



Citation: Daria Gabusi (2023) La nascita della scuola media unica negli ideali etico-civili e nelle politiche sociali dell'istruzione di Aldo Moro e Luigi Gui. *Rivista di Storia dell'Educazione* 10(1): 9-20. doi: 10.36253/rse-14142

Received: December 31, 2022

Accepted: April 13, 2023

Published: August 9, 2023

Copyright: © 2023 Daria Gabusi. This is an open access, peer-reviewed article published by Firenze University Press (<http://www.fupress.com/rse>) and distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

Data Availability Statement: All relevant data are within the paper and its Supporting Information files.

Competing Interests: The Author(s) declare(s) no conflict of interest.

Editor: Chiara Martinelli, Università di Firenze.

La nascita della scuola media unica negli ideali etico-civili e nelle politiche sociali dell'istruzione di Aldo Moro e Luigi Gui

The birth of compulsory middle school in the ethical-civil ideals and social policies of education of Aldo Moro and Luigi Gui

DARIA GABUSI

Università Telematica G. Fortunato
dl.gabusi@unifortunato.eu

Abstract. Compulsory middle schooling came into being on Dec. 31, 1962, as one of the last significant acts of the third legislature and bore the signature of a Christian Democratic deputy, Luigi Gui, minister of Education in the fourth Fanfani government. The important measure was then led to implementation during the fourth legislature, when Gui was reappointed to the Education ministry by Aldo Moro, who led the three center-left governments that followed between 1963 and 1968. The article focuses on Aldo Moro's and Luigi Gui's contribution to the passage of the law, enhancing the educational and ethical-civil premises underlying their school policies, best defined as "social policies of education". These perspectives of political action have their ideal roots especially in the period between the Resistance and Reconstruction, passing through the phase of the Constituent Assembly, when the biographies of both Christian Democrat politicians – who were almost the same age – crossed paths.

Keywords: social policies, democratic school, comprehensive school, extension of compulsory education, school and society, civic education.

Riassunto. La scuola media unica nacque il 31 dicembre 1962 come uno degli ultimi atti significativi della terza legislatura e recò la firma di un deputato della Democrazia cristiana, Luigi Gui, ministro della Pubblica Istruzione nel IV governo Fanfani. L'importante provvedimento fu poi condotto ad attuazione nel corso della quarta legislatura, quando Gui fu riconfermato al dicastero dell'Istruzione da Aldo Moro, che guidò i tre governi di centro-sinistra varati tra il 1963 e il 1968. L'articolo si concentra sul contributo di Aldo Moro e di Luigi Gui all'approvazione della legge, valorizzando le premesse educative ed etico-civili sottese alle loro politiche scolastiche, meglio definibili come "politiche sociali dell'istruzione". Tali prospettive di azione politica affondano le loro radici ideali nel decennio compreso tra Resistenza e Ricostruzione, passando attraverso la fase dell'Assemblea Costituente, quando le biografie dei due politici democristiani – pressoché coetanei – si incrociarono.

Parole chiave: politiche sociali, scuola democratica, scuola comprensiva, estensione dell'obbligo scolastico, scuola e società, educazione civica.

La scuola media unica nacque il 31 dicembre 1962 come uno degli ultimi provvedimenti della terza legislatura e recò la firma di un deputato della Democrazia cristiana, Luigi Gui (1914), ministro della Pubblica istruzione nel quarto governo Fanfani. I decreti attuativi furono poi emanati nel corso della quarta legislatura, quando Gui fu riconfermato al dicastero dell'Istruzione da Aldo Moro (1916) (presidente del Consiglio dei ministri nei tre governi di centro-sinistra che si susseguirono tra la fine del 1963 e la primavera del 1968), con il quale si rinsaldò una convergenza ideale e politica che aveva individuato nella democratizzazione della scuola (grazie anche all'insegnamento della storia e dell'educazione civica) il motore dello sviluppo civile e morale della società italiana, secondo la Costituzione della Repubblica: un'intesa maturata nel periodo precedente, nel decennio della Ricostruzione, passando attraverso la fase dell'Assemblea Costituente, quando entrambi avevano condiviso la partecipazione alle iniziative politiche e culturali promosse da Giuseppe Dossetti.

IL NUCLEO PERSONALISTICO DELLA COSTITUZIONE COME "ORIZZONTE PEDAGOGICO" DELLA VITA DEMOCRATICA NELL'IMPEGNO POLITICO- EDUCATIVO DI ALDO MORO

L'interesse per la scuola e per i suoi problemi, così come la manifestazione di una più generale sensibilità educativa accompagnarono l'intera biografia politica di Aldo Moro (Formigoni 2016). Egli acquisì un primo bagaglio di conoscenze del livello primario dell'istruzione nel contesto familiare (dalla madre insegnante (Moro 2022) e dal padre direttore didattico e ispettore), al quale si aggiunse l'esperienza nel settore universitario, ottenendo appena ventiseienne la libera docenza di Diritto penale e, di lì a poco, la conferma dell'ordinariato. Moro dunque si sentiva ed era – come avrebbe più volte ribadito – un «uomo di scuola». Una spiccata sensibilità educativa gli era maturata nell'ambiente associativo degli universitari cattolici (Moro 2008), nel quale si era andata radicando l'eredità montiniana, che aveva reso centrali l'apostolato educativo e la formazione interiore: una volta assunta la dirigenza nazionale della Fuci, Moro prese a guidarla cercando di conciliare l'impegno per la formazione religiosa con quello per la formazione al senso sociale.

Nel dopoguerra, candidato ed eletto alla Costituente tra le file della Democrazia Cristiana, fu designato a far parte della Commissione dei Settantacinque, dove – com'è noto – operò nella Prima Sottocommissione, deputata alla stesura degli articoli relativi ai Rapporti etico-sociali, fra i quali – proprio grazie all'iniziativa sua, di Dossetti e degli altri esponenti del gruppo dos-

settiano (Laura Bianchini, Giuseppe Lazzati, Giorgio La Pira, Luigi Gui) – furono inseriti anche quelli relativi alla scuola e all'istruzione (artt. 33 e 34), vincendo le resistenze di quanti chiedevano che la scuola restasse oggetto di legislazione ordinaria. Promuovendo la reciproca integrazione tra scuola dello Stato e scuola non statale, in nome del pluralismo e del rispetto dei diritti del singolo, essi seppero andare «oltre la pura tutela degli interessi conseguiti in precedenza dalla chiesa» (Pazzaglia 2001, 355): riuscirono così a trovare un non facile equilibrio tra fedeltà ai valori cristiani, pressioni della gerarchia, indicazioni dell'associazionismo cattolico, costruendo una «significativa mediazione politica» (Formigoni 2016, 79).

Molto significativa è pure la dimensione educativa che Moro e altri costituenti cattolici riconobbero alla Costituzione della Repubblica italiana nel suo complesso. Essa rappresentò – da una parte – l'orizzonte programmatico e giuridico, in senso democratico, necessario a dare nuova forma alle strutture e alle istituzioni, comprese quelle scolastiche ed educative, che proprio in nome della Costituzione furono gradualmente riformate: la legge 31 dicembre 1962, che un quindicennio dopo avrebbe sancito la nascita della scuola media unica, fu promulgata proprio in attuazione di un comma dell'art. 34 («L'istruzione inferiore, impartita per almeno otto anni, è obbligatoria e gratuita»).

Ma la Costituzione rappresentò e generò anche un orizzonte formativo, valoriale e pedagogico per la vita democratica: molti passaggi degli interventi di Moro alla Costituente testimoniano il profondo valore formativo assegnato alla carta costituzionale e l'intrinseca dimensione educativa della Costituzione, sui quali avrebbe fondato molte iniziative politiche nei tre decenni successivi. Richiamo, in particolare, il grande discorso del 13 marzo 1947, durante il quale Moro si accingeva a discutere quelli che, nella stesura definitiva, sarebbero divenuti gli articoli 1, 3 e 4.

Mentre ricordava che «siamo ancora sotto l'azione degli insegnamenti che ci vengono dalla tirannide donde siamo usciti» (Moro 1947, 2043), evocava il nucleo «personalistico» della Costituzione – «libertà e giustizia sociale» – racchiuso nei tre articoli in discussione: esso rappresentava l'asse portante dell'immane compito di rieducazione alla vita democratica che attendeva la classe dirigente postbellica (De Giorgi 2016). Sostenere che uno «Stato non è veramente democratico se non è al servizio dell'uomo, se non ha come fine supremo la dignità, la libertà, l'autonomia della persona umana» (Moro 1947, 2042) era per Moro un'affermazione «rilevantissima»

e dal punto di vista politico e anche da quello *pedagogico*, [...], che non dovrebbe essere estraneo alle intenzioni

di coloro che compilano una Costituzione per *un popolo che per 20 anni è stato diseducato* e ha bisogno di essere richiamato e riabituato a queste idee fondamentali attraverso le quali soltanto si garantisce la dignità e la libertà degli uomini (Moro 1947, 2041)¹.

Il substrato ideologico della Costituzione, pertanto, non poteva essere afascista ma doveva invece, necessariamente, essere antifascista, proprio perché il fascismo si era manifestato come «la lunga oppressione [...] dei valori della personalità umana e della solidarietà sociale»:

Non possiamo dimenticare quello che è stato, perché questa Costituzione oggi emerge da quella resistenza, da quella lotta, da quella negazione, per le quali ci siamo trovati insieme sul fronte della resistenza e della guerra rivoluzionaria ed ora ci troviamo insieme per questo impegno di affermazione dei valori supremi della dignità umana e della vita sociale (Moro 1947, 2041).

La «funzione pedagogica», orientatrice, della Costituzione indicata da Moro riecheggiava pochi giorni dopo pure negli scritti di altri costituenti cattolici, come per esempio in quelli dell'ex partigiano bergamasco Carlo Cremaschi, che il 19 marzo 1947 scriveva: «*la costituzione ha anche una funzione pedagogica*; deve cioè avviare alla democrazia anche quanti nella democrazia non sono cresciuti e di essa non sono perciò per così dire imbevuti» (De Giorgi 2016, 66)².

All'inizio del decennio successivo, Moro ebbe più volte occasione di definire la sua concezione di scuola e di educazione. Nel gennaio del 1952, sul secondo numero della rivista «Iniziativa democratica» – espressione della medesima corrente democristiana animata da ex dossettiani (tra i quali il sociologo Achille Ardigò) – egli intervenne con un appassionato articolo dal titolo *Scuola ai margini* (Moro 1952), nel quale denunciava come la marginalità della scuola nell'agenda politica ricadesse negativamente sull'intero Paese e sul «faticoso suo rinnovamento politico e morale» (Moro 1952):

non mi sentirei di dire che in Italia la scuola sia assunta, come dovrebbe essere, quale punto centrale del nostro sistema morale e politico, quale lo strumento più alto per una umana formazione della nostra comunità nazionale, quale l'ambiente per risolvere tutti i problemi, anche quelli sociali e politici, per soddisfare l'ansia che c'è in tutti di un mondo migliore (Moro 1952).

Sullo sfondo si può leggere un accento critico verso l'annunciata e attesa riforma del sistema scolastico che,

proprio all'inizio degli anni '50, avrebbe dovuto costituire il seguito dell'inchiesta promossa tra il 1947 e il 1949 dal ministro Guido Gonella, ma che – poi, com'è noto – non ebbe corso. In quell'articolo Moro (che in quel momento era un docente universitario impegnato nel partito, ma senza responsabilità politiche di primo piano) auspicava che «la riforma scolastica» potesse «essere tradotta in atto e segnare l'inizio di una vita scolastica più adeguata alla realtà dei tempi, più rispondente alla natura della società, più capace di rifletterne le esigenze molteplici in un tempo così vivo di problemi e così suscettibile di sostanziali avanzamenti di civiltà» (Moro 1952). Mentre sperava che l'avvio della riforma segnasse «l'inizio di una nuova *coscienza scolastica* in Italia», Moro chiedeva la risoluzione dei più annosi problemi organizzativi «preliminari della scuola italiana mediante una giusta valorizzazione, nei più diversi aspetti degli *insegnanti* con la conseguente possibilità di chiedere ad essi di dare un più pieno ed intelligente contributo alla vita sociale nella sua interezza, di porsi veramente al passo, con tutta l'influenza, con tutta la possibilità di incidenza sugli spiriti e nel corpo sociale che è ad essi propria, con il processo di evoluzione civile del popolo italiano» (Moro 1952). Tutto ciò – chiosava – «non sarebbe piccolo merito per la democrazia ed anzi varrebbe per essa come una solida assicurazione di lunga vita». Nella parte conclusiva dell'articolo – non privo di echi montessoriani³ – Moro (che quell'anno, per altro, diventava padre per la terza volta) si soffermava infine sulla necessità di restituire ai bambini, ai ragazzi e alla scuola la centralità che meritavano, in vista di un auspicato rinnovamento dell'intera umanità:

Mi pare in sostanza che nel nostro Paese non vi sia ancora, e si debba invece creare, quello stato d'animo che si

³ Nel marzo del 1951, Moro fu primo firmatario della proposta di legge (sottoscritta da quarantacinque deputati, ma non dall'allora ministro della Pubblica istruzione Guido Gonella) *Concessione di un assegno annuo di lire 780.000 a Maria Montessori*. La proposta nasceva come risarcimento materiale e morale verso la «dottoressa» che – affermò Moro intervenendo alla Camera il 16 maggio del 1951 – «dovette lasciare l'Italia data l'incomprensione del fascismo verso il suo metodo di educazione ispirato a criteri di libertà». In quell'occasione, mentre richiamava l'omaggio che in Assemblea Costituente Maria Jervolino aveva rivolto alla Montessori, Moro approfondiva le ragioni della sua iniziativa: «Il metodo Montessori di educazione, orientato com'è verso il potenziamento e lo sviluppo delle grandi e misteriose energie del fanciullo, verso l'attuazione in lui di una umanità completa, è anche *un grande strumento di educazione alla democrazia e alla pace*. Il Parlamento, approvando la presente proposta di legge che dà alla dottoressa Maria Montessori il modo di esercitare, d'ora innanzi, in Italia il suo apostolato educativo, contribuirà efficacemente ad eliminare le conseguenze morali della guerra e ad agevolare l'educazione democratica del popolo italiano». Inoltre, la moglie di Moro, Eleonora Chiaravelli, «era stata allieva nel 1950-51 del Corso nazionale Montessori tenutosi a Roma [...] e aveva conosciuto Adele Costa Gnocchi» (De Giorgi 2020, 256).

¹ Corsivo dell'Autrice.

² Corsivo dell'Autrice.

dispone a rendere omaggio all'infanzia ed all'adolescenza come espressione della vita che cresce e, crescendo, si corregge di vecchi errori e si afferma in una nuova verità ed umanità. Per i giovani c'è nel nostro Paese tenerezza e cura, ma essi non sono, come dovrebbero essere, il centro della vita, coloro ai quali si subordina ogni interesse comodo, coloro che rappresentano la parte migliore di noi e nei quali soltanto perciò la nostra vita si compie ed assume pieno valore. La stessa posizione centrale deve assumere logicamente la scuola che [...] è il tramite per il quale si rende da parte nostra un servizio alla gioventù (Moro 1952).

Nel novembre del 1955, quando da poco era stato nominato ministro di Grazia e Giustizia (luglio 1955-maggio 1957), Moro intervenne al convegno della GIAC (Gioventù italiana di Azione cattolica, il ramo maschile e giovanile dell'Azione cattolica) con una prolusione dal titolo *I fondamenti dottrinali e l'evoluzione storica dei rapporti tra scuola cultura e società* (Moro 1955). Nell'articolato e denso discorso, Moro precisava la sua concezione di scuola: una scuola «formativa della persona umana», che offra «il fondamento della educazione», cioè «la consapevolezza della necessità ideale, morale della collaborazione e della solidarietà sociale». Così definita, essa poteva diventare «lo strumento necessario per l'avvento di una società nuova», capace di contribuire a porre su basi sempre più sicure la democrazia. Ma proprio per adempiere in pieno al compito assegnato alla scuola democratica (cioè la «formazione della solidarietà democratica»), Moro invocava (anticipando le motivazioni che lo avrebbero condotto a introdurre l'educazione civica nella scuola secondaria) l'attivazione di un «insegnamento specifico [...] per giungere a quella valorizzazione piena di tutte le persone che è il contenuto essenziale della democrazia»: un «insegnamento efficace per costruire su basi salde e serie la democrazia come valorizzazione di tutti gli uomini nell'ambito della vita sociale» (Moro 1955).

Lasciato il dicastero di Grazia e Giustizia, Moro passava poi alla Pubblica Istruzione (Canestri 1983; Gabusi 2018), nel primo governo Zoli (19 maggio 1957-1 luglio 1958), alla fine della seconda legislatura, e nel secondo governo Fanfani (1 luglio 1958-15 febbraio 1959), all'inizio della terza. In un contesto politico segnato dalla faticosa ricerca di nuovi equilibri parlamentari, sulla scia della crisi del centrismo, Moro sentiva la necessità di accelerare l'introduzione dell'educazione civica promuovendo un atto formalmente presidenziale ma sostanzialmente governativo, integrando così i programmi di insegnamento della storia in vigore negli istituti e scuole d'istruzione secondaria e artistica con elementi di educazione civica. Una lunga e articolata *Premessa* ai

programmi ne definiva le finalità, cioè «soddisfare l'esigenza che tra Scuola e Vita si creino rapporti di mutua collaborazione», rendendo evidente e chiaro negli alunni quale sia stato, nella storia, il «processo di conquista della dignità umana nella solidarietà sociale» per far comprendere che «ogni comunità, da quella familiare a quella nazionale, non sia considerata gratuita ed immutabile». Radicare nell'alunno la consapevolezza che «la dignità, la libertà, la sicurezza non sono beni gratuiti come l'aria, ma conquistati» rappresentava pertanto per Moro il «fondamento dell'educazione civica». Densa sul piano etico-civile, la *Premessa* non trascurava l'itinerario metodologico da seguire (indicando un percorso che dai fatti umani potesse approdare ai valori universali), affinché l'alunno fosse sollecitato a difendere le idee di Libertà, Giustizia, Legge, Dovere, Diritto «con un consenso interiore, intransigente e definitivo». Essa offriva anche utili indicazioni didattiche: «Si potrà cominciare col muovere la fantasia degli alunni mediante immagini rovesciate, tali cioè da mostrare la loro vita e quella dei loro cari scardinata dalla tutela invisibile della legge, o proiettata in un passato schiavista, o mortificata dall'arbitrio e dall'insolenza di caste privilegiate, o alla mercé dell'avidità della violenza e della frode». Il campo di azione per l'insegnante di storia risultava dunque ampio e articolato, ma la conclusione della *Premessa* ne indicava con precisione il perimetro ideale e l'orizzonte etico-civile:

Se l'educazione civica mira, dunque, a suscitare nel giovane un impulso morale, ad assecondare e promuovere la libera e solidale ascesa delle persone nella società, essa si giova, tuttavia, di un costante riferimento alla Costituzione della Repubblica, che rappresenta il culmine della nostra attuale esperienza storica, e nei cui principi fondamentali si esprimono i valori morali che integrano la trama spirituale della nostra civile convivenza.

L'introduzione dei *Programmi per l'insegnamento dell'educazione civica negli istituti e scuole di istruzione secondaria e artistica* (dpr n. 585 del 13 giugno 1958) fu dunque un provvedimento che costituì un passaggio rilevante nel processo di adeguamento della scuola e della società alla Costituzione, perseguito da Moro fin dai tempi dell'Assemblea Costituente.

Con l'avvio della terza legislatura, poi, d'intesa con il presidente del Consiglio Fanfani, Moro animò e sostenne il disegno di legge governativo n. 129 *Piano per lo sviluppo della scuola nel decennio dal 1959 al 1969*, che comprendeva molteplici ambiti di intervento finanziario, dall'edilizia scolastica alle nuove assunzioni, per un totale di 1.386 miliardi di lire. Il ministro lo difese strenuamente, non tanto per le sue articolazioni (ritenute passi-

bili di critiche, modifiche e chiarimenti da parte del Parlamento) quanto piuttosto per il principio che vi era sotteso, come si ricava – per esempio – dall'intervento a un convegno promosso dall'Associazione degli insegnanti medi cattolici (UCIIM) il 27-30 dicembre 1958 (quando il testo del ddl era già stato trasmesso al Senato): «questo disegno di legge [...] è così profondamente legato non solo allo sviluppo della scuola, ma, come è naturale, attraverso questo, all'avvenire stesso spirituale, sociale, economico del nostro Paese» (Moro 1958). La novità del *Piano*, per l'on. Moro, risiedeva proprio nell'aver identificato nella questione scolastica il nodo da sciogliere per favorire il pieno sviluppo democratico e sociale dell'intero Paese:

In fondo il piano con la sua generica indicazione di copertura significava una riconosciuta priorità della scuola nei confronti di altre pur apprezzabili esigenze [...]. Se un certo pentimento abbiamo in questo momento di fronte a pur tante cose buone che sono state fatte nel passato, il pentimento è di non avere dato subito questa priorità alle spese per la scuola, impostando sin da allora un piano di sviluppo che avrebbe poi condotto organicamente a tutte le altre forme di sviluppo economico e sociale pur giustamente perseguite nella rinata democrazia italiana (Moro 1958).

A chi criticava il *Piano* per non aver previsto un progetto di riforma della scuola, ma solo uno stanziamento di natura finanziaria, il ministro Moro rispondeva:

non è vero che noi si pensi solo ad un piano finanziario di sviluppo della scuola. Stiamo pensando insieme anche a dare delle linee di novità, prudenti se volete, alla scuola italiana, anche se non abbiamo creduto [...] di presentare un grande piano di rinnovamento strutturale della scuola; non di meno a queste esigenze indiscusse e indiscutibili di rinnovamento strutturale e umano della scuola, noi abbiamo sempre pensato, e sapete che stiamo, in questo momento, proprio per affrontare in modo decisivo, i temi della istruzione professionale, degli istituti professionali e della scuola fino ai 14 anni (Moro 1958).

Moro inoltre – al convegno dell'AIMC – prese posizione anche sulla scuola dagli 11 ai 14 anni, pur consapevole del fatto che ancora non si fosse chiuso il triennio sperimentale avviato dal ministro Rossi, dichiarando che «le difficoltà [...] sono notevoli, ma io credo che abbiamo ormai il dovere di affrontarle urgentemente» (Moro 1958).

Approvato in Senato all'inizio di dicembre del 1958 e trasmesso alla Camera poche settimane dopo, a causa della crisi di governo sopraggiunta all'inizio del 1959, il *Piano decennale* rallentò il suo iter parlamentare: la Commissione Istruzione della Camera ne relazionò solo

nell'aprile del 1961. Fu infine condotto ad approvazione dal ministro della Pubblica istruzione Luigi Gui nell'estate del 1962, quando assunse la forma di piano-stralcio triennale. Ancorché ridotto nella sua portata, il *Piano decennale* sancì tuttavia una importante cesura nella politica scolastica dei governi repubblicani e, più in generale, nella programmazione delle politiche sociali. Esso introdusse infatti il principio secondo il quale, prima di attuare riforme, fosse necessario – in base a previsioni di sviluppo, rivelatesi successivamente non sempre corrette (Barbagli 1974) – stanziare capitoli straordinari di spesa, per poi passare a tracciare piani di riforma strutturali. Si sancì così il passaggio da un modello di *riforma senza spese* a uno di *spese e riforma*: tale evoluzione, naturalmente, fu resa possibile dalla disponibilità finanziaria derivante dalla favorevole congiuntura economica interna e internazionale (Cobalti 2006). Uno dei significati più profondi e complessivi della terza legislatura è perciò rinvenibile nell'aver avviato la programmazione pubblica dello sviluppo scolastico, inaugurando una nuova stagione di riforme (Gabusi 2010) che avrebbe dato i suoi frutti migliori nella nascita della scuola media unica (1962) e della scuola materna statale (1968).

Più in generale, dal pensiero e dalle iniziative politiche morotee in tema di scuola ed educazione, emergeva e prendeva forma l'idea di una *funzione sociale* della scuola, quale via privilegiata di inclusione delle masse nella vita democratica dello Stato repubblicano: Aldo Moro – come avrebbe scritto Leopoldo Elia dopo l'uccisione dello statista – credeva profondamente nella «missione storicamente caratterizzata del dopo-Costituente» e tutta l'iniziativa politica successiva dovrebbe essere riletta come tentativo di «superare quegli assetti economico-sociali che si presentino come diaframmatici rispetto agli obiettivi di liberazione dell'art. 3» (Elia 1979).

ATTUARE LA COSTITUZIONE NELLA SCUOLA PER
UNA MAGGIORE GIUSTIZIA SOCIALE E PER UN
UN PIÙ SOLIDO PROGRESSO DEMOCRATICO: LA
NASCITA DELLA SCUOLA MEDIA DELL'OBBLIGO E IL
MINISTRO LUIGI GUI

Nel febbraio del 1962 Luigi Gui, allora presidente del gruppo democristiano alla Camera, fu chiamato alla Pubblica Istruzione da Amintore Fanfani e da Aldo Moro, che stavano faticosamente predisponendo l'ingresso dei socialisti nel governo: egli accettò tenendo conto della sua esperienza giovanile di docente di filosofia e storia nella scuola secondaria, consapevole che la scuola fosse «un campo nel quale si poteva svolgere una funzione più diretta nel favorire l'avanzamento sociale

(oltre che culturale) delle classi popolari» (Gui 2005, 71).

Entrando al governo, egli portò con sé l'impegno etico-civile e la cultura politica assimilati negli anni della Resistenza e dell'Assemblea Costituente. Fin dal 1946, scrivendo su un opuscolo del Comitato di Liberazione Nazionale di Padova, Gui aveva identificato nella defascistizzazione della scuola e nell'estensione dell'obbligo scolastico gli interventi fondamentali per avviare la democratizzazione del sistema scolastico, ancora pesantemente gravato dal peso del totalitarismo fascista (che – com'è noto – fu anche un "totalitarismo educatore"):

Il fascismo ha cercato con tenacia [...] di imprimere alla scuola un suo indirizzo conforme ai principi [...] di quella dottrina che ostentava di avere. [...] Ed i suoi caratteri ispiratori erano fondamentalmente tre: il nazionalismo, il totalitarismo, l'autoritarismo. [...] Questi tre concetti [...] ebbero nella scuola del tempo fascista quelle applicazioni che costituirono appunto l'indirizzo fascista della scuola italiana. [...] Il rinnovamento della scuola italiana deve dunque, prima di tutto, rimuovere le applicazioni della mentalità fascista [...] e sostituirvi ordinamenti e indirizzi consoni con lo spirito democratico [...]. Sia liberato dunque l'ambiente educativo da ogni bardatura militaristica, ed arricchito dal contributo delle spontanee e libere associazioni, fondate sulla persuasione e sull'amore. Sia ristabilita la verità dei fatti nell'insegnamento delle discipline morali e queste medesime siano rinnovate con l'estensione dello studio delle lingue dei popoli europei, della loro storia, della loro letteratura, della loro filosofia [...]. A fianco delle discipline morali, trovino un più vasto sviluppo quelle scientifiche [...]. Oltre al senso dottrinale fino a qui indicato, il rinnovamento democratico della scuola ne ha anche uno più comune e popolare, e cioè quello di diffondere a tutti l'istruzione. Oggi si fa un gran parlare della obbligatorietà, oltre che della scuola elementare, anche dell'insegnamento fino ai 14 anni; e il problema della scuola unica è quanto mai agitato. Riconoscendo che giustamente *la democrazia non può esistere se non attraverso l'immissione dei figli del popolo nella vita della cultura* (Gui 1946).

Con l'ingresso nel quarto governo Fanfani (ultimo della terza legislatura) Luigi Gui si trovò a raccogliere l'esperienza dei ministri che l'avevano immediatamente preceduto (Oliviero 2007): Giacinto Bosco, Giuseppe Medici e soprattutto Aldo Moro, dal quale ereditò – come anticipato – la volontà di concludere l'iter parlamentare del *Piano decennale*, condotto ad approvazione nella forma di stralcio triennale, tramite la legge 24 luglio 1962, n. 1073, *Piano per lo sviluppo della scuola nel triennio dal 1962 al 1965*. Oltre a ingenti finanziamenti per le scuole di ogni ordine e grado, il *Piano triennale* prevedeva l'istituzione di una *Commissione di indagine sullo stato della scuola in Italia* che, l'estate suc-

cessiva, consegnò al ministro Gui una corposa relazione, la quale – assieme a luci e ombre della scuola italiana (dall'infanzia all'università) – presentò soluzioni innovative sia dal punto di vista strutturale che ordinamentale: essa fu ritenuta da chi vi prese parte «il vertice della stagione delle speranze» (Santoni 2005, 20), una sorta di 'Costituente' per la scuola, all'interno della quale si confrontarono diverse sensibilità, appartenenze politiche (c'erano infatti anche i comunisti), competenze e che costituì il punto di riferimento per le politiche scolastiche dei due decenni successivi.

Nel secondo semestre del 1962 Luigi Gui, ministro di un governo a maggioranza democristiana (ma che già si avvaleva dell'appoggio esterno del Partito socialista, il quale – tramite Pietro Nenni e Tristano Codignola – stava sostenendo le riforme scolastiche in corso), operò alacramente per condurre ad approvazione gli esiti di un dibattito politico e pedagogico che – da un quindicennio – si confrontava sull'estensione dell'obbligo scolastico fino al quattordicesimo anno di età e sull'unificazione dei molteplici percorsi formativi post-elementari: avviamento professionale, scuola media, classi sperimentali di scuola media unificata.

Sposando la posizione dell'UCIIM (l'associazione cattolica degli insegnanti di scuola secondaria, guidata da Gesualdo Nosengo), a favore di una scuola secondaria di primo grado, affidata ai professori e articolata su più indirizzi, il ministro Gui pose fine alle istanze dei sostenitori di una soluzione fondata sul prolungamento della scuola primaria: una post-elementare triennale affidata ai maestri, sostenuta dall'AIMC (l'associazione cattolica degli insegnanti elementari che aveva goduto, negli anni precedenti, di importanti appoggi ministeriali) e dalla rivista di punta della casa editrice La Scuola, «Scuola Italiana Moderna».

A questo proposito, sembrava proprio mosso dall'intento di assicurare la dirigenza dell'associazionismo magistrale cattolico (e, in particolare, Maria Badaloni, che in quel momento era anche sottosegretaria all'Istruzione) un intervento che il ministro Gui tenne al VII Congresso dell'AIMC (Roma, 18-22 settembre 1962), nel quale sottolineò la volontà politica di collegare l'erigenda scuola media dell'obbligo alla scuola elementare:

La scuola dagli 11 ai 14 anni è stata finora, pur attraverso modifiche successive, una scuola nella quale non solo non si realizzava di fatto, e ancora non si realizza, la frequenza totale dei preadolescenti (e quindi già sotto questo aspetto non era ancora scuola di tutto il popolo), ma che, anche nelle sue istituzioni, risentiva e risente della ripartizione precoce e socialmente superata dei suoi ordinamenti, ripugnante al nostro spirito di giustizia che vuole creare *posizioni di partenza uguali per tutti i giovani italiani*.

Ora, ripeto, al di là delle forme e delle norme singole, un fatto grande si realizza: questa scuola deve diventare scuola di tutto il popolo italiano e questo è un fatto comune con la scuola elementare. Quindi uno *spirito nuovo* dovrà instaurarsi, il medesimo spirito che i maestri coltivano da decenni: quello di non liberarsi sbrigativamente degli alunni con la selezione, ma di portarseli dietro, se è possibile, tutti (Gui 1974).

Tenendo conto anche di tutte le proposte depositate e discusse nelle commissioni parlamentari, alla fine di dicembre del 1962, con il voto favorevole di democristiani, socialisti, socialdemocratici e repubblicani, fu dunque approvata la legge che sanciva la nascita della scuola media unica (legge 31 dicembre 1962, n. 1859 «Istituzione e ordinamento della scuola media statale»). Subito dopo l'approvazione, l'on. Gui dichiarava:

Considero un atto veramente significativo e benefico nella storia civile del nostro Paese l'approvazione di questa legge. Il suo valore prevalente consiste nell'aver creato una scuola comune per tutti i figli degli italiani anche nel periodo dagli 11 ai 14 anni. Il suo significato civile, sociale, culturale è evidente (*La legge per la scuola media definitivamente approvata*, «Il Popolo», 22 dicembre 1962).

Obbligatoria e gratuita, la media unica si presentò come la scuola della formazione (“concorre alla formazione dell'uomo e del cittadino secondo i principi della Costituzione”) e dell'orientamento, abolì l'avviamento professionale e liberalizzò gli accessi alla secondaria di secondo grado (ad eccezione per qualche anno del liceo classico). Essa fu poi seguita – naturalmente – dai decreti attuativi (come quello per l'esame di stato) e dalla formulazione dei programmi, che accolsero, accanto all'insegnamento della religione cattolica, l'educazione civica, in continuità con il provvedimento del ministro Moro, che nel 1958 – come si è detto – l'aveva introdotta negli istituti e scuole di istruzione secondaria e artistica.

Il problema del latino (ritenuto da molti fondamento non solo della cultura classica, ma della cultura umanistica nel suo insieme e presunta linea di demarcazione tra intelligenza teorica e intelligenza pratica), sul quale tanto si era dibattuto e che molto aveva contribuito a frenare la maturazione della legge, fu risolto provvisoriamente con il compromesso dell'opzionalità: elementi di latino per tutti in seconda classe e latino facoltativo in terza per chi volesse accedere al classico (tale norma sarebbe decaduta nel 1977).

L'attenzione per l'alunno e le sue esigenze (in linea con il personalismo), assieme all'introduzione di una didattica antidogmatica basata sulla libera discussione e sull'esperienza (secondo la migliore tradizione dell'attivismo pedagogico), costituirono il fulcro della transizio-

ne dalla scuola autoritaria fascista al sistema educativo democratico.

Osservata da una prospettiva di più lungo periodo, la scuola media unica costituisce dunque uno degli eventi più significativi nella storia del nostro sistema scolastico e rappresenta una grande riforma di struttura. Nonostante gli abbandoni e le bocciature (che ne segnarono l'attuazione), era innegabile il conseguimento di un dato notevole, che si sarebbe rafforzato nel corso del decennio successivo (anche se con sacche di resistenza nelle aree agricole e più disagiate): ridusse fortemente la canalizzazione precoce e avviò il primo vero processo di scolarizzazione di massa. In pochi anni l'incremento quantitativo garantì l'espansione della scolarità raggiungendo nel '66-'67 il 90,8% dei preadolescenti: un dato importante se si considera che alla vigilia dell'anno scolastico '63-'64 ancora il 35% dei licenziati alle elementari non proseguiva gli studi. Nel decennio 1961-1971 si passò così da 4.602 scuole e 1.257.000 studenti a 7.969 scuole e 2.066.000 studenti.

Oltre che una riforma scolastica, essa si presentò come una riforma sociale di grandissimo rilievo, soprattutto per i figli delle classi popolari: pensata per garantire il più possibile condizioni formative di partenza uguali per tutti, si proponeva di promuovere una maggiore mobilità ed emancipazione sociale e di innescare un costante processo di maturazione civile. Grazie alla media dell'obbligo, i governi italiani presero parte a una più generale svolta in atto a livello europeo, volta ad attribuire alla scuola nuovi compiti di grande rilievo, connessi alla giustizia sociale, all'avanzamento della democrazia e allo sviluppo economico. Il potenziamento dell'istruzione sarebbe potuto perciò divenire strumento di integrazione sociale, di riduzione della disuguaglianza, di rimedio all'emarginazione di gruppi sociali disagiati e canale di mobilità sociale. Quel periodo (la cosiddetta “età d'oro dell'istruzione”) fu caratterizzato dalla progressiva razionalizzazione dei sistemi di istruzione attraverso programmi di pianificazione e tramite l'unificazione dei canali educativi a livello secondario (“scuola comprensiva o unica”), finalizzati al superamento di «pratiche di differenziazione o raggruppamento degli studenti che determinavano definitivamente le successive carriere scolastiche e occupazionali» (Cobalti 2006, 49): si cercava quindi di eliminare la canalizzazione precoce, quasi sempre connessa alla situazione socio-economica di provenienza. Complessivamente – inoltre – l'istruzione scolastica cominciò a essere considerata un “bene comune” (De Giorgi 2010), un elemento del *welfare*; si iniziò a parlare di “capitale umano” e di “istruzione come investimento”, stabilendo quindi una relazione positiva tra le risorse investite per formare competenze ed eventuali incrementi di produttività.

Riconobbero la portata storica di quella legge quanti, dal punto di vista politico e pedagogico, concorsero a farla nascere. Tra i più significativi richiamiamo il giudizio di Gesualdo Nosengo (Corradini 2008), fondatore e presidente dell'UCIIM, e di Tristano Codignola, responsabile dell'Ufficio scuola del Psi e protagonista delle vicende del centro-sinistra scolastico. Membro della commissione ministeriale incaricata di redigere i nuovi programmi e della commissione delle *Premesse*, Nosengo la salutò come «una pacifica rivoluzione civile» (Gabusi 2010, 182): una scuola figlia della Costituzione e di una concezione democratica e personalistica della società, che rappresentava il superamento definitivo della scuola «alla napoleonica», frutto dello Statuto e di una concezione liberale dello Stato. Da diversa prospettiva, nel concludere il suo intervento alla Camera, il 19 dicembre 1962, l'on. Codignola affermò:

Quello che noi possiamo dire è che con questa legislatura chiudiamo una fase della nostra storia scolastica, e la chiudiamo con un atto altamente significativo. L'impegno della prossima legislatura sarà quello di ottenere da questa nuova scuola tutto quello che essa può dare. Sarà un impegno che dimostrerà la capacità di una nuova classe dirigente di *formare un nuovo paese*; un *grande impegno democratico*, che investirà il prossimo quinquennio (Codignola 1962).

Successivamente, in sede di riflessione storica, il deputato socialista avrebbe identificato la legge sulla scuola media unica come «una delle non molte riforme incisive compiute dalla democrazia italiana nata dalla Resistenza» (Codignola 1986), raggiunta dopo una lunga serie di battaglie politiche e culturali.

A conclusione del primo triennio della nuova scuola media unica, il ministro Gui promosse all'EUR un convegno, nel quale mise in luce proprio il significato di questa importante riforma di struttura non solo sul piano della storia della scuola e delle istituzioni scolastiche, ma anche sul piano della storia sociale e civile:

questa scuola ha realizzato uno dei suoi momenti più significativi di crescita nella media dell'obbligo che costituisce un *grande fatto democratico*, oltre che la *risposta positiva ad un dettato costituzionale*. Questa scuola impedì precoci ed ingiuste divisioni discriminatorie tra i preadolescenti: si può essere in disaccordo forse sui modi di effettuazione, ma nessuno può negare la misura umana, sociale e cristiana di tali provvedimenti che rappresentano *una vera rivoluzione sociale*. [...] Certo [...] vi sono problemi didattico-strutturali che vanno ancora affrontati e meritano un ripensamento. Ma ogni soluzione non può rinnegare quanto di nuovo, di originale e di democratico la scuola media ha rappresentato e rappresenta («La Scuola al centro dell'interesse pubblico», *Il Popolo*, 6 giugno 1966).

A quel convegno, infatti, emersero due significativi elementi di criticità: la mancata attivazione del doposcuola e il mancato avvio di un adeguato piano di formazione-selezione-aggiornamento del personale docente. Gratuito e facoltativo (mentre i comunisti ne avevano proposta l'obbligatorietà), il doposcuola era stato attivato solo in poche sedi ed era stato seguito da un numero esiguo di ragazzi, nonostante la legge lo considerasse il luogo della 'libera ricerca', della sperimentazione e del lavoro di gruppo, elementi sui quali si fondava la didattica della nuova scuola media. Come avrebbe di lì a poco denunciato don Lorenzo Milani in *Lettera a una professoressa* (1967) – le cui osservazioni sarebbero state presto confermate dall'inchiesta sociologica condotta dall'Istituto Cattaneo di Bologna (Barbagli-Dei, 1969) –, lo spirito più originale della scuola media unica era stato inizialmente frenato dalla reazione del corpo insegnante, in parte impreparato, in parte ideologicamente contrario al principio democratizzante ed egualitario che la media unica portava con sé. Cinque anni dopo la nascita della media unica, solo il 5,4% degli alunni italiani usufruiva del doposcuola, il cui fallimento risultava strettamente legato alle resistenze del personale dirigente e docente, refrattario ad assumersi l'onere dell'attivazione:

Offrite il vostro doposcuola anche alle elementari e anche la domenica e nelle vacanze di Natale, Pasqua e estive. Chi può dire che i ragazzi e le famiglie non vogliono una cosa che non gli è stata ancora offerta? Non dica però di aver offerto il doposcuola quel preside che ha mandato ai genitori una circolare mezza stinta. Il doposcuola va lanciato come si lancia un buon prodotto. Prima di farlo bisogna crederci (Scuola di Barbiana 1996, 85).

Gran parte dei dirigenti e dei docenti della secondaria, purtroppo, non aveva preso coscienza del fatto che il profilo culturale e pedagogico della nuova scuola fosse mutato: erano cambiati gli utenti ma non la comunicazione educativa. Fin dal primo triennio, pedagogisti e politici sia laici sia cattolici si trovarono unanimi nel riconoscere che l'impreparazione pedagogica, psicologica e didattica di insegnanti e presidi fosse il nodo da sciogliere per la piena e completa attuazione della riforma. Per la verità, lo stesso ministro Gui, consapevole del fatto che la nuova scuola avrebbe dovuto prevedere, per rispondere agli obiettivi che si prefiggeva, un rinnovamento dei metodi e dello spirito di fondo, aveva auspicato – nel discorso pronunciato al Senato il 25 settembre 1962 – un radicale aggiornamento degli insegnanti:

questa scuola sarà destinata ad essere scuola di tutti, scuola di popolo, così come è la scuola elementare. Di questa realtà si deve tener conto. Essa non può non riflettersi nei lineamenti che noi andiamo divisando per

la scuola dagli undici ai quattordici anni, la quale, ad esempio, *dovrà essere meno selettiva, più orientata a cercare di portarsi dietro il maggior numero possibile dei figli del popolo*, così come da decenni la scuola elementare è abituata a fare. La scuola media, per la sua tradizionale diversa impostazione, non aveva questo obiettivo e questa ambizione; senza dubbio essa si fondava maggiormente sulla selettività. Ma se la scuola dagli 11 ai 14 anni è destinata a diventare scuola di tutti i figli del popolo, è certo che questa novità dovrà riflettersi anche nel suo spirito, nei metodi, nelle modalità, sia per quanto si riferisce ai programmi sia per la preparazione anche pedagogica e didattica degli insegnanti (Gui 1962, 28261).

Nonostante i limiti, alla fine del primo triennio fu riconosciuta dal ministro Gui come «un *grande fatto democratico*»: «Questa scuola impedì precoci ed ingiuste divisioni discriminatorie tra i preadolescenti: si può essere in disaccordo forse sui modi di effettuazione, ma nessuno può negare la misura umana, sociale e cristiana di tali provvedimenti che rappresentano *una vera rivoluzione sociale*». In più occasioni, Gui ebbe a ribadire che l'articolato progetto del centro-sinistra scolastico si fondasse non tanto (e non solo) sull'attuazione degli articoli 33 e 34 della Costituzione (quelli relativi alla scuola), ma piuttosto sugli articoli 3 e 4 relativi ai diritti dei cittadini: attuare la Costituzione nella scuola avrebbe contribuito a garantire lo sviluppo della personalità di ciascuno nell'ottica di una maggior giustizia sociale e di un più solido progresso democratico.

Nasceva così la scuola della formazione e dell'orientamento, la scuola che intendeva superare l'impostazione gentiliana, selettiva (su base classista) ed elitaria, per fondare la scuola della promozione sociale.

Dopo l'avvio della quarta legislatura, quando Moro, nel dicembre del 1963, divenne Presidente del Consiglio dei ministri, l'attività di Gui si dispiegò in piena unità d'intenti con il leader democristiano, con l'obiettivo di riformare la scuola secondaria e l'università, per adeguare anche questi ordini ai mutamenti della società.

Nel lungo e articolato discorso di presentazione del governo, il 12 dicembre, Moro assegnò uno spazio di primaria importanza proprio alla scuola:

al tema della scuola viene attribuito dal Governo carattere di assoluta priorità nella spesa pubblica e nell'azione legislativa ed amministrativa. Esso ritiene che l'espansione della scuola nella fascia dell'obbligo fino a comprendere a scadenza ravvicinata l'intera popolazione scolastica, un più largo accesso agli altri ordini di studi su una vasta base di selezione ed esclusivamente per merito, al di fuori di ogni esclusione e di ogni predeterminazione di ceto sociale, [...] siano il primo dovere da adempiere, il più importante contributo da dare, sul piano economico e sociale come su quello morale e politico, all'avvenire del-

la Nazione, alla sua prosperità, alla sua modernità (Moro 1963).

Negli anni del centro-sinistra scolastico, oltre alla legge sulla scuola media dell'obbligo, in continuità ideale non solo con il Piano decennale del 1958, ma anche con gli *Educational Planning* che l'Unesco stava promuovendo in Europa, alla fine del 1966 il Parlamento approvò la legge n. 1543 *Finanziamenti del piano di sviluppo della scuola nel quinquennio dal 1966 al 1970*, che avviò un nuovo piano di investimenti, nel cui ambito maturò la legge 28 luglio 1967 n. 641 *Edilizia Scolastica e Universitaria*. Essa costituì una importante innovazione, poiché lo Stato intervenne non solo come finanziatore ma anche come coordinatore e programmatore delle iniziative: per la prima volta gli aspetti finanziari furono affrontati assieme a quelli tecnici e qualitativi. L'investimento di 1000 miliardi di lire (notevolmente incrementato rispetto agli 850 stanziati nel corso di tutto il ventennio precedente) si univa perciò al tentativo di collegare riforme generali di struttura (come la scuola media, con il suo nuovo impianto didattico-pedagogico) e politiche di settore (l'edilizia), tenendo assieme più elementi: il rapporto tra edifici e contenuto delle riforme scolastiche; il rapporto tra spazio didattico e contenuti dell'insegnamento; il rapporto tra sede scolastica e territorio. Sul piano dell'attuazione del diritto allo studio fu importante anche la legge sull'assistenza scolastica (legge n. 719 del 1° agosto 1967), che introdusse la fornitura gratuita dei libri di testo per gli alunni della scuola elementare.

Nel quinquennio che seguì l'approvazione della scuola media unica – com'è noto – le ostilità latenti al compromesso programmatico tra cattolici e socialisti (presenti sia nella destra democristiana sia nella sinistra socialista) sfociarono in due speculari crisi di governo, che maturarono proprio in relazione al voto di fiducia a due provvedimenti relativi alla scuola: il bilancio della Pubblica istruzione (nell'estate del 1964) e la legge sulla scuola materna statale (all'inizio del 1966). Le due interruzioni rallentarono la vitalità riformatrice del centro-sinistra, bloccando le riforme abbozzate per altri settori (la scuola secondaria, la scuola non statale⁴, l'università), ma non impedirono di avviare altri importanti provvedimenti, che gettarono comunque le basi per i processi di riforma successivi.

⁴ Tra le questioni emerse negli anni del centro-sinistra, rimase irrisolto il nodo giuridico-finanziario dei rapporti tra lo stato e le scuole non statali: affrontarlo, avrebbe senz'altro messo a rischio la stabilità della coalizione e, di conseguenza, la stabilità del paese. La "legge sulla parità scolastica" (Gabusi 2011) fu più volte annunciata da Moro e da Gui, ma – evidentemente – i tempi non erano ancora maturi per condurla ad approvazione.

TRADURRE I PRINCIPI IN COMPORTAMENTI
PER LO SVILUPPO DELLA SOLIDARIETÀ
DEMOCRATICA: L'INSEGNAMENTO DELLA STORIA E
DELL'EDUCAZIONE CIVICA

Tanto Moro quanto Gui avevano fiducia nel ruolo-chiave che, nel processo di democratizzazione della scuola, avrebbe potuto svolgere l'insegnamento della storia e l'educazione civica (Gaudio 2003), per rendere possibile *tradurre i principi in comportamenti* e incidere così sulla trasformazione in senso pienamente democratico della società. Nella transizione dalla scuola ereditata dall'età liberale e dal ventennio fascista alla scuola democratica, attiva, aperta e proiettata verso la società, funzionale alla socializzazione, fu per entrambi centrale l'inserimento dell'educazione civica nei programmi della scuola secondaria (di primo e secondo grado).

Nell'ottobre del 1962, aprendo con una lunga e articolata lezione il corso di educazione civica per insegnanti organizzato a Venezia dalla Società Italiana per l'Organizzazione Internazionale (SIOI), su iniziativa del Comitato consultivo per i diritti dell'uomo e in collaborazione con la Commissione nazionale italiana per l'Unesco, il ministro Gui insistette sulla necessità che gli studenti conoscessero, in maniera particolare, le vicende che avevano portato l'Italia a compiere una scelta antitotalitaria, nella Resistenza prima e nella fondazione della Repubblica poi:

Questa scelta è il presupposto comune dell'insegnamento. Non è materia opinabile la condanna della violazione dei diritti della persona alla vita, alla libertà, alla dignità; non è opinabile la condanna della violenza, del totalitarismo, del fascismo, del razzismo, della dittatura; non è opinabile la difesa dell'uomo, il diritto di ciascun uomo ad essere se stesso e a compiere il suo destino ("Educazione civica e diritti dell'uomo", *Il Popolo*, 31 Ottobre 1962).

La scuola poteva dunque contribuire a tradurre i principi costituzionali (condivisi dalla comunità internazionale) nella realtà, svolgendo così un'importante «funzione educativa e civile» ("Educazione civica e diritti dell'uomo", *Il Popolo*, 31 Ottobre 1962).

Nel gennaio del 1965 il Centro Didattico Nazionale per la Scuola Media organizzò a Roma, a villa Falconieri, presso il Centro europeo dell'educazione, un corso nazionale di aggiornamento sul tema *Educazione civile e costume scolastico*, con la partecipazione di presidi e professori di scuola media provenienti da tutta Italia. In quell'occasione Felice Battaglia, presidente del CDNSM e rettore dell'università di Bologna, ricordò che «l'educazione civica rappresenta l'anima e lo spirito della nuova scuola media» ("Educazione civica e diritti dell'uomo", *Il*

Popolo, 31 Ottobre 1962), perciò essa non avrebbe dovuto essere intesa come una disciplina a se stante (o non solo), ma al contrario essere affidata a tutti i docenti e diventare l'anima del loro insegnamento. Il ministro della Pubblica Istruzione, infine, chiudeva il corso in Campidoglio il 30 gennaio 1965 parlando di *Educazione civica come fondamento dell'unità morale e politica*. Egli riteneva importante che la scuola si prestasse a una funzione *rieducativa*, che operasse cioè per estirpare una certa attitudine alla passività che si era radicata nel popolo italiano nel ventennio fascista. In quell'ottica, l'educazione civica fu presentata come il cardine dell'intero insegnamento nella scuola repubblicana, al fine di formare una nuova cittadinanza democratica:

per consolidare le libere strutture democratiche che l'Italia si è data, [...], l'azione più considerevole e più pressante da svolgere è l'educazione civica delle generazioni che salgono [...]. L'educazione civica sola può dare con l'istruzione un contributo decisivo a consolidare l'unità morale e politica fondamentale del nostro popolo che ancora si attende di vedere del tutto realizzata e insieme far sì che i cittadini conoscano e vivano e difendano i principi e i valori di libertà, di giustizia, di democrazia, di responsabilità e di dignità sanciti nella Carta costituzionale e prima ancora nella coscienza. Quest'opera di formazione dei giovani se spetta, in varia misura, a tutti i cittadini, entro le varie sfere educative, appartiene, però, in modo tutto particolare e specifico, agli educatori che operano nella Scuola (Gui 1965).

L'intervento educativo sui giovani aveva l'obiettivo di

formarli anche ad essere cittadini liberi di domani. Creare cittadini liberi significa anzitutto dare la consapevolezza dell'appartenenza ad una comunità e del rispetto delle istituzioni e delle leggi che la governano; significa creare uomini capaci di giudizio critico, pronti ad assumere responsabilità che vanno oltre i limiti della propria persona, cittadini attivi e sensibili alla consapevole ed energica difesa delle istituzioni» (Gui 1965).

Anche Gui, in linea con Moro, insistette sul valore educativo della Costituzione, identificata come il testo fondamentale per la formazione della cittadinanza democratica dei ragazzi italiani. Essa infatti

per i valori umani, sociali e politici, che in sintesi contiene e promuove, può costituire veramente il primo e fondamentale strumento del quale gli insegnanti possono servirsi per avviare, sollecitare e fondere in concreto l'educazione civica nella scuola. Essa è il più alto testo di fede civile e politica, una fonte di studio, di meditazione e di ricerca. La propone il legislatore: la adotta la nostra

coscienza. Così la intendano gli educatori italiani. Considerino l'educazione civica come dovere loro imprescindibile. Creino con essa una gioventù più consapevole, più amante della libertà, più aperta alla socialità, più devota alla nostra libera vita di popolo democratico. Se la nuova scuola media avrà, con le altre, garantito il conseguimento di questa mèta, avrà toccato il più fulgido dei successi educativi (Gui 1965).

Analogamente, inaugurando a Roma, nell'aprile del 1965, le iniziative ministeriali promosse per celebrare adeguatamente il ventennale della Resistenza, Gui affermava:

Ma non basta che il patrimonio ideale della Resistenza sia stato largamente recepito nella carta fondamentale dello Stato [...]; la sua sopravvivenza è legata, più che alle leggi e alle istituzioni, all'instaurarsi di un autentico costume democratico. Anche la piena conoscenza, l'assimilazione, l'attuazione dei principi della Costituzione sono essenzialmente affidate alla sensibilità e alla consapevolezza democratica dei cittadini; *spetta alla scuola, nell'assolvimento dei suoi compiti di formazione integrale della persona, sviluppare nelle giovani generazioni questi fondamentali sentimenti di uomini liberi traducendo l'esperienza storica della Resistenza in ammaestramento ed educazione civica.* [...] In questo senso la Liberazione è veramente un impegno permanente per l'uomo democratico; vinte le battaglie contro la dittatura, contro la discriminazione razziale, contro i privilegi sociali, oggi occorre battersi per liberare l'uomo dall'ignoranza, dal bisogno, per assicurare ad ogni cittadino le condizioni necessarie per una libera crescita della propria personalità e per una integrale valorizzazione delle sue capacità e possibilità (*Discorso pronunciato dal Ministro On.le Gui l'11 aprile 1965 nel Teatro Eliseo di Roma e celebrazione del ventennale della Resistenza*).

Promuovere la partecipazione di ogni cittadino alla vita dello Stato e garantire lo sviluppo della personalità di ciascuno nella solidarietà sociale furono i principi che guidarono gli interventi per la scuola di Moro e Gui (prima, durante e dopo il centro-sinistra scolastico): con tutti i limiti di azione e le resistenze che frenarono lo slancio riformatore delle compagini governative di centro-sinistra, essi operarono per attuare la Costituzione attraverso politiche sociali dell'istruzione.

Sintetizza efficacemente lo spirito complessivo di quel progetto politico un intervento del ministro Gui al convegno AIMC del settembre 1965 dedicato a *Scuola e vita democratica*, soprattutto laddove sostenne che

nessuna vera democrazia è realmente possibile senza un'istruzione fondamentale e sviluppata per tutti i cittadini, conseguita mediante l'adeguamento delle strutture quantitative della scuola a tale necessità e il costante orientamento dell'attività educativa verso la finalità dell'elevazio-

ne della personalità di ciascun cittadino secondo le proprie attitudini e possibilità. [...] Ed anche l'educazione nella scuola [...] deve instillare nei giovani insieme con la considerazione dei diritti di ciascuna persona, il riferimento continuo e [...] generoso alle esigenze di solidarietà e di responsabilità ("Il rapporto democratico tra scuola e società", *Il Popolo*, 17 settembre 1965).

BIBLIOGRAFIA

- Barbagli, Marzio e Dei, Marcello. 1969. *Le vestali della classe media. Ricerca sociologica sugli insegnanti.* Bologna: il Mulino.
- Barbagli, Marzio. 1974. *Disoccupazione intellettuale e sistema scolastico in Italia.* Bologna: il Mulino.
- Canestri, Giorgio. 1983. *Aldo Moro ministro della Pubblica Istruzione*, in *Aldo Moro: cattolicesimo e democrazia*, Alessandria: Istituto per la storia della Resistenza in provincia di Alessandria, pp. 115-128.
- Cobalti, Antonio. 2006. *Globalizzazione e istruzione.* Bologna: Il Mulino.
- Codignola, Tristano. 1986. *La guerra dei trent'anni. Com'è nata la scuola media in Italia*, in M. Gattullo-A. Visalberghi (eds.), *La scuola italiana dal 1945 al 1983.* Firenze: La Nuova Italia.
- Codignola, Tristano. 1987. *Scuola per tutti fino a 14 anni*, in T. Codignola, *Per Una Scuola Di Libertà. Scritti Di Politica Educativa (1947-1981)*, La Nuova Italia: Firenze.
- Corradini, Luciano (ed.). 2008. *Laicato cattolico, educazione e scuola in Gesualdo Nosengo. La formazione, l'opera e il messaggio del fondatore dell'UCIIM.* Torino: ELLEDICI-Leumann.
- De Giorgi, Fulvio. 2010. *L'istruzione per tutti. Storia della scuola come bene comune.* Brescia: La Scuola.
- De Giorgi, Fulvio. 2016. *La Repubblica grigia. Cattolici, cittadinanza, educazione alla democrazia.* Brescia: La Scuola.
- De Giorgi, Fulvio. 2020. "L'opposizione di Aldo Agazzi al montessorismo. Due lettere dell'estate 1951." In *Annali di storia dell'educazione*, XXVII: 243-57.
- De Giorgi, Fulvio. 2020. *La rivoluzione transpolitica. Il '68 e il post-'68 in Italia.* Roma: Viella.
- Elia, Leopoldo. 1979. "Moro, lo Stato e la giustizia sociale." *La Discussione.*
- Formigoni, Guido. 2016. *Aldo Moro.* Bologna: il Mulino.
- Gabusi, Daria. 2010. *La svolta democratica nell'istruzione italiana. Luigi Gui e la politica scolastica del centro-sinistra.* Brescia: La Scuola.
- Gabusi, Daria. 2011. "La politica scolastica del centro-sinistra nei suoi nodi irrisolti: la legge sulla "scuola libera" e la lotta all'analfabetismo." In *Annali di sto-*

- ria dell'educazione e delle istituzioni scolastiche XVIII*: 357-377.
- Gabusi, Daria. 2018. *Aldo Moro ministro della Pubblica Istruzione, Aldo Moro nella storia della Repubblica*, a cura di N. Antonetti, 119-136. Bologna: il Mulino.
- Galfrè, Monica. 2017. *Tutti a scuola! L'istruzione nell'Italia del Novecento*. Roma: Carocci.
- Gaudio, Angelo. 2003. "L'educazione civica nella scuola", In *Almanacco della Repubblica. Storia d'Italia attraverso le tradizioni, le istituzioni e le simbologie repubblicane*, a cura di M. Ridolfi, 328-37. Milano: Mondadori.
- Gui, Luigi. 1962, *Discorso pronunciato al Senato della Repubblica il 25 settembre 1962*, 604° seduta pubblica resoconto stenografico martedì 25 settembre 1962 (pomeridiana). Accessed 20th April 2023. <https://www.senato.it/service/PDF/PDFServer/BGT/434267.pdf>
- Gui, Luigi. 1974, *La scuola elementare scuola del popolo*. Discorso tenuto dal ministro Gui VII Congresso dell'AIMC (Roma, 18-22 settembre 1962), in *Ibi*, pp. 156-7.
- Gui, Luigi. 1974. "Il rinnovamento della scuola in clima democratico", in *Problemi della scuola*, Padova, Comitato di Liberazione Nazionale, 1946 (riportato in L. Gui, *Testimonianze sulla scuola. Contributo alla storia della politica scolastica del centrosinistra*, Firenze: Le Monnier, pp. 3-8).
- Gui, Luigi. 2005. *Autobiografia. Cinquant'anni da ripensare 1943-1993*. A cura di D. Gabusi. Brescia: Morcelliana.
- Moro, Aldo. 1952. "Scuola ai margini." In *Iniziativa democratica*: gennaio 1952.
- Moro, Aldo. 1955. *I fondamenti dottrinali e l'evoluzione storica dei rapporti tra scuola cultura e società*, in Id., *Scritti e discorsi*. II: 1951-1963, a cura di G. Rossini, 541-551. Roma, Cinque Lune, 1982.
- Moro, Aldo. 1958. *Priorità della scuola rispetto ad altre pur apprezzabili esigenze: discorso dell'on. prof. Aldo Moro, ministro della P.I. al Convegno Dirigenti uciim, 27-30 dicembre 1958*, In G. Gozzer, *Sviluppo della scuola e Piano decennale*. Roma: edizioni UCIIM.
- Moro, Renato. 2008. *Aldo Moro negli anni della Fuci*. Roma: Studium.
- Moro, Renato. 2022. *Storia di una maestra del Sud che fu la madre di Aldo Moro*, Milano: Bompiani.
- Oliviero, Stefano. 2007. *La scuola media unica: un accidentato iter legislativo*. Firenze: Centro Editoriale Toscano.
- Pazzaglia, Luciano. 2001. *Il dibattito sulla scuola nei lavori dell'Assemblea costituente*, in *Scuola e società nell'Italia unita. Dalla Legge Casati al Centro-sinistra*, a cura di L. Pazzaglia e R. Sani, 328-56. Brescia: La scuola.
- Presidenza del Consiglio dei Ministri. Ufficio stampa: *Dichiarazioni programmatiche del governo pronunciate dal presidente del Consiglio on. Aldo Moro alla Camera dei deputati e al Senato della Repubblica il 12 dicembre 1963*, 11-12 (Centro di Documentazione e Ricerca "Raccolte Storiche", Archivio per la storia dell'educazione in Italia, Fondo Luigi Gui, f. 10).
- Rocca, Giancarlo. 2018. "Maria Montessori e i corsi di pedagogia infantile presso le Francescane Missionarie di Maria." In *Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche XXV*: 74-88.
- Santoni Rugiu, Antonio. 2005. *La stagione delle speranze. La riforma scolastica mancata e l'adesspi (1958-1968)*. Rende (CS): Edizioni Scientifiche Calabresi.
- Scuola di Barbiana. 1996 (1967¹) *Lettera a una professoressa*, Firenze: Libreria Editrice Fiorentina.