

Aldo Capitini e la riforma della scuola pubblica nell'Italia degli anni Sessanta

Aldo Capitini and the reform of the Italian public school in the 1960s

Livia Romano

e-mail: livia.romano@unipa.it
Università di Palermo. Italia

Riassunto: Questo articolo ricostruisce gli anni della militanza del pedagogista italiano Aldo Capitini nell'ADESSPI (Associazione per la Difesa e per lo sviluppo della Scuola Pubblica). Dall'esame di diverse fonti, quali opere dell'autore (carteggi, dispense dei corsi universitari, volumi, articoli), pubblicazioni ministeriali, letteratura critica, ma anche pubblicazioni dell'associazione e degli altri soci dell'ADESSPI, è emerso il ruolo di primo piano che Capitini svolse all'interno del movimento di riforma della scuola italiana degli anni Sessanta, impegnandosi in prima persona nella progettazione e nella stesura delle sue linee programmatiche. I temi a cui egli dedicò maggiormente la sua militanza, durante la battaglia dell'ADESSPI contro le decisioni parlamentari e in difesa di una scuola democratica, furono: la scuola-comunità come luogo di realizzazione dell'*omnicrazia* (potere di tutti), l'insegnamento di una *religione aperta*, l'educazione civica, la questione del latino e la formazione continua degli insegnanti. Erano temi attraverso cui Capitini sperava di realizzare, in concrete pratiche educative, la sua pedagogia della compresenza di tutti, premessa teorica di un'educazione *omnicratica*: l'istruzione scolastica aveva il compito di fornire gli strumenti necessari affinché si realizzasse la partecipazione di tutti e dal basso alla vita democratica. Le sue idee sulla *scuola del futuro*, alla quale Capitini affidava il compito di combattere l'autoritarismo in modo nonviolento, furono fonte d'ispirazione per i giovani del movimento studentesco che, sul finire degli anni Sessanta, si battevano per una scuola che da luogo di riproduzione di ideologie conservatrici diventasse luogo di crescita umana.

Parole chiave: Aldo Capitini; ADESSPI; riforma scolastica; educazione civica; educazione religiosa.

Abstract: This paper reconstructs Aldo Capitini's years of militancy in the ADESSPI (Association for Defence and Development of the Italian Public School) in the 1960s. By exploring the author's works (correspondence, university lectures, books, articles); various historical documents (including ministerial publications); critical literature and publications by the association itself, as well as other

members of ADESSPI, the protagonist role that Capitini took on within the school reform movement of the 1960s emerges. He was instrumental in designing and drafting its policies, and using them as grounds for ADESSPI's fight against parliamentary decisions and defence of a democratic school. In particular, he promoted the school-community as an omnocratic environment, in which all stakeholders would be involved in decision-making, as well as teaching (rather than preaching) religion, civic education and continuous teacher training. These were issues through which Capitini, by implementing concrete educational practices, hoped to realise his theory of the coexistence of everyone – the theoretical premise of a universal education; in his view schooling should provide every student with the tools to actively participate in democratic life. His ideas about the «School of the Future», tasked with combating authoritarianism without recourse to violence, was a source of inspiration for the student movement which, in 1968, fought for school to be a place of human emancipation.

Keywords: Aldo Capitini; ADESSPI; school reform; civic education; religious education.

Recibido / Received: 02-10-2017

Aceptado / Accepted: 20-11-2017

1. Introduzione

Il decennio fra il 1958 e il 1968 fu una stagione «di grandi speranze» per il mondo della scuola italiana (Santoni Rugiu, 2005), che vide il coinvolgimento attivo di intellettuali, docenti universitari, insegnanti di scuola e studenti in un progetto di ampia portata volto a riformare l'istruzione pubblica facendone «uno strumento di difesa e di attuazione della Costituzione italiana» (Ragghianti, 1960, pp. 8-13). L'ADESSPI (Associazione per la Difesa e per lo sviluppo della Scuola Pubblica Italiana)¹, istituita nel marzo del 1959 e protagonista di questo decennio, fu il luogo ove si svilupparono e presero corpo sia critiche e denunce alla scuola dell'immediato dopoguerra, sia proposte e indicazioni dettagliate per una sua trasformazione radicale in linea con i rapidi cambiamenti posti in essere dal miracolo economico (Crainz, 1996/2005).

Fra i soci fondatori, come componente del Comitato esecutivo e del Consiglio di Presidenza dell'ADESSPI, vi era Aldo Capitini (1899-1968), docente di Pedagogia presso l'Università di Cagliari, il quale si era distinto per il suo impegno anti-fascista facendosi protagonista attivo del movimento clandestino di opposizione alla dittatura di Mussolini «dal 1931 al 1943» (Capitini, 1966, p. 7)². Non sempre la storiografia ha dato il giusto rilievo al ruolo di primo piano svolto da Capitini sia nella progettazione e nella fondazione dell'ADESSPI (Catarci, 2007, pp. 169-170), sia nella stesura delle linee programmatiche che, presentate durante i congressi

¹ Il gruppo costituente l'ADESSPI si riunì a Roma il 21 e il 22 marzo del 1959 per deliberare natura e finalità dell'Associazione che «aveva a cuore le sorti della pubblica istruzione» in Italia.

² Del Comitato Esecutivo Provvisorio, insieme ad Aldo Capitini, fecero parte anche i docenti universitari W. Binni, G. Calogero, G. Pepe, C. L. Ragghianti, G. Frontali, L. Lombardo Radice; gli insegnanti di scuola secondaria A. Ballantini, G. G. Cantoni, A. Macchioro, C. Muscetta, L. Rodelli, A. Santoni Rugiu; i rappresentanti della scuola primaria E. Agnelli, A. Arbanasich, D. Bertoni Jovine, A. Durante, G. Pagliuzzi. Il Consiglio di Presidenza era formato, oltre che da Capitini, da Ballantini, Muscetta e Bertoni Jovine. Nella Segreteria Nazionale c'erano T. Gregory, Agnelli, Macchioro. Nei lavori dell'ADESSPI furono coinvolti anche la FNISM (Federazione nazionale degli insegnanti) che vi partecipò con numerose iniziative e l'UNURI (Unione nazionale universitaria rappresentativa italiana) che si distinse per la partecipazione attiva degli studenti universitari.

promossi dall'Associazione, erano ispirate, a ben guardare, alla sua «pedagogia della compresenza» e alla conseguente utopia di una «scuola aperta» (Romano, 2014), che egli da tempo aveva elaborato attraverso le sue riflessioni filosofiche e che adesso sperava di potere realizzare in una concreta pratica educativa.

Le attività promosse dall'ADESSPI si ponevano in parte in continuità con quelle, ormai concluse, dell'ADSN (Associazione per la Difesa della Scuola Nazionale), fondata nell'agosto del 1946 da un gruppo di insegnanti laici. Individuando nel «centrismo scolastico» (De Giorgi, 2016, p. 178) del Ministero della Pubblica Istruzione di Guido Gonella (1946-1951) un rallentamento al processo di democratizzazione che i lavori della Commissione Alleata avevano avviato nell'immediatissimo dopoguerra³, l'ADSN aveva rivendicato il primato della scuola pubblica quale luogo di un'educazione che fosse non-confessionale, ma laica e democratica (Santoni Rugiu, 2005, pp. 13-16; cfr. Semeraro, Nava, 1999).

Capitini si impegnò affinché il lavoro già svolto dall'ADSN a favore della scuola pubblica non andasse perduto: «bisogna lavorare per la difesa della scuola pubblica, ricostituendo o costituendo una Associazione efficiente, aperta, libera da ipoteche di partito», così egli scriveva all'amico Guido Calogero il 1 dicembre del 1958 e aggiungeva, in una missiva inviata lo stesso giorno anche ad altri colleghi: «sono stato sollecitato da un gruppo di amici, interessati alla ripresa dell'Associazione per la difesa della scuola nazionale, ad avviare il lavoro per il Congresso generale, già preannunciato» (Casadei, Moscati, 2009, p. 361).

Fin dal suo nascere, l'ADESSPI chiariva pertanto la scelta di lavorare al di fuori dei partiti politici, anche se ad essa aderivano, oltre a tanti che non simpatizzavano per alcun partito, anche «liberali, socialdemocratici, repubblicani, i cui partiti erano invece nella maggioranza. Era insomma in buona parte un'associazione – si direbbe oggi – trasversale» (Santoni Rugiu, 2005, p. 19). Si trattava di un movimento spontaneo e *dal basso*, attraverso il quale la scuola tendeva «al proprio rinnovamento» senza però «rinchiudersi nel mondo della scuola», dichiarava Leopoldo Piccardi (1960, pp. 3-4; Santoni Rugiu, 2005, p. 34)⁴ nel discorso di apertura del primo congresso nazionale dell'ADESSPI. Una scuola che accoglieva tutti indistintamente, al di là delle appartenenze politiche o confessionali, perché «tutti i problemi concernenti la scuola - continuava Piccardi (1960, pp. 3-4) - sono problemi del paese, [...] dei quali tutti i cittadini hanno il diritto ed il dovere di occuparsi».

È da notare come l'interesse di Capitini per i movimenti non fosse nuovo: egli stesso ricordava, in uno dei suoi scritti autobiografici (1966), che, fin dagli anni della sua militanza antifascista, alla formula del partito aveva preferito quella del «movimento largo, intellettuale-popolare, con iniziative comprensive»: aveva pertanto promosso «iniziative di movimento e non di partito»: il *Movimento Liberal-socialista*, fondato nel 1936 insieme a Guido Calogero e, nel dopoguerra, i Cos (centri di

³ Si fa riferimento alla Commissione Alleata per l'educazione che fu creata nell'immediato dopoguerra. Per la scuola elementare, la commissione fu presieduta dal deweyano Carleton Washburne che, nel 1945, diede vita ai nuovi programmi per la scuola materna ed elementare.

⁴ Piccardi era presidente di sezione del Consiglio di Stato e unico membro del comitato centrale dell'ADESSPI che non apparteneva né al mondo della scuola né a quello universitario.

orientamento sociale), i Cor (centri di orientamento religioso), il movimento religioso e il movimento nonviolento (Capitini, 1966, pp. 128-129).

Nata dal confluire delle diverse rappresentanze dell'ADSN, l'ADESSPI si costituiva arricchita da nuove forze e nuovi protagonisti, per fronteggiare il cosiddetto «Piano Fanfani» per lo sviluppo della scuola nel decennio dal 1959 al 1969⁵ che stanziava finanziamenti insufficienti per la scuola pubblica favorendo invece le scuole private, in primo luogo quelle cattoliche (Santoni Rugiu, 2005, p. 18). Criticando quello che veniva polemicamente definito un «piano di spese senza riforma» (Santoni Rugiu, 2005, p. 18), poiché non faceva altro che riproporre, consolidandola, una scuola dalle strutture obsolete, così Capitini scriveva nel 1959 all'amico Walter Binni, sollecitandolo a sostenere l'ADESSPI ricercando aiuti, iscrizioni, offerte, interventi (Binni, Giuliani, 2007, p. 119): «agli scrittori, artisti, non possono non interessare due cose: – diffusione della cultura, – che la formazione culturale sia libera. 1°. Scarsa diffusione in Italia – milioni di analfabeti [...]; 2°. La libertà come *convivenza di diversi* deve essere anche nella scuola, altrimenti l'autoritarismo da lì si diffonde al resto e frustra l'art. 33 della Costituzione. Perciò è sorta l'ADESSPI [...]. Solo la scuola pubblica è *convivenza di diversi* (educazione di ciò); ed è povera. Non date soldi ad altre scuole».

A ben guardare, Capitini aveva ora l'occasione di proseguire il proprio impegno laico in favore del rinnovamento della scuola pubblica già avviato negli anni precedenti: in particolare, nel 1957, aveva fondato insieme ad altri colleghi, la Consulta dei professori universitari di Pedagogia. Formazione degli insegnanti primari e secondari, difesa della scuola media unica, abolizione della scuola post-elementare (Capitini, 1957, pp. 306-309; 1957a, pp. 183-184), queste erano alcune fra le questioni più urgenti che la Consulta aveva posto all'attenzione del mondo politico. Temi che l'ADESSPI ripropose con un fare più costruttivo per sette anni, senza ottenere però i risultati sperati, anche in ragione dei dissidi interni sorti in seno all'associazione che portarono nel 1966 al suo scioglimento e alla chiusura della rivista *Scuola e Costituzione*, portavoce del suo lavoro programmatico.

2. Per una pedagogia della riforma scolastica

L'ADESSPI ha cominciato la sua vita, pur in una struttura provvisoria, nel momento in cui l'esigenza di una riforma della scuola italiana in tutti i suoi settori era sentita vivamente e in modo sempre più diffuso. Si può dire che questo tema, negli ultimi due anni, si è associato ad altri come quello dell'Ente regione, della piena occupazione, dell'insegnamento dell'ultima storia nelle scuole, della distensione internazionale, della resistenza al confessionalismo, nella ripresa dello spirito della Liberazione e della Costituzione. Per giunta si sono accresciute le iniziative del Ministero dell'Istruzione, con la pretesa di affrontare e risolvere problemi di riforma della scuola. In questo campo l'ADESSPI ha trovato davanti

⁵ Era un piano decennale detto «Piano Fanfani» dal nome del Presidente del Consiglio che lo aveva proposto in origine, pubblicato nel 1958 dal Ministro Giuseppe Medici.

a sé il compito di utilizzare tutte le ricerche precedenti orientate ad una riforma della scuola, di coordinarle e di suscitare altre (Capitini, 1960, p. 7).

Queste parole sono tratte dalla relazione presentata da Capitini durante il Congresso Costituente dell'ADESSPI, in cui egli faceva un primo bilancio dei lavori svolti dall'associazione nel corso del 1959 e chiariva quali dovessero essere i temi su cui costruire un comune fronte di opposizione alle disposizioni parlamentari e a favore di una riforma radicale dell'istruzione dalla materna all'Università: l'istituzione di scuole di ogni ordine per tutti, a cui doveva corrispondere la promozione di una «scuola del dialogo» in cui andavano intensificati «i caratteri di democraticità» (Capitini, 1960, p. 7). Si trattava di costruire una scuola statale caratterizzata da autonomie, con un nuovo consiglio superiore dell'istruzione, con nuovi consigli scolastici provinciali elettivi, con consigli di classe e di presidenza potenziati, una scuola che doveva anche intrattenere un dialogo con il mondo universitario attraverso Consulte dei professori «sull'esempio della Consulta pedagogica» (Capitini, 1960, p. 7).

La scuola auspicata da Capitini era un luogo comunitario, che doveva realizzare *la compresenza di tutti* e formare alla *omnicrazia* (potere di tutti), una scuola che andava cambiata nella sostanza e non mediante «una riforma strutturale e di colpo dall'oggi al domani, ma smaltita via via, in modo da dare a tutta la scuola quell'autonomia e quella responsabilità [...] necessaria per passare alla scuola di domani» (Capitini, 1968, pp. 120-121)⁶. Era una scuola-comunità, che egli condivideva con alcuni esponenti dell'attivismo pedagogico, con il movimento delle scuole nuove e, in particolare, con John Dewey (1916), il quale aveva sperimentato a Chicago una scuola-laboratorio di democrazia partecipata, dove venivano promosse esperienze educative condivise e continuamente comunicate.

Alla scuola democratica deweyana, Capitini *aggiungeva*⁷ l'omnicrazia come concreta e continua realizzazione della realtà di tutti (Capitini, 1966a), cioè come continua attuazione della «compresenza di tutti, dei morti e dei viventi», una condizione originaria di co-esistenza di tutti gli esseri «che sono nati e che nascono» (Capitini, 1967, p. 73), alla quale tutti devono essere ricondotti attraverso l'educazione. Poiché l'individualismo, egli osservava, tende da sempre ad allontanare l'essere umano dalla sua natura originaria, da se stesso e dagli altri, occorre attivare processi educativi atti a riconoscere l'*insufficienza*⁸ della realtà, portandosi oltre di essa «per ricercare al fondo una realtà più autentica» (Romano, 2014, p. 29).

Queste, in sintesi, le premesse teoriche dell'educazione *omnicratica* che sorreggevano il progetto capitiniano di una riforma della scuola pubblica: l'istruzione aveva il compito di fornire gli strumenti necessari affinché si realizzasse concretamente l'educazione alla compresenza e, di conseguenza, l'*omnicrazia*, ovvero la partecipazione di tutti e dal basso alla vita democratica. La scuola, che

⁶ Si fa riferimento a un intervento (*La scuola del futuro*) che Capitini fece a un convegno svoltosi a Perugia dal 2 al 6 aprile 1960, poi pubblicato nel 1968 nella raccolta di scritti *Educazione aperta 2*.

⁷ L'*aggiunta* è un termine che indica un procedere della prassi oltre gli elementi dati in vista di un loro superamento.

⁸ Il termine *insufficienza* indica i limiti, l'incompiutezza di qualcosa.

Capitini voleva *aperta*, andava riformata in direzione *omnicratica*, divenendo un luogo in cui era promosso l'incontro tra i tu e i tutti attraverso la *nonviolenza*⁹, una pratica di cura del sé che riconosceva il *tu* nella sua preminenza rispetto all'io.

Apertura e dialogo erano per Capitini le cifre distintive di una scuola riformata: l'apertura era intesa come «disposizione a stabilire un rapporto [...], aprire l'anima ad accordi e comprensione [...], liberarsi dall'individualismo» (Capitini, 1966b, p. 46; Romano, 2016, p. 54) ed aprirsi ad una «realtà liberata» attraverso la «produzione dei valori, che sono creazione corale della compresenza» (Capitini, 1966a, p. 30). La compresenza aveva il compito di dischiudere nuovi orizzonti di un'educazione aperta e democratica che, nelle intenzioni di Capitini, avrebbe dovuto aggiungersi alle insufficienze dell'educazione autoritaria che, come quella proposta da Giovanni Gentile (1875-1944), fautore della riforma della scuola del 1923¹⁰, non dava voce ai tutti ma al Tutto.

La scuola doveva essere *tramutata*¹¹ in un luogo di apertura e di accoglienza dell'altro, ponendo al centro della prassi educativa il dialogo che Capitini pensava, in sintonia con Guido Calogero (1962), come continuo «passaggio dall'egoismo all'altruismo» (Capitini, 1940, p. 292), fondamento di una *nuova socialità* in cui tutti diventavano responsabili delle proprie azioni e, spinti da una comune volontà di cambiamento, si impegnavano in un progetto educativo volto a realizzare una società autenticamente democratica.

3. L'insegnamento della religione aperta e l'educazione civica

A ben guardare, la riforma scolastica disegnata da Capitini nel decennio di militanza nell'ADESSPI era l'occasione per realizzare un più ampio programma pedagogico, che egli aveva in mente da molto tempo, di una riforma insieme religiosa e sociale il cui esito era la costruzione di una società aperta e la trasformazione della democrazia in *omnicrazia* (Romano, 2014, pp. 81-82). L'insistenza del Nostro sulla necessità di «un'aggiunta religiosa all'opposizione» politica (Capitini, 1958) era alla base del suo anti-confessionalismo, uno dei punti principali del programma dell'ADESSPI.

La democrazia, intesa come *omnicrazia*, era da considerarsi «una pratica religiosa» (Romano, 2014, pp. 80-85) che realizzava la compresenza dei tutti al di fuori delle istituzioni, politiche, sociali e religiose. Ribellandosi ad ogni forma di autorità, Capitini denunciava i limiti della Chiesa cattolica e di tutte le chiese in nome di una religiosità aperta e autentica (Capitini, 1964b), ma anche i limiti di una politica

⁹ È un termine che Capitini indicava sempre in positivo, tenendo unite le parole 'non' e 'violenza', per spiegare che essa non era semplice assenza di violenza o solo pace, ma una scelta etica, un modo compresente di essere al mondo.

¹⁰ Elaborata insieme a Giuseppe Lombardo Radice (1879-1938), la riforma Gentile si componeva di un insieme di provvedimenti, e fu emanata con diversi regi decreti: R.D.L. 31 dicembre 1922, n. 1679 (delega); R.D. 6 maggio 1923, n. 1054 (scuola media di 1° e 2° grado); R.D. 16 luglio 1923, n. 1753 (amministrazione scolastica); R.D. 30 settembre 1923, n. 2102 (università); R.D. 1° ottobre 1923, n. 2185 (scuola elementare). R.D. 31 dicembre 1923, n. 3120 (obbligo scolastico).

¹¹ *Tramutazione* è un termine che indica un processo di profonda e totale trasformazione della realtà a partire dalla sua incompiutezza.

che, esercitando il proprio potere dall'alto, non faceva gli interessi di tutti ma solo di pochi. Alla vecchia politica occorreva, invece, aggiungere la *persuasione*¹² della compresenza di tutti, realizzando a scuola una nuova forma di potere: «la scuola – diceva Capitini (1962, p. 467) – deve, come prima cosa, svegliare questa abitudine e questa attitudine, al controllo dal basso», avviando il passaggio dal potere verticale, autarchico, oligarchico o totalitario, a un potere orizzontale, partecipato e gestito in modo consapevole attraverso l'attivazione di assemblee permanenti o periodiche (Romano, 2014, p. 144).

Educazione religiosa ed educazione a una cittadinanza consapevole erano pertanto i principali obiettivi che la scuola pubblica doveva prefissarsi: muovendosi dentro l'orizzonte di un inedito «misticismo pratico» (Bobbio, 1999, p. 13), maturato grazie al confronto con la tradizione spirituale occidentale ed orientale, Capitini pensava che la religione dovesse aprirsi a *un fare sociale*, facendo della scuola un luogo al servizio del bene comune¹³. Questo spiega il suo interesse per alcuni insegnamenti scolastici, quali l'insegnamento della religione e l'educazione civica che, all'interno della sua pedagogia della compresenza, acquistavano nuovo significato¹⁴.

Prendendo una posizione all'interno di un dibattito sull'educazione religiosa, svoltosi nel febbraio del 1962 nel periodico *Il Giornale dei genitori*, Capitini sottolineava che i genitori non dovevano fare alcuna concessione alla religione tradizionale, soprattutto se questa fosse stata trasmessa in forma perentoria e autoritaria e, in un saggio sull'insegnamento della religione in Italia (Capitini, 1967c, pp. 353-356) puntualizzava:

perché la Chiesa romana non considera molto attentamente gl'inconvenienti a cui dà luogo l'insegnamento cattolico della scuola, inconvenienti che prima o poi saranno pagati [...] con una incontenibile ondata di riforma antiautoritaria? [...] Nell'istruzione primaria l'insegnamento religioso potrebbe anche restare nell'ambito cristiano, in modo da affezionare a Gesù, al discorso della montagna, al sacrificio della Croce, alla grandezza dei profeti ebrei, alla forza religiosa di cristiani come San Francesco, Giovanni Hus, Giorgio Fox, Tolstoj ed altri. E nell'istruzione secondaria l'insegnamento religioso potrebbe, pur restando nell'ambito cristiano, suscitare discussioni su temi e problemi. [...] Se l'insegnamento religioso attuale nella scuola si apre così, nei due modi detti secondo il livello dell'istituto scolastico, penso che possa essere ascoltato; se rimane com'è, ritengo che debba essere assolutamente rifiutato. [...] Sta ai

¹² *Persuasione* significa partecipazione interiore ed è diversa dalla fede, che invece, diceva Capitini, si riferisce ad una realtà fuori di noi a cui aderire.

¹³ Capitini attinge ad una tradizione mistica (Buddha, Lao-Tsu, Gandhi, San Francesco, i profeti ebraici) che vive l'incontro con la verità senza operare fratture tra la contemplazione e l'azione. Ogni trasformazione sociale e politica deve muovere da una tensione etico-religiosa.

¹⁴ A tal proposito, si veda il corso di Pedagogia (Capitini, 1964c), tenuto presso la Facoltà di Magistero di Cagliari nell'anno accademico 1963-64. In quell'occasione, Capitini rivolgeva particolare attenzione ai programmi ministeriali e ai diversi insegnamenti della scuola media unica: fra le materie approfondite durante le lezioni, un posto di primo piano veniva dato all'educazione civica, all'insegnamento della storia e all'insegnamento della religione.

laici di trarre dalla scuola tutto il massimo che si può per insegnare l'apertura all'umanità e il dialogo con i diversi, e di fornire le più larghe informazioni obbiettive (cioè storiche) sulle religioni [...]. Sta a noi come liberi religiosi preparare la riforma religiosa.

Capitini si opponeva all'insegnamento di una religione chiusa, prendendo le distanze sia da un insegnamento dogmatico, autoritario e legato a un'istituzione, sia dall'approccio laico-storicistico, che propendeva per uno studio della storia delle religioni (Capitini, 1967a). La soluzione capitiniana era *laico-religiosa*, che vedeva la religione come una «formazione quotidiana» all'apertura alla realtà liberata e la laicità come un metodo di educazione democratica che, fondandosi sulla compresenza, esprimeva la corallità di tutti nell'impegno a costruire l'omnicrazia. La scuola diventava un luogo aperto in cui le diversità trovavano una nuova possibilità di convivenza, incoraggiando l'incontro tra religioni differenti, tra credenti e non credenti: «la scuola pubblica - diceva Capitini - [...] ha il privilegio di mettere insieme diversi: protestanti, cattolici, ebrei, poveri, ricchi, e soprattutto persone che vengono da ideologie e condizioni varie, e quindi abitua al dialogo» (Capitini, 1968a, p. 120). Era una scuola che non separava laicità e religione perché, per farsi pubblica, bastava che questa fosse aperta a tutti e non legata a nessun principio ideologico (politico o religioso), gettando le basi per il superamento della stessa democrazia in una democrazia, diremmo oggi, *planetaria* (Balducci, 2005, Morin, 2004) che favorisce l'interdipendenza fra i popoli abbattendo le barriere tra culture, religioni, etnie in nome di una cittadinanza universale.

Educare a una cittadinanza attiva e consapevole era l'altro obiettivo che Capitini, in accordo con i membri dell'ADESSPI, considerava prioritario per la costruzione di una scuola pubblica e democratica. Pur riconoscendo il merito dell'allora ministro della pubblica istruzione Aldo Moro di avere introdotto l'educazione civica nella scuola nel 1958¹⁵, affermava che andavano fatte delle aggiunte a questo insegnamento, sottraendolo al destino (che in verità avrebbe sempre avuto) di materia trasversale o di semplice appendice di altri insegnamenti (Chiosso, 2004, pp. 20-21; Gaudio, 2003, pp. 330-331). Non bastava un'istruzione civica di tipo nozionistico - diceva Capitini (1964, p. 104) presentando i risultati di una ricerca sull'educazione civica nella scuola - ma di una formazione civica che andava «conseguita mediante una serie di attività e di iniziative» (Romano, 2016a, p. 258)¹⁶. Fra i diversi partecipanti all'indagine c'era consenso unanime nel ritenere che l'educazione civica nelle scuole si doveva compiere «fornendo abitudini», come diceva Guido Calogero (Capitini, 1964, p. 114), realizzandosi come «acquisizione critica di coscienza da parte dei giovani della complessa organizzazione della società in cui vivono», aggiungeva Salvatore Valitutti, il quale, nel Convegno dell'Associazione per la libertà della cultura del 1960, paragonando l'educazione civica all'educazione fisica, aveva dichiarato che «ambidue si realizzano non mediante l'apprendimento teorico di determinate

¹⁵ Si fa riferimento al Decreto Legge del 13 giugno 1958, n. 585.

¹⁶ Si fa riferimento a una ricerca sull'educazione civica nella scuola promossa nel 1963 dalla Consulta dei professori universitari di pedagogia e organizzata dal Centro nazionale di prevenzione e di difesa sociale.

nozioni, ma con il compimento di determinati atti che sono atti fisici per l'educazione fisica ed atti sociali per l'educazione civica». Infine, Umberto Segre puntualizzava che «un'educazione civica in senso proprio si poteva impartire solo come vita comunitaria della scuola» (Capitini, 1964, p. 104).

Quella insegnata a scuola era un'educazione civica «diretta», diceva Capitini, che andava distinta da quella «indiretta», che invece si realizza in modo spontaneo, vivendo e operando in una società (Capitini, 1964c, p. 5); l'educazione civica era «quella parte dell'educazione di sé e degli altri che ha lo scopo di preparare a partecipare [...] alla complessa vita della comunità [...] sostituendo a motivazioni private, motivazioni pubbliche, e tenendo a liberare l'individuo in una sempre più autentica socialità» (Capitini, 1964c, pp. 27-28). L'insegnamento dell'educazione civica aveva il compito di costruire la democrazia portandola verso una visione omnicentrica: si trattava di un'educazione intesa come pratica corale, cioè «ricerca continua, incontro con i diversi, dialogo con tutti, servizio aperto, responsabilità di portare il proprio contributo critico e costruttivo, con la costante intenzione di stare insieme» (Capitini, 1964, p. 193). Egli si batteva, dunque, per una scuola autonoma, capace di auto-amministrarsi e in cui il potere venisse espresso *dal basso* (Capitini, 1961, pp. 103-119), estendendo la responsabilità degli insegnanti dalle classi alla direzione degli istituti scolastici; una scuola-comunità, fondata sulla collaborazione di alunni, insegnanti, genitori, che divenisse centro di animazione della vita locale.

Diventare la scuola di tutti, era questo il destino della scuola pubblica secondo Capitini, cioè un luogo di apertura e di convivenza tra diversità, posto al servizio dell'umanità e promotore di una radicale trasformazione nonviolenta della società, strumento di emancipazione e di crescita sociale che, come la scuola di Barbiana di Don Lorenzo Milani (1967), risolvesse il problema dell'emarginazione culturale e sociale delle masse popolari¹⁷.

Una simile scuola diventava lo spazio per la realizzazione dell'omnicrazia, il cui orizzonte non doveva essere una sola nazione, ma il mondo umano. «Questa è l'età – diceva in modo profetico Capitini – in cui il mondo umano si sta sempre più assomigliando. [...] Il problema mio, tuo, è il problema di mille altri in mille luoghi, è potenzialmente il problema di tutti. Le cause che difendiamo non sono per il vantaggio di un gruppo particolare, ma perché sono, per il bene comune, sostenibili davanti a tutti» (Capitini, 1999, p. 446).

4. A proposito della scuola media unica

Capitini vedeva un'occasione mancata di operare una vera *tramutazione* della scuola tradizionale in un luogo educativo di tutti, nella legge del 1962 che istituiva la scuola media unica, superando il binario morto della scuola di avviamento professionale e consentendo l'accesso ad ogni indirizzo della scuola secondaria superiore¹⁸. Tale legge, che nasceva da un compromesso tra la democrazia cristiana

¹⁷ Capitini conobbe Don Milani e condivise con lui uno scambio epistolare (Gesualdi, 1970). Invitato a svolgere una lezione sulla nonviolenza, visitò due volte la Scuola di Barbiana, che vedeva come un luogo di liberazione e di umanizzazione.

¹⁸ Si fa riferimento alla Legge del 31 Dicembre 1962 (G.U. 30 gennaio 1963, n. 27) firmata

e i socialisti, era il risultato di un progetto che, per alcuni anni, aveva dato vita a un animato dibattito tra i rappresentanti parlamentari, facendosi terreno di scontro fra i diversi schieramenti politici (Gabusi, 2010). Infatti, in risposta al disegno di legge «Donini-Luporini» proposto dai comunisti nel 1959, che prevedeva un unico ciclo per tutti gli alunni dagli 11 ai 14 anni e che esaltava l'importanza dell'educazione civica e scientifica rispetto a quella linguistico-letteraria (Pruneri, 2013), il ministro Medici nel 1960 aveva presentato uno schema governativo che, invece, riproponeva una visione classista che frammentava la scuola media in ben quattro sezioni: una umanistica, che dava la possibilità di accedere a tutti i rami della secondaria superiore; una tecnica, destinata solo agli Istituti tecnici; una artistica, da cui si poteva accedere ai Licei artistici o agli Istituti d'arte; una normale, che dava la possibilità di frequentare Istituti professionali biennali o triennali (Santoni Rugiu, 2005, p. 27). Il disegno di legge governativo era stato contrastato non solo dalle forze laiche e progressiste, comprese l'ADESSPI, ma anche dal Consiglio superiore dell'Istruzione che lo considerava anacronistico e conservatore, pur approvando l'attuazione dell'obbligo scolastico fino ai 14 anni. Il ministro Medici aveva quindi avanzato un'altra proposta che, pur superando le quattro sezioni e accettando la struttura unitaria, manteneva le tre opzioni, latino, osservazioni scientifiche ed esercitazioni artistiche, che predeterminavano comunque le future scelte degli allievi.

Fra il 1959 e il 1962, Capitini, insieme all'ADESSPI, aveva condotto una battaglia contro tali proposte ministeriali, chiedendo una riforma in favore di una scuola media unica, e non unitaria, che doveva contrastare le evidenti discriminazioni sociali, il conservatorismo e il confessionalismo ancora presenti. Come puntualizzava Carlo Ludovico Ragghianti (1962, pp. 172-173) rivolgendosi ai membri del Comitato Centrale, l'ADESSPI reclamava «l'istituzione della scuola comune di base per tutti gli italiani dai 6 ai 14 anni [...], imponendo questo problema fondamentale della vita sociale come primo obiettivo da raggiungere per la riforma generale dell'istruzione pubblica, come fine di ogni antidemocratica discriminazione, per l'accesso di tutti i giovani, senza distinzione di provenienza, di condizione e di classe, a tutti i gradi dell'istruzione, e come dotazione al Paese delle forze tecnicamente qualificate per assicurarsi il suo sviluppo».

Capitini, che fin dai tempi dell'attuazione della riforma Gentile era stato un «sostenitore della scuola media inferiore unica» (Capitini, 1963, p. 289), adesso si rallegrava nel constatare che, con l'istituzione della scuola media unica, le ragioni fondamentali fossero «generalmente possedute dalla più chiara coscienza democratica del nostro Paese» (Capitini, 1963, p. 290). Si trattava però di una scuola a cui andavano fatte delle *aggiunte*: non doveva essere più una scuola «socialmente discriminante» riproponendo «la distinzione tra «signorini e ragazzacci», ma «orientativa», poiché la cultura doveva destare, a quell'età, le vocazioni degli allievi; «unica», fornendo «una formazione di base a tutti i futuri cittadini»; «di carattere secondario, cioè con aspetti nuovi rispetto alla scuola elementare, come nuova è la situazione psicologica, la capacità di responsabilità, il problema di vita sociale, il senso della varia qualità del sapere».

da Luigi Gui, entrata in vigore il 14 febbraio del 1963 e avviata effettivamente con l'anno scolastico 1963-64.

La scuola media unica, nel disegno di Capitini, doveva diventare un laboratorio di attività altamente formative, che non si limitassero alle sole materie di studio teorico. A questo proposito, riteneva che le opzioni andassero riservate alle attività culturali non preminenti, pratiche ed esercitative: «non basta mettere insieme un po' di materie, accompagnate da eloquenti programmi [...]. Tutta l'attività culturale deve avere alcuni caratteri di apertura alla vita e al sapere successivo» (Capitini, 1963, p. 290). L'insegnamento dell'italiano, ad esempio, doveva divenire scelta di letture di vario genere, che fossero capaci di suscitare il desiderio di continuare a leggere; l'insegnamento della storia, della geografia e delle scienze doveva promuovere l'attitudine ad osservare la realtà; lo studio della lingua straniera doveva accostare alla vita internazionale. Capitini, quindi, enfatizzava l'importanza di lavori di ricerca individuale e collettiva che dovevano rendere la scuola media «integrata», cioè arricchita di attività pomeridiane di doposcuola. Attraverso queste attività parascolastiche sarebbe stato possibile sviluppare le attitudini degli allievi alla socievolezza e all'amicizia, quindi alla compresenza di tutti (Capitini, 1964c, p. 85).

Egli considerava la scuola media unica, che preferiva chiamare «comune», una rivoluzione e «un passo in avanti nell'attuazione dell'art. 34 della Costituzione "la scuola è aperta a tutti"» (Capitini 1964c, p. 84). Ciò che maggiormente apprezzava di tale scuola, alla quale dedicava il corso di Pedagogia nell'anno accademico 1963-64, era la possibilità offerta a tutti di «partecipare ad una cultura e ad una società realmente moderne», fornendo aiuti alle famiglie più disagiate, attivando classi di recupero e «scuole differenziali per gli alunni bocciati e ritardati» (Capitini, 1964c, p. 84). Spiegando agli studenti i programmi ministeriali della nuova scuola media, ribadiva la centralità dell'insegnamento dell'educazione civica, pensata come «cornice costante di tutte le altre materie» (Capitini, 1968, p. 253) e della religione, che avrebbe dovuto superare il carattere catechistico.

Capitini non accettava in modo acritico i programmi ministeriali e, oltre a proporre delle *aggiunte*, riteneva «assolutamente inaccettabile» l'opzione, proposta in via sperimentale fin dal 1960 dal ministro Bosco, tra due materie orientative, il latino e le applicazioni tecniche (Capitini, 1963, p. 290). Tali materie non avrebbero dovuto avere carattere vincolante: anche se la scelta del latino era la più opportuna per chi avesse intenzione di frequentare il ginnasio-liceo, mentre le applicazioni tecniche erano destinate agli aspiranti agli istituti tecnici, magistrali, professionali o artistici, veniva data a tutti la possibilità di proseguire gli studi in un indirizzo diverso dalla materia scelta (Santoni Rugiu, 2005, p. 54). Molte erano state le critiche e le perplessità nei riguardi di questa proposta: Dina Bertoni Jovine (Santoni Ruggiu, 2005, pp. 54-55), ad esempio, aveva espresso le proprie riserve riguardo alla scelta delle materie orientative che riteneva ancora il segno di una scuola discriminante ed elitaria, opinione condivisa non solo dall'ADESSPI, ma anche dalla sinistra.

A ben guardare, la questione del latino era stata posta al centro del dibattito intorno al progetto di una scuola media uguale per tutti fin dal 1959, assumendo una chiara connotazione politica, oltre che didattica, sociale e culturale. Quando il ministro Gui aveva proposto degli emendamenti al disegno di legge Bosco che riproponevano il latino come materia obbligatoria al terzo anno della scuola media¹⁹,

¹⁹ Questi emendamenti avevano aperto lo scontro con Tristano Codignola, dal 1959

l'ADESSPI aveva chiesto di riconsiderarli completamente. In tale occasione Capitini, scrivendo una lettera alla rivista *Scuola e Città*, dichiarava che il latino era adatto alla scuola superiore piuttosto che alla scuola dell'obbligo; «i vantaggi di questa soluzione - così scriveva - tolgono quel predominio del latino in età precoce, quando non se ne capisce il valore, e si resta perciò delusi, si diventa svogliati e indisciplinati, nel momento nel quale si possono fare altre cose che interessano molto di più gli scolari in quell'età difficile» (1962c, p. 258). Ciò che guidava la presa di posizione di Capitini nei confronti della questione del latino, non era un'avversione per il latino in sé, ma per un certo modo di insegnarlo; in lui prevaleva la «preoccupazione pedagogica di contrastare l'esclusione sociale» (Catarci, 2007, p. 175): egli, infatti, proponeva di inserire lo studio del latino nei due canali, uno umanistico-scientifico e l'altro tecnico-professionale, nella sua proposta di una riforma dell'istruzione secondaria superiore, che avrebbe dovuto essere *aggiunta* a quella della scuola media (Capitini, Savelli, 1965). Presentando insieme ad Angelo Savelli il progetto di un liceo unico opzionale, Capitini nel 1965 riconsiderava la questione del latino e chiariva che questo doveva «esser studiato da tutti gli alunni della scuola media unica, magari al solo III anno (o al II e III), con un metodo rapido simile a quello che si usa per l'apprendimento di lingue straniere, e con la lettura di testi facili, proprio per togliere a molti italiani il complesso di inferiorità di ignorarlo del tutto al sentire una citazione, una preghiera od altro» (Capitini, Savelli, 1965, pp. 140-141). E aggiungeva che il latino doveva essere considerato importante per tutti gli alunni del liceo per la sua «incisività formatrice», anche se nel tecnico professionale era preferibile studiare un «latino *minor*», riducendo il numero di testi e il lavoro di traduzione (Capitini, Savelli, 1965, p. 140).

La riforma della scuola andava pertanto affrontata in modo totale, includendo tutti i cicli dell'istruzione, riconsiderando i metodi della didattica e della valutazione al fine di realizzare una scuola pubblica di tutti e comunitaria, in cui alunni di diverse condizioni sociali fossero accolti e valorizzati.

5. La formazione permanente degli insegnanti

Un ostacolo alla realizzazione di una scuola democratica, aperta e di tutti, era rappresentato dalla mancanza di un'adeguata preparazione culturale e didattica degli insegnanti, i quali ignoravano il più delle volte i fondamenti di un'attiva convivenza democratica (Capitini, 1964, pp. 96-97; Romano, 2016a, p. 256). Nella scuola elementare, ad esempio, venivano registrate gravi carenze nella preparazione dei maestri, la cui formazione appariva insufficiente «nella cultura specifica, nel senso comunitario e nello spirito critico» (Capitini, 1964, p. 94; Romano, 2016a, p. 257). Analoga preoccupazione veniva espressa nei confronti della scuola media di primo grado: il preside di una scuola media, Cesare Poletti, diceva: «finora non si è fatta veramente educazione civica; gli insegnanti vanno preparati adeguatamente» (Capitini, 1964, p. 94; Romano, 2016, p. 257).

responsabile del settore scuola del PSI, il quale non aveva accettato la decisione di Gui di riproporre una scuola come era stata progettata dall'ex ministro Medici.

La questione degli insegnanti, del loro statuto e della loro formazione, era per Capitini una delle più urgenti che la riforma della scuola pubblica doveva affrontare, pensiero condiviso da tutti i membri dell'ADESSPI e che fu chiarito nella mozione conclusiva del Congresso costituente (ADESSPI, 1960, pp. 21-22) in cui confluirono molte delle proposte capitiniane²⁰.

Per realizzare una scuola e una società democratiche, occorreva in primo luogo opporsi ad una tradizione ideologica che tendeva a scoraggiare la creatività degli insegnanti più impegnati e a premiare quelli che erano ancora convinti di essere «al servizio della tradizione e del potere politico» (Capitini, 1961, p. 6), promuovendo l'aggiornamento culturale del corpo docente, affinché gli insegnanti diventassero culturalmente e professionalmente attivi. Tale aggiornamento non andava affidato «ai centri didattici, nominati dall'alto e tutti pervasi dall'ideologia del partito dominante» (Capitini, 1961, p. 7) ma all'Università, in particolare alla Facoltà di Pedagogia, che andava anch'essa riformata. La riforma della scuola secondaria andava collegata con quella dell'Università: alla trasformazione dell'Istituto magistrale in un liceo della durata di cinque anni, doveva corrispondere una riforma del Magistero, – puntualizzava Capitini (1957, p. 307) con largo anticipo sui tempi – una Facoltà pedagogico-filosofica-psicologica che doveva diventare un istituto altamente specializzato nella formazione professionale degli insegnanti, attivando al suo interno corsi destinati alla preparazione degli insegnanti della scuola primaria (attraverso un biennio post-secondario) e della scuola secondaria (per l'insegnamento delle materie pedagogiche nel Magistrale riformato). In questo modo veniva risolto il problema, creato dalla riforma Gentile, di un istituto che in soli quattro anni pretendeva di formare gli insegnanti del ciclo primario; inoltre, la Facoltà di Magistero avrebbe dovuto attivare almeno un anno di specializzazione didattica per tutti i futuri insegnanti e un continuo aggiornamento dei docenti in servizio. Capitini credeva nell'urgenza di fornire a tutti i docenti una preparazione pedagogica che l'Italia, a differenza di altri paesi, aveva sempre trascurato, forse «perché – diceva – le basta che gli insegnanti sappiano ciò che debbono insegnare» (Capitini, 1961, p. 7). Era chiaro che Capitini e tutto il movimento per la riforma della scuola pubblica, avevano come principale bersaglio polemico la scuola di Gentile, che ignorava la didattica e le tecniche d'insegnamento (Gentile, 1913/1963, pp. 123-124): l'insegnante non doveva essere un improvvisatore, limitandosi a trasmettere nozioni, ma doveva avere un metodo educativo scientifico che andava continuamente perfezionato attraverso un aggiornamento permanente.

Riformare gli insegnanti significava promuovere una serie di iniziative che ne cambiassero l'identità: non più insegnanti che sceglievano la professione docente perché non riuscivano a fare altro o perché c'erano molte vacanze, ma insegnanti *appassionati* che avevano scelto il proprio lavoro con entusiasmo (Capitini, 1961, p. 7). «L'insegnante contribuisce allo sviluppo della comunità – così egli diceva nel

²⁰ Questi i punti della mozione riferiti alla questione degli insegnanti: 2) Organizzare molto più efficacemente la preparazione di tutte le categorie degli insegnanti in un periodo di lavoro scientifico universitario e in un periodo di studio pedagogico e didattico per le singole materie d'insegnamento; 3) Quanto all'aggiornamento degli insegnanti, il Congresso ha criticato risolutamente il fatto che esso sia quasi esclusivamente in mano ai Centri Didattici, nominati di autorità e sottoposti interamente ad una ideologia ed a una forza politica particolare nei temi del lavoro e nella scelta degli insegnanti.

1962 (p. 466) – se personalmente vive un’apertura religiosa verso gli scolari e ogni altro essere, come appartenenti alla compresenza». Andava pertanto rivoluzionata la relazione educativa: prese le distanze dall’idea gentiliana di una comunione di anime fra il maestro e lo scolaro, ma anche dall’attivismo deweyano che la considerava una relazione finalizzata a colmare il dislivello tra le diverse generazioni, Capitini pensava a una relazione simmetrica in cui ci si educa insieme nella compresenza di tutti: «se vogliamo che veramente la scuola sia di tutti [...] noi dobbiamo dare i valori che possiamo, ma dovremmo avere l’umiltà di pensare che (i fanciulli) siano capaci di fare sintesi migliori di noi. Essi saranno qualche cosa di più di noi. Questa è secondo me la vera educazione» (Capitini, 1968a, p. 125).

Ed era questa scuola di tutti, aperta, del dialogo, che Capitini pensava come «la scuola del futuro» (Capitini, 1968a), una scuola a cui andava affidato il compito di costruire la società democratica dal basso, contrastando l’autoritarismo e l’ideologia dei modelli educativi tradizionali. Un’idea di scuola forse utopica e che non si sarebbe mai realizzata, ma che fu fonte di ispirazione per le giovani generazioni che, sul finire degli anni Sessanta, si organizzavano in un movimento studentesco in nome di una scuola che avrebbe dovuto farsi luogo di emancipazione e di crescita umana, piuttosto che luogo di riproduzione di ideologie conservatrici. D’altra parte Capitini, poco prima di morire²¹, aveva nutrito molta fiducia e speranza in quei giovani, accogliendo la loro protesta come un movimento «a vantaggio della società e del suo avvenire» (Capitini, 1999, p. 216).

6. Bibliografia

- ADESSPI (a cura di). (1960). Commissione per la riforma e l’iniziativa parlamentare: la mozione conclusiva. *Scuola e Costituzione*, 1(2), 21-22.
- ADESSPI (a cura di). *Democrazia e autonomia della scuola*. Torino: Einaudi.
- Balducci, E. (2005). *L’uomo planetario*. Firenze-Milano: Giunti.
- Binni, L., & Giuliani L. (a cura di). (2007). *Aldo Capitini-Walter Binni. Lettere 1931-1968*. Roma: Carocci.
- Bobbio, N. (1984). (a cura di). *Maestri e compagni*. Firenze: Passigli.
- Bobbio, N. (1999). Introduzione. In Capitini, A., *Il potere di tutti* (pp. 9-46). Perugia: Guerra.
- Borghi, L. (1962). *Educazione e sviluppo sociale*. Firenze: La Nuova Italia.
- Borghi, L. (1964). *Scuola e comunità*. Firenze: La Nuova Italia.
- Cacioppo, G. (a cura di). (1977). *Il messaggio di Aldo Capitini*. Manduria: Lacaita.
- Calogero, G. (1962). *Filosofia del dialogo*. Milano: Edizioni di Comunità.

²¹ Capitini morì il 19 ottobre del 1968 a causa di un intervento chirurgico.

- Calogero, G. (1965). *Scuola sotto inchiesta*. Torino: Einaudi.
- Capitini, A. (1937). *Elementi di un'esperienza religiosa*. Torino: Einaudi.
- Capitini, A. (1940). A proposito del «La Scuola dell'uomo». *Civiltà Moderna*, 3-6 e 7-8, 173-182 e 288-294.
- Capitini, A. (1957). La riforma del Magistrale e del Magistero. *Scuola e Città*, 9, 306-309.
- Capitini, A. (1957a). La riforma della Facoltà di Magistero. *Rassegna di Pedagogia*, 2, 155-159, 183-184.
- Capitini, A. (1958). *Aggiunta religiosa all'opposizione*. Firenze: Parenti.
- Capitini, A. (1960). La riforma della scuola. *Scuola e Costituzione*, I(2), 7-8.
- Capitini, A. (1960). *Corso di pedagogia. Anno Accademico 1959-1960*. Facoltà di Magistero dell'Università di Cagliari. Unpublished typescript.
- Capitini, A. (a cura di). (1961). *Democrazia e autonomia nella scuola*. Torino: Einaudi.
- Capitini, A. (1961a). La formazione degli insegnanti dell'indirizzo storico-umanistico. *Scuola e Costituzione*, II(11), 5-8.
- Capitini, A. (1962). Pedagogia dell'apertura. *Scuola e città*, 11, 464-470.
- Capitini, A. (1962). Apertura e dialogo. *La cultura*, 78-98 e 425-435.
- Capitini, A. (1964). *L'educazione civica nella scuola e nella vita sociale*. Bari: Laterza.
- Capitini, A. (1964b). *Religione aperta*. Vicenza: Neri Pozza.
- Capitini, A. (1964b). *Pedagogia. Indicazioni per l'esame. Anno Accademico 1963-1964*. 2 voll. Facoltà di Magistero dell'Università di Cagliari. Unpublished typescript.
- Capitini, A. (1966). *Antifascismo tra i giovani*. Trapani: Edizioni Célébes.
- Capitini, A. (1966a). *La compresenza dei morti e dei viventi*. Milano: Il Saggiatore.
- Capitini, A. (1966a). *Corso di pedagogia. Anno Accademico 1965-66*. Facoltà di Magistero dell'Università degli studi di Perugia. Unpublished typescript.
- Capitini, A. (1967). *Educazione aperta 1*. Firenze: La Nuova Italia.
- Capitini, A. (1967a). L'educazione religiosa. In *Educazione aperta*, 1, cit. (pp. 305-344).
- Capitini, A. (1967b). L'insegnamento religioso nella scuola italiana. In *Educazione aperta*, 1, cit. (pp. 353-356).

- Capitini, A. (1967c). Per un liceo nuovo. *La Riforma della scuola*, 5-6, 6.
- Capitini, A. (1968). *Educazione aperta 2*. Firenze: La Nuova Italia.
- Capitini, A. (1968a). La scuola del futuro. In *Educazione aperta 2*, cit. (pp. 119-125).
- Capitini, A. (1968b). Sui problemi dell'educazione civica nella scuola pubblica italiana. In *Educazione aperta 2*, cit. (pp. 253-274).
- Capitini, A. (1999). *Il potere di tutti*. Perugia: Guerra.
- Casadei, T., Moscati, G. (a cura di). (2009). *Aldo Capitini - Guido Calogero. Lettere 1936-1968*. Roma: Carocci.
- Catarci, M. (2013). *Il pensiero disarmato. La pedagogia della nonviolenza di Aldo Capitini*. Roma: Armando.
- Corsi M., & Sani, R. (a cura di). (2004). *L'educazione alla democrazia tra passato e presente*. Milano: Vita e Pensiero.
- Crainz, G. (2005). *Storia del miracolo italiano. Culture, identità, trasformazioni fra anni cinquanta e sessanta*. Roma: Donzelli. Originariamente pubblicato nel 1996.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and Education. An Introduction to the Philosophy of Education*. New York: Macmillan.
- Foppa Pedretti, C. (2005). *Spirito profetico ed educazione in Aldo Capitini. Prospettive filosofiche, religiose e pedagogiche del post-umanesimo e della compresenza*. Milano: Vita e Pensiero.
- Foppa Pedretti, C. (2007). *Bibliografia primaria e secondaria di Aldo Capitini (1926-2007)*. Milano: Vita e Pensiero.
- Gaudio, A. (2003). L'educazione civica nella scuola. In Ridolfi, M. (a cura di), *Almanacco della Repubblica. Storia d'Italia attraverso le tradizioni, le istituzioni e le simbologie repubblicane* (pp. 328-337). Milano: Bruno Mondadori.
- Gentile, G. (1963). *Sommario di pedagogia come scienza filosofica. Pedagogia generale*. Vol. 1. Firenze: Sansoni. Originariamente pubblicato nel 1913.
- Gentile, G. (1989). *La riforma della scuola in Italia*. Firenze: Le Lettere. Originariamente pubblicato nel 1932.
- Gesualdi, M. (a cura di). (1970). *Lettere di Don Lorenzo Milani Priore di Barbiana*. Milano: Mondadori.
- Giacchè, P. (a cura di). (2008). *La religione dell'educazione. Scritti pedagogici di Aldo Capitini*. Molfetta (Ba): Edizioni La Meridiana.

- Medici, G. (1958). *Introduzione al piano di sviluppo della scuola*. Roma: Istituto Poligrafico dello Stato.
- Morin E. (2004). Educare all'era planetaria. In Bocchi, G., & Ceruti, M. (a cura di), *Educazione e globalizzazione* (pp. 1-56). Milano: Raffaello Cortina.
- Moscato, G. (a cura di). (2010). Il pensiero e le opere di Aldo Capitini nella coscienza delle nuove generazioni. *Atti della I Giornata dei giovani studiosi capitiniani* (Perugia, 14 marzo 2009). Bari: Levante editori.
- Piccardi, L. (1960). Discorso di apertura. *Scuola e Costituzione*, I(2), 3-4.
- Pomi, M. (2005). *Al servizio dell'impossibile. Un profilo pedagogico di Aldo Capitini*. Milano-Firenze: RCS-La Nuova Italia.
- Pomi, M. (2010). «Far posto ad altro». Aldo Capitini ai giovani. In Moscati. (a cura di), *Il pensiero e le opere di Aldo Capitini nella coscienza delle nuove generazioni, cit.* (pp. 15-20).
- Ragghianti, C.L. (1960). L'attività legislativa e i rapporti col Parlamento. *Scuola e Costituzione*, II(2), 8-13.
- Romano, L. (2014). *La pedagogia di Aldo Capitini e la democrazia. Orizzonti di formazione per l'uomo nuovo*. Milano: FrancoAngeli.
- Romano, L. (a cura di). (2016). *Capitini. Educazione, religione, nonviolenza*. Brescia: La Scuola.
- Romano, L. (2016a). La cittadinanza attiva come competenza del docente: un dibattito degli anni Sessanta. In Mulé, P. (a cura di), *La Buona Scuola. Questioni e prospettive pedagogiche*. Lecce: Pensa MultiMedia.
- Santoni Rugiu, A. (2011). *La stagione delle speranze. La riforma scolastica mancata e l'ADESSPI (1958-1968)*. Rende: Edizioni Scientifiche Calabresi.
- Scuola di Barbiana (1967). *Lettera a una professoressa*. Firenze: Libreria Editrice Fiorentina.
- Semeraro, A., & Nava, A. (a cura di). (1999). «*La voce della scuola*» (1947-1953). Lecce: Argo.

página intencionadamente en blanco / page intentionally blank