

SCUOLA 40 TICINESE

periodico della sezione pedagogica

anno IV (serie III)

novembre 1975

SOMMARIO

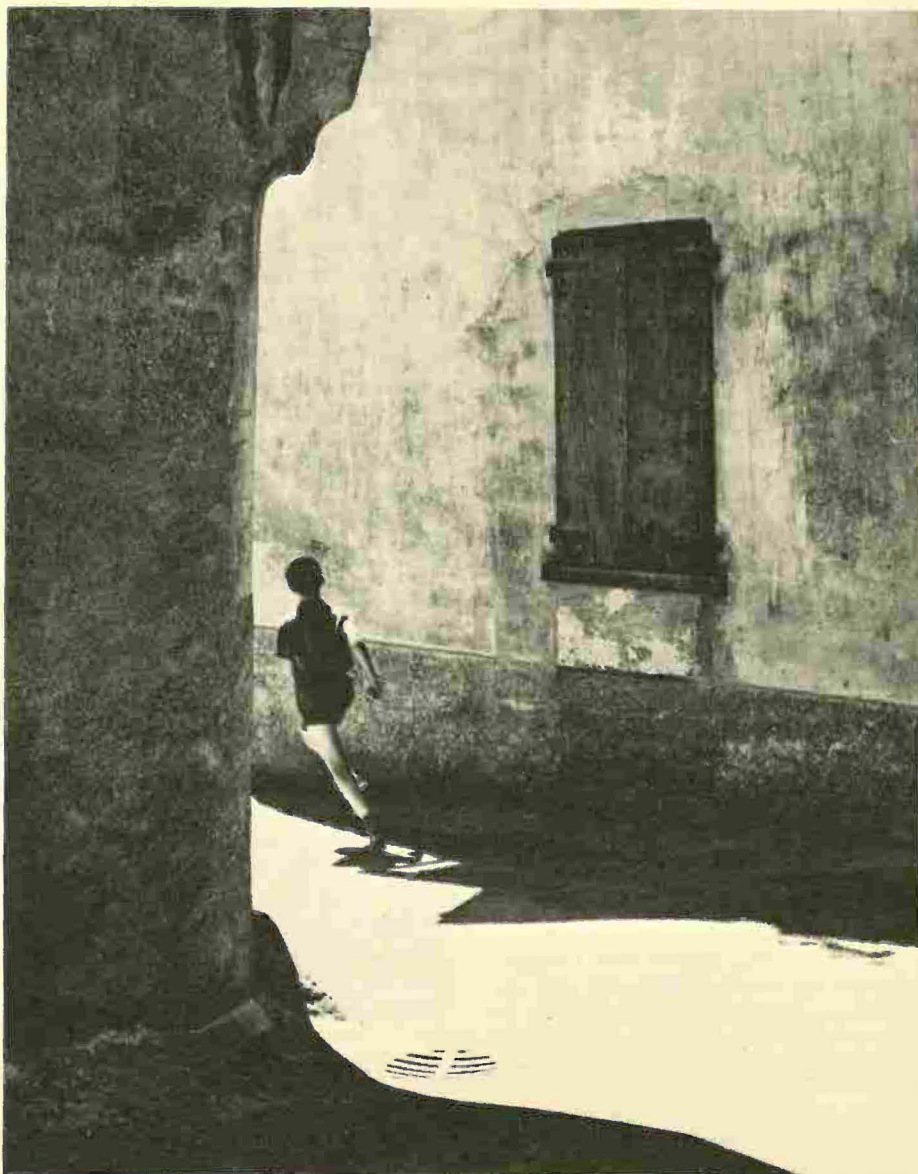
Per una riforma dei programmi delle scuole elementari — Aderenza di Montale — Analisi della contestazione giovanile (XIV parte) — Perché una revisione dei programmi delle scuole elementari? — Finalità e principi della scuola elementare — Nuovi programmi di matematica per il ginnasio — Comunicati, informazioni e cronaca — Segnalazioni.

Per una riforma dei programmi delle scuole elementari

Quasi ogni giorno capita di sentire o di leggere che la scuola «è in crisi», che l'età in cui ci è toccato di vivere è un momento di transizione.

È una constatazione che vien fatta talvolta in toni solenni e apocalittici da persone che hanno responsabilità politiche nella conduzione della cosa pubblica o operano nel mondo della scuola. A ben vedere, tuttavia, ogni periodo storico è stato di transizione. Dovessimo limitarci al nostro secolo, proprio non sapremmo a quale periodo assegnare una qualifica diversa, tanti sono stati i fermenti e i drammi che ne hanno contraddistinto ogni anno, ogni decennio.

L'auspicata era di tranquillità che, a giusta ragione, ma con eccessivo ottimismo gli uomini speravano succedesse ai due maggiori cataclismi — le due guerre mondiali — ha lasciato il posto a sviluppi assai meno rosei e confortanti, a rivolgimenti preoccupanti della vita sociale. Anche il boom economico di questi ultimi venticinque anni altro non è stato che una passeggera illusione accompagnata da tremende calamità: un atto preparatorio a momenti difficili, di recessione, di crisi quindi, quali sono gli attuali. Crisi politica, economica e sociale, con risvolti drammatici per molti Paesi. E non è chi non veda come alla scuola sia impossibile evitare d'essere coinvolta dalla marea degli avvenimenti; ma come, nel contempo, essa scuola debba trovare un suo equilibrio, la sua giusta funzione, in rapporto ai



fini che in assoluto essa deve proporsi e a quelli relativi al momento storico in cui è chiamata a operare.

Questa ambivalenza della scuola ci sembra ben caratterizzata nella definizione che Giuseppe Lombardo — Radice dà dell'educazione: «...è l'attività che ogni uomo dispiega per conquistare la sua verità e vivere conformemente ad essa, e per elevare gli altri uomini alla stessa verità e coerenza di vita.»

Una scuola e un'educazione, quindi, squisitamente umanistiche nei loro obiettivi.

Non è facile, tuttavia, credere che tutte le scuole, in tutti i loro gradi e ordini, perseguano compiutamente e soltanto questi obiettivi.

Oltre alle scuole che dichiaratamente preparano all'esercizio di determinate professioni, anche il ginnasio e il liceo, pur non avendo come fine specifico quello di comunicare particolari attitudini, ma di formare globalmente le capacità dell'intelligenza, del gusto e del carattere, anche queste scuole subiscono limitazioni e condizionamenti d'ordine culturale e sociale in quanto, sia pure inconsciamente, preparano allievi che già si orientano verso un complesso determinato e circoscritto di professioni. Umanistica nell'accezione più genuina del termine è invece la scuola apparentemente più umile, che mira all'uomo nella sua interezza, educa nel fanciullo le qualità elementari, cioè essenziali, che fanno la persona umana veramente tale, intesa nella più vasta estensione: intellettuale, morale, civile.

Scuola elementare, quindi: ma nel senso che tende a plasmare le facoltà essenziali del fanciullo, le sue attitudini fondamentali, senza limitazioni di carattere sociale o professionale. Essa, in particolare, non ha per compito di fornire al fanciullo gli elementi più modesti del sapere perché gli servano come preparazione alla frequenza di altri ordini di scuola. Anzi, la sua caratteristica, la sua stessa dignità consiste proprio in questo: che essa prepara non all'una o all'altra scuola successiva, ma alla vita.

Sembra retorica, ovviamente. Quando però non si pensi che gli orientamenti moderni dell'educazione elementare tendono proprio a questo fine: a mettere cioè il fanciullo nelle condizioni migliori per affrontare le situazioni che la vita gli propone oggi e gli proporrà domani.

Ma, per quanto ispirati alla moderna pedagogia, sono, questi, principi che non hanno età. Già Pestalozzi afferma-

va essere l'educazione elementare quella che tien conto delle attuali condizioni di vita dell'educando (e si era a cavallo tra il XVIII e il XIX secolo) e di quelle per le quali probabilmente è destinato. E, risalendo ancor più lontano, in simile contesto perde ogni parvenza di retorica e conserva il suo carattere di universalità l'aurea massima «Non scholae sed vitae discimus».

Risorge qui, intanto, la «vexata quaestio» riaffiorata anche in recenti discussioni, a sapere se quanto si opera nella nostra scuola elementare debba essere finalizzato, oggi, in funzione di un'altra scuola, del ginnasio ad esempio, e, domani, in funzione della scuola media unica, o non debba piuttosto costituire il primo, fondamentale, importantissimo momento educativo, non condizionato dalle esigenze particolari della scuola che seguirà: la quale potrebbe anche avere una lunga tradizione di nozionismo imperniato su prove stressanti, i cosiddetti esperimenti, sulla necessità di assegnar note espresse talvolta al decimo di punto.

Sarebbe un vero peccato se sui propositi educativi e formativi del docente di scuola elementare avesse il sopravvento il quotidiano assillo di una preparazione sistematica e strumentale dell'allievo intesa come risposta alle esigenze della scuola che seguirà.

Il dissidio su questo punto mette di fronte, da una parte, persone che considerano preminente l'aspetto pratico, utilitaristico dell'insegnamento (diciamo di proposito «insegnamento», giacché in tal caso non si può parlare di vera e propria opera educativa); dall'altra parte, persone che considerano primamente l'istanza di una formazione integrale da cui deriva la preoccupazione di promuovere nel fanciullo l'interesse all'apprendimento, comunicandogli il piacere d'imparare e di fare da sé, favorendo la sua spontanea maturazione e il suo processo formativo.

Ne consegue che fine ultimo dell'educazione elementare (ci piace chiamarla così) non è quello di trasmettere all'alunno un complesso di nozioni, bensì quello di sviluppare in lui le attitudini all'osservazione, alla riflessione, all'espressione, assicurandogli la formazione basilare dell'intelligenza e del carattere che è condizione prima per una partecipazione attiva e consapevole alla vita sociale.

È facile, tuttavia, facendo un discorso di tal genere, essere fraintesi; dare, cioè, l'impressione che l'opera educativa possa svolgersi senza far perno sugli elementi che stanno alla base della conoscenza e dell'apprendimento, fa-

cendo astrazione da un piano operativo organico che permetta di tradurre in concreto, nella realtà della scuola, gli orientamenti e i principi educativi della pedagogia moderna. Sarebbe come pretendere che le geniali intuizioni di un moderno architetto possano concretizzarsi senza un progetto e un programma di lavoro e senza i mezzi, gli strumenti e i materiali idonei a consentire che, da pura astrazione, idee e propositi si traducano in cose e fatti concreti.

Siamo così giunti, non senza intenzionalità, a parlare di programmi: che sono, in fondo, l'assunto di questo nostro discorso.

* * *

Parlando di programmi, una domanda è d'obbligo: sono o non sono ancora validi i programmi attualmente in uso nelle nostre scuole elementari?

È una domanda alla quale sarebbe improvvisto rispondere con un sì o con un no, senza fare qualche considerazione preliminare, distinguendo per esempio lo spirito informatore dai contenuti dei programmi.

Ma, chi ha qualche conoscenza degli indirizzi della pedagogia e della didattica moderne subito avverte, scorrendo la premessa ai programmi del 1959, che essa conserva una sua straordinaria attualità.

I concetti che vi sono espressi sotto il titolo «Criteri direttivi» sono ancor oggi quelli da cui un docente non può distanziarsi nella sua opera educativa: scuola attiva, rispettosa della personalità del maestro e consona alle esigenze richieste da un armonioso sviluppo dell'alunno in tutte le sue facoltà psichiche, morali, intellettuali e fisiche. È doveroso aggiungere che quella premessa risale addirittura al 1936 (per la parte riservata alle scuole elementari) anno in cui fu attuata la riforma dei programmi del 1915 approvata, appunto, dal Consiglio di Stato il 22 settembre 1936; e che tale premessa fu dettata da Giuseppe Lombardo-Radice, l'eminente riformatore italiano che, fin dal 1923, così incaricato dal nostro Governo, aveva intrapreso a percorrere il Canton Ticino, visitando molte scuole elementari e maggiori e suscitando nei maestri fervore di innovazione, inducendoli «a rinnovare continuamente la propria cultura, attingendo non a manuali in cui si raccolgono le briciole del sapere, ma alle vive fonti della cultura del popolo» in modo da trasformare la loro scuola in una comunità operosa, pensosa e ansiosa di apprendere attraverso l'osservazione, la ricerca, la conoscenza e l'interpretazione critica di quanto è indispensabile per poi camminare sicuri sulle vie non sempre facili della vita.

Cleto Pellanda

(continua a pagina 24)

Per una riforma dei programmi delle scuole elementari

(continuazione dalla prima pagina)

Diverso evidentemente può essere il discorso in merito ai contenuti, già per il fatto che dal 1959 a oggi non solo è passato del tempo, ma l'accelerazione assunta dagli avvenimenti e dalle trasformazioni della società è stata tale da richiedere un ripensamento di ciò che, al di là dello spirito informatore, la scuola deve poter offrire all'allievo per rispondere alle nuove istanze.

Chi segue d'avvicino le vicende della nostra scuola s'è tuttavia accorto che questo adeguamento è già in atto da tempo e che non si è attesa una codificazione ufficiale del rinnovamento per iniziarne l'attuazione.

Esiste tuttavia il pericolo, rinnovando a tappe o per settori senza una visione globale della riforma, di sottovalutare aspetti molto importanti della stessa. Infatti, operando delle modifiche in un determinato settore del sistema scolastico, è necessario tener conto di tutti gli elementi che lo compongono.

Indispensabile è pertanto un'equilibrata e un'evoluzione convergente di tutti i fattori in gioco. Di conseguenza, la riforma dei programmi implicherà tutta una serie di altre riforme concernenti, ad esempio, il sistema di valutazione, i tempi di lavoro, la Legge della scuola, il Regolamento per le scuole obbligatorie, la formazione e l'aggiornamento dei docenti, lo statuto del corpo insegnante.

Ma è soprattutto importante che la riforma dei programmi non venga studiata in astratto, bensì innestata sui problemi della prassi scolastica.

È pertanto pura utopia pretendere che una operazione di riforma di così ampia

portata possa avvenire senza la collaborazione diretta e l'impegno convinto di tutte le componenti della scuola: in particolare dei docenti, del Collegio degli ispettori, della Conferenza dei direttori didattici, della Scuola magistrale, dei genitori. E ciò in considerazione dei limiti delle forze disponibili, delle incertezze e delle incognite che i problemi dell'educazione oggi propongono, delle energie attualmente assorbite dalle innovazioni in corso e, non da ultimo, dall'instabilità del corpo insegnante il quale, nelle scuole elementari, è soggetto a un continuo rinnovamento. Una partecipazione corale di tutte le componenti della scuola ai lavori di ristrutturazione permetterà di evitare che ne scaturisca un rinnovamento puramente formale dei programmi che avrebbe come inevitabile conseguenza uno scadimento della scuola elementare.

Fin dal 1973 l'Ufficio dell'insegnamento primario, il Collegio degli ispettori delle scuole elementari e l'Ufficio studi e ricerche avvertirono l'opportunità di avviare i lavori preparatori a una riforma dei programmi di scuola elementare.

Dagli incontri avvenuti scaturirono alcuni documenti che furono sottoposti alla considerazione di un gruppo di lavoro costituito nella primavera di quest'anno (16 aprile 1975). Di tale gruppo facevano e fanno parte il capo dell'UIP, il capo e il pedagogista sperimentatore dell'USR, ispettori scolastici e direttori didattici, docenti e assistenti di didattica della Scuola magistrale, rappresentanti del settore prescolastico e medio e rappresentanti delle Associazioni magistrali.

Dopo approfondite discussioni protrattesi fino al 5 novembre u.s.c., nel corso delle quali furono esaminate tutte le problematiche connesse con il proposito di dare una giusta impostazione alla riforma dei programmi di scuola elementare, il gruppo di lavoro diede scarico del suo primo mandato che era quello di definire una procedura atta a coinvolgere fin dall'inizio dell'operazione tutti i docenti di scuola elementare. A tale scopo, riconfermata l'adesione al progetto di attuazione della riforma suddiviso in 4 tappe (I: preparatoria; II: di motivazione; III: analitica; IV: di sintesi) venne deciso di riservare l'anno scolastico 1975-76 alla fase di motivazione e di approfondimento dei temi generali, essendo ormai superata la prima fase.

La fase di motivazione sarà contraddistinta da riunioni circondariali nel corso delle quali i docenti saranno chiamati a pronunciarsi su un tema preciso e chiaramente delimitato, in rapporto agli attuali programmi e alla formazione ricevuta, nonché a esprimere il loro parere sulla proposta di procedura formulata

dal gruppo di lavoro per l'attuazione della riforma.

Il gruppo di lavoro ritenne inoltre utile fornire ai docenti una documentazione preliminare che possa servire da stimolo e come aiuto nell'affrontare le complesse tematiche che il problema propone. Si tratta dei contributi che appaiono su questo fascicolo e cioè:

- alcune riflessioni sulle ragioni che giustificano la riforma dei programmi;
- uno studio sulle finalità e i principi generali della scuola elementare, elaborato dall'Ufficio studi e ricerche (prof. Renato Traversi);
- un elenco organico dei problemi attinenti alla riforma dei programmi.

Un'ulteriore importante decisione presa in occasione dell'ultima seduta del gruppo, alla quale ha partecipato anche il Direttore della Scuola magistrale, riguarda la riforma degli studi magistrali che dovrebbe compiersi in concomitanza con quella dei programmi.

A questo fine sarà proposta la costituzione di un gruppo di studio i cui criteri operativi dovrebbero corrispondere più o meno a quelli suggeriti per la riforma dei programmi: ispirati cioè alla più estesa partecipazione e collaborazione possibile.

Con queste premesse prende l'avvio per così dire ufficiale la riforma dei programmi delle scuole elementari.

I propositi sono certamente ambiziosi. Non vorremmo essere traditi in questa occasione dal nostro ottimismo, ma abbiamo la convinzione che, con la serena disponibilità e la collaborazione di tutti, potrà essere fatto questo passo innanzi verso una scuola primaria rispondente all'istanza di un'educazione di base sempre meglio aderente alle esigenze della persona umana e della società moderna.

Cleto Pellanda

REDAZIONE:

Sergio Caratti
redattore responsabile
Pia Calgari
Franco Lepori
Giuseppe Mondada
Felice Pelloni
Antonio Spadafora

SEGRETERIA:

Wanda Murialdo, Dipartimento della pubblica educazione, Sezione pedagogica, 6501 Bellinzona, tel. 092 24 14 04

AMMINISTRAZIONE:

Sivano Pezzoli, 6648 Minusio
tel. 093 33 46 41 — c.c.p. 65-3074

GRAFICO: Emilio Rissone

STAMPA:

Arti Grafiche A. Salvioni & co. SA
6500 Bellinzona

TASSE:

abbonamento annuale
fascicoli singoli

fr. 10. —
fr. 1. —