

Capitolo 1

È possibile una storia della scuola?

L'idea alla base di questo libro è di provare ad angolare diversamente il dibattito sulla storia della scuola italiana partendo dal secondo dopoguerra. Non esiste una storia complessiva delle esperienze di scuola “nuova”, “democratica”, “attiva” o “attivistica”, “popolare”, “alternativa”, “sperimentale”, per usare solo una parte di tutti gli aggettivi che di volta in volta hanno provato a definire quel lungo articolato corso di sperimentazioni e innovazioni metodologiche, politiche e pedagogiche che hanno innervato tutto il corpo vivo della storia dell'istruzione e dell'educazione in Italia, con un momento di intensità tra la seconda metà degli anni Quaranta e la prima degli anni Cinquanta. (Ho appena usato l'espressione “storia della scuola”, “storia dell'istruzione”, “storia dell'educazione” come quasi sinonimi; vedremo quando ha senso articolare delle distinzioni).

Ha senso invece tentare una storia dell'ideologia della scuola che non sia semplicemente una storia della pedagogia o una storia sociale della scuola. Ecco le questioni preliminari.

Ma come intrecciare i diversi campi disciplinari, a partire da quello storico-contemporaneista e quello della pedagogia? Si potrebbe pensare a un orizzonte di ricerca che valorizzi in entrambi l'ottica di *scienze del cambiamento*, nelle due accezioni: trasformazione ed evoluzione, ossia ricerca di costanti e di varianti. Mi riferisco proprio agli sforzi che gli storici e i pedagogisti hanno fatto per riconoscere una meta-scientificità nella propria disciplina.

Per esempio, da una parte alla definizione classica che Marc Bloch elabora nella conferenza *Que demander à l'histoire?*, tenuta al Centre polytechnicien d'études économiques nel 1937;² dall'altra, per esempio, alla prospettiva indicata da Edgar Morin nel suo *La methode*³ o da quella di Jean Piaget nel *Comportement, moteur de l'évolution*.⁴

Di fronte a una bibliografia di storia contemporanea per cui l'attenzione per la scuola si concentra soprattutto sulla storia del dibattito tra partiti e intellettuali, ha forse invece senso oggi immaginare che si possa fare una storia della scuola italiana ribilanciandola anche sulla prospettiva sociale, nella scia di libri come quelli di Antonio Santoni Rugiu, *Il professore nella scuola italiana*⁵ o *La storia sociale dell'educazione*,⁶ o in una storia tout court della didattica? Quanto ciò che è avvenuto in classe, tutti i giorni per decine di milioni di bambini, ragazzi, ragazzini, ha influito, e come, nella trasformazione dell'istituzione stessa e nel sistema scolastico? Quale parte ha la storia della scuola nella storia contemporanea italiana?

La maggior parte dei testi⁷ sulla storia italiana contemporanea – vale ante Repubblica o post Repubblica, – schiacciano quando non confinano la questione della scuola, almeno fino al 1968, al dibattito politico (focalizzato spesso su quello parlamentare) e alle innovazioni normative. Per tenerci ad alcuni esempi rappresentativi: *Storia dell'Italia repubblicana* di Silvio Lanaro dedica cinque pagine⁸ allo scontro tra democristiani e laici che porta al compromesso della legge 1859 del 1962 (la scuola media unica); *L'Italia contemporanea* di Giuseppe Mammarella⁹ è elusivo sulle politiche dell'istruzione in generale; nella *Repubblica dei partiti* di Pietro Scoppola le uniche righe alla scuola riguardano i sindacati che si svincolano dal legame dei partiti e danno vita all'esperienza dei sindacati autonomi¹⁰ mentre di Guido Gonella o di Don Lorenzo Milani si parla solo per il loro rapporto con il partito¹¹ e con la Chiesa;¹² *Il paese mancato* di Guido Crainz descrive la tappa della scuola media unica come un passaggio di modernizzazione del Paese

riconoscendo i dati (e la rilevanza ovviamente) dell'aumento del numero degli studenti senza però addentrarsi nelle ragioni teoriche e storiche di quel rinnovamento;¹³ nella *Storia d'Italia dal dopoguerra ad oggi* di Paul Ginsborg la questione scolastica è ridotta a qualche cenno spesso compreso nelle vicende più generali dell'emancipazione culturale;¹⁴ *Storia della prima Repubblica. L'Italia dal 1943 al 2003* di Aurelio Lepre cita le questioni scolastiche in qualche paragrafo, attribuendo ovviamente all'istituzione scuola un ruolo di sviluppo del Paese;¹⁵ Giorgio Candeloro nell'undicesimo volume di *Storia dell'Italia moderna*, quello dedicato agli anni della Repubblica, non comprende minimamente le politiche scolastiche nella trasformazione del paese;¹⁶ e potremmo continuare.

Il dibattito – la battaglia politica, meglio – tra comunisti e cattolici; la questione della permanenza (fuori tempo massimo?) e della centralità (fuori dalla costituzione?) della scuola privata; il tentativo di trovare il modo di elevare l'istruzione media della popolazione con l'obiettivo di avere lavoratori adeguati allo sviluppo del Paese: questo è l'oggetto del vetrino e insieme la lente con cui la scuola viene osservata. Questa è la storia della scuola, del sistema scolastico, delle politiche dell'istruzione che ha uno spazio, sempre limitato, mai determinante, nei testi di storia italiana contemporanea. Nella maggior parte dei casi, il corollario di un'altra storia.

Sembra dunque che occuparsi approfonditamente di storia della scuola si possa fare quasi soltanto a patto di delineare una sorta di storia parallela o di antistoria: un lavoro di ricostruzione che si deve giocoforza contrapporre a un'egemonia prospettica degli storici contemporaneisti che considerano la storia della scuola implicitamente una storia minore. Questo ha implicato reinserire nel dibattito spesso una messa in discussione anche del contesto disciplinare: come vedremo nelle pagine che seguono, i testi citati sono in buona parte dei casi provenienti dalla pedagogia, in tutte le sue forme. Per esemplificare si trovano i programmi di storia della scuola o delle istituzioni educative

quasi soltanto in dipartimenti di Scienze della formazione o di Scienze dell'educazione.

Lo storico della pedagogia Franco Cambi in *Scuola italiana dall'Unità ai giorni nostri* (1999) data intorno al 1960 una "rivoluzione storiografica nell'ambito della storia della scuola, che tende a definirne sempre meglio i caratteri e i metodi, fissandone gradualmente gli elementi di autonomia ed emancipandola, a un tempo, dalla subalternità all'ideologia o ad altre metodologie d'indagine (filosofiche e politiche, soprattutto)".¹⁷ Sembra un'avvocazione della storia della scuola a un ambito pedagogico più che storico. Dall'altro lato, come giustamente ricorda Mirella D'Ascenzo, già agli anni Settanta e Ottanta risalgono "una serie di ricostruzioni di sintesi sulla storia della scuola molto fortunate ed utili sul piano dell'inquadramento generale. Si trattava di prime opere di sintesi che avevano in comune l'angolo di visuale nazionale, legate alla ricostruzione della politica scolastica generale dall'Unità in poi e che ponevano una sorta di equazione tra scuola legale e scuola reale".¹⁸ D'Ascenzo cita, tra gli altri, i lavori rilevanti di Giorgio Canestri e Giuseppe Ricuperati¹⁹, di Luigi Ambrosoli,²⁰ di Dario Ragazzini.²¹

Il primo cambio di paradigma sensibile nel dopoguerra è quello che vede quegli studiosi, che sono al tempo stesso storici della scuola e pedagogisti, doversi emancipare dall'adesione al fascismo (è interessante in questo senso la parabola di Giuseppe Lombardo Radice e di Ernesto Codignola), ma anche e soprattutto dalla tradizione e, diremmo meglio, dal contesto e dell'habitus idealistico. Occorre aspettare il lavoro di Tina Tomasi del 1969, *Idealismo e fascismo nella scuola italiana*²² per delineare bene le giustapposizioni ideologiche e storiche.

Così una delle questioni da tenere presente rispetto a questo passaggio è quella che ci permette di capire come la storiografia contemporanea ha spesso schiacciato senza problematizzarla la costruzione dell'"identità italiana"²³ anche sulla storia dell'istituzione scolastica. Il caso paradigmatico è la tesi davvero poco elaborata che Ernesto Galli della Loggia espone nell'*Identità*

*italiana*²⁴ e in maniera ancora più esplicita nell'*Aula vuota*²⁵ servendosi ampiamente del lavoro di Adolfo Scotto di Luzio, *La scuola degli italiani*²⁶, in cui viene tematizzato il deficit determinato dalla scuola italiana nella formazione delle élite. Oppure, la sintesi più convincente di Giuseppe Ricuperati nei due contributi all'opera di *Storia d'Italia* e quella di *Letteratura italiana*²⁷ dove si illustra come la formazione dell'identità italiana si avvii di pari passo con il problema della selezione della classe dirigente; ma rileva anche ovviamente le disuguaglianze storicamente radicali esistenti nel Paese, tra Nord e Sud, ad esempio. Il fuoco non sembra la scuola in sé, ma cosa ha significato per altro: una funzione. È allora molto condivisibile la linea di ricerca indicata da Pietro Causarano, quando in un recente articolo scrive:

È sulla funzione che questa scuola deve assolvere che nel nostro Paese non si è sedimentata una condivisione né sono stati trovati duraturi equilibri; e questo, inevitabilmente, ha condizionato la capacità integrativa dell'istituzione a più livelli, compreso sul piano dell'identità nazionale, ma anche dal punto di vista del rapporto con la vita civile, lo sviluppo economico, i conflitti culturali e sociali, eccetera. In sostanza, ne ha condizionato la legittimazione. È possibile così proporre una sintesi interpretativa – leggera e quindi particolarmente criticabile per la sua rozzezza e schematicità – non di dibattiti storiografici, ma di una linea di lettura di processi storici, insieme istituzionali e sociali, su cui da tempo sto lavorando insieme a Dario Ragazzini. La scuola non è solo l'oggetto di una competizione culturale, politica e sociale esterna a essa che vede protagonisti attori che non possono essere ridotti esclusivamente alla dimensione formativa (Stato, Chiesa, soggetti economici e sociali, comunità locali, orientamenti familiari, ecc.). Nel corso del Novecento – e soprattutto in evidenza dagli anni Cinquanta-Sessanta, ma già in età giolittiana per quanto riguarda l'alfabetizzazione – diventa esplicitamente essa stessa, senza rendersene pienamente

conto, l'arena di questi conflitti, in particolare come canale di mobilità e promozione sociali.²⁸

Non dovendo selezionare un approccio disciplinare come scelta di campo, si valorizza invece la dualità degli approcci. Un buon esempio che ci può fare da modello è un'opera del 1951. Anche Franco Cambi, cercando testi spartiacque, sceglie di evidenziare invece che "l'opera che impostò, in modo rilevante, il problema dell'identità della scuola italiana" fu *Educazione e autorità nell'Italia moderna* di Lamberto Borghi. È un libro che viene pubblicato dalla Nuova Italia nel 1951, come già detto;²⁹ le sue analisi ci accompagneranno lungo tutto il nostro lavoro. Quello che va ricordato fin da ora lo rimarca Cambi:

L'opera si presentava un po' come un'antistoria d'Italia in chiave scolastico-pedagogica, rivolta a dissotterrare, da un lato, la tradizione autoritaria della cultura borghese egemone nell'Italia risorgimentale e post-unitaria, di cui la pedagogia rappresentava in pieno i connotati (valorizzazione del Potere – laico o religioso che fosse – e disprezzo per il popolo; cultura elitaria per i ceti dominanti e subalterna, inferiore, "banausica" per il popolo) e l'opposta tradizione democratica-libertaria che è stata storicamente sconfitta, ma che ha continuato a vivere presso le minoranze politiche e culturali (dagli anarchici ai gruppi socialisti).³⁰

Un'antistoria, come detto qualche paragrafo sopra. Il fallimento di questa tradizione democratica, laica e libertaria e la sua sopravvivenza laterale e spesso carsica saranno tra gli aspetti che approfondiremo nelle pagine che seguono. Il metodo di Borghi tiene insieme un'anima militante (il testo, del resto, è stato scritto da Borghi mentre – licenziato nel 1938 dall'insegnamento per le leggi razziali, è esule dal 1940 negli Stati Uniti e viene accolto ad Harvard grazie a Gaetano Salvemini; tornerà in Italia nel 1947), una tensione morale, ma anche la capacità di un'analisi storica

di lunga durata.³¹ Per ambizione, la potremmo definire un'opera di idealismo critico, anticipatrice di una riflessione storiografica che cerca di delineare una critica al potere autoritario a partire da una *Kulturkritik* all'ideologia. In Italia non abbiamo avuto una realtà simile alla Scuola di Francoforte, ma Borghi allievo di Salvemini e lettore di Antonio Gramsci potrebbe essere avvicinato al loro metodo, e la sua *Educazione e autorità* a una specie di *Dialettica dell'illuminismo* della storia della scuola.

A quello di Borghi vanno accostati i lavori di chi stava già elaborando una prospettiva gramsciana, e dava dignità alla scuola "altra", dal basso, popolare, povera, la scuola dei subalterni.³² Si può parlare di educazione senza parlare di società e si può parlare di educazione e società senza parlare di classi? Va ricordato subito: il contributo di Dina Bertoni Jovine è centrale.

"La più esperta, la più preparata per la sua conoscenza della storia della scuola, la riflessione sulla pedagogia e la concreta e lunga esperienza didattica",³³ Bertoni Jovine, anima della rivista del Pci, "Riforma della scuola", scrive a distanza di pochi anni una sorta di trilogia: *Storia dell'educazione popolare in Italia* (1954)³⁴ e *Storia della scuola italiana dal 1870 ai giorni nostri* (1958),³⁵ *Alienazione dell'infanzia* (1963),³⁶ dove già fa un bilancio di come chiaramente il lavoro storiografico sulla scuola sia determinante anche per le battaglie politiche contemporanee; il 1962 è l'anno della scuola media unica.

Questo carattere tutto moderno degli studi pedagogici ha conciso, e non a caso, con lo sviluppo via via più democratico della vita sociale ed educativa per le quali si è affermato, con sempre maggior forza, il diritto alla educazione, almeno per tutta la durata della fanciullezza, di tutti ragazzi, poveri e no; e si è allungato l'obbligo scolastico fino a raggiungere, sia pure soltanto in linea di diritto il 14° anno di età. In questo senso psicologi e pedagogisti hanno dato un contributo portante alla eliminazione delle discriminazioni sociali che si riflettevano assai pesantemente sullo stesso sistema scolastico.³⁷

C'è una storia sociale e una scuola politica che hanno due percorsi differenti; occorre tenere conto che il ministero della Pubblica istruzione sarà in mano dal 1947 per tutto il Novecento a politici democristiani a parte poche e brevi eccezioni. I testi di Bertoni Jovine sono anche questi una specie di antistoria, attenti più a una critica al classismo invalso nella scuola italiana, che all'autoritarismo (come è in Borghi), ma sono anche capaci di padroneggiare con autorevolezza materiali provenienti dai contesti disciplinari più diversi.

La novità metodologica di Bertoni Jovine è un allargamento della ricerca che coinvolge “idee pedagogiche, propaganda ideologica, narrativa popolare, intrecciando tra loro queste diverse fonti e riconducendo la storia della scuola sul terreno della storia della cultura” e dall'altra parte anche la società e la lotta di classe.³⁸ Non ci può essere storia della scuola che non consideri la scuola un campo di battaglia culturale, politico, ideologico. Edoardo Puglielli ne dà una buona sintesi del suo inquadramento storiografico:

Nel campo della ricerca storica, Dina Bertoni Jovine inaugurò “un nuovo indirizzo della storiografia sulla scuola”, una “storiografia ‘militante’ specificamente democratica e marxista” che accentrò l'interesse “soprattutto sui fattori economico-sociali, politici, eccetera., studiati sia come strutturanti la storia delle istituzioni educative, sia come condizionanti l'attualità”. La ricerca di Dina Bertoni Jovine si caratterizzò così per “un'attenzione preminente ai problemi delle ‘egemonie’ che nella scuola si sono contrapposte e scontrate, e fu impegnata in un progressivo chiarimento delle scelte che la classe dirigente, preoccupata di riprodurre attraverso la scuola sé stessa, compì anche in nome dei ceti popolari. La collocazione delle sue *storie* della scuola non all'interno di una storia dell'educazione, ma nel rapporto più centrale con la realtà storica nazionale, ha consentito una traduzione della metodologia gramsciana su un terreno d'indagine del tutto nuovo.³⁹

L'influenza dell'ideologia del Pci se non della militanza sui lavori di Bertoni Jovine è evidente se non sempre dichiarata, ma questo – abbiamo capito – non è un difetto. Il pluralismo delle ideologie pedagogiche espresse dalle posizioni dei partiti del dopoguerra (comunisti, socialisti, cattolici, quelli che si definiscono terzaforzisti, ossia i repubblicani, i liberali, i libertari...) riesce a vivificare un dibattito che per tutto il fascismo⁴⁰ era stato asfissiato dall'invadenza del regime, dalla mancanza di voci internazionali, dalla scarsità e spesso dalla mediocrità dei riferimenti intellettuali, dalla povertà delle bibliografie, dalla viltà del conformismo al regime.

La sordina che il regime mette al dibattito pedagogico e alla semplice riflessione critica sulla scuola è ancora più forte per la fascistizzazione della filiera editoriale scolastica e non. Non si tratta soltanto della la norma sul libro di testo unico varata nel 1929; ma, come describe Monica Galfré, un “insieme di condizionamenti” che “fu una normativa ‘sotterranea’ (affidata spesso a semplici atti amministrativi), ma non per questo meno insidiosa: i consigli sulle scelte e anche gli interventi censori furono sempre formulati in modo da apparire *super partes*, quasi a ristabilire la ragione in luogo dell'errore, com'era evidente nella tendenza a parlare in nome della patria e della nazione piuttosto che del fascismo”.⁴¹

Lo stesso si può dire per il dibattito intellettuale sulla scuola o persino rispetto alla narrativa che si occupi della realtà scolastica. Occorrerà aspettare il 1953 per avere un'opera letteraria che racconti la scuola durante il fascismo in modo critico o almeno non elegiaco: *Ritratto di maggio* di Domenico Rea. La classe che racconta Rea è composta da 51 bambini, nella maggior parte dei casi poverissimi. La difficoltà non solo dei metodi di insegnamento ma anche la costanza dell'intervento stesso viene mostrata in una serie di pagine di preciso realismo:

L'icasticità era il felice dono del maestro, col grave difetto di essere definitivo nelle sue spiegazioni e assolutamente privo

di pazienza. Credeva che in sillabario spiegato a modo suo dovesse essere appreso anche dalle pietre, non immaginando che la gran parte dei miei compagni non avevano sviluppato altro che l'istinto, "di qua dall'alfabeto, prima dell'alfabeto e da ogni concetto scritto o parlato in italiano". [...] Un ragazzo meridionale vissuto fino a sei anni non intenderà mai che l'immagine del sole sta dipinta sul libro per fargli intendere la "s". Egli del sole ha un'immagine ben più fantastica ed il suo istinto si rifiuta di ridurlo a una "s". [...] Una vera e propria malattia aveva guastato e incantato le loro intelligenze. Da tre anni stavano in quello stato e ben tre maestri non erano riusciti a rimuoverli. [...] Sarebbe stato necessario fare luce in quelle menti, perché era impossibile che un ragazzo, un essere umano, non potesse e non dovesse superare quello scoglio, quando il far superare codesti scogli è il precipuo ufficio del maestro.

Ma per non perdere tempo – non c'erano riusciti gl'insegnanti precedenti! – venivano abbandonati al loro destino. Non si verificava il contrario: e cioè che il maestro si ponesse con l'animo di vincere con la sua scienza quelle menti tarde che, così abbandonate, veramente finivano per chiudersi in letargo, nella fila degli asini.⁴²

Un historiographical turn

Sugli aspetti interdisciplinari della ricerca storico-pedagogica si potrebbe scrivere un capitolo esteso. Ma limitiamoci ad alcune osservazioni: è imprescindibile avere accesso a biblioteche, archivi e istituti di pedagogia organizzati adeguatamente, senza i quali diventa materialmente impossibile condurre qualsiasi tipo di ricerca. Purtroppo, in Italia, la situazione attuale riflette una mancanza di attenzione da parte dei pedagogisti nell'organizzare tali risorse in modo efficace. Mentre gli studiosi di letteratura hanno beneficiato dell'apporto di filosofi, i pedagogisti hanno spesso trascurato l'importanza della raccolta dei testi, della compilazione di edizioni critiche e dell'incoraggiamento di edizioni nazionali.⁴³