

la scuola

TORINO

150 mila lire del Comune per ogni classe «privata»

La penetrazione clericale in tutti i settori dell'istruzione si è sviluppata senza alcun controllo dal 1948 ad oggi: in Italia le scuole «parificate», che erano 7 nel 1923, sono adesso più di 5.000

TORINO, agosto. Nel momento in cui, da parte dei clericali, si fanno più violenti e sfacciatati l'attacco contro la scuola di stato e la pretesa di distribuire il denaro pubblico alle scuole private, è bene ricordare che l'istituto della parificazione risale al 1923, quando il regime fascista decise di considerare le scuole private «scuole a sgravio». Da sette che erano nel 1923, le scuole parificate, elementari e medie, assommano oggi a oltre cinquemila, e si sono sviluppate soprattutto dopo il 1948, allorché l'invasione clericale nel nostro paese divenne massiccia.

In virtù di apposite convenzioni stipulate con le corporazioni e gli enti gestori di scuole elementari private, lo Stato si impegna di concedere un contributo annuale equivalente — secondo la scuola parificata — al 50%, al 75% o al 100% dello stipendio degli insegnanti, comprensivo, oltre che dello stipendio base, anche di tutti gli assegni accessori: l'indennità integrativa, l'assegno temporaneo, l'indennità di studio, la tredicesima e la relativa progressione in base all'anzianità. In alcuni casi lo Stato paga persino il contributo alla «Cassa pensione insegnanti», che, secondo la convenzione, è a carico degli enti privati.

Tali contributi statali, fissati sulla base dello stipendio degli insegnanti delle scuole di stato, permettono ad alcuni enti di accumulare ulteriori guadagni, in quanto al personale docente religioso corrispondono solo una parte dello stipendio erogato dallo Stato. Inoltre alcune scuole private affidano, con i doppi turni, ad un solo insegnante due classi — per le quali lo Stato contribuisce con due stipendi — riducendo da 24 a 15 ore settimanali di insegnamento per ogni classe.

In base alle convenzioni, lo Stato non ha il diritto di intervenire nella scelta degli insegnanti delle scuole elementari parificate, che gli stessi pagano. Tale scelta è lasciata ad esclusivo arbitrio dell'ente gestore, o senza alcun concorso, o «per concorso interno», cioè limitato a coloro che appartengono ad una determinata congregazione religiosa. Può darsi così il caso che insegnanti non dichiarati idonei in concorsi statali ricevano ugualmente dallo Stato uno stipendio pari a quello degli insegnanti statali di ruolo, solo perché assunti da scuole parificate.

Una relazione della Commissione nazionale di inchiesta per la riforma della scuola promossa dall'allora ministro Gonella rilevava già nel 1950 come i maestri delle scuole parificate «non siano sempre e dappertutto molto capaci ed esperti ed essenti da una certa tendenza a meccanizzare l'insegnamento», e che «il carattere di gratuità, essenziale nella scuola elementare parificata, viene qualche volta meno, poiché gli enti impongono di fatto contributi mensili, giustificandoli con le prestazioni supplementari (refezione, doposcuola, ecc.) che costituiscono un criterio di scelta degli alunni, mentre per legge la scuola parificata è aperta alla generalità degli abitanti».

Anzi, per accrescere il proprio profitto, gli enti privati contravvengono persino a precise disposizioni di legge e riscuotono denari dagli alunni attraverso vari sistemi come le

proiezioni cinematografiche svolte nell'interno dell'istituto, il monopolio della vendita dei libri e degli oggetti di cancelleria.

Per favorire le scuole elementari parificate, che sono forti centri di propaganda elettorale della democrazia cristiana, i clericali hanno escogitato ancora altre vie. Le amministrazioni civiche dirette dai democristiani e dai loro alleati, con il pretesto che le scuole elementari parificate sono «a sgravio», oltre che degli obblighi dello Stato, anche di quelli del Comune, elargiscono a loro volta agli enti confessionali i gestori notevolissime sovvenzioni annuali. A Torino, ad esempio, ogni scuola elementare parificata professionale riceve dal Comune una media annuale di L. 150.000-200.000 per classe. Così, con il denaro pubblico i proprietari «si sgravano» di tutte le spese, sia per il personale, sia per la manutenzione dei locali e le attrezzature.

Con uno degli enti confessionali più ricchi di Torino, l'Opera Municipale Istruzione, proprietaria di interi isolati di palazzi del valore di parecchi miliardi in varie zone del centro della città, l'Amministrazione civica ha persino stipulato una convenzione sul tipo di quella statale, senza però mai l'intenzione di essere rappresentata nel consiglio di amministrazione.

In Italia sono parificate quasi tutte le scuole speciali per la istruzione dei ragazzi minorati, ciechi, sordomuti, anormali psichici. Lo Stato, invece di istituire in questo delicato settore scuole pubbliche moderne, preferisce sovvenzionare quelle gestite da enti confessionali, che, per la loro natura, sono in grado di assicurare un'istruzione di qualità superiore a quella delle scuole pubbliche.

Ma v'ha di più. In alcuni comuni, ove funziona una scuola parificata, lo Stato non si è mai preoccupato di istituire la scuola elementare pubblica. Nella provincia di Torino in tale situazione è il comune di Reano. Nei comuni di Montanaro, Pinerolo e Poimonte, dove esistono scuole elementari parificate femminili, la locale scuola elementare statale — per antica tradizione — come dicono le autorità — si considera riservata ai maschi, onde costringere la massa delle bambine ad iscriversi alla scuola privata, anche contro il desiderio di molti genitori, inconsapevoli che ogni scuola elementare statale ha l'obbligo di accogliere alunni di ambo i sessi.

In tal modo viene impedita gravemente quella libertà di scelta dei genitori, che i clericali invocano a gran voce quando si tratta di far avallare — sotto la bandiera del cosiddetto pluralismo scolastico — il finanziamento statale alla scuola privata.

Ci siamo particolarmente mossi capitolo 65 del bilancio della P.L. per dimostrare che le convenzioni fra lo Stato e le scuole elementari parificate violano l'art. 33 della Costituzione, che l'istituzione della parificata dà luogo a gravi abusi; ed è quindi necessario che essa sia al più presto sostituita — come i comunisti richiedono da tempo — con una legge democratica sulla parità, come prescrive la Costituzione repubblicana.

Giorgina Arian Levi

Per la formazione dei fanciulli

La colonia di vacanza è davvero in Italia

una «dimora ideale»?

Un corso della Cooperativa Assistenza e Ricreazione dell'Infanzia (C.A.R.I.) del Comune e della Provincia di Bologna - Impressioni di un insegnante elementare in visita a una colonia della Pontificia Opera di Assistenza (P.O.A)

Pedagogia e ricreazione

L'importanza di un ambiente vivo d'interessi, libero dal meccanismo intellettualistico dei programmi scolastici, ricco di rapporti critici e culturali appare sempre più evidente per la formazione del fanciullo e dell'adolescente. La scuola non assolve oggi alla sua funzione in tale senso perché manca di tutte quelle strutture necessarie alla libera espansione ed espressione del singolo scolaro.

Questo problema è stato nella scorsa primavera al centro di un corso di preparazione e aggiornamento per educatrici di colonia, organizzato, in vista della campagna estiva, dalla C.A.R.I. di Bologna in unione con l'Assessorato alla P.I. del Comune e con la Provincia. Il corso, che ha avuto la durata di un mese, raggiungendo una massima frequenza (circa trecento iscritti), si è articolato in tre direzioni: pedagogica, psicologica, attività-sportiva e proprio tenendo presente l'istanza educativa fondamentale dell'ambiente. Quanto vi è di disumanizzante e arido nei rapporti umani della nostra società è stato analizzato in prospettiva dell'infanzia e dell'adolescenza, studiato dal punto di vista psicologico ed educativo. Sono così emersi alcuni temi fondamentali sui quali i docenti del corso hanno insistito, stimolando ricerche e interessi fra i partecipanti.

Sono temi strettamente attinenti alla vita di una colonia di vacanza intesa come ambiente formativo e democratico. Lo scopo che sempre si è tenuto presente era appunto quello di far sì che la colonia potesse offrire a bambini e ragazzi occasioni di lavoro e di svago intelligenti e nello stesso tempo favorire la libera espressione della loro personalità attraverso rapporti individuali e sociali idonei e qualificati. Su questo punto sono state di grande interesse, per esempio, le lezioni del prof. P. Alberti sul gioco drammatico in colonia, lezioni che hanno messo in luce non solo la funzione liberatrice del gioco drammatico, ma altresì la sua validità ai fini di una maggiore sicurezza e padronanza dei propri poteri da parte del fanciullo. Espressione e sviluppo di personalità sono due temi indissolubili che oggi si vanno sempre più impendendo agli educatori quanto più manchino le possibilità per fanciulli ed adolescenti di aprirsi liberamente a casa come a scuola, conversando o discutendo, manifestando insomma fin dall'infanzia e dall'adolescenza i propri veri interessi.

Accanto al motivo del libero sviluppo della personalità individuale è necessariamente scaturito quello della socialità, la tematica del gruppo come momento e aspetto decisivo della formazione umana. Nella colonia di vacanza infatti il gruppo è elemento vitale sia della struttura interna (gruppi di età diverse, gruppi omogenei, gruppi misti, piccoli e grandi) sia, gruppi aperti e collettivi) che della stessa dinamica dei rapporti quotidiani. Il prof. R. Mazzetti, dell'Università di Salerno, ha messo a questo proposito in rilievo come sia importante, seguendo alcune delle più significative indicazioni montessoriane, la trasformazione della colonia in un centro



L'ingresso principale della Colonia «IV Novembre» a Ostia Lido

educativo che stimoli l'autonomia attraverso forme di autoservizio.

Uguaglianza e democrazia sono suonate durante l'intero corso come prospettive di vita, idee regolatrici dell'azione educativa. E' parso infatti fuori di dubbio che la funzione dell'insegnante a qualsiasi livello e in qualsiasi ambiente operi, e soprattutto in colonia dove il contatto con gli alunni è continuo, deve farsi sempre più democratica in senso largo, diventando coscienza scientifica di fini e di mezzi perché l'uguaglianza sia sempre più viva e operante. Non a caso il fondatore dell'attivismo pedagogico, J. Dewey, insisteva sul principio che la democrazia si realizza col regno della scienza, intendendo così esprimere l'alto significato umano della scienza capace di creare le condizioni di un vivere sociale morale e perciò garante a ciascuno del completo sviluppo di sé.

Le sollecitazioni che in tal senso vengono agli insegnanti dalla sua opera, e in particolare da «Democrazia e educazione», sono state fatte valere di continuo, insieme ad altre di autori come S. Hessen o G. Kerschenteimer, nel corso delle lezioni e dei dibattiti intorno all'associazione umana conforme ai suoi fini, che sono essenzialmente etici e quindi di formazione di personalità morale. Si è così delineata la figura dell'insegnante come uomo sociale, impegnato con la realtà del suo tempo, attento alla difficile tramutazione dei valori e delle conquiste attuali in atteggiamenti e forme di vita. Un insegnante democratico e preparato, con la coscienza di tutti i problemi essenziali del suo tempo, pronto a cogliere il nesso vitale dei processi sociali e il rapporto ineliminabile tra lavoro e cultura.

Così le conversazioni e gli incontri, che sono stati frequenti durante il corso anche nell'ambito individuale tra frequentanti e docenti, hanno avuto come risultato di affrontare dei veri problemi che presentavano agli insegnanti effettive difficoltà nell'attuazione dei principi educativi, sia in colonia che nella scuola.

Il corso si è dunque ancorato alla condizione reale dell'insegnante, soprattutto in una colonia che in-

tenda porsi come ambiente educativo e democratico, nell'intento di modificare qualitativamente la sua funzione. E non è chi non veda quanto sia importante per i bambini, le famiglie e la scuola una tale modificazione.

Il contributo dato da questo corso, in un particolare settore educativo come quello delle colonie di vacanza in cui si stanno muovendo i primi passi sulla via di ogni suramento delle forme assistenziali o semplicemente ricreative, si è inserito in una atmosfera di interessi e di ricerche pedagogiche che gli enti democratici bolognesi hanno avuto il merito di suscitare. Così le insegnanti bolognesi, che dal «Febbraio Pedagogico» ricevevano ogni anno indicazioni e suggerimenti, hanno trovato nel corso indetto dalla C.A.R.I. una guida ai loro studi, un ripensamento dei loro problemi di educatrici e soprattutto, per quelle che sono in colonia, un modo di progettare attività e rapporti per rendere i bambini soddisfatti e più felici, per trasformare un poco la colonia nella loro «dimora ideale».

Giuliana Ricci Garotti

Incontro in pineta

ROMA, agosto.

Sono le otto e trenta quando giungo nella colonia diurna «Quattro Notte» della Pontificia Opera Assistenza di Roma. I bambini sono appena arrivati e ci si prepara all'alzabandiera. Tutte le mattine cinque o sei grossi pullmans vanno in giro per le borgate (Pietralata, Tor di Quinto, Garbatella, Tor Sapienza, ecc.) per 28 giorni, tanto è la durata della colonia, e trasportano i bambini a due chilometri da Ostia Lido, sulla Cristoforo Colombo, sotto grandi pini, dove, dentro un largo recinto, trascorrono la giornata. Si tratta di 500 maschietti e femmine di sei ai dodici anni.

L'attrezzatura non pecca certamente: altoparlanti, tenda della direzione, casotti in legno per l'alloggio del sacerdote e del custode, refettorio all'aperto,

attare da campo, scritte e soprattutto bandiere e bandierine. Le cose cambiano quando si va a vedere più da vicino il contenuto educativo e l'impostazione di lavoro. Che i bambini siano di borgata non è necessario che me lo dicano: le loro povere divise di tela, celesti per i maschietti e arancione vivo per le femmine, che vengono date all'inizio e ritirato alla fine su cui ognuno veste qualche indumento personale dei più svariati colori, denotano la provenienza e la condizione sociale. Ne ho conferma dalla direttrice, che inizialmente si mostra cortese, ma in un secondo tempo, non riesco a capire bene il perché, scontroso e diffidente. Il sacerdote, addetto all'istruzione religiosa, col quale m'intrattengo fino alla fine, è un tipo di napoletano allegra: mi dà tutte le informazioni che desidero, purché siano di sua competenza. Mi spiega così che si fanno preghiere all'alzabandiera, prima di colazione e dopo, prima di cena e dopo; inoltre si fa il catechismo nel pomeriggio e si cantano preghiere e canzoni religiose. E' lui che scrive «Il pensiero del giorno» tutte le mattine. I bambini devono ripetere in coro Copiato a macchina è attaccato ad un piccolo cartellone appeso a un pino assieme all'elenco delle attività di giornata. Chiedo il permesso di copiarlo. Ecco il testo:

Cerchi la felicità e non sai dove sta. Ora te lo suggerisco che meglio capisco. Essa è solo espansione e dell'anima effusione. Allarga i confini dell'amore, solo andando al di là della forza si ritrovera. Solo se massimo e sofferissimo la vita presto avviene non più le sue spine e il mondo diventerebbe un sontuoso giardino. L'amore a servire imparo, il dolore è virtù cantare.

Mi chiarisce: «Il Vangelo viene spiegato con accorgimenti speciali per i bambini e il catechismo invece «fumettato» o «romanzato», perché riesca più avvincente e i bambini non si annoiano». Un modo di aggiornarsi cercando di attivarla la materia.

Quanto posto della giornata rimanga ai bambini per tutte le altre attività di cui ha parlato la direttrice non mi è facile capirlo. «La nostra impostazione

educativa — dice la direttrice — si riassume in tre punti principali: 1) Vogliamo che diventino dei cittadini onesti; 2) dei lavoratori che amano la patria; 3) dei buoni cristiani. In che modo cerchiamo di realizzare questo programma? Semplice: con le diverse attività che noi dividiamo in due tempi: di spiaggia e di pineta: lavori, giochi, canti, ecc.». Ma come queste attività si esplicano non mi è stato possibile sapere dalla sua voce.

La giornata è nuvolosa e quindi i piccoli non vanno alla spiaggia. Non posso perciò riferire come trascorre di solito la loro mattinata. E' stato deciso di andare in pineta e i pullmans si muovono in moto. Seguono i pullmans fino al canale della pineta di Castelfranco e osservano grande di qua e di là. Dei giochi, dei canti, dei lavori, delle recite ecc., di tutto ciò, insomma di cui parlano i due numeri di «La Traccia», mensile per dirigenti e assistenti di colonia, mi pare di non aver visto nulla. Sto lì fino al rientro dei bambini. Pur trattandosi d'una colonia «mista», i maschietti e le femmine, mi son sembrati vivere come due comunità diverse. Pullmans separati, tavoli separati, giochi separati. Della colonia, di ciò che modernamente si intende, cioè un soggiorno dove il bambino deve non solo mangiare e prendere aria e sole (senza questi elementi basilari, è evidente, non si concepisce una colonia) ma vivere intensamente la sua giornata per rifarsi delle energie spese durante l'anno scolastico, potrei dire di aver visto solo la parvenza esterna. Il bambino per il suo trascorso scolastico, ha bisogno di determinate attività: individuali e collettive sulla base di un preciso piano che rispecchi la sua maturità psichica e coadiuvi le inclinazioni attraverso una pratica organizzazione strutturata che ne soddisfi i bisogni più vivi. Ma di questa strutturazione che deve sempre accompagnare l'impostazione metodologica e contenutistica, esclusa la divisione in squadre, composte di diciotto bambini, a capo di cui sta una badante, non sono riuscito a vedere nessun segno evidente e convincente.

Albino Bernardini