

Mezzogiorno: la Cassa si ritira

LA RELAZIONE del ministro Pastore al Parlamento sulle prospettive di un'eventuale prosecuzione delle attività della Cassa del Mezzogiorno contiene una prima, importante affermazione: quella che ogni compito riguardante attività scolastiche (e, quindi, la formazione professionale, di cui la Cassa si è particolarmente occupata) debba essere ricondotto nell'ambito della amministrazione ordinaria. Vi è una rinuncia di principio, dunque, a considerare la scuola professionale come una « infrastruttura » da espandere in dipendenza di alcune forme di sviluppo economico. Con una eccezione, data dal proposito di continuare a gestire direttamente le scuole interregionali e di predisporre ulteriori — non negli istituti — interventi nel campo della formazione del personale « direttivo ed esecutivo » delle imprese.

Ulteriori passi in avanti dipendono, evidentemente, da una riforma legislativa dell'intero ordinamento scolastico. Riforma a cui, negli ultimi mesi, si è lavorato in campo governativo più per sottrarla che per riempirla di contenuti nuovi. Così, per il settore tecnico professionale il ministro del Lavoro ha creato una « sua » commissione di studio per i « suoi » problemi scolastici, da cui

si è fatto elaborare un progetto di legge « apposito » per il settore scolastico a finalità più direttamente professionali. Le forze interessate (da alcuni ambienti cattolici, alla Confindustria) all'ordinamento prioritario del settore difendono con ogni mezzo — e mirano ad approfondire — la scissione fra i due tipi di scuola, secondo un lato che, anziché avvicinare la scuola all'economia, alla produzione (come a un aspetto basilare della società), porta i gruppi dominanti nell'economia a conquistare la scuola.

Per il Mezzogiorno questi orientamenti assumono un significato particolarmente grave. Attingiamo alla relazione Pastore, che contiene i dati più aggiornati, per rilevare che nella creazione di nuovi istituti professionali di Stato il Sud appare costantemente svantaggiato: dei 56 nuovi istituti del 1962-63, solo 14 sono ubicati nelle regioni meridionali; dei 26 del 1963-64, solo 9 al Sud. Mentre in diversi settori dell'attività statale, cioè, sono state fissate delle quote minime riservate al Sud (il 40% degli investimenti per l'I.R.I., ad esempio) il ministero della P.I. sembra non abbia trovato la possibilità di fare un qualsiasi tentativo di « recupero » dell'arretratezza meridionale.

Abbiamo preso ad esempio gli isti-

tuti professionali perché è nell'area di essi che più ha operato la Cassa. Ed ha operato in grande stile, pagando interamente le attrezzature di 296 scuole professionali private e contribuendo alla costruzione di 34 complessi edilizi privati, attraverso le scuole interregionali e con altri mezzi. Il mancato sviluppo delle scuole professionali pubbliche, nel Mezzogiorno, non è direttamente in relazione con l'esuberanza d'interventi a favore delle più disparate (e a volte inconsistenti) iniziative private? C'è di più: se il ministro della P.I. ha avuto poco occhio al Mezzogiorno, il suo collega del Lavoro si è trovato invece a stralciare. Il 39,4 per cento della spesa totale del Ministero del Lavoro per formazione e addestramento professionale va alle regioni meridionali. Ma non vi arriva attraverso gli enti pubblici che in minima parte, bensì ancora una volta attraverso il finanziamento delle scuole private. Il Mezzogiorno, infatti, riceve solo il 15 per cento dei finanziamenti per le scuole destinate ad apprendisti e normalmente gestite dall'INAPL, ma il 38 per cento di quelli destinati ai « corsi normali » e il 59,9 per cento dei finanziamenti per i cosiddetti « centri-scuola » (oltre 10 miliardi l'anno) che — contro ogni verità — si continua a classificare come ini-

Renzo Stefanelli

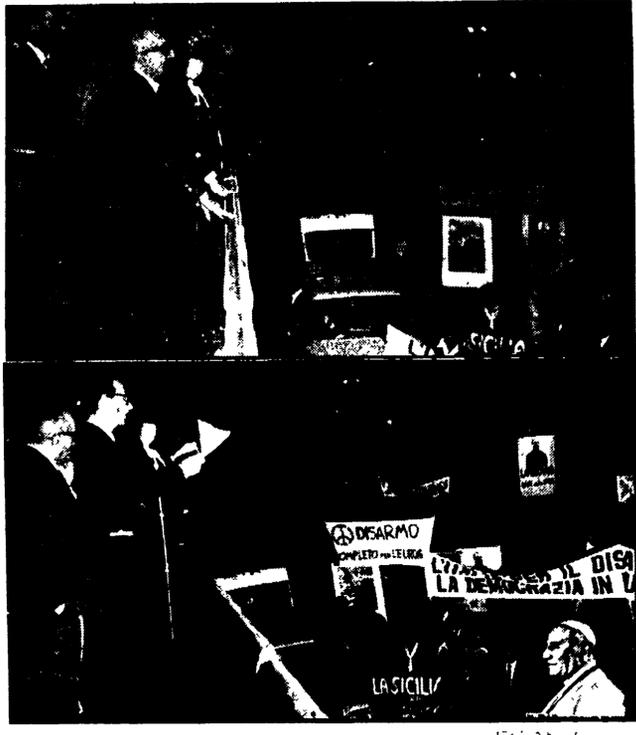
la scuola

Ogni anno più acri le polemiche intorno agli esami



Studenti di un liceo milanese prima degli esami

Un libro di Capitini



Aldo Capitini (in alto) parla ai partecipanti alla Marcia della Pace a Perugia. Sotto: la manifestazione partecipativa di un gruppo di persone di popolo personalità della cultura e dell'arte, dirigenti di movimenti pacifisti, di minoranze religiose e dei partiti politici di sinistra.

Educazione civica e «scuola aperta»

L'agile volume di Aldo Capitini su un tema così congeniale per chi concepisce la « pedagogia dell'apertura » come incessante processo di educazione civile per tutti, si distingue subito sul piano metodologico: non un saggio sistematico, ma una serie di osservazioni stimolanti, sulla base di una documentazione impegnata che riguarda non solo la scuola, ma la società civile.

Dopo una breve analisi dei sistemi seguiti in USA, URSS e in India, ecco le inchieste e sul barbarismo e sull'operato immigrando a Torino, punto di partenza di un esame che muove dalla società, « una società in trasformazione », ma con fondamentali squilibri, con la forte insufficienza di senso civico e con le sue grandi possibilità di rinnovamento, e penetra nella scuola, in questa scuola italiana solo cronologicamente degli anni 60, « staccata dalla società » e connessa con una società staccata dal movimento storico in atto». Questo distacco risulta da tanti testi deteriori di educazione civica e, al di là del linguaggio fumoso, traspare dalla stessa premessa ai programmi. Forse un esame più approfondito sul miserevole stato di questa nuova disciplina avrebbe posto ancora di più in rilievo le giuste prospettive di rinnovamento indicate

nel volume: molto spesso ci si richiama a studi e documenti che sono del 1939-1960, cioè dei primissimi anni dello esperimento, mentre la situazione è andata progressivamente determinando. Comunque sono chiaramente delineati i mali di fondo: l'arretratezza strutturale della nostra scuola, il burocraticismo dominante, che impediscono lo sviluppo di una dimensione civica; e quindi l'esigenza di una profonda trasformazione negli istituti e nel costume, che spazzi via il vecchio autoritarismo e la vecchia disciplina e consenta l'educazione allo spirito critico e al « dialogo », al confronto ed alla lotta delle idee. Ed insieme la carenza qualitativa degli insegnanti, che sentono come un peso la nuova « materia », perché sono stati formati secondo un certo « taglio »; e quindi la necessità di una diversa formazione, che investa la riforma universitaria e si traduca in un continuo processo di aggiornamento.

Ma l'educazione civica non è soltanto abitudine o educazione al « dialogo », anche se nel processo educativo è, prima di tutto, questo: ma è, insieme, conoscenza profonda e, quindi, presa di coscienza della società, dello Stato, del Paese in cui si vive. Di qui il nesso tra educazione civica e storia, non visto in senso schematico, nel sen-

so di assorbire nella storia l'intero momento dell'educazione civica, ma in un senso dinamico e aperto, come conquista di tutto un processo. Ecco di nuovo sottolineata con forza l'esigenza di spostare il centro dello studio storico al mondo contemporaneo e anche di allargare gli interessi verso l'economia, il mondo della produzione, il lavoro. In questa prospettiva, ribadisce Capitini, la Costituzione non va intesa solo quale punto di arrivo di tutto un processo storico, come è affermato nella premessa, ma insieme come punto di partenza per il rinnovamento democratico. « L'educazione civica — afferma Marcello Greco, in uno dei « contributi » — deve insegnare a conoscere le istituzioni, i diritti, i doveri, ma non come fossili, bensì come realtà viventi che hanno avuto bisogno del lavoro degli uomini di ieri e di oggi, così come avranno bisogno del lavoro degli uomini di domani ».

Accanto alla presenza di espressioni tipicamente capitiniane, dalla « religione aperta » alla « lotta non violenta », che meriterebbero una discussione approfondita sul piano ideologico, è soprattutto caratteristica di questo volume la prospettiva di una scuola aperta verso la società, e di una società in movimento, di cui si riconoscono

le forze progressiste. « Lo studio di questo tema: l'educazione civica oggi in Italia, non può non individuare linee di una riforma della scuola, della società, degli uomini nostri ». Queste le parole a chiusura del libro: e perciò stupisce che, poco prima, a modo di conclusione, Capitini sottolinei positivamente il tipo di integrazione tra scuola e società previsto nell'inchiesta SVIMEZ che, al di là dei dati, esplosivi per quel momento, contemplava delle trasformazioni socio-economiche nell'ambito del sistema e non certo in armonia con la prospettiva di fondo che scaturisce da questo volume. Il problema autentico non è di limitarsi ad adeguare la scuola alla « società in trasformazione », ma di contribuire a sviluppare un processo generale di rinnovamento democratico della società e della scuola: educazione civica è soprattutto consapevolezza di questa esigenza e quindi preparazione, impegno ed apertura su questo fondamentale terreno.

Francesco Zappa

ALDO CAPITINI: L'educazione civica nella scuola e nella vita sociale. Laterza 1964, pagine 182, lire 1000 (vol. 11° della ricerca su « La scuola e la società italiana in trasformazione »).

Livorno

Come si recuperano gli «anormali»

Bilancio positivo del primo anno di attività della scuola speciale psico-pedagogica istituita dalla Provincia

Livorno, agosto. L'igiene mentale infantile non presenta ancora in Italia una soluzione integrale dei suoi problemi. Ci sembra altamente meritoria e degna di citazione l'opera svolta in questo settore dall'Amministrazione provinciale di Livorno, una fra le poche in Italia, che ha realizzato, stanziando 55 milioni di lire la Scuola speciale psico-pedagogica, che, proprio in questi giorni, ha chiuso il suo primo anno scolastico. La scuola si articola in due Sezioni: scuola materna per i bambini in età pre-scolastica (dai 4 ai 6 anni) e scuola elementare di Stato per i minori dai 6 ai 12 anni.

Numerosi bambini della provincia di Livorno affetti da deficienza intellettiva e bisognosi di assistenza pedagogica specializzata rimanevano praticamente abbandonati a se stessi, privati di qualsiasi forma di educazione, impossibilitati a ricevere quei trattamenti educativi speciali, che avrebbero invece consentito il loro reinserimento nella società.

I fanciulli sono stati ammessi, su proposta della Direzione sanitaria della scuola, dopo una serie di accertamenti medico-psicologici preliminari effettuati presso il Consorzio di igiene mentale provinciale. I fanciulli accolti, circa 50, presentavano tutti un deficit intellettivo oscillante dal 45 al 20 per cento; oltre la caratteristica generale della deficienza intellettiva, mostravano anomalie del carattere e del comportamento e, taluni, disadattamento sociale.

Molti di questi ragazzi provenivano da ambienti chiusi e ristretti. In diversi casi, le famiglie presentavano elementi negativi dal punto di vista psicologico, morale e sociale: spesso prive di cultura, occupate sempre nel lavoro, assolutamente impreparate al difficile compito dell'educazione dei fanciulli, incapaci di comprendere le loro esigenze, le loro manifestazioni, le loro capacità e possibilità di sviluppo.

Alcuni minori erano stati allontanati dalle classi differenziali perché ritenuti non idonei a causa della gravità della loro deficienza psichica; altri provenivano da istituti medico-psico-pedagogici, dai quali erano stati ritirati essendosi rivelate tali istituzioni inadeguate qualitativamente e quindi non idonee alla rieducazione di questi bambini; altri, infine, non avevano mai frequentato alcun tipo di scuola.

I dirigenti della scuola hanno istituito un orario molto prolungato, lezioni alternate col gioco, con attività integrative, con attività ricreative parascolastiche, con trattamenti terapeutici speciali (trattamento psicomotorio, ginnastica generale e correttiva, disegno e pittura, educazione musicale, frequenti controlli medici, materiale pedagogico speciale, cure farmacologiche).

Per ciascuno dei bambini è compilata una cartella personale medico-pedagogica. Si svolgono, per ciascun bambino, riunioni di équipe di cui fanno parte il direttore sanitario, il direttore didattico, l'insegnante di classe, la capo gruppo, l'assistente di psico-motricità. L'insieme delle varie osservazioni dà luogo al rilevamento dei principali difetti dei bambini esaminati e successivamente alla programmazione di un trattamento individualizzato per ciascun soggetto, in relazione ai difetti che presentano.

La Sezione materna ha lo scopo di avviare alla socialità il bambino psichicamente deficitario in età pre-scolare, di favorire lo sviluppo dell'attività spontanea e di sviluppare l'attività motrice e l'educazione dei sensi. I risultati ottenuti complessivamente quest'anno sono lusinghieri.

Sarà anche istituito dall'Amministrazione provinciale di Livorno l'Istituto medico-psico-pedagogico per i bambini senza famiglia o con famiglia assolutamente incapace di esercitare una funzione educativa.

Antonio Costantino

L'esame di Stato non è strumento organico di verifica di una istituzione (la scuola) che si propone di essere educativa, ma elemento di un apparato che modifica e sclerotizza la scuola stessa - Le responsabilità clericali

Scorrete i giornali durante il periodo degli esami. Vi noterete un più vivo interesse per il problema della scuola, comprensibilmente, dato che si tratta del momento decisivo e più drammatico per gli studenti, dei patemi d'animo per i genitori, della stagione più faticosa ma anche più ingrata per i professori, trovandosi questi ad essere da giudici, loro volta giudicati, e assai di rado benevolmente. Interesse più vivo, ma per lo più svagatamente curioso della cronaca spicciola, attento soprattutto all'aneddotico sugli esami (la cosiddetta « nevrosi d'esame ») e sviscerata e accreditata nelle sue manifestazioni sia effettive che di maniera). Dopo la critica dei temi assegnati, i lamenti per le prove scoraggianti di mentalità accademica e culturalmente repressive e di dispetto di ogni mutamento istituzionale e di regime, resistono ed assicurano il principio della « continuità dello Stato » della classe dirigente italiana del dopoguerra. La scuola evidentemente è un esposto di questa politica della continuità dello Stato, che significa, nel caso specifico, accentrato burocratico anziché decentramento, autonomia, autogoverno.

L'esame di Stato si colloca non solo strutturalmente, ma anche storicamente come elemento precipuo dell'intellettualità centralizzata e burocratica in cui è costretta la scuola. Infatti, nella polemica tra i « cattolici » e i « laici » e i « madri » Colpevoli i professori di eccessivo rigore e malinteso zelo, o incompetenti a valutare i candidati? Responsabili, dove? istituzione stessa col suo incongruo e zoppicante meccanismo? Certo gli esami alla fine lasciano tutti scontenti: studenti, genitori, professori.

Soprattutto, l'esame di Stato, attraverso l'ottica del malcontento generale, viene a configurarsi come un grande ingranaggio squallido burocratico, e pertanto incomprensibile, al culmine di una istituzione che vuol essere eminentemente educativa e formativa. Non strumento organico di verifica e sanzione dell'opera costruttiva che tanti anni di scuola dovrebbero costituire per gli studenti, piuttosto un ambiguo ostacolo lo Stato si cela per sondare le carenze e l'incuria spese nella amministrazione della pubblica istruzione (di cui sono testimonianza le alte percentuali di respinti e di rimandati).

L'esame di Stato in definitiva è un rito burocratico, un rito dell'apparato burocratico dello Stato, dal quale la scuola nel suo insieme più che ogni altra istituzione è quanto più ambiguita. Questo apparato non determina la sclerosi progressiva e la mortificazione di ogni impulso originale e creativo, il clima pedagogico e, quel che è peggio, bandisce una pedagogia ufficiale a cui si conformano tutti i cervelli e tutte le scuole del nostro Paese.

« Libero ogni maestro, agguerrita la Croce, di liberarsi dalla scuola tutta sua, libero di crearsi lui stesso un programma. Lo Stato deve solo fissare il suo indirizzo e a ciascun ordine di scuola la metà che si deve raggiungere: che poi nel determinare questi fini interverga lo Stato, presentandoci non come "test d'esame", (Francesco De Sanctis) così si esprimeva sull'amministra-

zione della P.I. « Noi abbiamo un sistema radicato in consuetudini scolari, noi abbiamo un cumulo di regolamenti, che formano come un'avanguardia di carta a questo sistema: noi abbiamo una folla di autorità scolastiche, una folla di uomini cresciuti nell'antico sistema: abbiamo una burocrazia organizzata; abbiamo, vorrei scegliere una parola dolce, dei consorzi di uomini stretti in alleanza difensiva ed offensiva a favore di questo sistema ». Cumulo di carta sono oggi gli infiniti regolamenti e circolari succeduti alla Legge Gentile, di cui sostanzialmente hanno tuttavia lasciati intatti norme e programmi. Consorzi di uomini sono oggi, le strutture burocratiche centrali e periferiche che di dispetto di ogni mutamento istituzionale e di regime, resistono ed assicurano il principio della « continuità dello Stato » della classe dirigente italiana del dopoguerra. La scuola evidentemente è un esposto di questa politica della continuità dello Stato, che significa, nel caso specifico, accentrato burocratico anziché decentramento, autonomia, autogoverno.

L'esame di Stato si colloca non solo strutturalmente, ma anche storicamente come elemento precipuo dell'intellettualità centralizzata e burocratica in cui è costretta la scuola. Infatti, nella polemica tra i « cattolici » e i « laici » e i « madri » Colpevoli i professori di eccessivo rigore e malinteso zelo, o incompetenti a valutare i candidati? Responsabili, dove? istituzione stessa col suo incongruo e zoppicante meccanismo? Certo gli esami alla fine lasciano tutti scontenti: studenti, genitori, professori.

Soprattutto, l'esame di Stato, attraverso l'ottica del malcontento generale, viene a configurarsi come un grande ingranaggio squallido burocratico, e pertanto incomprensibile, al culmine di una istituzione che vuol essere eminentemente educativa e formativa. Non strumento organico di verifica e sanzione dell'opera costruttiva che tanti anni di scuola dovrebbero costituire per gli studenti, piuttosto un ambiguo ostacolo lo Stato si cela per sondare le carenze e l'incuria spese nella amministrazione della pubblica istruzione (di cui sono testimonianza le alte percentuali di respinti e di rimandati).

L'esame di Stato in definitiva è un rito burocratico, un rito dell'apparato burocratico dello Stato, dal quale la scuola nel suo insieme più che ogni altra istituzione è quanto più ambiguita. Questo apparato non determina la sclerosi progressiva e la mortificazione di ogni impulso originale e creativo, il clima pedagogico e, quel che è peggio, bandisce una pedagogia ufficiale a cui si conformano tutti i cervelli e tutte le scuole del nostro Paese.

« Libero ogni maestro, agguerrita la Croce, di liberarsi dalla scuola tutta sua, libero di crearsi lui stesso un programma. Lo Stato deve solo fissare il suo indirizzo e a ciascun ordine di scuola la metà che si deve raggiungere: che poi nel determinare questi fini interverga lo Stato, presentandoci non come "test d'esame", (Francesco De Sanctis) così si esprimeva sull'amministra-

come termini ad quos debba essere meccanicamente e mnemonicamente da accertarsi nella educazione mediale, ognuno riconoscerà giustamente. Su questa traccia, ma assai più vagamente, la stessa Legge Gentile (1923) nelle « avvertenze » preoccupava di delineare una differenza tra programmi di insegnamento e programmi d'esame: « pare inutile raccomandare che non si scambi lo schematismo del programma d'esame con lo schematismo della preparazione ». Ora, invece, proprio questo è avvenuto nella nostra scuola e la riprova ne sono appunto gli esami di maturità ed abilitazione. Da Croce e Gentile in poi, il concetto che i programmi indicano la meta e non, prescrittivamente, la via da percorrere, è tanto ripetuto che è diventato banale.

Il luogo comune non impedisce tuttavia il fatto che la istituzione scolastica è volta quasi esclusivamente a realizzare il cliché programmatico e regolamentare con la massima uniformità. Gli atti deliberativi sia collegiali (collegio dei professori, consiglio di classe, consiglio di presidenza) che del Preside o Direttore sono quasi tutti intesi a tal fine. Gli esami di Stato, che dovrebbero verificare la validità di questa esclusiva concentrazione di sforzi, ne mostrano in modo lampante la sterilità dei risultati.

Oltre a queste considerazioni sulla necessità per la scuola di essere, rispetto alla rigida ragnatela burocratica che l'associa ed avoca alla libera ed autonoma gestione della società civile nei suoi organi competenti, l'esame di Stato ci sollecita, assai più pressantemente, a un diverso ordine di considerazioni, che riguardano il modo di attuazione del programma di studio, rispetto alle trasformazioni in atto nella società italiana. C'è da chiedersi cioè, data la necessità di adeguare la scuola alla fase di trasformazione socio-culturale della società italiana, oggi in corso, di progresso tecnologico e socio-economico, quale validità abbia, rispetto alla conseguente esigenza di una consistente espansione degli effettivi scolastici ad ogni livello, il meccanismo degli esami di Stato. Questo meccanismo, infatti, rientra nell'errato sistema dell'eliminazione, proprio della scuola delle élites. Per una scuola che ha urgente e vitale necessità di espandersi, anziché fossilizzare nelle vecchie strutture « elitarie », al sistema dell'eliminazione occorre sostituire il sistema dell'orientamento e dello smistamento degli scolari nella direzione meglio consona ad inclinazioni ed attitudini. Il problema è connesso strettamente al fenomeno delle parate scolastiche, in Italia assai grave.

Le cifre sono eloquenti e fanno pensare: di 1.000 studenti, 712 si licenziano dalle scuole elementari dopo 5 anni di studi, 501 si iscrivono alle scuole di secondo grado, ma solo 400 il compiono regolarmente; di 252 che si iscrivono alla scuola di terzo grado non più di 167 ottengono la diploma; di 79 che si iscrivono alla Università soltanto 40 prendono la laurea.

Franco Occhetto