

1974/2024: cinquant'anni di scuola democratica?

GIULIANO FRANCESCHINI

Associato di Didattica e Pedagogia Speciale - Università degli Studi di Firenze

Corresponding author: giuliano.franceschini@unifi.it

Abstract. The Delegated Decree of 1974 profoundly reformed Italian schools. Their development and application are greatly affected by the political and cultural climate of the 1970s, they influence a large part of subsequent Italian school policy, up to the present day. From a pedagogical and didactic point of view, a series of important innovations are introduced: teaching collegiality, teaching planning, social management of the school, professional development and educational experimentation. The cultural and professional legacy left by the D.D. is still very much alive today, although the political and social framework of reference has changed profoundly.

Keywords. teaching collegiality - teaching planning - social management of the school - professional development - educational experimentation

1. Introduzione

Il 13 settembre 1974 vengono pubblicati nella Gazzetta Ufficiale i Decreti Delegati che riordinano profondamente la scuola italiana¹, segnando un punto di rottura e di non ritorno rispetto alla politica scolastica precedente, sia quella liberale e fascista che quella degli anni '50 e '60 del Novecento. Si tratta di un vero e proprio processo di riforma del sistema scolastico: il D.D. n° 416 istituisce e riordina gli organi collegiali di tutti gli ordini di scuola, dalla scuola materna (oggi scuola dell'infanzia) alla scuola secondaria; il D.D. n° 417 definisce lo stato giuridico del personale docente, direttivo e ispettivo; il D.D. n° 419 regola le attività di sperimentazione, ricerca e aggiornamento culturale e professionale; il D.D. n° 420 definisce lo stato giuridico del personale non docente.

Ciò che colpisce è l'ampiezza degli argomenti normati dai D.D., che coinvolgono l'intero funzionamento del sistema scolastico italiano così come avevano fatto la Legge Casati del 1859² e la Riforma Gentile del 1923³, leggi rispetto alle quali i D.D. del 1974 si pongono in evidente discontinuità, nel rispetto della nuova concezione del ruolo della scuola introdotta dalla Costituzione entrata in vigore il primo gennaio del 1948: “ Frutto di battaglie lunghe e difficili da parte delle forze politico-sindacali e professionali più progressiste, gli organi collegiali hanno rappresentato la risposta più convincente all'i-

¹ G.U. n. 239 del 13/09/1974.

² R.D. n. 3725 del 13/11/1859.

³ R.D. n. 1054 del 6/05/1923.

stanza di rinnovamento pedagogico e di apertura al sociale dei primi anni '70. Anni in cui la spinta al cambiamento e al rinnovamento appariva radicale in tutti i settori - da quello politico a quello sociale, a quello culturale - e non poteva, appunto, trascurare quello scolastico, per le forti connessioni, denunciate, finalmente, in modo aperto e frontale, tra modelli scolastici conformistici e salvaguardia del potere costituito. Una speranza diffusa di trasformabilità e revisione si concretizzò con l'istituzione degli organi collegiali, visti, in questo senso, come determinanti e risolutivi nel ratificare definitivamente il superamento di un modello di scuola di stato accentratore, gerarchicamente e burocraticamente organizzato, autarchicamente geloso delle proprie prerogative e delle proprie funzioni, da difendere da qualsiasi controllo e ingerenza esterni²⁴.

A distanza di cinquant'anni predomina un certo disincanto sia in merito alla effettiva portata riformatrice dei D.D. sia in merito alla loro attualità. In questo saggio tenteremo di evidenziare le implicazioni pedagogiche, didattiche e organizzative dei Decreti Delegati, proprio per comprenderne lo spirito riformatore nonché per valutarne l'influenza sul funzionamento attuale della scuola italiana.

2. Le radici politiche e culturali dei Decreti Delegati

Il testo dei Decreti Delegati esprime delle istanze politiche, sociali e culturali di una società che proprio in quegli anni si stava dissolvendo, lasciando il passo ad una nuova era, quella degli anni '80, che si proporrà come radicalmente diversa e che costituirà la base della cultura contemporanea. In questo senso i D.D. offrono la possibilità di cogliere lo slittamento temporale esistente tra le dinamiche della struttura economica del Paese e quelle della sovrastruttura culturale che ne dipende⁵. Nel 1975 infatti si chiude un ciclo economico senza precedenti nella storia economica occidentale e in particolare in quella italiana, un periodo di crescita quasi ininterrotta; è il trentennio d'oro del capitalismo industriale (1945/1975) successivo alla fine della Grande Guerra novecentesca (1914/1945). Una guerra che ha devastato l'Europa e il mondo intero, con un numero di vittime senza precedenti nella storia dell'umanità e con delle ripercussioni politiche e culturali che ancora oggi scontiamo amaramente: la guerra è tornata in Europa (ma era già tornata negli anni '90 con le guerre balcaniche), il Medio Oriente è incendiato dalla guerra isarelo-palestinese, il mondo intero guarda con apprensione agli attriti tra USA e Cina. La guerra, insomma, sia essa calda come quella scoppiata in Ucraina che fredda come quella tra USA e Cina è tornata prepotentemente al centro della scena politica, economica e culturale contemporanea e in particolare di quella europea caratterizzata da sempre più aspre tensioni tra Paesi mediterranei e Paesi del Nord Europa in merito alle politiche economiche e tra Paesi dell'Ovest e Paesi dell'Est in merito ai diritti civili, dissolvendo quell'orientamento alla cooperazione che aveva segnato la nascita della Comunità europea nel 1957 con i famosi Trattati di Roma.

Torniamo dunque in Italia al 1974, un caso emblematico, quello italiano, dello svi-

⁴ F. Pinto Minerva, *I decreti delegati n. 416 e n. 417*, in A. Canevaro, G. Cives, F. Frabboni, E. Frauenfelder, R. Laporta, F. Pinto Minerva, *Fondamenti di pedagogia e di didattica*, Laterza, Roma-Bari 1993, p. 235.

⁵ Si tratta del passaggio dal capitalismo industriale al capitalismo cognitivo; sull'argomento si veda C. Vercellone (a cura di), *Capitalismo cognitivo. Conoscenza e finanza nell'epoca postfordista*, manifestolibri, Roma 2006.

luppo postbellico; la ricostruzione del Paese, che esce letteralmente distrutto dalla guerra mondiale, promuove un ciclo economico che in poco tempo porterà l'Italia a sedersi tra i principali paesi industrializzati del mondo. L'antica società italiana agro-silvo-ittio-pastorale si disintegra per lasciare il posto ad una moderna società industrializzata, urbanizzata e in parte scolarizzata, con dei livelli di reddito e un tenore di vita fino ad allora in larga misura sconosciuti alla gran parte del popolo italiano. Si realizza in quel periodo un patto implicito, tra capitale e lavoro: all'aumentare dei profitti aziendali segue un aumento delle retribuzioni dei lavoratori dipendenti, che possono così accedere a sempre più vasti settori di consumo. Lo Stato interviene direttamente nel rapporto tra capitale e lavoro, sia legiferando nella sfera economica e produttiva sia gestendo direttamente grandi aziende nei settori alimentari, energetici, dei trasporti, ecc. Allo stesso tempo viene allestito uno stato sociale e assistenziale in grado di proteggere il cittadino durante il corso dell'intera esistenza: il servizio sanitario universale e gratuito, i servizi sociali, la scuola obbligatoria e gratuita, la fiscalità progressiva, le pensioni sociali, di invalidità e di anzianità ecc. Questo complicato processo viene mediato dai grandi partiti di massa che allora dominavano la scena politica, la democrazia cristiana e il partito comunista, *in primis*, e dai partiti laici più piccoli che spesso partecipavano al governo con la democrazia cristiana: il partito repubblicano, il partito liberale, il partito socialdemocratico e, dagli anni '60, il partito socialista, con le prime esperienze di governi di centrosinistra.

Ed è proprio all'interno di una coalizione di centrosinistra, il IV governo Rumor, che viene promulgata la Legge delega n. 477⁶ che attribuisce al governo la delega per riordinare lo stato giuridico del personale scolastico e istituire gli organi collegiali della scuola. La delega verrà assolta dal V governo Rumor con l'emanazione dei Decreti Delegati nel settembre del 1974⁷. Due governi deboli e di poca durata, esposti ai malumori interni ai partiti della maggioranza, in particolare a quelli della democrazia cristiana, che proprio allora vedeva l'emergere della figura di Aldo Moro, e dagli attriti con e tra i vari partiti laici, soprattutto in materia di politica economica e finanziaria.

Sono anni turbolenti e tragici, che vedono la giovane Repubblica italiana più volte sull'orlo del baratro autoritario con diversi tentativi di colpi di stato, l'intensificarsi della strategia della tensione ad opera di formazioni politiche di estrema destra spesso colluse con organi dello stato, l'avvio degli attentati da parte dei brigatisti rossi, l'interferenza sulla vita politica del Paese dei servizi segreti e delle ambasciate anglo-americane. Lo scopo comune a questi soggetti politici così diversi tra loro sembra essere stato quello di impedire a tutti i costi il compimento del processo di riforma democratico dello Stato italiano - avviato dalla Costituzione del 1948 - ad opera dei due più grandi partiti politici di allora, la DC e il PCI. La prima guidata da Aldo Moro che intendeva indebolire l'ala destra del partito tagliando i ponti con i partiti neofascisti e con i cattolici più reazionari; il secondo guidato da Enrico Berlinguer che aveva avviato un processo graduale di allontanamento del PCI italiano dal partito comunista sovietico, prospettando una via italiana ed europeista al socialismo: "[...] pur nella notevole differenza di valori e di pro-

⁶ G.U. n. 211 del 16/08/1973

⁷ Per una ricostruzione storico-normativa della nascita dei D.D. del 1974 si veda: C. Martinelli, Rivoluzioni silenziose. La riforma degli organi collegiali nella storia della scuola. *Rivista di Storia dell'Educazione*, 2021, 8(1): 37-48.

spettive, davanti alla drammatica evoluzione della crisi italiana, era giunto per entrambi il tempo di costruire ponti, non di continuare a scavare fossati tra le due forze politiche più popolari del Paese. L'obiettivo comune era quello di portare gradualmente l'Italia oltre le colonne d'Ercole della Guerra Fredda [...] In quest'ottica, dal giugno 1973, dopo il fallimento del governo centrista di Andreotti con i liberali, Moro, che stava sempre più assumendo le vesti di un autentico demiurgo della politica italiana (sino ad esserne definito 'l'orologiaio'), rientrò in campo e scelse il segretario del Pci come interlocutore privilegiato per realizzare il suo disegno di solidarietà nazionale. Il nuovo governo, guidato da Rumor, segnò il ritorno dei socialisti in maggioranza e durò fino al novembre del 1974, ma si limitò ad avere un valore transitorio, funzionale a prospettare nuovi equilibri. Negli stessi mesi, in relazione al dispiegarsi del progetto che andava stagliandosi all'orizzonte, l'offensiva degli avversari, a destra come a sinistra, subì il salto di qualità decisivo⁸.

All'interno di questo complesso quadro politico, l'intento della Legge delega n.477 e dei successivi Decreti Delegati è innanzi tutto quello di rispondere, seppure in forma moderata, alle richieste emerse dal mondo scolastico verso la fine degli anni '60: studenti e genitori richiedevano una maggiore partecipazione alla vita scolastica, i docenti, o almeno una parte di essi, rivendicavano una maggiore autonomia nei confronti dell'apparato burocratico che li governava. La scuola italiana infatti, dopo il 1945 e nonostante i numerosi Articoli della Costituzione dedicati all'istruzione, era rimasta di fatto ancora molto legata a tutta la normativa precedente alla nascita della Repubblica: la scuola materna era stata istituita solo nel 1968; quella media unica e obbligatoria nel 1962; la scuola elementare era regolata dai Programmi Ermini del 1955 che, espressione del centrisimo democristiano e della reazione cattolica al riformismo scolastico laico successivo al 1945, avevano rimesso la religione a fondamento e coronamento dell'istruzione elementare; la scuola secondaria era rimasta legata al modello gentiliano del 1923; presidi e direttori didattici svolgevano ancora funzioni prettamente amministrative di controllo dell'operato dei docenti, redigevano note di qualifica del personale docente dalle quali dipendeva la loro progressione economica e potevano disporre il trasferimento d'ufficio degli insegnanti nel caso in cui lo ritenessero opportuno. I pochi organi collegiali presenti nella scuola erano ancora quelli dell'epoca fascista, il Consiglio di classe, il Collegio dei professori e il Consiglio di presidenza, che non contemplavano alcun ruolo per i genitori né per gli studenti ed erano fortemente controllati dai capi d'istituto⁹. Infine lo stato giuridico del personale docente era regolato da una pletera di leggi, ordinanze e circolari che avevano favorito nel tempo la formazione di una sorta di gerarchia economica e professionale tra i docenti dei vari ordini di scuola¹⁰. In questo quadro culturale, sociale e politico prendono vita i Decreti Delegati dei quali ora tenteremo di esplicitare i fondamenti pedagogici e didattici.

⁸ M. Gotor, *L'Italia nel Novecento. Dalla sconfitta di Adua alla vittoria di Amazon*, Einaudi, Torino 2019, p. 278.

⁹ R.D. n. 625 del 1924.

¹⁰ Cfr., C. Martinelli, 2021, op. cit., p. 38.

3. Pedagogia e didattica dei Decreti Delegati

3.1 La scuola come comunità educante

È difficile e pericoloso attribuire influenze pedagogiche e didattiche ad un atto amministrativo di politica scolastica concepito da tecnici e politici all'interno delle impenetrabili stanze del Ministero della Pubblica Istruzione degli anni '70. Il rischio è quello di attribuire al testo e ai suoi estensori intenzioni del tutto diverse da quelle originarie e dunque fuorvianti. Per questo motivo conviene attenersi alla lettura diretta del testo dei Decreti Delegati per poi tentarne l'interpretazione: "Al fine di realizzare, nel rispetto degli ordinamenti della scuola, dello Stato e delle competenze del personale ispettivo, direttivo e docente, la partecipazione nella gestione della scuola dando ad essa il carattere di una comunità che interagisce con la più vasta comunità sociale e civica, sono istituiti, a livello di circolo, di istituto, distrettuale, provinciale e nazionale, gli organi collegiali di cui agli articoli successivi"¹¹. Le parole chiave di questa declaratoria sono partecipazione e comunità, due termini strettamente legati che possono assumere significati diversi in base all'orientamento culturale, pedagogico e didattico attraverso cui le si interpreta e declina. Proprio all'interno della pedagogia e della didattica del tempo il termine comunità scolastica assumeva due significati profondamente diversi a seconda che lo si intendesse nell'ottica del paradigma dello spiritualismo e del personalismo pedagogico oppure di quello della pedagogia progressista laica. Nella concezione pedagogica cattolica della prima metà del Novecento, da S. Hessen (1887-1950) a J. Maritain (1882-1973) a E. Mounier (1905-1950), l'educazione scolastica deve essere finalizzata alla formazione della persona umana in relazione ai valori spirituali tipici del cattolicesimo, solo successivamente i concetti di comunità educante e di socialità assumono un valore crescente e culminano nella nascita dell'attivismo cristiano, che intendeva opporsi a quello laico pur condividendone alcuni principi di base. In questa prospettiva la comunità scolastica, ispirata al modello della famiglia intesa come comunità principale di base, diventa l'ambiente ideale per la crescita spirituale individuale, per l'accesso alla verità divina attraverso il rapporto di collaborazione e di aiuto con e per gli altri. In questo quadro di riferimento emergono inoltre delle esperienze che, pur richiamandosi ai valori cristiani e cattolici, si pongono in una posizione fortemente eterodossa rispetto alla tradizione pedagogica cattolica, come l'esperienza della comunità educativa di Nomadelfia fondata intorno al 1945 da don Zeno Saltini¹² e quella della Scuola di Barbiana fondata negli anni '60 da don Lorenzo Milani¹³. In entrambi i casi, ferma restando la finalità generale della formazione del cittadino cristiano, gli aspetti comunitari assumono un peso rilevante e dal punto di vista didattico, il mutuo insegnamento, all'interno di coppie o di piccoli gruppi, diventa la strategia educativa privilegiata di una didattica alternativa a quella tradizionale, frontale e trasmissiva.

¹¹ D.P.R. 31/05/1974 n. 416, GU. 239 del 13/09/1974

¹² Cfr., M. Guasco, P. Trionfini, *Don Zeno e Nomadelfia. Tra società civile e società religiosa*, Morcelliana, Brescia 2001.

¹³ Cfr., F. Bocci, G. Crescenza, A. Mariani, *Leggere don Lorenzo Milani. Parole chiave, materiali, proposte per comprendere l'eredità culturale della scuola di Barbiana*, Pensa Multimedia, Lecce 2024.

In campo laico il discorso sulla comunità educante è sicuramente legato a personalità di spicco dell'attivismo pedagogico quali J. Dewey (1859-1952), C. Freinet (1886-1966), R. Cousinet (1882-1973) e molti altri. La scuola in questa prospettiva è considerata come una società in miniatura e diventa la palestra ideale per allenare bambine e bambini all'esercizio della democrazia, allo sviluppo dell'intelligenza e della socialità; la comunità non è uno strumento per lo sviluppo individuale, essa stessa è il fine dell'educazione poiché si regge sulla forza dei legami interindividuali, sulle attività di lavoro in gruppo, sulla cooperazione: "Una società consiste di un certo numero di individui tenuti insieme dal fatto di lavorare in una stessa direzione in uno spirito comune, e di perseguire mire comuni. Le esigenze e gli scopi comuni esigono un crescente scambio di idee e una crescente unità del sentimento di simpatia. La ragione radicale per cui la scuola presente non può organizzarsi come naturale unità sociale è proprio l'assenza di questo elemento di attività comune e produttiva [...] Sotto l'aspetto etico la debolezza tragica della scuola consiste nel fatto che essa si adopera a preparare futuri membri dell'ordine sociale in un ambiente in cui sono in gran parte assenti le condizioni dello spirito sociale"¹⁴. La comunità per eccellenza di riferimento non è più solo la famiglia ma la società democratica, basata sul rispetto dei diritti civili e sui doveri individuali "Solo partendo dal fatto della comunità, afferrando questo fatto col pensiero onde precisarne e illuminarne gli elementi costitutivi, si può raggiungere un'idea della democrazia che non sia utopistica. I concetti e le parole d'ordine che si associano tradizionalmente all'idea di democrazia assumono un significato veritiero e determinante solo quando visti come tratti e caratteri di un'associazione attuante, nella pratica, le caratteristiche che servono a definire una comunità. La fratellanza, la libertà e l'uguaglianza, isolate dalla vita di comunità, sono irriducibili astrazioni"¹⁵. Espressione esemplare di questo orientamento è Scuola città Pestalozzi, fondata nel 1945 a Firenze dai coniugi Codignola, caratterizzata dalla presenza di organi di autogoverno di alunne e alunni, da un'organizzazione curricolare originale e autonoma rispetto a quella in vigore in tutte le altre scuole, da una metodologia didattica fortemente innovativa rispetto a quella tradizionale¹⁶.

Quanto di tutto questo complesso dibattito pedagogico e didattico si sia depositato nel testo dei Decreti Delegati del 1974 è difficile da stabilire; certo è che la scuola tradizionale, chiusa in se stessa, autoreferenziale, organizzata in modo autoritario dall'alto, era ormai giunta al capolinea e proprio i D.D. aprono una breccia importante nelle mura che da sempre circondavano gli ambienti scolastici.

Lo scopo primario dei D.D. è infatti quello di favorire la partecipazione sociale alla gestione della scuola e a tal fine istituiscono una serie di organi collegiali che intendono favorire da una parte una gestione collegiale delle attività didattiche, tradizionalmente intese come espressione di competenze individuali da parte dei singoli insegnanti, dall'altro di favorire l'ingresso dei genitori, degli studenti e di altri rappresentanti della società civile nel governo della scuola, fino ad allora esclusivamente riservato ai capi di istituto e agli uffici ministeriali centrali.

¹⁴ J. Dewey, *Scuola e società*, Edizioni Conoscenza, Roma 2018, p. 45.

¹⁵ J. Dewey, *Comunità e potere*, La Nuova Italia, Firenze 1971, p. 117.

¹⁶ E. Codignola, A. Codignola, *La scuola-città Pestalozzi*, La Nuova Italia, Firenze 1975.

3.2 Verso una didattica collegiale

Per quanto riguarda l'organizzazione collegiale della didattica i consigli di intersezione nella scuola dell'infanzia, di interclasse nella scuola primaria, di classe nella scuola secondaria, assumono un ruolo fondamentale nella programmazione e nella valutazione dell'azione formativa e prevedono al proprio interno la presenza di rappresentanti dei genitori e, nelle scuole secondarie superiori, di rappresentanti degli studenti: "I consigli di interclasse e di classe sono presieduti rispettivamente dal direttore didattico o dal preside oppure da un docente, membro del consiglio, loro delegato; si riuniscono in ore non coincidenti con l'orario delle lezioni, col compito di formulare al collegio dei docenti proposte in ordine all'azione educativa e didattica e ad iniziative di sperimentazione e con quello di agevolare ed estendere i rapporti reciproci tra docenti, genitori ed alunni. Le competenze relative alla realizzazione del coordinamento didattico e dei rapporti interdisciplinari spettano al consiglio di interclasse e di classe con la sola presenza dei docenti. Nella scuola secondaria ed artistica, le competenze relative alla valutazione periodica e finale degli alunni spettano al consiglio di classe con la sola presenza dei docenti"¹⁷.

Programmazione, sperimentazione e valutazione, questi i compiti fondamentali degli organi collegiali di base, cioè del consiglio di classe e di interclasse, una vera novità per l'epoca, destinata ad avere un forte impatto sulle dinamiche scolastiche. La programmazione dell'azione educativa diventa un elemento cardine della comunità scolastica, le programmazioni sono pubbliche e condivise non solo tra i docenti ma anche con genitori e alunni. La sperimentazione non viene più calata dall'alto ma può nascere dall'interno della scuola anche in relazione a sollecitazioni provenienti da genitori e alunni. La valutazione inizia a perdere il carattere di attività di selezione e ad avviarsi verso la funzione formativa e regolativa dell'azione didattica che le verrà riconosciuta in tutta la normativa seguente.

Notevolmente innovativi anche il ruolo e le funzioni del collegio dei docenti, che diventa l'organo collegiale centrale per il funzionamento didattico della scuola.

"Il collegio dei docenti:

a) ha potere deliberante in materia di funzionamento didattico del circolo o dell'istituto. In particolare, cura la programmazione dell'azione educativa anche al fine di adeguare, nell'ambito degli ordinamenti della scuola stabiliti dallo Stato, i programmi di insegnamento alle specifiche esigenze ambientali e di favorire il coordinamento interdisciplinare. Esso esercita tale potere nel rispetto della libertà di insegnamento garantita a ciascun insegnante [...]

c) valuta periodicamente l'andamento complessivo dell'azione didattica per verificarne l'efficacia in rapporto agli orientamenti e agli obiettivi programmati, proponendo, ove necessario, opportune misure per il miglioramento dell'attività scolastica;

d) provvede all'adozione dei libri di testo, sentiti i consigli di interclasse o di classe e, nei limiti delle disponibilità finanziarie indicate dal consiglio di circolo o di istituto, alla scelta dei sussidi didattici;

e) adotta o promuove nell'ambito delle proprie competenze iniziative di sperimentazione [...]

¹⁷ D.P.R. 31/05/1974 n. 416, Art. 3, GU. 239 del 13/09/1974.

l) esamina, allo scopo di individuare i mezzi per ogni possibile recupero, i casi di scarso profitto o di irregolare comportamento degli alunni, su iniziativa dei docenti della rispettiva classe e sentiti gli specialisti che operano in modo continuativo nella scuola con compiti medico, socio-psico-pedagogico e di orientamento¹⁸.

Con questo articolo la pratica della programmazione educativa e didattica entra ufficialmente nella scuola italiana; è una programmazione collegiale il cui scopo è quello di adeguare le indicazioni didattiche e contenutistiche previste dai programmi dei vari ordini di scuola alle esigenze locali delle singole scuole, classi, alunne e alunni. È una scelta pedagogica decisamente innovativa che sembra raccogliere le suggestioni di tutto il dibattito sulla programmazione didattica elaborato durante gli anni '60 e '70 del Novecento. La teoria e la pratica dell'istruzione nascono all'interno dell'approccio comportamentista, in particolare grazie al contributo di B.F. Skinner e alla sua teoria dell'istruzione programmata: "Per dissipare il mistero è necessario definire i nostri obiettivi nel modo più esplicito possibile. Solo dopo potremo iniziare ad insegnare. Solo dopo aver specificato il comportamento finale che i nostri studenti devono mostrare, possiamo iniziare a produrlo [...] L'insegnamento altro non è che l'organizzazione di contingenze di rinforzo in grado di accelerare l'apprendimento"¹⁹. I punti principali dell'istruzione programmata sono quelli della scomposizione del percorso didattico in piccoli passi, del feedback immediato al soggetto che apprende, della possibilità di individualizzare il percorso di apprendimento in base alle risposte degli allievi. In questo processo di razionalizzazione del percorso didattico gli apprendimenti sono descritti in termini di prestazioni comportamentali, ovvero di descrittori di quello che alunne e alunni devono essere in grado di fare al termine di precisi segmenti di insegnamento. Si assiste così alla nascita di una modellistica dei processi di insegnamento e di apprendimento che assumono la forma di un algoritmo che parte dall'analisi della situazione di partenza degli alunni (le prove d'ingresso e le osservazioni iniziali), procede con la definizione degli obiettivi didattici (in termini comportamentali), dei contenuti di apprendimento (gli argomenti di studio), delle metodologie didattiche da utilizzare e si conclude con la verifica degli apprendimenti realizzati dai singoli alunni (verifica finale o sommativa tramite prove oggettive). Il principio della razionalità tecnica e quello della ricerca sperimentale vengono così introdotti e applicati all'istruzione scolastica e i D.D. sembrano raccogliere questa sfida, aggiornando il lessico della didattica e proponendo un'idea collegiale del lavoro di programmazione e di valutazione degli apprendimenti.

Interessante, inoltre, l'accento alla necessità da parte del collegio dei docenti di affrontare i casi di difficoltà di apprendimento e di comportamento anche facendo ricorso al confronto con un'equipe medico-psicopedagogica; una sorta di anticipazione del lavoro di equipe che caratterizzerà l'approccio all'integrazione degli alunni con handicap tipica degli anni '80 e '90 e che oggi è alla base della pedagogia e della didattica dell'inclusione scolastica²⁰.

¹⁸ *Ibidem*, Art. 4.

¹⁹ B. F., Skinner, *Studi e ricerche*, Giunti Barbera, Firenze 1976, p. 276.

²⁰ D. Capperucci, G. Franceschini, *Introduzione alla pedagogia e alla didattica dell'inclusione scolastica*, Guerini, Milano 2020.

3.3 La gestione sociale dell'organizzazione scolastica

Nell'Art. 5 il D.D. n. 416 detta le norme per l'istituzione e il funzionamento del consiglio di circolo o di istituto. In questo caso il legislatore entra nel merito del funzionamento organizzativo ed economico della scuola e dei rapporti tra scuola e comunità di cui fa parte. Al consiglio di circolo o di istituto spetta infatti l'elaborazione di un regolamento inerente al funzionamento interno della scuola, la pianificazione del bilancio finanziario, la gestione delle attività extrascolastica svolte in collaborazione con altri enti o di concerto con altre scuole. È insomma l'organo di governo della scuola ed è interessante notare che viene presieduto da un genitore; esso anticipa una visione gestionale della scuola che troverà una piena realizzazione nel 1999 con l'emanazione del Regolamento sull'autonomia scolastica²¹.

Seguono, negli Artt. 6 e 7 l'istituzione del Consiglio di disciplina degli alunni e del Comitato per la valutazione del servizio degli insegnanti. Due organi collegiali del tutto innovativi se confrontati con la prassi scolastica precedente, che prevedeva tanto nella gestione dei comportamenti ritenuti scorretti degli alunni che nella valutazione delle prestazioni didattiche degli insegnanti, il ruolo preponderante e insindacabile del direttore didattico o del preside.

Definiti gli organi collegiali a livello di istituto, il D.D. n. 416 procede alla definizione di quelli che operano su scala più larga: il consiglio scolastico distrettuale, il consiglio scolastico provinciale, il consiglio nazionale della pubblica istruzione. Lo scopo dei primi due è in particolare quello di realizzare l'interazione tra le scuole e il tessuto sociale ed economico nel quale insistono dando vita ad un sistema formativo integrato in grado di contrastare le derive centrifughe tipiche di una formazione ormai policentrica, all'interno della quale la centralità della famiglia e della scuola nell'educazione e nell'istruzione delle nuove generazioni è ormai svanita: "L'alternativa è perseguibile, dunque, attraverso l'inaugurazione di un rapporto di interazione dialettica tra la cultura del dentro/scuola e quella del fuori/scuola, secondo linee di complementarità delle reciproche risorse educative [...]. Non più, quindi, una scuola come corpo separato dalla maglia delle istituzioni formative e delle strutture sociali del territorio, ma scuola che stipula una relazione multipla con la città [...]. In prospettiva trasversale, il sistema formativo 'scuola più territorio' potrà battere i sentori dell'integrazione (respingendo l'assalto di un sistema formativo 'policentrico' tendente a polverizzarsi in un mercato popolato di una miriade di opportunità formative non intenzionali: effimere, mutevoli, instabili) a condizione che persegua l'alleanza tra la scuola e le agenzie formative storiche, permanenti, intenzionalmente educative"²². Inoltre, tra i vari compiti degli organi collegiali distrettuali e provinciali, emerge con particolare rilevanza quello relativo alla gestione dell'orientamento scolastico, inteso come capacità di innescare un circolo virtuoso tra sistema scolastico e sistema produttivo. Un'intenzione degna di nota, che maturerà nel tempo fino a diventare un asse centrale del funzionamento delle scuole, soprattutto, ma non solo, di quelle secondarie di secondo grado.

Chiude il vertice degli organi collegiali il Consiglio nazionale della pubblica istruzione, l'organo forse più orientato in senso politico, poiché nasce con lo scopo di affian-

²¹ D.P.R. n. 275, 8/3/1999, *Regolamento recante norme in materia dell'autonomia delle istituzioni scolastiche*.

²² F. Frabboni, F. Pinto Minerva, *Manuale di pedagogia generale*, Laterza, Roma-Bari, 1994, p. 443.

care e in certi casi di valutare il lavoro del ministero della pubblica istruzione. Chiariamo subito che ha solo poteri consultivi e non legislativi in senso stretto, non può cioè produrre né abrogare leggi, è però dotato del potere di esprimere pareri obbligatori sulle proposte legislative emanate dal ministero, quali Regolamenti, Programmi, sperimentazioni, ecc., E' insomma il contraltare diretto dell'operato del ministero e sebbene privo di pieni poteri è comunque decisivo nell'esprimere e nell'orientare l'opinione pubblica, e in particolare quella dei docenti, nei confronti delle politiche scolastiche.

4. Nuovi profili delle funzioni docente, direttiva, ispettiva.

All'interno di un sistema scolastico profondamente rinnovato e caratterizzato dalla gestione sociale della comunità scolastica, emerge la necessità di ridefinire il ruolo e le competenze dei vari attori che vi lavorano. Il DPR n.417 riforma lo stato giuridico del personale docente, direttivo e ispettivo delle scuole di ogni ordine e grado e si pone in netta discontinuità rispetto alle norme precedenti; esso cerca di imprimere a delle professioni che tradizionalmente avevano un rapporto di subordinazione nei confronti del ministero e che interagivano tra loro rispettando una filiera gerarchica molto pronunciata e spesso intrisa di uno spirito autoritario, una nuova visione professionale. Docenti, dirigenti e ispettori vengono chiamati a collaborare tra loro e con tutti gli altri attori della comunità scolastica; i principi della collegialità e della partecipazione sociale che animano i vari organi collegiali prima descritti, devono essere introiettati da tutto il personale scolastico, altrimenti l'intero progetto pedagogico e didattico espresso dai D.D. rischia di evaporare, diventando un'ennesima espressione di quella particolare caratteristica della cultura italiana descritta con particolare arguzia e precisione da Giuseppe Tomasi di Lampedusa nel noto romanzo pubblicato postumo nel 1958: *Il Gattopardo*.

4.1 Libertà di insegnamento e diritto all'istruzione

L'Art. 1 del DPR n. 417 riprende e ribadisce il dettato costituzionale in merito alla libertà di insegnamento: "Nel rispetto delle norme costituzionali e degli ordinamenti della scuola stabiliti dalle leggi dello Stato, ai docenti è garantita la libertà di insegnamento. L'esercizio di tale libertà è inteso a promuovere attraverso un confronto aperto di posizioni culturali la piena formazione della personalità degli alunni. Tale azione di promozione è attuata nel rispetto della coscienza morale e civile degli alunni stessi"²³. La libertà di insegnamento non rappresenta dunque una libertà assoluta, espressione del diritto individuale di ogni docente di utilizzare le metodologie che preferisce, ma una libertà relativa e condizionata, ovvero finalizzata al raggiungimento della formazione integrale degli alunni. Il diritto alla libertà di insegnamento dei docenti è pertanto strettamente connesso al diritto all'istruzione degli alunni; in questo modo il D.P.R tenta di arginare le eventuali derive individualistiche, spontaneistiche e irrazionali che potrebbero animare l'esercizio della libertà di insegnamento, collegandola al confronto culturale e professionale interno ed esterno alla comunità scolastica²⁴.

²³ D.P.R., 31/05/1974 n. 417, Art. 1, GU. 239 del 13/09/1974.

²⁴ Cfr., E. Rossi, P. Addis, F. Biondi Dal Monte, *La libertà di insegnamento e il diritto all'istruzione nella Costi-*

4.2 La funzione docente

L'Art. 2 è invece dedicato alla definizione della funzione docente: “La funzione docente è intesa come esplicazione essenziale dell'attività di trasmissione della cultura, di contributo alla elaborazione di essa e di impulso alla partecipazione dei giovani a tale processo e alla formazione umana e critica della loro personalità”²⁵. In questo brano si coglie la volontà di abbandonare definitivamente la visione esclusivamente trasmissiva della funzione docente a favore di una concezione costruttiva e partecipativa dell'attività di insegnamento; non si tratta più solo di insegnare in modo trasmissivo dei contenuti culturali ma di coinvolgere le nuove generazioni nel processo di elaborazione della cultura, favorendo nel contempo la loro piena formazione, umana e critica, cioè solidale e sociale da un lato (umana), individuale e autonoma dall'altro (critica).

Sempre nell'Art. 2 troviamo altre importanti fonti di rinnovamento della funzione docente, con l'introduzione del concetto di attività funzionali all'insegnamento, ovvero di tutte quelle attività che precedono, accompagnano e seguono la didattica in classe: la partecipazione agli organi collegiali, il rapporto con i genitori, l'aggiornamento culturale e professionale. Tutti i Contratti Collettivi Nazionali di Lavoro successivi al D.P.R. riprenderanno questo articolo, declinandolo in forme sempre più evolute ma mantenendosi sempre nell'ottica di una visione della funzione docente intesa come attività culturale e professionale complessa, che non si esaurisce nella sola didattica in classe e che richiede precise competenze psicopedagogiche, metodologiche, epistemologiche, tecnologiche, relazionali, organizzative.

4.3 La funzione direttiva e ispettiva

Gli Art. 3 e 4, dedicati rispettivamente alla funzione direttiva e a quella ispettiva, propongono un quadro di riferimento radicalmente innovativo per l'operato di direttori didattici, presidi e ispettori. I primi sono deputati al coordinamento didattico e alla gestione unitaria della scuola, con compiti di raccordo tra i vari organi collegiali e l'attività didattica svolta nelle singole classi, i secondi assicurano attraverso il coordinamento di attività di aggiornamento, sperimentazione e ricerca, l'applicazione delle normative nazionali quali Programmi, Orientamenti, Regolamenti, ecc. Come abbiamo già ricordato in precedenza, capi d'istituto e ispettori, vengono così trasformati da mere professioni di controllo ed esecuzione delle direttive ministeriali da parte dei docenti, con i quali intrattenevano una relazione gerarchica d'autorità, a figure professionali dedicate alla gestione partecipata del governo della scuola, con funzioni di raccordo tra il centro e la periferia, in grado di mediare il rapporto tra ministero e scuole, curando in particolare l'aggiornamento dei docenti e le iniziative di sperimentazione didattica.

4.4 Il reclutamento

Negli Articoli finali del D.P.R. vengono emanate le norme inerenti al reclutamento del personale docente, direttivo e ispettivo. Per tutti è prevista la formazione universi-

tuzione italiana, Osservatorio Costituzionale, 1/2006, pp.

²⁵ D.P.R., 31/05/1974 n. 417, Art. 2, GU. 239 del 13/09/1974.

taria, anche per i docenti di scuola dell'infanzia e di scuola primaria, una norma che verrà esaudita solo negli anni '90 con l'istituzione dei Corsi di laurea in Scienze della formazione primaria. Nonostante questo ritardo, si coglie la volontà di favorire l'unitarietà della funzione docente cercando di superare quella visione gerarchica dei docenti che vedeva aumentare il loro prestigio dalla scuola dell'infanzia in avanti anche se lo stesso D.P.R., negli Articoli successivi conferma questa gerarchia, stabilendo differenze stipendiali e di orario di lavoro settimanale attualmente ancora vigenti e lasciando inavasa la questione della formazione pedagogica e didattica dei docenti di scuola secondaria, ancora oggi limitata ad un numero esiguo di crediti universitari conseguiti contestualmente o successivamente alla tradizionale formazione universitaria disciplinare.

4.5 Sperimentazione, ricerca, aggiornamento

Il D.P.R. n. 419, regola le attività di sperimentazione, ricerca e aggiornamento e istituisce gli istituti regionali di ricerca, sperimentazione e aggiornamento educativi (I.R.R.S.A.E.)²⁶. La filosofia di questo D.P.R. è la medesima che anima i precedenti: la sperimentazione, la ricerca e l'aggiornamento educativi esprimono l'autonomia della funzione docente ma si realizzano sempre all'interno della comunità scolastica, nell'aperto confronto tra docenti, direttori, ispettori, genitori, esperti del settore ecc. Per questo motivo le attività di ricerca devono passare il vaglio di tutti gli organi collegiali e, per coordinarle in un piano strategico unitario di formazione e sperimentazione continue, vengono creati gli I.R.R.S.A.E., all'interno dei quali troviamo personale docente e direttivo appositamente distaccato dal servizio scolastico ordinario.

5. L'impatto pedagogico e didattico dei Decreti Delegati e la loro attualità

Nei paragrafi precedenti abbiamo tentato di descrivere per sommi capi i contenuti principali dei Decreti Delegati del 1974 e di individuarne il significato pedagogico, didattico, politico e culturale. Resta ora da riflettere sull'impatto che questi complessi atti normativi hanno avuto e hanno tuttora sul funzionamento del sistema scolastico italiano. La valutazione delle riforme introdotte dai D.D. è spesso espressa in termini negativi dagli esperti del settore; le critiche più frequenti riguardano il sostanziale immobilismo del sistema scolastico, le cui radici profonde sopravvissero intatte alle riforme introdotte dai D.D.; la collegialità, la partecipazione sociale, la programmazione educativa e didattica, si risolsero tutte in mero esercizio retorico, in formalismo giuridico, in routine amministrative; il bisogno di rinnovamento espresso dalla società civile e dal corpo docenti durante gli anni '60 non era stato adeguatamente recepito ed esaudito dal testo dei Decreti: "Il ruolo dell'amministrazione scolastica, centrale e periferica, uscì intatto dai nuovi provvedimenti, a dimostrazione del fatto che il sistema della pubblica istruzione non era stato realmente articolato sul territorio, lo spettro della partecipazione era stato esorcizzato e la gestione sociale ridotta a semplice palestra per tornei verbali. Gli organi collegiali ebbero un successo tanto grande quanto effimero: non appena le famiglie, gli insegnanti, gli studenti si accorsero della loro sostanziale inutilità, li disertarono

²⁶ D.P.R., 31/05/1974 n. 419, Art. GU. 239 del 13/09/1974.

in massa”²⁷; “Dopo i primi appuntamenti elettorali per la costituzione degli organi collegiali e dopo le prime esperienze gestionali, accompagnati comunque a più estesi fenomeni di partecipazionismo politico e sociale, l'autentica carica riformatrice dei decreti si spense velocemente”²⁸; “[...] soprattutto in quegli organi che maggiormente vedevano la presenza di interlocutori esterni, si sono intenzionalmente privilegiate le procedure rispetto alle funzioni, svuotandoli progressivamente di senso e di significato”²⁹; “Tuttavia, per quanto concerne i DDL, la carica trasformativa delle forze progressiste fu imbrigliata dal governo nella rete di una vera e propria rivoluzione passiva, che produsse un mutamento-restaurazione molto inferiore alle attese. In particolare, erano esigui gli spazi realmente aperti alla gestione sociale. Era grave il limite di un'apertura ristretta ai soli genitori, anziché a un arco più ampio di forze sociali come era nell'ispirazione originaria. Ma era contraddittoria anche una partecipazione ristretta in forme rappresentative sin dai gradi più bassi (i consigli di classe), anziché prevedere per questi la forma assembleare (l'assemblea di classe)”³⁰.

Queste autorevoli considerazioni riflettono il precoce disincanto che si sviluppò soprattutto in ambito progressista sul reale impatto che i D.D. ebbero sul funzionamento reale della scuola. La volontà politica di moderare lo slancio riformista dei primi anni Settanta sembra essere un'ipotesi plausibile, soprattutto considerando lo scenario politico di allora; pur essendo in carica un governo di centrosinistra, in occasione della campagna referendaria per l'abrogazione della legge sulla libertà di divorzio si formò un'intesa tra ampi settori della democrazia cristiana guidata da A. Fanfani e il movimento sociale di G. Almirante, prospettando una futura svolta a destra della politica italiana. La politica scolastica non poteva non risentire di questa forte conflittualità ideologica e probabilmente anche i D.D. ne furono influenzati, riportando verso posizioni moderate e di contenimento l'impianto complessivo della riforma.

Tuttavia, al netto di queste considerazioni e dei limiti oggettivi delle proposte contenute nei D.D. non possiamo negare la loro portata innovativa, soprattutto se confrontata con la politica scolastica che li ha preceduti. Sebbene in numero ridotto e talvolta con funzioni poco più che consultive i genitori entrano finalmente nel governo della scuola e, in parte, anche gli studenti. Si apre per la prima volta una breccia nelle mura che circondavano la scuola pubblica fin dai tempi della sua istituzione. La relazione tra docenti, alunni e famiglie si configura in forme nuove, uscendo dall'angusto copione gerarchico tradizionale. Lo stesso dicasi per il rapporto tra docenti e dirigenti scolastici, che viene profondamente trasformato dai D.D. imprimendo una svolta collegiale al lavoro didattico e un'organizzazione democratica al governo della scuola. Termini quali programmazione, sperimentazione, ricerca, valutazione, aggiornamento entrano ufficialmente nel lessico scolastico portando all'interno delle istituzioni scolastiche suggestioni provenienti da diversi paradigmi di ricerca educativi, che matureranno per tutta la stagione del

²⁷ S. Santamaita, *Storia della scuola. Dalla scuola al sistema formativo*, Pearson, Milano 2021, p. 168.

²⁸ F. Dal Passo, A. Laurenti, *La scuola italiana. Le riforme del sistema scolastico dal 1848 ad oggi*, Novalogos, Aprilia, 2017, p. 55.

²⁹ F. Pinto Minerva, *I decreti delegati n. 416 e n. 417*, in A. Canevaro, G. Cives, F. Frabboni, E. Frauenfelder, R. Laporta, F. Pinto Minerva, *Fondamenti di pedagogia e di didattica*, op. cit., pag. 237.

³⁰ M. Baldacci, *Gli organi collegiali cinquant'anni dopo. Nascita e sviluppo degli Organi collegiali della scuola e prospettive generali di un loro possibile rilancio nel nostro tempo*, *Articolo* 33, n. 4, 2024.

riformismo pedagogico aperta proprio dai D.D. del 1974 e conclusa nel 1999 con l'approvazione del Regolamento sull'autonomia scolastica. In questo lasso di tempo assistiamo ad un complesso processo di riforma psicopedagogica delle scuole italiane; la legge 517 del 1977 che interviene sulla programmazione, sulla valutazione e sull'integrazione degli alunni con disabilità; i Programmi per la scuola media del 1979 che ne rinnovano profondamente gli obiettivi, la didattica, i contenuti, introducendo la pratica della programmazione didattica in un segmento scolastico che ancora troppo spesso si riduceva ad un impianto puramente trasmissivo e disciplinare; i Programmi per la scuola elementare del 1985 che aggiornano radicalmente la struttura didattica della scuola di base e che preannunciano la Riforma della scuola elementare del 1990, grazie alla quale vengono introdotti i moduli didattici e la contitolarità di più insegnanti su una stessa classe; il progetto Brocca, dal nome del più volte sottosegretario alla pubblica istruzione Beniamino Brocca, che tra la fine degli anni '80 e i primi anni '90 avvia una serie di sperimentazioni organizzative e didattiche in grado di mettere in discussione per la prima volta l'ordinamento gentiliano della scuola secondaria; gli Orientamenti per la scuola dell'infanzia del 1991, un testo ministeriale finora ineguagliato di pedagogia e di didattica dell'infanzia e infine il Regolamento sull'autonomia scolastica del 1999 che inaugura una nuova stagione della politica scolastica italiana, quella delle Indicazioni nazionali³¹.

Questo profondo processo riformatore, probabilmente, non sarebbe stato possibile senza la miccia innescata dai D.D. del 1974, la cui portata forse non risultò evidente nell'immediato anche a causa del conflitto ideologico allora in campo. L'idea di una comunità educante fondata sulla collaborazione e sulla partecipazione di tutti gli attori del processo formativo e su una pratica didattica razionalmente e scientificamente organizzata grazie all'introduzione della programmazione educativa e della valutazione formativa, era forse troppo per l'epoca e richiedeva un sostegno culturale, di aggiornamento del personale scolastico e di sperimentazione didattica che in parte è mancato, così come è mancato un orientamento unitario per la formazione e il reclutamento del personale docente in grado di rispondere al profilo professionale della funzione docente espresso dai D.D. In questo quadro non poteva non prendere il sopravvento un'interpretazione formalistica, burocratica, processuale delle innovazioni introdotte dai D.D., riducendole a pure routine amministrative o, peggio ancora, a spazi e tempi per l'espressione di conflittualità estreme tra i vari protagonisti del processo formativo.

Inoltre, proprio sul finire degli anni '70 del Novecento, prendeva corpo una nuova stagione culturale, politica ed economica che chiudeva definitivamente con le istanze sociali tipiche delle generazioni nate prima, durante e immediatamente dopo la Seconda guerra mondiale; l'edonismo, l'abilismo, l'individualismo ma soprattutto il consumo (di merci, di tempo, di relazioni, ecc.) diventano i nuovi canoni culturali di riferimento. Anche l'ambito dell'istruzione subisce il fascino di questa nuova fase culturale³² - che in realtà riattiva paradigmi precedenti tanto da poter essere definita neoliberista ovvero collegata ad un paradigma, quello liberista, ben radicato nella tradizione economica, politica e culturale occidentale - intraprendendo un processo di orientamento funzionalista, manageriale, aziendalistico, che culminerà nella retorica delle compe-

³¹ Cfr., F. De Giorgi, A. Gaudio, F. Pruneri, *Manuale di Storia della scuola italiana*, Morcelliana, Brescia 2019.

³² Cfr., S. Oliviero, *Educazione e consumo nell'Italia repubblicana*, Franco Angeli, Milano 2018.

tenze all'inizio del nuovo millennio. Nella didattica la categoria dell'apprendimento prende il sopravvento su quella dell'educazione, tanto che alcuni parlano di *learnification* dei processi formativi: "*Learnification* è un termine che si riferisce a una tendenza, relativamente recente, che mira ad esprimere molto, se non tutto, ciò che c'è da dire sul tema dell'istruzione in termini di apprendimento [...]. Il linguaggio dell'apprendimento si riferisce a processi che restano 'aperti' o 'vuoti', per quanto riguarda il loro contenuto e il loro scopo. Dire semplicemente che i bambini dovrebbero apprendere o che gli insegnanti dovrebbero facilitare l'apprendimento o che tutti dovremmo essere dei *life-long learners* significa poco o nulla. Discostandosi dal linguaggio dell'apprendimento, quello dell'educazione deve sempre prestare attenzione a questioni di *contenuto, scopo, e relazioni*"³³.

In questo quadro generale la resilienza delle innovazioni introdotte dai D.D. del 1974 viene messa a dura prova e proprio il rapporto scuola-famiglie diventa il campo intorno al quale si scatenano le tensioni generate da un'idea consumistica della formazione, che vede genitori e studenti come clienti, utenti, consumatori del servizio scolastico e docenti e dirigenti come professionisti e manager dei processi formativi, responsabili della qualità dell'offerta formativa. Il rapporto formativo, trasformato in relazione economica e di consumo, non può che generare conflitti, che spesso degenerano in veri e propri atti di violenza, come attestano le sempre più frequenti aggressioni al personale docente e dirigente da parte di genitori e studenti.

La necessità di riprendere e rilanciare la filosofia dell'educazione, la pedagogia e la didattica sottese dai D.D. del 1974 è dunque oggi più urgente che mai, perché il messaggio pedagogico che veicolano è ancora molto attuale, soprattutto se correlato alle istanze e alle emergenze educative di una società come quella contemporanea, che sembra sempre più decisa a ripercorrere il sentiero della barbarie che ha insanguinato la prima metà del Novecento.

Bibliografia

- Baldacci M., *Gli organi collegiali cinquant'anni dopo. Nascita e sviluppo degli Organi collegiali della scuola e prospettive generali di un loro possibile rilancio nel nostro tempo*, "Articolo 33", n. 4, 2024.
- Biesta G.J.J., *Riscoprire l'insegnamento*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2017.
- Bocci F., Crescenza G., Mariani A. (a cura di), *Leggere don Lorenzo Milani. Parole chiave, materiali, proposte per comprendere l'eredità culturale della scuola di Barbiana*, Pensa Multimedia, Lecce 2024.
- Canevaro A., Cives G., Frabboni F., Frauenfelder F., Laporta R., Pinto Minerva F., *Fondamenti di pedagogia e di didattica*, Laterza, Roma-Bari 1993.
- Capperucci D., Franceschini G., *Introduzione alla pedagogia e alla didattica dell'inclusione scolastica*, Guerini, Milano 2020.
- Codignola E., Codignola A., *La scuola-città Pestalozzi*, La Nuova Italia, Firenze 1975.
- Dal Passo F., Laurenti A., *La scuola italiana. Le riforme del sistema scolastico dal 1848 ad oggi*, Novalogos, Aprilia 2017.

³³ G.J.J. Biesta, *Riscoprire l'insegnamento*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2017, p. 40.

- De Giorgi F., Gaudio A., Pruneri F., *Manuale di Storia della scuola italiana*, Morcelliana, Brescia 2019.
- Dewey J., *Comunità e potere*, La Nuova Italia, Firenze 1971.
- Dewey J., *Scuola e società*, Edizioni Conoscenza, Roma 2018.
- Frabboni F., Pinto Minerva F., *Manuale di pedagogia generale*, Laterza, Roma-Bari 1994.
- Gotor M., *L'Italia nel Novecento. Dalla sconfitta di Adua alla vittoria di Amazon*, Einaudi, Torino 2019.
- Guasco M., Trionfini P., *Don Zeno e Nomadelfia. Tra società civile e società religiosa*, Morcelliana, Brescia 2001.
- Martinelli C., *Rivoluzioni silenziose. La riforma degli organi collegiali nella storia della scuola*, "Rivista di Storia dell'Educazione", 2021, 8(1): 37-48.
- Oliviero S., *Educazione e consumo nell'Italia repubblicana*, Franco Angeli, Milano 2018.
- Rossi E., Addis P., Biondi Dal Monte F., *La libertà di insegnamento e il diritto all'istruzione nella Costituzione italiana*, "Osservatorio Costituzionale", 1/2006.
- Santamaita S., *Storia della scuola. Dalla scuola al sistema formativo*, Pearson, Milano 2021.
- Skinner B. F., *Studi e ricerche*, Giunti Barbera, Firenze 1976.
- Vercellone C. (a cura di), *Capitalismo cognitivo. Conoscenza e finanza nell'epoca postfordista*, manifestolibri, Roma 2006.