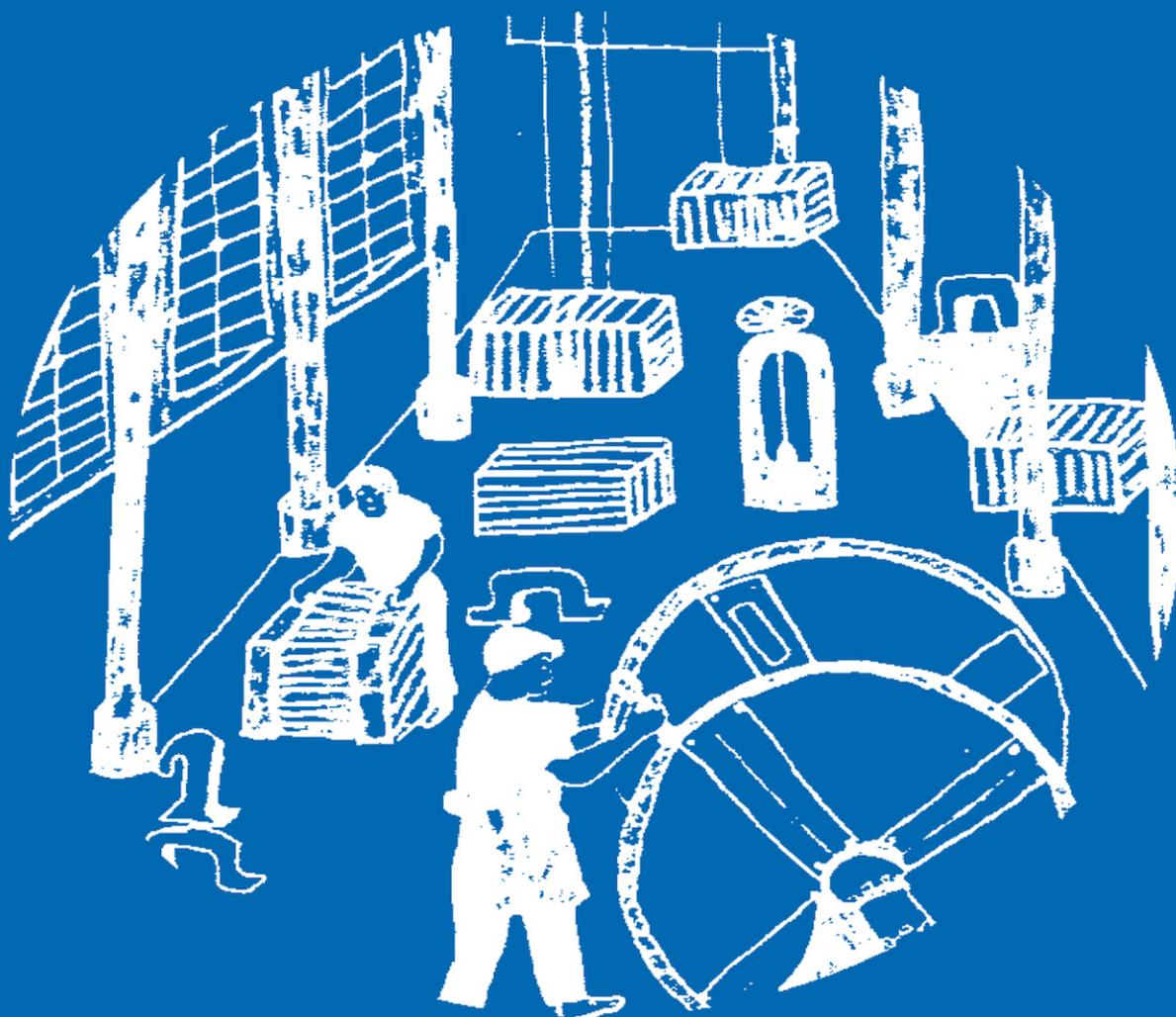


Ritorno al presente

Quali prospettive per la «scuola media» di oggi?

A cura di

Clotilde Pontecorvo



Indice

- 7 *Premessa*, Clotilde Pontecorvo
- 8 *La conquista della scuola media unificata*, Marco Rossi Doria
- 25 *La formazione degli insegnanti*, Elisabetta Ciciarelli
- 39 *Le competenze di cittadinanza*, Clotilde Pontecorvo
- 42 *Appendice*
- 43 *Bibliografia*
- 45 *Gli autori*

Premessa

Clotilde Pontecorvo

Vorrei partire da un parallelismo: il Regno d'Italia nel 1859 istituisce con la legge Casati l'alfabetizzazione universale. È (solo) nel 1946, quando s'istituisce la Repubblica Italiana, che la nostra Costituzione prevede otto anni di scuola obbligatoria uguale per tutti – sulla base della Legge Bottai del 1939 – ma è soltanto nel 1962, quando s'istituisce la scuola media unica su tutto il territorio nazionale, che ci si pone il problema dell'alfabetizzazione di tutti gli italiani. È solo dopo trent'anni di scuola media che diminuisce il tasso di analfabetismo funzionale nel nostro Paese¹.

Questo incipit mi ha fatto ricordare che nel 1961 ho avuto la fortuna di insegnare nella scuola di avviamento professionale del comune di Mentana, in una classe solo maschile, non ancora riformata. Nello stesso momento entrai nel Movimento di Cooperazione Educativa (MCE) e conobbi Nora Giacobini, bravissima insegnante innovatrice che mi diede molte utili indicazioni didattiche, e sostenne così il mio insegnamento che prevedeva un'impostazione molto innovativa sul piano teorico, ma privo di esperienza operativa. Introdussi la corrispondenza interscolastica con una classe femminile della mia collega Maria Macchieraldo, che insegnava a Nettuno.

Quando cominciai a insegnare in questa classe in Italia era ancora molto presente la critica ai libri di testo: l'MCE aveva introdotto, sotto

¹ All'unificazione, nel 1861, l'Italia contava una media del 77% di analfabeti con punte massime del 91% in Sardegna e del 90% in Calabria e Sicilia, bilanciata dai valori minimi del 57% in Piemonte e del 60% in Lombardia. Nello stesso periodo - 1850 - le percentuali di analfabeti in Europa erano del 10% in Svezia, del 20% in Prussia e Scozia, del 75% in Spagna e del 90% in Russia. Per il censimento generale del secondo dopoguerra, nel 1951, la "qualifica" di analfabeta venne collegata non più a coloro che non sapevano scrivere il proprio nome, ma a coloro che non sapevano leggere e scrivere. Gli analfabeti risultarono così suddivisi per regione: Piemonte 3%, Valle d'Aosta 3%, Liguria 4%, Lombardia 2%, Veneto 7%, Trentino Alto Adige 1%, Friuli Venezia Giulia 4%, Emilia Romagna 8%, Toscana 11%, Marche 13%, Umbria 14%, Lazio 10%, Abruzzo e Molise 19%, Campania 23%, Puglia 24%, Basilicata 29%, Calabria 32%, Sicilia 24% e Sardegna 22%.

la guida di Tullio De Mauro, la *Biblioteca di lavoro* affinché ogni classe potesse avere una propria biblioteca al posto dei libri di testo. Ebbi così la possibilità di offrire ai miei ragazzi, allora adolescenti e poco acculturati, la lettura delle poesie degli Indios Piaroa, scoperte in quegli anni da Lévy Strauss, pubblicate dall'editore Vanni Scheiwiller di Milano, affinché i ragazzi potessero disporre di testi a loro comprensibili, per condurre la corrispondenza con le loro coetanee. Con Maria avevamo il progetto di far incontrare i ragazzi delle nostre classi alla fine dell'anno scolastico. Ci servimmo dell'aiuto pedagogico di Cecrope Barilli, allora Presidente del CEMEA Italia, che io stessa avevo conosciuto poco prima, costruendo grazie al suo aiuto un flauto dolce insieme a mio marito Maurizio Pontecorvo, per realizzare questo nostro progetto didattico. Ricordo qui l'idea di fondo che per imparare a scrivere ci vuole una motivazione autentica.

Ogni aspetto rilevante del mio lavoro didattico si basava molto sul lavoro di gruppo degli studenti per gli insegnamenti come la storia e la geografia. Ricordo anche che la mia classe era accanto alla presidenza, e che talvolta il preside lamentava il rumore dei ragazzi che discutevano tra di loro, al che io reagivo dicendo che è inevitabile far rumore se si vuole che i ragazzi imparino a parlare tra loro. L'anno si concluse con una festa generale in cui il preside mi affidò il compito di leggere alcune poesie piuttosto tradizionali, dimostrandomi così la sua fiducia, nonostante le mie intemperanze didattiche.

La conquista della scuola media unificata: passaggio decisivo nella storia repubblicana

Marco Rossi Doria

Prima e dopo la Legge n. 1859 del 1962, spartiacque nella storia della Repubblica

Il primo di ottobre (allora l'anno scolastico iniziava col mese di ottobre) del 1963 entrarono in classe, nelle aule della nuova scuola media unica, o unificata, (così come la si chiamò allora), in ogni angolo d'Italia, centinaia di migliaia di bambini e di bambine, dell'età di dieci-undici anni, che negli anni precedenti non ci sarebbero mai entrati, perché non avrebbero mai frequentato la scuola dopo la quinta elementare.

Cos'era accaduto? Era accaduto che una nuova legge – la Legge n. 1859, approvata alla fine di dicembre del 1962 dal Governo di centro-sinistra, grazie a un insieme articolato di norme costruite con un denso lavoro legislativo nelle commissioni e in aula (Atti Parlamentari, Camera dei deputati, annualità 1962) – stabiliva che, dall'anno scolastico successivo, appunto dall'1 ottobre 1963, vi era l'obbligo, per tutti i ragazzi e le ragazze d'Italia, di frequentare la scuola fino ai 14 anni, e le famiglie e i Comuni, secondo il codice civile e la nuova norma, sarebbero stati responsabili di rendere effettivo tale obbligo.

Prima di questa legge accadeva che, dopo la quinta elementare, ci si divideva sostanzialmente per censo: da una parte tra ragazzi (figli di borghesi – si diceva così un tempo – proprietari, imprenditori, professionisti, ma anche impiegati di medio livello, insegnanti, artigiani e commercianti con buon reddito che andavano, in largo numero e soprattutto nelle città e più nel Centro-Nord che nel Sud, a scuola dopo la scuola elementare, soprattutto (va ricordato!) se maschi, e molte bambine che a scuola non ci andavano a differenza dei fratelli, anche in una parte del piccolo ceto medio; dall'altra parte, con una divisione di classe nettissima, i figli di operai, artigiani e piccoli commercianti, contadini, braccianti, disoccupati e poveri che a scuola non anda-

vità pratico-operative come cosa da guardare... con sommo sospetto.

È bello ricordare come, poco prima e subito dopo la legge sulla scuola media unificata proprio gli studiosi e gli sperimentatori di avanguardia che avevano propugnato, dopo la guerra, la causa dell'estensione dell'obbligo e dell'articolazione di una nuova idea di scuola – sperimentale, aperta a tutti, costruttrice di sapere che metteva insieme mani e mente – Aldo Visalberghi, Emma Castelnuovo, Mario Lodi, Bruno Ciari, Dina Bertoni Jovine, Lucio Lombardo Radice e tanti altri – si misero subito al lavoro per costruire gli strumenti della nuova didattica per tutti, al fine di formare gli insegnanti e trasformare i modi stessi di fare scuola non più solo nei luoghi d'avanguardia ma ovunque.

Conquistata la legge, resiste l'esclusione di massa e di conseguenza il monito di Barbiana

La nuova scuola media ebbe indubbio successo. Eppure cinque anni dopo, nel 1967, don Lorenzo Milani con *Lettera a una professoressa* (Scuola di Barbiana, 1966), si presentò come precursore e sostenitore attivo della piena attuazione della riforma, denunciando con i suoi ragazzi di Barbiana, contro tutte le resistenze, ciò che impediva la piena applicazione della riforma: «il principale difetto della scuola italiana sono i ragazzi che ancora perde».

A 50 anni dalla morte di don Lorenzo Milani, constatiamo ancora oggi la grande questione del mancato diritto all'istruzione dei figli di poveri operai, contadini, braccianti, che nonostante la grande conquista della scuola media unificata non hanno raggiunto il diritto effettivo all'istruzione di base.

In occasione di questo anniversario molti giornali e riviste, la RAI e la stessa ministra dell'Istruzione hanno voluto cogliere il significato simbolico di questo passaggio riprendendo, opportunamente, il grande tema sociale e politico italiano del contrasto alla dispersione scolastica, al fallimento precoce di massa che ancora oggi riguarda centinaia di migliaia di ragazzi, quasi tutti provenienti da famiglie povere o da territori poveri.

Al tempo stesso si sono levate voci polemiche che hanno voluto, direttamente o indirettamente, attribuire la caduta nelle conoscenze e

competenze di troppi nostri ragazzi al Priore di Barbiana e a chi, lungo i decenni, ne ha colto il messaggio teso a maggiore giustizia all'“avvio della vita” e dunque a una scuola che sia davvero inclusiva e alla stessa riforma del 1962.

La capacità inclusiva dei sistemi di istruzione e di formazione, come vedremo, non è da considerarsi una qualità antitetica alla cura rigorosa delle conoscenze indispensabili affinché ogni ragazzo e ragazza possa affrontare l'apprendimento nel nostro tempo, e coltivarlo lungo il corso della vita.

Ma queste voci cosiddette rigoriste non hanno saputo chiedere maggiore rigore da coniugare alla piena difesa del carattere inclusivo della scuola media italiana che è internazionalmente riconosciuto. Si è trattato piuttosto di un sussulto revisionista, di un appello a ritornare alla scuola precedente alla denuncia di don Milani, alla scuola delle élites e per le élites, per la quale il carattere di “discriminazione positiva” della scuola andava ogni volta subordinato alla cura di chi già va bene a scuola perché, prima della scuola, ha nella propria famiglia e nell'appartenenza a una classe sociale protetta le basi per “andare bene a scuola”, senza occuparsi, però, del fatto che non tutti i nostri ragazzi si presentano in condizioni di parità ai blocchi di partenza. Per tanti sono davvero forti i condizionamenti sociali, personali e culturali all'avvio della vita – condizionamenti negativi che la scuola pubblica non può e non deve semplicemente registrare e assecondare ma, al contrario, è tenuta ad affrontare con una dedizione speciale, con una “discriminazione positiva”, appunto, attraverso il sostegno alle parti deboli di ogni alunno e alunna, soprattutto nell'età dell'obbligo di istruzione, fino ai 16 anni.

«Non vi è cosa più ingiusta di dare cose uguali a persone che uguali non sono» – diceva don Lorenzo. Ma è proprio questo messaggio a favore del “dare di più a chi parte con meno nella vita” che viene pericolosamente messo in discussione da questo trend revisionistico. Tanto è vero che taluni sostenitori del ritorno alla scuola selettiva, senza pensare a compensare le diseguaglianze di origine, si sono messi anche a criticare l'avvento della scuola media unica (o unificata) nonostante

La formazione degli insegnanti

Elisabetta Cicciarelli

Mentre risistemavo le carte di mia madre³, ho ritrovato un volumetto *Tempo pieno e metropoli*⁴, scritto nel 1977 da lei e da un gruppo di colleghi della scuola media “Giuseppe Baretto” di Torino.

Il volume presenta un’esperienza didattica di conoscenza del territorio svolta da cinque classi a tempo pieno: ragazzi e insegnanti in quegli anni Settanta hanno percorso la città, visitandone i servizi, i mezzi d’informazione, i beni culturali. Poi hanno scritto un “libro” dal titolo *Noi e Torino*, in copie ciclostilate distribuite a tutti gli studenti e ai loro genitori; in seguito i loro insegnanti hanno provato a formulare alcune indicazioni di metodologia dell’uscita dalla scuola sul territorio, raccolte nel volumetto citato. In quell’anno 1976/77 le cinque classi a tempo pieno della “Baretto” hanno lavorato su 4 temi: città e servizi, informazione, musei arte e spettacolo, letteratura e, per ognuno degli ambiti di ricerca individuati, sono state decise alcune visite esterne e/o dei laboratori. Per i servizi le visite hanno riguardato il Mercato Ortofrutticolo, il Mattatoio Civico, la Centrale del Latte, l’Acquedotto, l’Azienda Municipalizzata per la raccolta dei rifiuti, l’Azienda Tranviaria, la Stazione Ferroviaria Torino-Ceres; per l’informazione il quotidiano torinese «La Stampa» e la RAI; per i musei la Galleria d’Arte Moderna, il Museo di Antropologia, uno spettacolo teatrale, un percorso cittadino sulla Torino Liberty; per la letteratura il laboratorio di lettura “Alcuni scrittori, una città”. Riportiamo dalla lettura del libro:

³Valdemara Nacucchi Pansini (1924-2016). Dopo la partecipazione da giovanissima alla Resistenza genovese come staffetta, si laurea in Lettere moderne nel primo dopoguerra, quando è già nata la sua prima figlia. Nel 1951 si trasferisce con il marito a Torino e inizia a insegnare nella scuola. Negli anni Settanta si specializza in Psicologia e, oltre al lavoro di insegnante, collabora come psicologa, prima nel manicomio femminile di Torino, poi come counselor scolastico. Il suo impegno nel lavoro, fortemente connotato dall’impegno politico e sociale, la ha portata a scegliere sempre strade nuove e innovative e a perseguire valori di equità sociale. Emblematiche le sue battaglie per l’apertura del manicomio, e per l’orientamento verso il liceo e gli studi universitari per tutti i suoi alunni, nessuno escluso.

⁴ AA.VV., *Tempo pieno e metropoli*, Stampatori, Torino 1978.

Dall'aula alla città: un po' di Torino Liberty

Durante le visite alla città i ragazzi osservavano le facciate dei palazzi, le finestre, i portoni, gli elementi decorativi... mostrando curiosità verso le diverse caratteristiche stilistiche. Così gli insegnanti proposero di approfondire per conoscere la “Torino Liberty.”

Venne predisposto un lavoro di preparazione in classe attraverso la consultazione di testi di storia dell'arte sull'argomento, la lettura di immagini sullo stesso tema, poi seguita da attività individuali quali:

- *Gioco delle sensazioni*: proposta di attribuire aggettivazioni alle riproduzioni di manufatti e particolari di ambienti e oggetti prima visionati.
- *Alla ricerca del segno Liberty*: scegliere, per le riproduzioni, aggettivi adatti alle *linee* e alle *forme* nelle riproduzioni.

Successivamente, una serie di domande-stimolo per analizzare a fondo e nei particolari; un lavoro interdisciplinare; l'uso del laboratorio fotografico per attività creative inerenti al tema trattato; animazione con i materiali prodotti; infine uscita in città alla ricerca degli edifici Liberty.



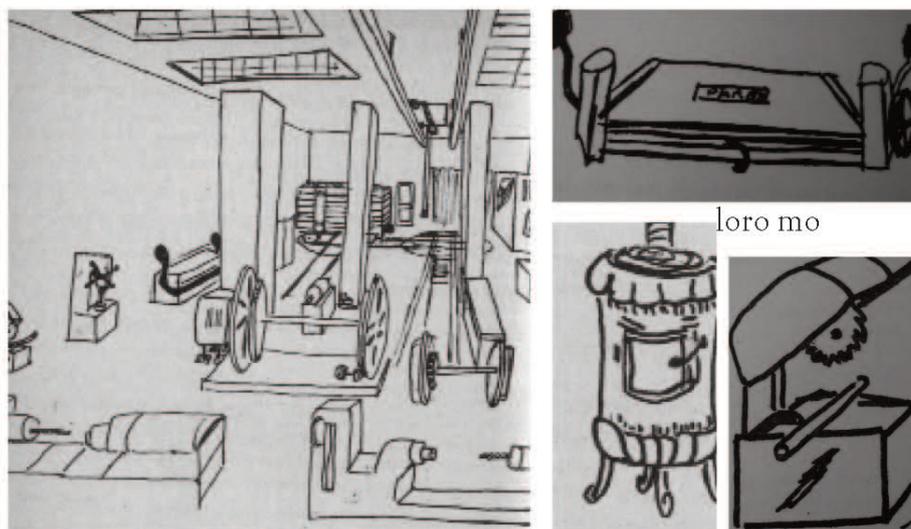
Nelle fotografie qui sopra: particolari di Casa Fenoglio.

Visita alla stazione ferroviaria della linea Torino-Ceres

La visita, predisposta dagli insegnanti con la collaborazione dei genitori e di un addetto ingegnere che ne consentì l'accesso, comprendeva diversi momenti e uscite sul territorio: l'officina, la fucina, la falegnameria, la stazione, le vecchie locomotive e i vecchi treni, e infine un breve tragitto in treno.

Tutte tappe di notevole interesse per i ragazzi.

Anche in questo caso i momenti di visita furono preceduti da attività preliminari in aula, con predisposizione di questionari di analisi e informazioni sui settori che sarebbero stati visitati e, durante e a seguito della visita, compito dei ragazzi fu quello di rivolgere domande agli addetti, prendere appunti, tracciare schizzi e disegni degli ambienti, delle macchine e degli attrezzi – piuttosto inconsueti – che vennero



loro mo

strati, oltre alle spiegazioni degli addetti circa le rispettive mansioni.

Una visita, in definitiva, completa sia dal punto di vista operativo che per le acquisizioni informative e concettuali, a partire dalla reale motivazione dei ragazzi ad apprendere.

Nelle immagini, alcuni disegni dei ragazzi:
il locale officina, la piegatrice, la caldaia, la taglierina a disco.

Le competenze di cittadinanza

Clotilde Pontecorvo

Con Mara Pansini ci siamo conosciute quaranta anni fa negli stessi anni in cui aveva luogo l'esperienza educativa e didattica riportata nel bel libro collettivo *Tempo pieno e metropoli*, curato dalle insegnanti della scuola media "Baretti", come opera di un gruppo indistinguibile in cui non si possono identificare nemmeno i contributi delle singole autrici. In tale volume sono gli allievi e le loro classi di seconda e terza media al centro dell'attenzione del lettore perché sono i veri autori dell'opera, continuamente presenti con le loro reazioni, osservazioni e i loro elaborati scritti. Per non dire del lavoro finale, di tipo redazionale, affidato a un gruppo rappresentativo degli stessi allievi, fino al lavoro pratico di tutti, di riproduzione a ciclostile, tipico dell'epoca, del prodotto conclusivo, nonché per la sua pubblicazione e diffusione.

Riflettendo sul tema, che mi è stato proposto da Betta⁷, ho pensato subito all'articolo 3 della Costituzione: «È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese.»

È qui sintetizzato il compito più importante della scuola di tutti, in quanto non si educa alla cittadinanza solo leggendo la Costituzione e/o le leggi fondamentali dello Stato. Perché le basi essenziali di tale educazione risiedono nel saper parlare e saper ascoltare, formulando domande ed elaborando risposte adeguate, cosa che si può fare anche in famiglia nel rapporto con i genitori e fratelli, come pure giocando con gli amici; ma è a scuola, soprattutto nella scuola primaria e secon-

⁷ Sono molto grata a Elisabetta Ciccirelli per avermi chiesto di contribuire con un mio intervento al seminario in memoria di sua madre Mara Pansini venuta a mancare da pochi mesi e che io ho incontrato dopo il 1976, dopo aver conosciuto i genitori Montalenti e successivamente Betta e Pietro con cui è nata una solida amicizia tra vicini che prendono insieme anche il caffè della mattina e che hanno molte affinità elettive, nonostante la differenza di età.