

# la scuola

## Media Unica: situazione in movimento

**ITONORI**, capeggiati dal professor Aldo De Benedetti, sono stati ricevuti dal ministro Gui, al quale, a quanto ci comunica l'ANSA in una nota del 20 maggio, hanno illustrato le loro peregrine richieste per quanto concerne la scuola media inferiore che vanno dall'abolizione delle classi di aggiornamento e differenziali (sic!) e del libretto scolastico, alla limitazione del doposcuola a specifici casi sociali, senza alcuna obbligatorietà né da parte degli alunni, né da parte dei docenti, alla istituzione di una scuola «unitaria» a tre (sic!) indirizzi, con accesso ai relativi istituti superiori. Come si vede, sono proposte da ridere, che il ministro Gui non potrà certo aver preso sul serio, tanto sono fuori del tempo, negazione di ogni spirito innovatore, pur contenute nella stessa legge istitutiva; pensiamo solo con tristezza agli alunni che avranno come insegnante qualunque di questi «controriformatori», sordi ad ogni esigenza di progresso pedagogico e sociale.

UNA PROPOSTA più seria, anche se conservatrice, è stata presentata al Senato da due parlamentari dc, Belloni e Limoni, in base alla quale, oltre alle obbligazioni dell'istruzione musicale in tutte le tre classi e delle applicazioni tecniche nelle prime due classi, si prevede, per la terza classe, l'opzione fra latino e applicazione tecnica: una triestina, quella che va per la maggiore tra i sindacati della scuola, in cui l'interesse corporativo è nettamente prevalente sulle esigenze di riforma democratica.

Evidentemente, la de-

stra da ha voluto, a poche settimane di distanza, porre un contraltare alla proposta Belloni, che si muove, sia pure con equivoci limiti, su un terreno più avanzato (facoltatività del solo latino in terza classe).

Ma, al di là delle soluzioni che vengono presentate, quello che è interessante rilevare è che nello stesso campo da partita non è certo deciso: gli elementi di contrasto e di divisione sono, anzi, venuti chiaramente alla luce persino sul terreno delle iniziative di legge.

Si tratta quindi di una situazione in movimento, di fronte a cui le richieste sono impetuamente e coerentemente democratiche puntano alla unità piena del corso, alla abolizione del latino nella prospettiva di una scuola a tempo pieno, rinnovata nei suoi indirizzi educativi, che acquista sempre più forza ed attualità.

IN FONDO, oggi tutti sono d'accordo che la legge istitutiva va modificata: lo conferma lo stesso F.I.S., a conclusione della semiseria agitazione contro l'infelice trovata del preside commissario esterno. Ma il problema è di vedere in che senso la modifica deve avvenire, e per quali prospettive.

Se i «controriformatori» sono tagliati fuori del gioco, date le loro grottesche richieste, il campo è aperto fra le classi e delle applicazioni tecniche nelle prime due classi, si prevede, per la terza classe, l'opzione fra latino e applicazione tecnica: una triestina, quella che va per la maggiore tra i sindacati della scuola, in cui l'interesse corporativo è nettamente prevalente sulle esigenze di riforma democratica.

Francesco Zappa

«Sorprensenti» risultati di un'indagine sull'adempimento dell'obbligo

## DIMMI DI CHI SEI FIGLIO: TI DIRÒ CHE SCUOLA FARAI

Due grandi «collocazioni strategiche» dell'«evazione»: le zone agricole e le grandi città — Lo Stato assiste gli studenti con 2.927 lire all'anno

Mantenere i figli a scuola, per le famiglie lavoratrici, è ancora oggi un grosso problema. Questa, che può sembrare una verità scontata, è invece una situazione misconosciuta, quasi assente nei dibattiti più recenti sulla politica scolastica del governo. Non manca, inoltre, chi cerca motivazioni peregrine nell'atteggiamento degli strati sociali più poveri verso la scuola come «chiave» per capire, ad esempio, la mancata frequenza della scuola dell'obbligo da parte di una gran massa di giovani. Un'indagine recente del Centro studi e investimenti sociali (CENSIS) fornisce una fotografia incompleta ma interessante della situazione. Intanto, la distribuzione geografica delle evasioni scolastiche alla scuola media unica: essa è del 16,6% nei comuni con meno di 10 mila abitanti; del 10,1% in quelli di 10-25 mila abitanti; del 9% nei comuni fra 25 e 50 mila abitanti; dello 0,7% nei comuni fra 50 e 100 mila; del 4,6% nei comuni più grandi. Ne risulta che le evasioni scolastiche hanno due grandi collocazioni strategiche: 1) le zone agricole; 2) le grandi città con oltre 100 mila abitanti. Concluderne, come fa lo studio del CENSIS, che in queste zone è più scarso l'incentivo a cercare nella scuola un mezzo di promozione sociale, ci sembra una presa in giro. Tanto più se, poi, andiamo a dare

un nome alle regioni italiane dove la frequenza scolastica è complessivamente al di sotto della media nazionale: Tre Venezie, Puglia, Basilicata, Sicilia, Sardegna, Lombardia.

Da una parte, cioè, le zone «più agricole» (l'appartenenza all'area di sottosviluppo meridionale coincide con il maggior peso dell'agricoltura in queste regioni), dall'altra la regione a più alta concentrazione operaia e industriale. E' difficile non vedere la diretta connessione fra evasioni scolastiche e stratificazione sociale: tanto più, poi, quando lo stesso studio mette in evidenza l'enorme disparità nel contributo delle diverse classi sociali alla formazione della massa dei diplomati e dei laureati.

La suddivisione, anche qui, è fatta con criteri particolari, ma mette bene in evidenza l'enorme sproporzione di «possibilità» che le diverse classi sociali hanno di accedere alla scuola: gli imprenditori e liberi professionisti, che partecipano per l'1,4% al complesso delle forze di lavoro, esprimono l'11,1% dei diplomati e il 17% dei laureati; i dirigenti e gli impiegati rappresentano il 12% delle forze di lavoro e danno il 40,3% dei diplomati e il 46,3% dei laureati; i lavoratori in proprio (23,3% delle forze di lavoro) danno il 29,8% dei diplomati e il 28,3% dei laureati; i lavoratori dipendenti (in effetti gli operai) che rappresentano il 48,9% delle forze di lavoro danno il 18,5% dei diplomati e l'8,3% dei laureati; infine i coadiuvanti, con il 14,4% della forza lavorativa, riescono a mandare solo lo 0,3% dei figli al diploma e lo 0,1% alla laurea.

In sostanza, il raggruppamento che rappresenta in effetti la classe operaia — 63,3% della popolazione attiva italiana — riesce a dare solo l'8,4% dei laureati e manifesta una posizione di inferiorità di fatto che risale, senza dubbio, ai bassi livelli retributivi.

Lo Stato italiano si trova, anche dal punto di vista della pura e semplice politica della «società aperta», di socialdemocratica ispirazione, al di sotto delle esigenze più elementari. Nelle scuole medie e secondarie superiori solo il 2,5% degli studenti riesce ad avere borse di studio in qualche forma e solo il 5,7% degli alunni ha usufruito di mezzi di trasporto messi a disposizione della scuola nel 1962-63. I patronati scolastici erogano assistenza per 4.619 lire l'anno per ogni alunno. La spesa per capite per allievo — è solo una curiosità statistica, ma indicativa della politica d'insieme — è di 2.927 lire per l'assistenza scolastica per la media di tutti i livelli scolastici e di 759 lire per i trasporti (all'anno, naturalmente). Il ministero della Pubblica Istruzione dedica a questo scopo il 2,9% della spesa complessiva.

Se per affrontare alla radice il problema della effettiva libertà di accesso all'istruzione bisogna cominciare dalla politica salariale — assenti fami-

cabili quanto infruttuose denunce, la scuola elementare cristiana non è, ma solo infetta di clericalismo, e molti degli stessi insegnanti cattolici ne provano fastidio, quando non vi vedono un insulto alla libertà delle coscienze. Riesce difficile non pensare che se l'autore non movesse da una posizione ideologica preconstituita e rigida secondo la quale tutti i ragazzi debbono essere cristiani, cioè cattolici nel senso più controriformistico e catechistico del termine, non giungerebbe, dalle critiche alla situazione scolastica alla contraddittoria conclusione che quei programmi da cui essa è in gran parte prodotta restano validi.

I programmi Ermini sono superati dalle più recenti acquisizioni della pedagogia, mancanza di ogni collegamento con quelli della scuola media, sono applicati da insegnanti che, per scelta deliberata dei dirigenti democristiani che si rifiutano di prepararsi con studi più lunghi e profondi, non sono in grado di coglierne i pochi spunti positivi, e restano in vigore per volontà di un poderoso gruppo di potere contro il quale gli alleati laici della Dc non osano neppure più avanzare timide proteste. Gli uomini di scuola che «verificano» una validità ogni giorno smentita dai fatti si rendono complici d'una assai brutta politica.

Giorgio Bini



Questo bambino sardo, del Nuorese, non può frequentare la nuova scuola media: fa il pastore e il suo destino è ancora quello dei suoi padri; deve badare al gregge

## L'architettura della nuova scuola media

BOLOGNA, maggio — L'importanza della ricerca di «una nuova tipologia architettonica» per la Scuola Media Unica, che non ricalchi i tipi edilizi propri della vecchia scuola secondaria inferiore, né quelli della scuola elementare; e in cui «l'organizzazione degli spazi non sia soltanto una cornice entro la quale si svolge la funzione educativa, ma soprattutto un suo strumento indispensabile», è stata sottolineata nella relazione della Commissione giudicatrice del Concorso nazionale di idee per la progettazione di massima di un complesso scolastico destinato alla scuola secondaria di primo grado, bandito dall'Amministrazione comunale di Bologna a seguito delle indicazioni scaturite dal Convegno nazionale di studio sull'edilizia per la nuova scuola media, svoltosi nella primavera del 1965 nel capoluogo emiliano.

Al concorso — il primo del genere in Italia — sono stati presentati 67 progetti, dei quali 18 ammessi; alla graduatoria di merito, il primo premio (consistente in 2 milioni e 500 mila lire) è stato vinto da un gruppo di tre architetti fiorentini, che ha lavorato sotto la direzione di Pier Guido Fagnoni; il secondo (2 milioni di lire) dagli architetti napoletani Riccardo Dalisi e Massimo Pico Ciarrarra; il terzo (1 milione e 500 mila lire) dagli architetti milanesi Giovanni Grassi Gavazzoni (responsabile) e Giorgio Grassi, in collaborazione con il genovese Giovanni Spalla; il quarto (1 milione e 250 mila lire) da una équipe di 8 persone, diretta dal prof. Giuseppe G. Gori di Firenze. Altri premi in denaro sono stati assegnati ai progetti classificati al quinto e sesto posto, firmati rispettivamente dall'arch. Massimo Boschetti e dall'arch. Alberto Sironi, entrambi di Roma.

Ai migliori concorrenti verrà affidato l'incarico della progettazione esecutiva di scuole medie di prossima costruzione a Bologna. Tutti i progetti inclusi nella graduatoria di merito vengono inoltre esposti in una mostra, aperta dal 21 maggio al 21 giugno al Palazzo di Re Enzo.

Un agile saggio di R. Mazzetti

## In quali mani è la scuola nella Spagna di Franco?



Una manifestazione contro il regime di Franco degli studenti universitari di Barcellona, svoltasi per le vie della città nell'aprile scorso

Renzo Stefanelli

### il Parlamento

## Memoriale dei tecnico-pratici

Degli insegnanti tecnico-pratici ci siamo occupati la scorsa settimana, segnalando l'atteggiamento jugulatorio nei loro confronti assunto dagli organi ministeriali. Ora, il Consiglio nazionale dell'Associazione di questi insegnanti — la quale è in viva agitazione — ha rimesso all'on. Gui un ampio memoriale, nel quale si sottolineano i punti che sorreggono l'azione rivendicativa.

Punti che concernono la riforma degli istituti tecnici, la parità di trattamento giuridico (la cui violazione abbiamo denunciato), la necessità di una urgente disciplina degli istituti professionali, la definitiva sistemazione degli insegnanti tecnico-pratici nel ruolo attraverso un idoneo provvedimento legislativo che riconosca i diritti giuridici ed economici da essi acquisiti.

A Gui, ora, la risposta.

Insegnanti e servizio militare

Segnaliamo una interrogazione comunista alla Camera (firmata da Piccinotti, Bronzuto, Poerio e Illuminati) che si commenta da sola: «Come mai — domandano i deputati del PCI al ministro della Pubblica Istruzione — ai fini della valutazione del servizio militare, l'ordinanza ministeriale del 21 febbraio 1966, n. 2700/14, divisione II, richiedeva la condizione che l'insegnante al momento del servizio militare fosse iscritto in una graduatoria

Il pesante monopolio culturale delle forze clericali e il Concordato del 1954 — Le esperienze educative a cavallo del '900

Riferisce lo storico inglese Thomas che in un catechismo pubblicato in Spagna nel 1921, alla vigilia, cioè, della seconda Repubblica, alla domanda «Che peccato commette chi vota per un candidato liberale?», la risposta era: «Generalmente un peccato mortale». E ancora: «E' peccato per un cristiano leggere un giornale liberale?», si rispondeva: «Può leggere il Giornale della borsa».

L'episodio mette efficacemente in luce la saldatura esistente di fatto tra la Chiesa cattolica e la borghesia terriera e degli affari, che con l'esercito e la monarchia rappresentano i quattro pilastri su cui si regge l'attuale struttura franchista.

Uno degli aspetti meno conosciuti della Spagna odierna è senz'altro quello scolastico, anche perché più massiccia e isolante è calata su di esso la cappa del clericalismo. A colmare questa lacuna, oltre che ad iniziare un ripensamento storico-politico del problema educativo spagnolo giunge un agile volumetto d'indubbia utilità ed interesse (R. Mazzetti, Società e educazione nella Spagna contemporanea, ed. Nuova Italia, 1966, pp. VIII-178, L. 900). In esso l'autore si limita a esaminare le due principali esperienze educative condotte a cavallo del '900, l'Istituto Libre de Enseñanza e la Escuela del Ave Maria, trascurando però il movimento educativo promosso dalle organizzazioni operaie e anarchiche, in particolare la Scuola Moderna e gli Atenei popolari degli anarchici Anselmo Lorenzo e Francisco Ferrer, cui è dedicato solo un breve cenno.

Entrambe nascono negli ultimi decenni del '800 e sono un eloquentissimo sintomo della crisi mortale che attanaglia la Spagna «eterna», crisi cominciata col rifiuto, espressosi attraverso la resistenza antipolitica, o della rivoluzione democratica e industriale e precipitata con il crollo dell'impero coloniale. Sorgono come estremo tentativo di ricercare nuovi strumenti per risolvere vecchi problemi. L'Istituto Libre e l'Ave Maria, sono i tentativi di risposta che, rispettivamente, borghesia liberale e cattolicesimo «sociale» cercano di dare alle domande e alle richieste della società.

La prima, fondata nel 1876, comprendeva scuola media e università, attraverso le quali lo Stato liberale e la borghesia liberale, e il gruppo di intellettuali che lo attorniava miravano a formare una nuova classe dirigente capace di porsi come mediatrice tra gli estremi del clericalismo e dell'antichismo, e del militarismo e del socialismo, dell'autorità e della libertà, e di servire con competenza gli interessi del paese. Lo Stato avrebbe dovuto garantire il pluralismo educativo, facendosi garante della libertà della scienza, della cultura, dell'insegnamento ed anche della molteplicità delle iniziative educative.

Dal punto di vista didattico, l'Istituto Libre seppe proporsi come una scuola per la verifica di progetti educativi in un paese dove il confessionalismo aveva reso impraticabili i metodi catechetici. Anzi essa fu una delle prime scuole attive d'Europa: bandì le lezioni cattedratiche, eliminò il distacco tra maestri ed alunni, la scuola venne realizzata come comunità di vita fondata sulla coeducazione, l'attività, la libertà. L'iniziativa rimase, però, sempre circoscritta dentro gli angusti, seppure nobili, limiti che le dettero i fondatori, tutti di formazione borghese e incapaci di guardare ai bisogni e ai fermenti innovatori e rivoluzionari che salirono dal popolo. Tant'è vero che ha buon gioco Andrea Manjón

a rimproverare il classicismo di fondo delle scuole dell'Istituto Libre, le quali, rivelano il loro insegnamento a coloro che posseggono: scuole per uomini di cultura e non per artigiani e lavoratori.

Coerentemente a queste critiche, Manjón fonda nel 1889 la Escuela del Ave Maria, scuola infantile e popolare per bambini e poveri con la quale si propone di dare un'educazione a quelle categorie trascurate dalle scuole dello Stato e della borghesia. Si tratta di scuole di insegnamento primario, possibilmente all'aperto, con Manjón preferirebbe addirittura in campagna — gratuite, «con procedimento di gioco, di azione, di istruzione». Essenziale nella scuola aveva una è il gioco, attraverso il quale il fanciullo diventa agente della propria educazione che si realizza mediante un'opera di cooperazione secondo il principio: insegnare giocando e educare facendo agire.

Senonché, come accade quasi sempre quando ci si occupa di altissimi «cattolici» si riscontra, anche in questo caso, immediatamente la contraddizione di fondo tra l'uso di procedimenti attivistici e autoeducativi e la loro finalizzazione ad una formazione dogmatica e repressiva: la contraddizione, cioè, tra il gioco da una parte, e dall'altra il rosario e il catechismo. Ed infatti, Manjón riconosce il diritto di libertà solo alla verità e la sua polemica contro lo Stato assolutista e centralista, che non ammette la separazione fra Stato e Chiesa quanto all'educazione del primo, alla seconda. Per cui, acutamente fa rilevare il Mazzetti, l'ideale del Manjón si avvicina più ad una repubblica teocratica medievale che non alla concezione dello Stato moderno. Del resto, lo sfruttamento e lo stato di alienazione del popolo, causati dalla classe borghese, sono messi sotto accusa e condannati non tanto in se stessi ma per il fatto che introducono il comunismo.

Naturalmente — quasi per forza di cose, seppure non entusiasticamente — gli uomini dell'Istituto Libre de Enseñanza, politicamente, si collocano su posizioni socialiste democratiche, avranno un ruolo di primo piano nella politica scolastica della giovane Repubblica spagnola, come documenta il Dottrens. Ma è proprio in quest'occasione che si manifesta al fondo il loro limite, quando si illudono di poter operare illuministicamente dall'alto, fedeli al principio Giner che per democratizzare ed «europizzare» la Spagna non siano necessarie riforme politiche e sociali, ma una riforma interiore attraverso una riforma dell'educazione nazionale. Manca chiaramente l'intuizione del nesso dialettico tra scuola e società.

L'Ave Maria, per contro, si schiera dalla parte franchista e finisce col perdere anche quegli aspetti positivi che le avevano dato il suo fondatore — il carattere popolare e l'attività ludica — proprio nel momento in cui vengono raggiunti quei traguardi politico-costituzionali che egli preannunciava: la confessionalizzazione dello Stato attraverso il Concordato, il Concordato del 1954, com'è noto, esenta i sacerdoti dal servizio militare e li sottopone unicamente ai tribunali ecclesiastici diocesani, concede l'esenzione fiscale a tutte le proprietà della Chiesa e le affida il monopolio culturale e spirituale della scuola. Una scuola che è, oggi, l'esatto opposto di quella acemariana: una scuola gerocratica, burocratica, cattedratica, libressa, nazionalistica e autoritaria.

Fernando Rotondo

Le contraddittorie conclusioni di una ricerca sulla «scuola primaria» del cattolico Mario Mencarelli

## Le elementari contro lo scoglio dei «programmi Ermini»

Richiamandosi agli studi di Robert Dottrens, Mario Mencarelli nella sua indagine di verifica dei programmi didattici per la scuola primaria (La Scuola ed., Brescia, 1965, pp. 179 pag. 1000 lire) scrive che il programma scolastico dev'essere il «manifesto d'una pianificazione scolastica» che integri la soluzione dei problemi educativi con quella dei problemi sociali, culturali, politici, economici, e parla d'una «comunità culturale» che offre contenuti e fini, di una «comunità strumentale» da cui derivano le tecniche, di una «psicologia» e di una «sociologia» a cui, in implicita polemica coi programmi rigenti, secondo cui il fanciullo sarebbe «tutto intuito, fantasia, sentimento», aggiunge una componente logica ed un appello a non sperperare l'intelligenza. C'è nel libro il richiamo a ben intendere il globalismo, il riconoscimento che nei programmi manca una dottrina dell'ambiente (ma forse sarebbe meglio dire che questa dottrina c'è, più o meno sottintesa, ed è quella secondo cui la scuola deve porsi in atteggiamento passivo, accettando l'ambiente così com'è, senza proporsi di trasformarlo per educare ragazzi in grado di vivere in condizioni sociali e culturali più avanzate). Si sente anche il disagio di fronte ad una pratica scolastica che deriva dall'accettazione acritica e dalla riacquisizione di certe didattiche pseudo-organica-

distica, cui si abbandonano molti maestri e maestre. Si direbbe che dopo aver constatato tutto ciò, l'autore nutrisse almeno seri dubbi sulla validità dei programmi in esame. Invece ritiene che debba restare in vigore così come sono, in ciò perfettamente d'accordo con le autorità politiche e burocratiche preposte alla pubblica istruzione, secondo le quali per i prossimi anni non c'è da apportare nessun altro mutamento nella scuola primaria che non sia un lieve accenno degli iscritti. Di questo comportamento, troviamo la spiegazione nel libro del Mencarelli, espressa in un ragionamento che, ridotto all'essenziale, suona così: una scuola formativa dev'essere «pedagogica animata»; da quale pedagogia? Da quella «umanistica cristiana». Infatti i programmi sono improntati all'antichismo, che è affermazione del diritto alla libertà e ispirazione ad un nuovo stile di vita. Ora, siccome il cristianesimo ha il suo fulcro nel riconoscimento della persona, singolarmente intesa, in una dimensione ontologica in virtù della quale si costituisce come valore intrinseco e irripetibile, la componente cristiana dev'essere presente nella scuola. Perciò — conclude Mencarelli — un salto logico davvero audace — la scuola dev'essere cristiana, cioè cattolica.

In realtà, come tutti sanno dopo dieci e più anni d'inse-