sulle soluzioni istituzionali era certamente prematuro. Peruzzi nell'articolo successivo distingueva tra una democrazia rappresentativa, con rappresentanti degli studenti, dei genitori, degli enti locali, negli organi di direzione della scuola, e l'autogestione. E considerava l'autogestione qualcosa di più immediato: la possibilità per insegnanti, studenti, genitori (o lavoratori), di partecipare alla direzione *quotidiana* della scuola. Bisognava fare una scelta, tra il riformismo (democrazia rappresentativa) e la rottura, l'autogoverno.

Rotondo faceva il punto sulle associazioni studentesche e i giornali di istituto: avevano già una loro storia, come occasioni di dibattito e autoeducazione politica. Finché trattavano temi in generale erano accettabili per l'autorità scolastica, ma poi avevano cominciato a porre problemi concreti e scottanti, e allora era scattata la repressione, e perfino l'intervento della magistratura, come era accaduto con *La zanzara* del Liceo Parini di Milano (febbraio 1966). Il problema che si poneva era trasformare le tante iniziative in un movimento studentesco in grado di lottare ro. Peruzzi nell'articolo successivo distingueva tra una democrazia rappresentativa, con rappresentanti «per la realizzazione di una effettiva democrazia scolastica».

Bini affrontava la questione del *potere dei genitori*. Sosteneva che una cosa è la democrazia borghese, che ha il suo centro nelle elezioni periodiche, un'altra la democrazia come esercizio del potere dal basso, come premessa della «gestione del potere nella costruzione del socialismo». In concreto, pensava alla partecipazione dei genitori all'assemblea di scuola e alle assemblee di classe «con potere di decisione» insieme alle altre componenti.

In effetti cresceva la volontà di partecipazione dei genitori, nella scuola dell'obbligo; si creavano associazioni, comitati. Spesso c'era la richiesta del doposcuola, contro le bocciature; se i presidi rifiutavano il rapporto diventava conflittuale, i genitori ottenevano, ad esempio, il sostegno dell'Ente Locale; e aumentava la consapevolezza del carattere di classe

della selezione. A volte però l'iniziativa veniva da alcuni insegnanti, che coinvolgevano i genitori per condividere criteri didattici, aprire la scuola al quartiere, organizzare attività come ricerche su temi attuali, problemi sociali. RdS ha dato spazio, tra il '66 e il '67, a molte di queste esperienze<sup>3</sup>.

Ma a che punto era il confronto col governo sulle riforme? Natta nel n.11/66 parlava di 'crisi delle riforme'. Era stata approvata la legge finanziaria del piano, ma il governo evitava la discussione sugli orientamenti. Non ci si poteva accontentare di «strappare qualcosa su questo o quel provvedimento», bisognava riprendere «la battaglia ideale e politica su una linea generale di rinnovamento e di democratizzazione della scuola».

Non era facile; perciò la rivista aprì un dibattito con alcuni pedagogisti e alcuni collaboratori su una possibile 'via d'uscita'. Le risposte davano un contributo interessante, ma non potevano offrire la soluzione. Visalberghi, ad esempio, condivideva il giudizio negativo sulle riforme di Gui, ma si limitava a dire che bisognava «mettere al bando i massimalismi astratti» e collaborare «per uno sbocco politico costruttivo». E Laporta consigliava di mantenere un'autonomia della pedagogia dalla politica, non offrendo quindi soluzioni politiche.

Anche la legge del '62 sulla media unica mostrava i suoi gravi limiti: il 30% degli alunni non arrivava alla licenza media, perpetuando la selezione di classe. Secondo C. Ronchi (nello stesso numero) questo fallimento era frutto di una scelta, visto che il governo si era rifiutato di istituire il tempo pieno e altri strumenti di sostegno. E le iniziative di aggiornamento degli insegnanti era fallite per la mancata chiarezza sugli obiettivi educativi, essendo la legge frutto di un compromesso.

All'università ci si preparava a dialogare col movimento (3/67). Le misure contenute del ddl Gui erano incompatibili con le esigenze di democrazia e i bisogni di una società moderna, osservava Ferretti. Quelle presentate da Gui erano controriforme, inaccettabili «per il movimento che è sorto nell'Università e che per il suo rinnovamento si batte». Poi M. Ronchi poneva un interessante problema di *metodo* a proposito delle possibilità di sviluppo del movimento studentesco: non

---

<sup>3</sup> Si vedano tra gli altri gli articoli di Arian Levi (8-9/66 e 11/66), Mascia (1/67), Bini (12/67).

si trattava solo di mobilitare le masse studentesche su una piattaforma presentata dai vertici delle associazioni, ma di calare la piattaforma nelle Facoltà e di confrontarla «con l'esperienza accumulata in basso, e così «arricchirla e svilupparla»; ci sono processi democratici, sosteneva, che vanno avanti in modo autonomo ed originale: bisogna ripartire da questi.»

Poi abbiamo uno speciale (5-6/67) interamente dedicato alla scuola secondaria superiore. È la risposta di RdS al problema del 'che fare' posto prima. I ddl Gui non erano passati (questo era già un risultato), ma forse c'era stata anche una carenza di iniziativa del PCI. Nell'editoriale si sottolineava il fatto che si trattava di un autonomo contributo che la rivista intendeva dare alla «elaborazione unitaria di una proposta organica da parte di tutte le forze della sinistra».

C'è quindi una proposta-base, e c'è l'apertura di un dibattito, com'era nello stile della rivista. Idee centrali della proposta erano: superamento della visione gerarchica dei vari corsi (licei, tecnici), e abbandono dell'enciclopedismo. Per cultura *generale* bisognava intendere non la quantità di nozioni ma il «complesso di metodi, di forme di pensiero, di strutture portanti», e per cultura *speciale* non un tirocinio professionale ma il «possesso di concetti e metodi di una scienza o di un suo ramo». Si tracciavano poi le conseguenze sul piano degli ordinamenti. Sull'anno conclusivo del triennio si ispirava alla 'scuola creativa' di Gramsci.

Le strutture proposte dovevano essere aperte alla sperimentazione per il lungo periodo, al decentramento, alle iniziative. Sperimentare significava far vivere una riforma, svilupparla, coinvolgendo la base.

Chiarante nel n.10/67 ha analizzato il doppio fallimento del centrosinistra, sulla scuola dell'obbligo e sulla secondaria superiore. La legge sulla media unica ha fallito l'obiettivo, visto che più del 30% degli alunni non consegue la licenza media. Ed è un fallimento "programmato", visto che «non si è voluto predisporre nessuno degli strumenti indispensabili, primo fra tutti la scuola completa o a pieno tempo, per un effettivo adempimento dell'obbligo da parte di tutti i ragazzi". Sulla secondaria superiore c'era stata conservazione estrema sui contenuti culturali, solo qualche minimo ammodernamento tecnico. Era una linea "in contraddizione profonda con la spinta democratica



presente nella società, con le esigenze di sviluppo culturale e scientifico”. Il problema era riprendere l’iniziativa.

L’editoriale del n.12/67 fa presagire grandi cambiamenti: il movimento per la riforma della scuola si è ampliato e radicalizzato, “tutte le contraddizioni sono esplose»; vecchie strutture non reggono, i contenuti culturali tradizionali non vengono recepiti, i metodi autoritari rifiutati. «La presa di coscienza diventa lotta, ribellione». Si apprezza la denuncia del carattere di classe della scuola dell’obbligo contenuta nella *Lettera a una professoressa* della Scuola di Barbiana (già presentata ai lettori di Riforma nel n.7/67): la *Lettera*, si dice, è stata “una dichiarazione di guerra”, ha “una carica rivoluzionaria capace di rimettere in movimento la situazione”. Si indicavano però anche le debolezze del movimento, privo di coordinamento e di organizzazione. La ribellione non diventa “«opera costruttiva”, rischiava di essere un *blow-up*. Il radicalismo non era ancora “«capacità rivoluzionaria»».

Alberti riprendeva poi il discorso sulla *Lettera*: ha un valore di provocazione, diceva, mette ognuno di fronte alle proprie responsabilità, ma non vuole offrire un ordinamento compiuto; se fosse così ci sarebbero «mille riserve» o «distinguo” da fare. Bisognava però andare oltre, dare una prospettiva di lotta.

Nello stesso numero Zappa ripercorre i 5 anni dall’istituzione della media unica: le resistenze burocratiche, la volontà politica di ridurre gli effetti. I Programmi del ‘63, elaborati dal Ministero, erano ambigui, permettevano di fare lezione come prima. Nel ‘66 c’erano state richieste di revisione, tutte respinte. La modifica della legge si imponeva, bisognava intervenire su programmi e metodi.

Nel numero successivo (n.1/68) si parla ancora della *Lettera a una professoressa*. Arian Levi scrive «la scuola completa (a tempo pieno), dove è stata attuata (in pochissimi complessi), ha dato buoni risultati, dimostrando la verità della *Lettera*, cioè che si può avere una scuola dell’obbligo che non boccia».

Anche Ciari parte dalla *Lettera*, testo che non può lasciare nessuno indifferente. Ammette che può essere discutibile per quanto riguarda le indicazioni costruttive, ma del resto non voleva essere «un progetto di riforma», bensì un atto d’accusa, «obiettivo e documentato». Spiega

benissimo come avviene la selezione di classe. Ma un'alterativa c'è: è la «scuola completa» (il tempo pieno), “«centro di vita multilaterale»».

### **3. La contestazione. Il rapporto col movimento studentesco (1968-69)**

Ferretti, nel n.2/68, scriveva: sta finendo la legislatura, le riforme non sono state fatte, ci sono le Facoltà occupate, è esplosa la rivolta universitaria. C'erano episodi di estremismo, ma poteva essere un fenomeno temporaneo. Siamo col movimento, – scriveva – però per un dialogo critico». Ad esempio, i controcorsi dovevano essere integrativi (su temi di carattere generale), non sostitutivi delle lezioni.

Lombardo Radice si rivolgeva così agli studenti scrivendo che vivere in un sistema non vuol dire integrarsi, solo in parte le istituzioni hanno un carattere di classe; le lotte parziali hanno un valore, non c'è il tutto o niente; e non si può vivere in assemblea permanente. E accennava che i controcorsi (integrativi) potevano entrare nel progetto di riforma della scuola secondaria.

Pur con sfumature diverse, il problema era sempre questo. Scioperi e occupazioni degli studenti medi contro l'autoritarismo, la critica dei contenuti e metodi di insegnamento, l'assemblea come espressione del potere autonomo degli studenti, erano posizioni criticabili, ma era importante la rottura dell'egemonia della classe dominante. Ci voleva riflessione, elaborazione, incisiva azione politica, diceva M.Ronchi.

Zappa poi esprimeva (nel n.3/68) così la linea di apertura di RdS agli studenti: il movimento democratico per le riforme aveva assunto aspetti nuovi, che erano difficilmente prevedibili; si era in presenza «di un movimento studentesco che è esploso con forza prorompente»; quegli stessi studenti che hanno manifestato contro la guerra nel Vietnam [...] oggi si battono nelle università e in vari istituti medi superiori». Si riferiva poi nello specifico agli studenti medi che lottano per una scuola diversa in una società diversa. Dopo una fase 'tumultuosa' stavano cercando, a suo avviso, obiettivi concreti e ravvicinati, che è poi «l'unica strada per battere le tendenze estremistiche». La rivista, diceva, assume di fronte a questo movimento «un atteggiamento di solidarietà consapevole e critica», di «piena adesione» sulle esigenze di fondo e di «aperto e

franco dibattito (..) sulle soluzioni a breve e lunga scadenza». Poneva anche un problema pedagogico: il rapporto tra autonomia creativa degli studenti e mediazione da parte dell'adulto dove essere riformulata. Anche gli insegnanti erano cambiati: c'erano tanti insegnanti progressisti, diceva Zappa, che condividevano le richieste degli studenti.

Il 6-7 aprile '68 (poco prima delle elezioni) si tenne un convegno all'Eliseo su *I comunisti e la scuola*, per presentare la proposta di riforma della scuola del PCI. Il documento è nel n. 4/68 di RdS.

In premessa si parlava degli studenti medi «scesi in lotta per rivendicare nuovi contenuti culturali, una nuova didattica, forme nuove di democrazia». Si apprezzava la lotta contro l'autoritarismo, la richiesta del diritto di assemblea e della partecipazione al dibattito su contenuti e metodi didattici, come aspetti della democratizzazione della scuola. Sui contenuti, si sottolineava il superamento dell'*enciclopedismo*. Ci si rivolgeva poi agli studenti (e agli insegnanti democratici) per identificare meglio i punti chiave della riforma.

Nell'editoriale Raicich riapriva il dibattito sulla secondaria, e sosteneva che le proposte del PCI tenevano conto della presa di coscienza del movimento studenti medi, «fortemente antiautoritaria», delle loro «carte rivendicative, elaborazioni di gruppi di studio». Non sempre gli obiettivi posti erano condivisibili, ma «spostavano in avanti il dibattito». Anche l'idea di un'ampia sperimentazione dal basso poteva coinvolgere gli studenti.

La posizione di Manacorda (5/68) si potrebbe definire esistenziale: il movimento studentesco mette tutto in questione, costringe tutti a prendere posizione; soprattutto 'fa pensare', bisogna «pensare in modo nuovo di fronte a fatti nuovi», cosa difficile per gli adulti, soprattutto per quelli che si sentono «depositari della cultura».

Alle elezioni del maggio '68 i giovani hanno votato a sinistra, in particolare per il PCI. Questo voto, scrive Zappa (6-7/68), esprime una richiesta: bisogna lottare per una profonda trasformazione della società, in modo democratico, con obiettivi concreti, e non chiudersi in una contestazione globale volta solo a «distruggere la macchina dello stato borghese». Per la riforma della scuola bisognava tenere conto dei motivi

di attacco degli studenti: il carattere di classe della scuola, l'autoritarismo, l'arretratezza dei contenuti. Ne discendevano i seguenti obiettivi: il diritto allo studio, diversi sistemi di valutazione, l'autogestione intesa come partecipazione alla direzione della scuola, la riforma dei contenuti culturali e dei metodi. Proponeva di nuovo la sperimentazione, come componente di un processo 'aperto' di riforma, per verificare via via sul terreno, insegnanti e studenti, la validità delle realizzazioni.

Ampio spazio viene dato (come in altri numeri) ai documenti universitari: alcuni sono oggetto di una lettura/interpretazione, altri sono dati per esteso senza commento.

Col nuovo anno scolastico si sviluppa il movimento degli studenti medi. C'è un obiettivo comune, dice Zappa (11/68), il diritto di assemblea. Condivide la critica dell'autoritarismo, della lezione cattedratica, del sistema interrogazione-voto. Bisognava però porsi obiettivi concreti, anche per ampliare il numero degli studenti coinvolti.

L'obiettivo che si poneva Zappa nel n.2/69 era però, d'altra parte, fortemente utopistico: una 'scuola senza esami'. Il ministro Sullo aveva emanato un decreto sugli esami di maturità, che era solo un ammodernamento funzionale; bisognava invece affrontare il problema della valutazione in tutto il corso degli studi, sosteneva Zappa, perché in una scuola diversa, che non segue lo schema interrogazione-voto-esame, l'esame finale (con commissione esterna) non avrebbe senso. Soprattutto se l'ultimo anno era dedicato alla ricerca individuale e di gruppo, al lavoro creativo e all'autonomia, la conclusione, scriveva, non poteva che essere un colloquio coi propri insegnanti sulle ricerche svolte.

Un nuovo progetto di riforma della scuola elaborato dal PCI appare poi sul n.3/69, in cui si cerca di recepire il massimo delle esigenze espresse dal movimento studentesco: al rifiuto delle gerarchie corrisponde una struttura molto unitaria (dai licei ai professionali) sia nel biennio che nel triennio, con materie fondamentali comuni e materie opzionali; viene poi dato molto spazio ad 'attività libere' di studio, ricerca, lavoro intellettuale e manuale, «con iniziativa autonoma gestita dagli studenti e con sperimentazione libera». Ma tra un quadro politico moderato e un

movimento che comunque non si riconosceva nella rappresentanza politica, si rischiava di restare senza interlocutori.

Intanto Lombardo Radice aveva lanciato, nel n.1/69, un dibattito sul rapporto tra *scuola e lotta di classe*, cioè lotte nella scuola e cambiamento sociale, per arrivare a un chiarimento teorico. Propose come punto di partenza due tesi contrapposte. Secondo la prima, nella società capitalistica la scuola era uno strumento al servizio della classe dominante, ogni riforma non faceva che rafforzare il sistema, quindi l'obiettivo delle lotte poteva essere solo la contestazione, la presa di coscienza e la paralisi del sistema. La seconda tesi, scriveva, vedeva nella società capitalista una contraddizione permanente tra sviluppo delle forze produttive, tra le quali c'era il sapere, il suo sviluppo e la sua diffusione, e l'assetto sociale; conquiste come la democrazia nella scuola non erano integrabili, ma aprivano una contraddizione nel sistema. La domanda allora era questa: era possibile attuare una riforma della scuola che non fosse integrabile, che incidesse sui rapporti di potere? Che rapporto c'era con la lotta per il socialismo?

Il dibattito, con più di 20 interventi, non dette un contributo di chiarificazione. Nella maggior parte degli interventi si sosteneva il carattere esclusivamente di classe della scuola (la 'scuola dei padroni'), l'inutilità delle riforme (perché integrabili), e un unico obiettivo delle lotte: la presa di coscienza, l'ampliamento della conflittualità. La posizione espressa da Lombardo Radice, favorevole alle riforme per il loro valore intrinseco (in quanto sviluppo delle forze produttive intellettuali) era in minoranza. Il riferimento alla 'trasformazione socialista della società' aveva fatto emergere poi parecchie ambiguità. Il dibattito si chiuse (nel n. 10/69) con una tavola rotonda fra i tre direttori, Lombardo Radice, Manacorda, e Zappa, senza una vera conclusione.

A questo punto è importante sottolineare che, anche in questa fase di tempeste ideologiche, non è venuto meno l'interesse di RdS per le esperienze didattiche, il lavoro nelle scuole, anche se non abbiamo spazio per documentarlo. Risultava anche, dalle esperienze, che per l'intervento di tanti insegnanti, la loro capacità di dialogo, le iniziative di protesta degli studenti trovavano una chiarificazione degli obiettivi e un esito positivo; istanze di autogestione potevano trasformarsi in valide esperienze didattiche (12/69). Bisognava avere la capacità, come

diceva Alberti su *Didattica di Riforma*, di mantenere un proprio ruolo (per poter dare un contributo specifico), ma anche di mettere in questione il proprio modo consolidato di considerare il sapere, la sua organizzazione e la sua trasmissione (12/68).