

**Inclusione e promozione sociale nel pensiero di Dina Bertoni Jovine.
Il dibattito su egemonia, scuola e democrazia sulle colonne di
“Riforma della scuola” negli anni Sessanta**

Chiara Meta (Università di Roma Tre)

The aim of the contribution is to reconstruct the events connected to the take-off of the democratic school in Italy starting from the end of the Second World War, outlining the contribution and the central role offered by the group of communist intellectuals, including Mario Alighiero Manacorda, Lucio Lombardo Radice, Mario Alicata, Dina Bertoni Jovine, just to name a few of the best known. Starting from 1955, the latter gathered around the PCI area magazine "Reform of the school" promoting a rigorous reflection on the role of public schools in an advanced democracy.

In particular, the article investigates the way in which the Roman pedagogue Bertoni Jovine has placed the Gramscian methodology at the center of her educational reflection centered on the analysis of the hegemony exercised by the liberal ruling classes, starting from the unification of Italy, founded on a selective channeling of training courses, to counter it with an alternative model of democratic school open to all according to the constitutional provisions.

Democratic School; Constitution; Equal Opportunity; Hegemony and Education.

1. Il contesto post-bellico e gli anni della scuola bloccata

Com'è noto, nella storia del sistema scolastico italiano, solo a partire dalla fine della Seconda guerra mondiale possiamo parlare di riconfigurazione democratica della scuola dopo più di vent'anni di regime fascista.

La carta costituzionale che entra in vigore nel 1948 rappresenta l'espressione di quella sintesi delle culture democratiche che avevano concorso alla liberazione del Paese dal nazi-fascismo, la socialista e comunista e anche la cattolica riunita attorno al nuovo partito della Democrazia Cristiana.

Proprio il dibattito avutosi, durante i lavori dell'Assemblea Costituente, sui temi scolastici, aveva palesato,

«l'aspirazione condivisa delle forze politiche democratiche e antifasciste che erano state protagoniste della lotta di Liberazione di operare un profondo

rinnovamento della scuola italiana in sintonia con il più complessivo disegno, poi compiutamente recepito dalla *Costituzione* repubblicana del 1948 di dare vita ad uno Stato democratico e pluralista, [che portò anche] all'approvazione dell'art. 34 della nostra carta costituzionale, il quale, com'è noto, era destinato a sancire una vera e propria rivoluzione rispetto al passato»¹.

Tale articolo rappresentava a tutti gli effetti una svolta epocale. Esso si faceva interprete dell'idea di scuola intesa come “diritto inalienabile” di ciascun individuo, stabilendo peraltro, in sintonia anche con l'articolo 3 della Costituzione, che lo Stato avrebbe dovuto farsi carico di rimuovere quegli ostacoli, innanzitutto economici, che impediscono a tutti il pieno godimento del diritto all'istruzione.

Questa, dunque, l'ispirazione ideale espressa dal dettato costituzionale. In realtà affinché i principi relativi alla scuola e all'istruzione sanciti dalla carta costituzionale del 1948, ivi compreso l'obbligo scolastico esteso fino al quattordicesimo anno di età che era l'altro richiamo espresso dall'articolo 34, trovassero una piena attuazione, sarà necessario attendere ancora diversi anni.

Del resto già all'atto dell'entrata in vigore della Costituzione, com'è noto, quel clima “resistenziale unitario” che aveva permesso il convergere delle diverse forze politiche su obiettivi democratici comuni, si era incrinato. Sin dal 1946, infatti, l'alleanza tra la DC guidata da Alcide De Gasperi e le sinistre si era tramutata in una “coabitazione forzata” fino ad arrivare, alla fine del 1947, ad una estromissione di comunisti e socialisti dal governo del Paese. L'avvio della guerra fredda, il varo del piano Marshall da una parte, la fondazione del Cominform² dall'altra segnano l'ingresso nella logica dei blocchi contrapposti³.

¹ SANI in ASCENZI, SANI 2021, p. 42. Sul tema anche LACAITA 1987 in RAPONI (A CURA DI) 1987, pp. 94-103.

² Nel settembre 1947 nella città jugoslava di Belgrado Stalin dava vita al Cominform (Communist Information Bureau), per molti versi una riedizione del Comintern (o Internazionale Comunista), limitato ai partiti comunisti europei al potere, con l'aggiunta di Pci e Pcf francese.

³ Nel gennaio del 1947 De Gasperi effettuò un viaggio negli Stati Uniti, ottenendo peraltro un prestito di cento milioni di dollari per la ricostruzione post-bellica del Paese. Sempre in quell'anno il segretario di Stato americano George Marshall annunciava la decisione dell'avvio dell'European Recovery

L'Italia così scivolerà progressivamente nei “plumbei” anni Cinquanta che costituiranno, anche sul piano scolastico, un decennio di “scuola bloccata”⁴ contestuali, sul piano politico, alla stagione del centrismo democristiano⁵.

Sono gli anni della ricostruzione e del primo consolidamento economico di un Paese che rimane ancora «prevalentemente rurale»⁶. La scuola fatica a “defascistizzarsi” nel profondo anche a causa di una continuità di uomini e apparati amministrativi pubblici «col relativo corredo di abiti mentali stratificati nel ventennio»⁷. Permane inoltre l'ordinamento «duale finalizzato alla riproduzione della stratificazione sociale esistente e alla conservazione dell'egemonia dei gruppi sociali dominanti»⁸: un canale per le classi dirigenti (la scuola media con accesso al liceo) e uno per le classi subalterne (l'avviamento professionale). A questa selezione «per canalizzazione precoce si aggiunge una marcata selezione esplicita»⁹: le massicce bocciature portano a una quota consistente di abbandoni.

Una voce fuori dal coro in questo decennio di “riformismo bloccato” viene dal gruppo di intellettuali e pedagogisti riuniti intorno alla rivista di area Pci «Riforma della scuola», quali Lucio Lombardo Radice, Dina Bertoni Jovine e Mario Alighiero Manacorda¹⁰.

Program. Poco dopo il presidente degli Stati Uniti Harry Truman enunciava la dottrina del *containment*, il “contenimento” del comunismo nel mondo; tutto ciò mentre l'Italia sarebbe presto entrata nella sfera d'influenza militare americana tramite l'adesione alla Nato. (Sul tema: SPAGNOLO 2001).

⁴ Cfr. BALDACCINI 2019, pp. 163-67.

⁵ De Gasperi rimane presidente del consiglio con un governo essenzialmente monocolore DC, fino alla sua scomparsa avvenuta nel 1953.

⁶ BALDACCINI 2019, p. 166. Sul tema anche GALFRÉ 2017.

⁷ BALDACCINI 2019, p. 167.

⁸ Ibid.

⁹ Ibid.

¹⁰ Durante il Comitato centrale del Pci del 1955, il nuovo responsabile cultura del partito Mario Alicata, succeduto a Emilio Sereni, indica nella questione della scuola il tema centrale per una rinascita democratica del Paese e affida il compito di affrontare le questioni ad essa inerenti ad una nuova testata giornalistica, la rivista “Riforma della scuola”, che viene fondata in quell'anno e la cui direzione viene affidata all'intellettuale Lucio Lombardo Radice che verrà sin da subito affiancato nella direzione da Dina Bertoni Jovine e Mario Spinella. Sempre più

Questi ultimi denunciano, sulle colonne della rivista, la mancata attuazione del dettato costituzionale, in particolar modo nella scuola, ma anche una più generale “povertà materiale” della scuola pubblica, dovuta ad uno scarso investimento in infrastrutture a fronte invece di una propensione da parte dello Stato a finanziare la scuola privata di impronta confessionale.

Sono in particolare Bertoni Jovine e Manacorda¹¹ a portare avanti, in questi anni, un ragionamento volto ad una trasformazione radicale in senso democratico, anche alla luce del pensiero gramsciano, della scuola.

Com'è noto il pensiero di Antonio Gramsci inizia a circolare nella cultura italiana già nell'immediato secondo dopoguerra tramite l'operazione editoriale, voluta e pensata da Palmiro Togliatti, di pubblicare postumi i suoi scritti. Tramite essa egli intendeva legare il “particolarissimo” marxismo gramsciano alle punte più avanzate del pensiero democratico italiano che dalla tradizione del neohegelismo napoletano dei fratelli

rilevante negli anni a seguire sarà il contributo, oltretutto di figure come Antonio Banfi e Bruno Ciari, anche dell'Intellettuale Mario Alighiero Manacorda (cfr. VITTORIA 2014, pp. 156-60).

¹¹ Il profilo di Mario Alighiero Manacorda corrisponde a quello di uno storico dell'educazione di ispirazione marxista, costantemente impegnato nell'inserire i temi della scuola e della formazione nella “rinascita democratica” del paese avvenuta a partire dal secondo dopoguerra. Via via egli affianca all'impegno in difesa della scuola pubblica e laica, una ricerca teorica intorno all'elaborazione di un modello di formazione dell'uomo “completo”, dirigendo la sua attenzione in particolar modo verso i classici del pensiero marxista, in primis Marx e Gramsci, i quali, con sfumature diverse, si sono soffermati sulle implicazioni pedagogiche della prospettiva della formazione di un uomo “onnilaterale”. Inoltre si segnala che gran parte del suo patrimonio documentale e librario, oggi raccolto in un fondo inventariato e liberamente consultabile anche *on-line* (<https://romatre-museodidattica.archiui.com/>) è stato donato dagli eredi al Museo Storico della Scuola e dell'Educazione “Mauro Laeng”, che ha sede presso il Dipartimento di Scienze della formazione Roma Tre, nel dicembre del 2015. Nel gennaio del 2019, allo scopo di presentare al pubblico le carte in esso presenti, è stato organizzato un convegno i cui atti, nonché una selezione antologica degli stessi materiali del fondo, sono stati pubblicati in volume. Cfr. COVATO, META (A CURA DI) 2020.

Spaventa giungeva ad Antonio Labriola¹². In particolare tramite l’“operazione Gramsci” Togliatti esprimeva un modo – conscio della rottura che i *Quaderni* costituiscono rispetto all’ortodossia marxista-leninista – per prendere le distanze dal modello staliniano-zdanoviano senza al contempo determinare una rottura aperta, politicamente insostenibile con Mosca.

In questa cornice di diffusione e circolazione del pensiero di Gramsci, la Bertoni Jovine, ma anche Manacorda, sono tra i primi intellettuali a cogliere l’enorme portata che la riflessione gramsciana affidata ai *Quaderni* comporta sul piano delle problematiche educative e scolastiche.

Proprio la pedagogista, utilizzando una metodologia d’indagine direttamente ispirata al marxismo e a Gramsci,

«sostiene che l’inadeguatezza storica della scuola italiana a svolgere un ruolo di promozione socio-culturale per le classi subalterne, risieda nella dialettica insita nei rapporti di classe, per cui la classe dirigente liberale è stata storicamente ambivalente, boicottando in realtà idonee politiche scolastiche a favore del popolo pur di conservare i propri privilegi»¹³.

Si tratta di una analisi centrata sul tema della “egemonia” sulla scuola perpetrata dalle classi dirigenti liberali sin dalla costituzione dello Stato unitario di chiara derivazione gramsciana.

¹² Togliatti assieme a Felice Platone organizzò la prima pubblicazione dei *Quaderni del carcere* editi per la casa editrice Einaudi in sei volumi tra il 1948 e il 1951. Si trattava della pubblicazione “postuma” del corpus carcerario non esente da omissioni e interpretazioni. Innanzitutto il segretario del nuovo Pci scelse, per rendere comprensibile il pensiero gramsciano ad un pubblico più vasto possibile, di dare una sistemazione tematica a quello che si presentava come uno zibaldone di note e appunti. Bisognerà attendere l’edizione scientifica curata da Valentino Gerratana nel 1975 per l’Istituto Gramsci per vedere una restituzione dell’effettiva struttura diacronica delle note carcerarie. (Cfr. DANIELE (A CURA DI), 2005. In merito alla storia delle interpretazioni e alle diverse pubblicazioni delle opere di Gramsci a partire dal dopoguerra, cfr. LIGUORI 2012).

¹³ BORRUSO 2021, in ASCENZI, SANI (A CURA DI) 2021, p. 183. Sulla figura della Bertoni Jovine e per una accurata selezione delle sue più importanti opere e contributi in riviste: cfr. JOVINE 2019.

In particolare le sue storie della scuola, che ella comincia a stendere a partire dalla metà degli anni Cinquanta, rappresentano, da questo punto di vista, una vera e propria messa in opera della metodologia gramsciana centrata sull'idea di leggere la storia della scuola e della legislazione scolastica a partire dalla determinazione dei rapporti di forza così come essi si sono configurati in particolare fin dalla nascita dello Stato unitario.

Ad esempio in *Storia dell'educazione popolare in Italia* edito per la prima volta nel 1954 e che rappresenta una delle sue prime indagini centrata su un'analitica ricognizione dei modi in cui l'élite liberale aveva puntato a farsi carico di dare una qualche forma di istruzione di base rivolta alle masse nel tentativo da un lato di sottrarle all'egemonia della chiesa cattolica e delle sue istituzioni caritatevoli e assistenziali e dall'altra un modo per "disinnescare" le potenzialità di ribellione, ella mette in luce come già all'atto dell'entrata in vigore della prima legge che avrebbe dovuto sancire la nascita di una scuola nazionale e unitaria, la legge Casati del 1859 organicamente determinata dai regolamenti attuativi e dai programmi didattici emanati a partire dal 1860, si palesò di fatto «lo spostamento graduale della posizione dei liberali negli obiettivi di lotta politica per l'individuazione sempre più precisa dei pericoli del socialismo; la graduale rinuncia alle premesse illuministiche e il prevalere di atteggiamenti sempre più conservativi»¹⁴.

Sostanzialmente la scuola unitaria che sorgeva anche sull'onda dell'eredità risorgimentale e che avrebbe dovuto dare «un contenuto morale all'insegnamento che servisse a formare una nuova coscienza collettiva» della neo-nata nazione, «nella sua realizzazione effettiva» portò «il peso di interessi e di aspirazioni che tendevano piuttosto a moderare che a stimolare lo slancio costruttivo di una società che, per essere veramente nazionale, avrebbe dovuto essere profondamente trasformata nella sua struttura»¹⁵.

Proprio questa lettura retrospettiva del modo in cui il processo di unificazione del paese si produsse, gestito da una minoranza organizzata e di riflesso il modo in cui avvenne l'unificazione culturale e alfabetica volta a mantenere canali formativi rigidamente distinti è debitrice, da parte della

¹⁴ JOVINE 1965, p. 138.

¹⁵ Ivi, p. 169.

Jovine, di una lettura del ruolo dell'educazione così come Gramsci la elabora nella stesura delle note carcerarie.

In numerosi articoli di intervento politico che ella scrive sulle colonne di «Riforma della scuola», a partire soprattutto dalla fine degli anni Cinquanta del secolo scorso, e poi lungo tutti gli anni Sessanta,

Bertoni Jovine denuncia esplicitamente la mancata attuazione del dettato costituzionale, in particolar modo nella scuola, rispetto all'innalzamento dell'obbligo scolastico in una scuola unica, ma anche gli alti abbandoni scolastici, in ragione di una selezione esplicita che faceva leva su una forte differenziazione di opportunità sulla base di una marcata distinzione di classe¹⁶. Di qui la messa in luce di come negli apparati amministrativi, nelle mentalità diffuse nel corpo docente, continuassero a permanere, sotto traccia, concezioni arretrate culturalmente e ispirate una visione gerarchica dei rapporti sociali di cui già si erano fatte portatrici le élites borghesi, artefici dell'edificazione dello Stato unitario nella seconda metà dell'Ottocento, e che, sul piano scolastico, esprimeva una visione della società caratterizzata da una rigida distinzione di classe.¹⁷

Se ricostruiamo con attenzione la curvatura dei suoi interventi possiamo vedere come Bertoni Jovine legga proprio in modo speculare il processo di restaurazione economica, avvenuto a partire dagli anni Cinquanta del Novecento che stava dando vita a un modello di società gerarchica e elitaria e l'analisi che Gramsci svolge, a partire dai problemi impostati in quello che nell'edizione filologica corrisponde al *Quaderno 1* – che ella mostra di conoscere a fondo pur avendo, anche questo va ricordato, frequentato unicamente l'edizione tematica dei Quaderni curati da Togliatti (muore infatti nel 1970, cinque anni prima dell'uscita dell'edizione scientifica curata da Gerratana) –, dove com'è noto, il pensatore sardo connette le riflessioni educative al tema dell'egemonia e al ruolo di mediazione fondamentale svolto dagli intellettuali in particolare nella storia italiana nella quale, a partire dal XIX secolo, egli analizza «i motivi della supremazia dei moderati sugli altri gruppi e la loro capacità di direzione delle masse popolari»¹⁸, in tale contesto la questione dell'educazione e della scuola risultò per essi fondamentale. In buona sostanza i

¹⁶ Cfr. CARDONI 2001, in SEMERARO 2001, pp. 220-34.

¹⁷ Cfr. JOVINE 1960, pp. 4-5.

¹⁸ GRAMSCI 1975, p. 41 (§ 44).

moderati seppero imporre nel Risorgimento la propria supremazia anche sulle funzioni educative, elaborando «il principio pedagogico dell'insegnamento reciproco», recuperando così elementi della pedagogia di Rousseau, per contrastare «l'egemonia gesuitica sull'educazione»¹⁹; e per tale motivo essi si presentarono, in un primo momento, come forza progressiva soprattutto per gli intellettuali laici «ai quali dava nella scuola una propria personalità»²⁰.

In virtù di questo motivo la scuola post-unitaria – caratterizzata come abbiamo detto all'inizio dalla volontà di operare un ingresso sorvegliato delle masse nella vita dello Stato – appare a Gramsci, sottolinea Bertoni Jovine in articolo apparso su «Riforma della scuola» sul finire degli anni Cinquanta connotata dal progressivo divario tra élite e masse, come esito del modo in cui era avvenuto il processo di unificazione nazionale, ovvero gestito da una minoranza elitaria guidata dal Partito dei moderati e dall'assenza del popolo-nazione come soggetto politico protagonista di una emancipazione sociale e culturale che si è risolta in una “alfabetizzazione subita”²¹.

2. La legge sulla media unica e la stagione delle riforme: tra mutamento e immobilismo

Senza dubbio particolarmente emblematici, per i temi che sono oggetto d'analisi del contributo, appaiono i testi che Bertoni Jovine scrive su «Riforma della scuola» nel corso del decennio Sessanta. Innanzitutto occorre ricordare come sul finire degli anni Cinquanta il quadro economico e politico dell'Italia muta profondamente, determinando anche un cambiamento degli orientamenti delle forze politiche nei confronti della scuola. Proprio il “boom economico” avvenuto tra il '58 e il '62²², innesca

¹⁹ Ivi, p. 2047 (Quaderno 19, § 27).

²⁰ Ibid.

²¹ Cfr. JOVINE 1957, pp. 3-8.

²² Guido Crainz ha parlato di questa fase mettendo in luce come il decollo industriale del Paese non abbia coinciso con un cambiamento nella redistribuzione della ricchezza. Essenzialmente lo sviluppo economico italiano avverrà a trazione delle esportazioni dei cosiddetti settori produttivi maturi

rapide trasformazioni sociali che portano a ripensare la funzione della scuola in un Paese a capitalismo maturo²³.

Sono, inoltre, questi gli anni di grandi trasformazioni economico-sociali, quelle che cambieranno il volto del paese, il quale sostanzialmente da agricolo e contadino diventa sempre più industrializzato, nonostante la questione meridionale sia ancora drammaticamente aperta. Un paese in cui la domanda di istruzione è cresciuta in modo esponenziale, anche se procede ancora a due diverse velocità – il sud e il nord – ma in cui, nonostante le contraddizioni stridenti, «il boom economico e l'avvento della società dei consumi danno una vertigine diffusa di avere definitivamente superato gli anni drammatici del secondo dopoguerra»²⁴.

Ed i bisogni che si profilano dalla fine della Seconda guerra mondiale sono sempre gli stessi: combattere l'analfabetismo che ha fatto pochi progressi nel secondo dopoguerra, specchio delle diseguaglianze di classe, come documenta da questo punto di vista in modo plastico il volume ricordato della Bertoni Jovine, *Storia dell'educazione popolare in Italia*²⁵.

Il ministro della pubblica istruzione di quegli anni, Medici, parla di 3 milioni e 300.000 analfabeti nella popolazione superiore ai 14 anni nel 1959, mentre nel 1961 su 100 iscritti alla prima elementare solo 40 conseguono la licenza media e il 2 per cento arriva alla laurea²⁶.

Massimo Baldacci fa risalire a questa stagione l'inizio della fase relativa al "riformismo scolastico contraddittorio" che si protrarrà fino allo spartiacque del '68. Esso si intreccia con le vicende che portano alla

(agevolato dall'istituzione della Comunità Economica Europea a cui l'Italia aderisce, com'è noto, nel 1957) come il tessile e senza una vera politica pubblica di pianificazione di investimenti in infrastrutture e servizi pubblici (ospedali, scuole, sviluppo edilizia pubblica). (Cfr. CRAINZ 2003).

²³ Già nel 1954 "l'inchiesta parlamentare sulla miseria e la disoccupazione" aveva documentato lo stretto intreccio fra disoccupazione e analfabetismo, denunciando come il 70% dei lavoratori italiani fossero sprovvisti della licenza elementare. Nel 1961 il rapporto Svimez sull'istruzione metteva in luce la necessità, per il mercato del lavoro italiano, di aumentare la quota dei laureati e di prevedere "quadri tecnici qualificati" per sostenere l'ammodernamento dell'industria. (Cfr. RICUPERATI 2015, pp. 140-45).

²⁴ BORRUSO 2022 in POMANTE, SANI (A CURA DI), in corso di pubblicazione.

²⁵ JOVINE 1965.

²⁶ Cfr. MEDICI 1959, p. 9.

nascita del Centro-sinistra, con l'ingresso del Partito socialista nella compagine governativa.

Un simile equilibrio politico più avanzato rende possibile affrontare per la prima volta la necessità di dare finalmente corso al dettato costituzionale che sul piano scolastico, come abbiamo visto, indicava l'innalzamento dell'obbligo scolastico a 14 anni.

La legge n. 1859 del 1962 –che istituisce la scuola media unica- e che occorre ricordare, vide un iter parlamentare lunghissimo di due anni con estenuanti dibattiti parlamentari, rappresentando di fatto l'esito di una non facile mediazione governativa tra DC e Psi, ma anche l'espressione dell'apporto di una spinta «riformista dal basso, creata dalle battaglie politico-sindacali delle forze progressiste (partiti, sindacati, associazionismo, movimenti), non senza l'appoggio della parte avanzata del mondo cattolico»²⁷- è considerata, secondo opinione quasi unanime, come una delle più importanti riforme della scuola del secondo dopoguerra. Quest'ultima ha mutato il volto della scuola italiana per una serie di ragioni: ha dato esecuzione al dettato costituzionale relativo agli otto anni di istruzione obbligatoria; ha reso la scuola più autenticamente democratica sia nella sua funzione istituzionale – dare a tutti le medesime opportunità formative e di orientamento – sia nella sua organizzazione interna e relazionale, volta alla formazione di una coscienza democratica diffusa; proprio in merito ad una attuazione della riforma in senso radicalmente democratico, forte fu ancora l'impegno portato avanti dagli intellettuali di «Riforma della scuola». Particolarmente attivo in questa direzione fu Alighiero Manacorda il quale era stato anche chiamato dal responsabile cultura del Pci, Mario Alicata, tra il 1958 e il 1959, a far parte della commissione – il lavoro della commissione ricordiamolo fu affiancato da una parallela costituita ad *hoc* presso l'istituto Gramsci di Roma alcuni anni prima, le cui conclusioni sono state ampiamente dibattute dagli intellettuali vicini a «Riforma della scuola» Lucio Lombardo Radice, Alicata, Bertoni Jovine e che come vedremo tra breve saranno gli animatori di un importante convegno che si svolgerà a conclusione dell'anno della riforma – che predispose il testo di legge poi presentato dai parlamentari Ambrogio Donini e Cesare Luporini a nome del gruppo del Pci (che diverrà il disegno di legge n. 359 presentato al Senato il 21 gennaio 1959).

²⁷ BALDACCI 2029, p. 169.

Il progetto a firma Pci mirava all'istituzione di una scuola media unica senza latino e con un asse pedagogico-didattico espresso dal rilievo dato alla formazione dello spirito scientifico e del senso storico.

Nella proposta, inoltre, i doveri dello stato si ampliano alla costituzione di una rete di supporto significativa che coinvolga i trasporti, la refezione scolastica, i libri di testo gratuiti, l'assistenza finanziaria e scolastica, l'istituzione di convitti e le borse di studio per i meritevoli con basso reddito. Rete di protezione e assistenza senza la quale il diritto allo studio sarebbe rimasto un miraggio, scrive ancora Bertoni Jovine, soprattutto nelle zone rurali del sud, o nelle zone montuose e isolate che patiscono una evasione scolastica ancora drammatica in quegli anni²⁸.

Dai dati dell'*Annuario statistico italiano* risulta che nell'anno scolastico 1959-60 i comuni non dotati di scuola media inferiore erano il 69,1%. Cosicché, al condizionamento del proprio ceto di appartenenza in gran parte costitutivo del destino individuale, «si aggiungeva la differenza che intercorreva fra l'incolpevole destino di nascere in un piccolo paesino privo di scuole, o la borgata di un grande centro urbano che garantiva, almeno in teoria, più scelte possibili»²⁹.

Ma la *ratio* profonda della proposta di legge – dobbiamo ricordarlo – è quella di permettere al giovane di realizzare la scelta della scuola secondaria, quella che davvero orienterà il proprio destino formativo, ad una età più avanzata e responsabile, quella dei 14 anni e non più degli 11 anni, permettendo soprattutto ai figli dei ceti più deprivati culturalmente, sottolinea con forza Bertoni Jovine in un'editoriale del numero di febbraio del 1962 di «Riforma della scuola», di non essere condizionati nella scelta dalle ipoteche socio-culturali della propria famiglia d'origine³⁰.

I due poli fondativi attorno ai quali dovevano ruotare i programmi di insegnamento erano quelli della conoscenza della scienza e della storia

²⁸ Cfr. JOVINE 1961, pp. 19-20.

²⁹ BORRUSO, 2022 in POMANTE, SANI (a cura di), in corso di pubblicazione.

³⁰ Cfr. JOVINE 1962, pp. 1-2. Lo stesso tema relativo all'importanza che la riforma della media unica permettesse di superare l'iniqua selezione precoce degli indirizzi scolastici, funzionale al mantenimento di una separazione delle classi è in: EAD. 1962b, pp. 10-13 e anche EAD. 1963, pp. 3-4, in cui parla anche della impreparazione «psicologia e didattica degli insegnanti» ad accogliere ragazzi provenienti da classi sociali più svantaggiate.

dell'umanità, fino agli aspetti fondamentali della società contemporanea, un binomio che vuole superare quella contrapposizione tra teoria e pratica posta dalla neoidealistica riforma gentiliana. Nel progetto di legge a firma Pci inoltre l'insegnamento del latino avrebbe dovuto essere abolito non perché si volessero semplicisticamente eliminare tutte le possibili difficoltà come dicevano i detrattori di questa proposta di legge, ma perché la funzione formativa svolta dal latino poteva essere sostituita da un nuovo umanesimo che avesse nella scienza e nella storia i suoi punti di riferimento fondamentali, come proprio su questo punto ebbe a sottolineare Manacorda prendendo posizione pubblica sulle colonne del periodico dell'Associazione Difesa e Sviluppo della Scuola Pubblica Italiana (ADESSPI), «Scuola e Costituzione», nell'intento di sottolineare il fatto che dietro la perorazione a favore del mantenimento dell'insegnamento del latino – chiesto allora sia da una parte del mondo intellettuale sia da buona parte del corpo docente, ancora profondamente legato, quest'ultimo, ad un modello elitario di selezione scolastica³¹ – si mascherasse un atteggiamento snobistico e aristocratico della cultura, teso a mantenere una separazione di classe. Egli avverte, infatti, «l'urgenza del rinnovamento del principio educativo»³² – dizione dichiaratamente mediata da Gramsci – capace di tradurre ciò che il latino aveva rappresentato per la cultura umanistico-classica, un esempio di rigore e «abitudine a ragionare, nonché di autonomia morale»³³.

Anche la stessa Bertoni Jovine si esprime in merito, in particolare utilizzando questa argomentazione per lanciare una sfida «l'egemonia» al campo della pedagogia laica. Su questo torneremo dopo.

Finalmente il compromesso arriva con la legge n. 1859 del 31 dicembre 1962, realizzato dal governo Fanfani con l'appoggio esterno del PSI. Il concetto di materia opzionale viene sostituita con quello di

³¹ Sul finire del decennio Marzio Barbagli e Marcello Dei compiono una analisi sociologica sulla condizione degli insegnanti mettendo in luce come l'attuazione della scuola media unificata aveva trovato una forte opposizione proprio da parte di una cospicua parte dei docenti di estrazione piccolo-borghese, che vedevano in essa uno scadimento del proprio ruolo sociale. (Cfr. BARBAGLI, DEI 1969).

³² MANACORDA 1962b, p. 20.

³³ Ibid.

facoltatività, relativa agli insegnamenti del latino nella terza classe e delle applicazioni tecniche e dell'educazione musicale nella seconda e terza classe.

Senza dubbio vi è da dire che l'istituzione della media unica fu un'innovazione senza precedenti che scardinava, almeno nelle intenzioni, l'assetto fortemente classista che il sistema scolastico italiano aveva ereditato dal fascismo. Con l'abolizione dell'avviamento professionale e l'innalzamento dell'obbligo scolastico «ai bambini non fu più imposto quell'orientamento precoce tra studio e lavoro che, di fatto, fino a quel momento, ne aveva subordinato la maggior parte ai condizionamenti deterministici del contesto familiare, culturale e socioeconomico di provenienza»³⁴.

Anche se va parimenti sottolineato come si trattò solo in parte di una vittoria per le forze laiche, quelle aderenti al cattolicesimo democratico e quelle comuniste, che intorno alla “questione del latino” avevano costruito un fronte per l'istituzione di una scuola finalmente democratica. La legge infatti istituì infine che lo si sarebbe insegnato nel secondo anno come “integrazione dell'italiano”, tornando poi facoltativo nella terza. Esso però rimase requisito fondamentale per l'accesso al liceo classico fino al 1979.

Più in generale va anche detto che questa riforma si iscrive nella fase di maggiore spinta propulsiva del Centro-sinistra³⁵. Al principio del 1966,

³⁴ ANGELUCCI, ARAGNO (A CURA DI) 2020, p. 94.

³⁵ In merito alla valutazione relativa alla stagione del Centro-sinistra la critica storiografica è molto discorde. Una parte della storiografia più recente tende ad individuare in quell'arco di tempo che inizia, formalmente, con il primo governo presieduto da Amintore Fanfani nel 1962, fino ai tre governi con a capo Aldo Moro, dal 1963 al 1968, che vedono l'ingresso dei socialisti nella compagine di governo, l'unico significativo allargamento dell'area democratica durante il periodo della Guerra fredda (su questa interpretazione: GIOVAGNOLI 2016). Un'altra parte, invece, tende a vedere in quella stagione politica un'occasione di “riformismo mancato”, all'interno della quale le grandi riforme strutturali che avrebbero dovuto dotare il Paese di infrastrutture materiali e culturali in grado di permettere all'Italia di competere a livello internazionale con le più grandi democrazie mature, furono di fatto riforme “correttive”, un'opera di “razionalizzazione” che non incisero sull'assetto del capitalismo patrimonialistico italiano e incentrato su grandi gruppi industriali (su questa

al varo del terzo governo Moro, era ormai evidente come la fase riformatrice si fosse spenta. La politica di programmazione con una forte impronta sociale che aveva caratterizzato il decollo del primo Centro-sinistra, non ebbe la forza di imporsi anche sui grandi gruppi economici e sugli interessi corporativi che avevano continuato in quegli anni a tramare nell'ombra per evitare che anche l'Italia, come molti paesi occidentali si avviavano a fare, si aprisse a politiche di espansione economica di indirizzo keynesiano³⁶.

3. *Il confronto con l'attivismo: scuola, democrazia, società*

Tornando alla Bertoni Jovine e a quanto anticipato in relazione alla sfida che ella seppe cogliere nel tornante della riforma rispetto ai temi posti in campo dai pedagogisti di area laica, occorre ricordare come proprio nel secondo dopoguerra, in uno scenario in cui si registra ancora in campo educativo il perdurare della tradizione neoidealistica e l'egemonia del pensiero cattolico – la DC avrà a lungo il dicastero della P.I – dello spiritualismo e del personalismo, matura un evento del tutto nuovo, vale a dire, lo svilupparsi di un pensiero laico sull'educazione per il tramite di un gruppo di intellettuali (Ernesto Codignola, Lamberto Borghi, Aldo Visalberghi, Raffaele Laporta, Francesco De Bartolomeis) riuniti intorno ad una rivista *Scuola e città* e a una casa editrice La Nuova Italia di Firenze. Si tratta della nascita di un pensiero pedagogico laico che, dopo gli anni dell'oscurantismo fascista e del silenzio imposto su quanto accadeva a livello internazionale anche in campo educativo, «trae alimento dal confronto con gli studi di John Dewey, con l'esperienza del movimento delle scuole nuove, sviluppatosi in Europa fra Otto e Novecento, e con i multiformi percorsi dell'attivismo»³⁷; rispetto a questo movimento che diviene, nel corso degli anni sessanta, sempre più importante, il fronte della pedagogia marxista, che come abbiamo visto si coagula specialmente attorno alla rivista «Riforma della scuola» ed anche alla casa editrice Editori Riuniti, comincia via via ad ingaggiare una sfida per l'egemonia nel

interpretazione: VOULGARIS 1998 e VACCA 2018, in particolare pp. 209 sgg.).

³⁶ Cfr. LANARO 1997, in particolare su questo tema: pp. 357-65.

³⁷ COVATO 2017 IN FIORUCCI, LOPEZ (A CURA DI) 2017, p. 102.

campo delle politiche educative di indirizzo laico da contrapporre al fronte dominante della pedagogia cattolica.

Pur infatti nella comune adesione ad una concezione laica della cultura e della società, un abisso separa i due fronti, soprattutto se si prende in esame la complessa evoluzione metodologica e logico-concettuale di quelle che oggi vengono comunemente definite “scienze dell’educazione”. Il confronto «fra il ripensamento critico delle teorie pedagogiche nei termini proposti dal materialismo storico»³⁸ ha saputo lanciare una sfida decisamente fondamentale soprattutto in quanto «la critica marxista poneva interrogativi non solo alla pedagogia tradizionale, per lo più basata su una concezione metafisica dell’individuo e della società, ma anche alla realtà problematica della moderna, per allora riflessione epistemologica, connotata da una esigenza di abbandono del terreno filosofico e di adozione di metodologie comuni a tutte le scienze sociali»³⁹. Nello specifico poi il contrasto teorico maturato fra marxisti e attivisti sui temi educativi poneva in essere questioni molto complesse che evidenziano un diverso modo di intendere il rapporto scuola-società e quindi il ruolo dell’educazione nelle trasformazioni sociali, l’idea di democrazia, di Stato, la concezione del lavoro e del suo rapporto con l’istruzione.

All’interno di tale scenario, tra i pedagogisti di indirizzo marxista, sicuramente Bertoni Jovine è quella che dialoga più assiduamente con gli attivisti, forse anche in ragione del prestigio che ella aveva guadagnato proprio in virtù di una rigorosissima attenzione maturata verso le novità più significative che in campo educativo provenivano da quel fronte che in piena guerra fredda era considerato invalicabile. Studiò a fondo John Dewey e le critiche che ella muoverà, come vedremo, alla sua proposta educava sono guidate da un’intima comprensione della sua pedagogia e da una condivisione profonda della necessità di un rinnovamento della scuola per lo sviluppo della società, animata, peraltro, da una passione civile talmente forte che autori deweyani come Raffaele Laporta e Giacomo Cives, ad esempio, hanno individuato in lei, tra i rappresentanti della pedagogia marxista, una delle pedagogiste più capaci di pensare ad un rinnovamento della scuola e della società in senso democratico⁴⁰.

³⁸ Ivi, p. 103.

³⁹ Ibid.

⁴⁰ PUGLIELLI 2019, in JOVINE 2019, pp. 20-22.

In anni in cui poi, tra gli inizi e poi lungo tutto il decennio Sessanta, ella si confronta con il campo della pedagogia laica, il suo punto di osservazione privilegiato rimane il nesso scuola-società, così come, sottolinea in un importante intervento su «Riforma della scuola», dal titolo davvero emblematico *Il contenuto non è indifferente*⁴¹, Gramsci lo ha posto nel celeberrimo brano del *Quaderno* 10 paragrafo § 44, in cui il comunista sardo viene a parlare della permanenza del rapporto educativo che non può essere limitato ai rapporti scolastici in quanto «questo rapporto esiste in tutta la società nel suo complesso e per ogni individuo rispetto ad altri individui, tra ceti intellettuali e non intellettuali, tra governanti e governati, tra élite e seguaci, tra dirigenti e diretti[...]»⁴².

Così alla luce di questa “organicità” della scuola alla vita e alla società nel suo complesso Bertoni Jovine muove una critica fondamentale agli attivisti, fondata sulla convinzione di pensare che la riforma della scuola possa ridursi ad una mera rivoluzione epistemologica delle didattiche. Per questa ragione in una prospettiva trasformativa dei rapporti sociali, «il problema non si esaurisce nello stabilire *come* insegnare ma deve necessariamente risolversi nel *che cosa insegnare*»⁴³; in sostanza per contenuto i marxisti «intendono quell’insieme di aspirazioni, quelle prospettive culturali e sociali che danno significato alla vita umana e che rappresentano la molla della vera attività; dell’attività cioè che esalta tutto l’uomo anche al di là dei limiti, spesso avari, segnati dalla legge della psicologia»⁴⁴.

È questo lo sfondo per comprendere l’impianto dell’importante convegno su *Struttura, contenuti e metodi della scuola obbligatoria* organizzato a Roma il 13 e il 14 gennaio del 1962 (nel dicembre dello stesso anno in cui come abbiamo visto viene varata la legge sulla scuola media unica), per iniziativa della Sezione pedagogica dell’Istituto Gramsci. «Riforma della scuola» pubblica gli atti del convegno in un numero monografico speciale nel giugno dello stesso anno.

⁴¹ Cfr. JOVINE 1961b, pp. 4-5.

⁴² GRAMSCI 1975, p. 1331.

⁴³ JOVINE 1961b, pp. 4.

⁴⁴ Ibid.

Nello specifico il tema del rapporto su “contenuti e metodi” diventa l’occasione per un serrato confronto tra attivisti e marxisti, sullo sfondo dei nodi che l’entrata in vigore della legge aveva lasciato irrisolti.

È Bertoni Jovine, nella sua relazione introduttiva dal titolo *Cultura ed educazione come fatto storico* a farsi interprete di una polemica verso una concezione che interpretava il rinnovamento della scuola unicamente all’interno di una cornice metodologico-didattica.

Così infatti afferma:

«Ci è sembrato ad un certo punto, che la giusta battaglia per il rinnovamento dei metodi educativi e la lotta contro i pericoli di un insegnamento mnemonico-nozionistico, dopo aver sviluppato il grande filone di argomenti esposti con vigore da Dewey, si andasse frantumando nella ricerca di tecniche e di espedienti perdendo di vista l’obbiettivo di una cultura che è valida soltanto quando si inserisce storicamente e organicamente nel moto di progresso di una società intera[...] Noi non parleremo di frattura fra contenuti e metodi, poiché in un fatto culturale genuino contenuto e metodo sono profondamente fusi. Parleremo invece di una pseudocultura sia nel caso che il metodo o processo educativo si ritenga svincolato dai contenuti, sia nel caso che la materia non sia vivificata dalla elaborazione personale. Dobbiamo però mettere in evidenza che al pericolo di un nozionismo passivo è subentrato oggi, se non nell’ambito più generale della vita scolastica, ancora troppo profondamente invischiata negli antichi difetti, almeno nel campo degli studi e delle ricerche pedagogiche, il pericolo di un metodismo e di un didattismo fine a se stesso, cioè astratto»⁴⁵.

L’accento posto dalla Bertoni Jovine sulla necessità di considerare il rapporto tra i “contenuti e i metodi” come una relazione dialettica alla base della interazione necessaria tra scuola e società, individuo-ambiente per dirla con Gramsci, avvia in quella sede un proficuo confronto tra pedagogisti di indirizzo laico come Luigi Volpicelli, Giacomo Cives, i quali concordano sulla necessità di sottrarre la pedagogia attivista e la lezione di Dewey ad una interpretazione meramente “tecnicistica”, pur rivendicando alla pedagogia idealista, sottolinea Volpicelli una «composizione armonica tra attività e programma»⁴⁶e marxisti come Antonio Santoni Rugiù, il quale evidenzia la sterilità di un modo di affrontare la questione

⁴⁵ JOVINE 1962c in AA. VV. 1962, p. 4.

⁴⁶ VOLPICELLI 1962, in AA. VV. 1962, p. 10.

teso a stabilire una divaricazione tra forma e contenuto del pensare laddove dal punto di vista marxista «il contenuto reale è quello che si crea non è quello che è nel libro, che si verifica via via e che porta alla creazione da parte del bambino, del giovane, di altrettanti contenuti prodotti»⁴⁷, Lucio Lombardo Radice e Bruno Ciari.

L'obiettivo, nella prospettiva promossa dai marxisti, dovrà essere quello di creare una scuola capace di superare, come sottolinea ancora Bortoni Jovine nella sua relazione ricordata, ha indicato benissimo Gramsci, le stratificazioni anacronistiche e folcloriche presenti nel modo di pensare delle masse, ma anche il carattere angusto dei modelli culturali elitari, rappresentati, questi, da quella visione dell'intelligenza "separata" propria dell'intellettuale di casta tradizionale e che nella traduzione delle istituzioni scolastiche italiane si è configurata, dalla Casati alla riforma Gentile del 1923, come destinazione di funzioni cognitive e di istruzione in relazione al censo di appartenenza, tale per cui la classe sociale dominante ha potuto affidare alla scuola il compito politico non solo di impedire la mobilità sociale, ma di cristallizzarla in "in forme cinesi"⁴⁸.

Come mette in luce Manacorda nel suo intervento al convegno, occorre riprendere la lezione di Gramsci presente nei *Quaderni del carcere* laddove il comunista sardo ha saputo parlare di una dialettica necessaria, e sempre presente nel processo di apprendimento del fanciullo, tra attività, libero sviluppo delle facoltà creative – mostrando, tra l'altro, di aver assimilato molto bene la lezione non solo dell'attivismo ma soprattutto di Giuseppe Lombardo Radice, considerato in gioventù un riferimento culturale importantissimo avendogli voluto assegnare anche la "paternità ideale" di un *club* letterario fondato a Torino con altri giovani studenti nel 1917 – e ricezione dei contenuti trasmessi dalla tradizione⁴⁹.

⁴⁷ SANTONI RUGIU in AA. VV. 1962, p. 15.

⁴⁸ Cfr. GRAMSCI 1975, pp. 1540-42 (Quaderno 12, § 2).

⁴⁹ Nel dicembre del 1917, ancora studente di lettere e filosofia presso l'università di Torino, il giovane Gramsci, assieme ad altri compagni di studi, tra cui Attilio Carena, Carlo Boccardo e Andrea Viglono, volle dar vita a un esperimento didattico alternativo all'insegnamento accademico ufficiale che prese il nome di "Club di vita morale". Il *Club* nelle intenzioni di Gramsci doveva essere un luogo dove imparare a pensare e a studiare in modo collaborativo e cooperativo e anche a tale scopo egli chiede consiglio al pedagogista Giuseppe Lombardo

Ecco che allora, in una simile prospettiva, le differenze tra pedagogia attivista e pedagogia marxista, nella prospettiva sia di Manacorda sia di Bertoni Jovine, emergono un modo lampante, ovvero tra un indirizzo educativo preoccupato soprattutto della salvaguardia della libera iniziativa personale e un indirizzo che trova insufficiente tale principio al di fuori di una prospettiva sociale. In altre parole ai fini della crescita della stessa iniziativa individuale, nella prospettiva già indicata da Marx, l'appartenenza ad una classe sociale o ad un'altra non è indifferente; se la scuola pertanto, ribadisce ancora Bertoni Jovine in quello che può essere considerato forse il suo lascito culturale, ovvero l'intervento al convegno di studi promosso dall'Istituto Gramsci nel 1967, nel trentesimo della scomparsa del comunista sardo, svoltosi a Cagliari, morirà di lì a pochi anni nel 1970, non tiene conto delle diverse difficoltà che la crescita di una personalità incontra proprio in rapporto alla sua appartenenza ad una classe sociale e non si pone come correttivo degli squilibri sociali la sua opera perde significato⁵⁰, e qui risiede, sempre a suo avviso, la debolezza della proposta attivista pur nella innovatività delle tecniche didattiche messe in campo. Le pedagogie borghesi, infatti, compreso l'attivismo, pur pronunciandosi a favore dell'universale sviluppo umano, finiscono per limitare tale possibilità a ristretti gruppi di individui privilegiati e pur dichiarandosi a favore della libertà difendono un sistema strutturalmente fondato sull'esistenza di individui economicamente asserviti, costretti a vendersi ciclicamente sul mercato del lavoro e a generare ricchezza di cui non possono usufruire. Pur schierandosi a favore del progresso finiscono per negare ad ampie quote di società i benefici di tale progresso.

Radice affinché potesse guidarli nella costruzione di una comunità fondata sulla «fiducia reciproca e sulla comunione intellettuale e morale di tutti». Per tale ragione egli lo prega di tracciargli «un indirizzo che integri e completi i suoi propositi». Dallo studioso, in quel momento impegnato al fronte nell'organizzare un'attività di propaganda per i soldati allo scopo di risollevarli nello spirito dopo la sconfitta di Caporetto, Gramsci riceverà un secco rifiuto, con la motivazione che quella non fosse «l'ora delle accademie pedagogiche, ma della azione per la Patria e per le Patrie!» (La lettera di Gramsci, del marzo 1918, e la risposta di Lombardo Radice sono in GRAMSCI 2009, pp. 176-79). Cfr. MANACORDA 1962, in AA. VV. 1962, pp. 46-50.

⁵⁰ JOVINE 1969, in ROSSI (A CURA DI) 1969, pp. 239-42.

Al contrario, scrive ancora Bertoni Jovine, obiettivo dell'educazione socialista è quello di contribuire al mutamento delle relazioni sociali e «il punto di partenza per un rinnovamento dell'umanità può essere solo il rinnovamento delle strutture economico-sociali, cioè la distruzione delle cause che spaccano l'umanità in due, in classi dominanti e classi subalterne»⁵¹.

Riferimenti bibliografici

AA. VV., 1962

Atti del Convegno su Struttura, contenuti e metodi della scuola obbligatoria, "Riforma della scuola", giugno-luglio.

ANGELUCCI ANNA., ARAGNO GIUSEPPE (A CURA DI), 2020

Le mani sulla scuola. La crisi della libertà di insegnare e di imparare, Castelveccchi, Roma.

ASCENZI ANNA — SANI ROBERTO (A CURA DI), 2021

Inclusione e promozione sociale nel sistema formativo italiano dall'Unità ad oggi, Milano, Franco Angeli, Milano.

BALDACCI, MASSIMO, 2019

La scuola al bivio. Mercato o democrazia?, Franco Angeli, Milano.

BARBAGLI, MARZIO, DEI, MARCELLO, 1969

Le vestali della classe media. Ricerca sociologica sugli insegnanti, il Mulino, Bologna.

BERTONI JOVINE, DINA, 1957

Spunti di pedagogia socialista, "Riforma della scuola", dicembre, pp. 3-8.

EAD., 1960

La scuola obbligatoria, "Riforma della scuola", gennaio, pp. 4-5.

EAD., 1961

Distuggere l'analfabetismo, "Riforma della scuola", gennaio, pp. 19-20

EAD., 1961b

Il contenuto non è indifferente, "Riforma della scuola", dicembre, pp. 4-5.

EAD., 1962

La vera garanzia, "Riforma della scuola", febbraio, pp. 1-2.

EAD., 1962b

Un bene comune, "Riforma della scuola", maggio, pp. 10-13.

⁵¹ EAD. 1961b, p. 5.

EAD., 1962c

Cultura e educazione vanno considerati come fatto storico, in AA. VV. 1962, pp. 2-9.

EAD., 1963

Una scuola integrata, “Riforma della scuola”, agosto-settembre, pp. 3-4.

EAD., 1965

Storia dell'educazione popolare in Italia, Laterza, Bari.

EAD., 1969

Relazione introduttiva in ROSSI (A CURA DI) 1969, vol. I, pp. 239-42.

EAD., 2019

L'educazione democratica. Scritti scelti di pedagogia e didattica, a cura di E. Puglielli, Edizioni Conoscenza, Roma.

BORRUSO, FRANCESCA, 2021

Tra Rinnovamento pedagogico e Democratizzazione della scuola italiana: la testimonianza e l'operato di Dina Bertoni Jovine e Tina Tommasi, in ASCENZI — SANI 2021, pp. 180-93.

EAD., 2022

La riforma della scuola media unica (1962) tra didattica e politica, in POMANTE — SANI, in corso di pubblicazione.

CARDONI, PAOLO, 2001

«*Riforma della scuola*»: appunti per un difficile bilancio, in SEMERARO 2001, pp. 220-34.

COVATO, CARMELA, 2017

Democrazia e educazione. Il confronto fra marxisti e attivisti negli anni Sessanta, in FIORUCCI — LOPEZ 2017, pp. 99-105.

COVATO CARMELA, META CHIARA, 2020 (A CURA DI)

Mario Alighiero Manacorda un intellettuale militante. Fra storia, pedagogia e politica, Roma Tre Press, Roma.

CRAINZ, GUIDO, 2003

Il paese mancato: dal miracolo economico agli anni Ottanta, Donzelli, Roma.

DANIELE, CHIARA (A CURA DI), 2005

Togliatti editore di Gramsci, Carocci, Roma.

FIORUCCI MASSIMILIANO — LOPEZ GENNARO (A CURA DI), 2017,

John Dewey e la pedagogia democratica del '900, Roma Tre Press, Roma.

GALFRÉ, MONICA, 2017

Tutti a scuola. L'istruzione nell'Italia del Novecento, Carocci, Roma.

GIOVAGNOLI, AGOSTINO, 2016

La repubblica degli italiani. 1946-2016, Laterza, Roma/Bari.

GRAMSCI, ANTONIO, 1975

Quaderni del carcere, edizione critica dell'Istituto Gramsci a cura di V. Gerratana, Einaudi, Torino.

Id., 2009b

Epistolario 1. Gennaio 1906-dicembre 1922, a cura di D. Bidussa — F. Giasi — G. Luzzatto Voghera — M. L. Righi, Istituto della Enciclopedia italiana, Roma.

LACAITA, CARLO GIUSEPPE, 1987

La Costituente e i problemi della scuola, in RAPONI 1987, pp. 94-103.

LANARO, SILVIO, 1997

Storia dell'Italia repubblicana. L'economia, la politica, la cultura, la società dal dopoguerra agli anni '90, Marsilio, Venezia.

LIGUORI, GUIDO, 2012

Gramsci conteso. Interpretazioni, dibattiti e polemiche 1922-2012, Editori Riuniti, Roma.

MANACORDA, MARIO ALIGHIERO, 1962

L'identificazione di contenuto e metodo si attua solo nella pratica, in AA. VV. 1962, pp. 46-50.

Id., 1962b

Discussione sulla scuola media comune, "Scuola e Costituzione", novembre, pp. 20-24.

MEDICI, GIUSEPPE, 1959

Introduzione a MPI, Piano di sviluppo della scuola, Istituto poligrafico dello Stato, Roma.

POMANTE LUIGI AURELIO, SANI ROBERTO (A CURA DI), IN CORSO DI PUBBLICAZIONE

Atti della quarta settimana di eccellenza: l'innovazione pedagogica e didattica nel sistema formativo, Eum, Macerata.

PUGLIELLI, EDOARDO, 2019

La passione educativa di Dina Bertoni Jovine, in JOVINE 2019, pp. 7-25.

RAPONI, NICOLA (A CURA DI), 1987

Scuola e Resistenza, Paideia, Brescia.

RICUPERATI, GIUSEPPE, 2015

Storia della scuola in Italia. Dall'Unità ad oggi, La Scuola, Brescia.

ROSSI, PIETRO (A CURA DI), 1969

Gramsci e la cultura contemporanea, Atti del Convegno internazionale di studi gramsciani tenuto a Cagliari il 23-27 aprile 1967- Istituto Gramsci, 1969, vol. I, Editori Riuniti, Roma.

SANI, ROBERTO, 2021

La scuola e l'università nell'Italia unita: da luoghi di formazione delle classi dirigenti a spazi e strumenti di democratizzazione e di promozione sociale delle classi subalterne, in ASCENZI — SANI 2021, pp. 40-54.

SANTONI RUGIU, ANTONIO, 1962

Lo spirito critico non produce valori culturali di massa, in AA.VV. 1962, pp. 14-17.

SEMERARO, ANGELO (A CURA DI), 2001

L'educazione dell'uomo completo. Scritti in onore di Mario Alighiero Manacorda, La Nuova Italia, Firenze.

SPAGNOLO, CARLO, 2001

La stabilizzazione incompiuta. Il Piano Marshall in Italia, 1947-1952, Carocci, Roma.

VACCA, GIUSEPPE, 2018

L'Italia contesa. Comunisti e democristiani nel lungo dopoguerra. 1943-1978, Marsilio, Venezia.

VITTORIA, ALBERTINA, 2014

Togliatti e gli intellettuali. La politica culturale dei comunisti italiani (1944-1964), Carocci, Roma.

VOLPICELLI, LUIGI, 1962

La pedagogia dell'idealismo ha qualcosa ancora da insegnare, in AA. VV. 1962, pp. 9-10.

VOULGARIS, YANNIS, 1998

L'Italia del centro-sinistra. 1960-1968, Carocci, Roma.

