

SCUOLA 52 TICININESE

periodico della sezione pedagogica

anno VI (serie III)

Gennaio 1977

SOMMARIO

Problemi attuali della scuola — Principali innovazioni per le riforme legislative urgenti che si riferiscono al «Sofortprogramm» — La posizione della donna di fronte agli studi e alle carriere universitarie (II parte) — Linguistica: riscoperta della retorica — Un'esperienza didattica: l'età delle rivoluzioni (1750-1848), V parte — Al Congresso di Karlsruhe: Insegnamento della matematica — L'introduzione della settimana corta nelle scuole del Cantone Ticino: Rapporto del DPE — La Commissione federale di maturità — Note sulla formazione professionale — Istituto Miralago: Centro psicopedagogico, Brissago — Informazioni — Segnalazioni.

Foto Javier Martinez, allievo CSIA

Problemi attuali della scuola

La scuola, specialmente in questi ultimi anni, è motivo di vivace generale discussione a volte costruttiva, spesso però compromessa quanto alla validità e perfino alle veridicità. L'informazione sollecita e precisa è quindi indispensabile, come assolutamente necessario è il diretto scambio di opinioni e di orientamenti tra gli operatori politici e tecnici, il corpo insegnante (nel Ticino si hanno circa 3500 docenti), gli allievi e i loro genitori (oltre 100 mila).

La ferma volontà dello Stato di assicurare al paese «una scuola seria, moderna, efficiente, democratica, libera ma al tempo stesso anche ordinata» può onestamente essere riconosciuta da tutti. Ogni postulato che la pedagogia e la didattica contemporanee suggeriscono è con sollecitudine captato, attentamente vagliato e, se del caso, sperimentato, non importa la mole di lavoro ch'esso possa comportare. Il confronto tra le spese globali del Cantone e dei Comuni e la consistenza di quelle fatte per l'educazione e l'istruzione è, tra l'altro, indice significativo.

C'è il volere — ha affermato il Capo del Dipartimento della pubblica educazione on.le Ugo Sadis in una recente conferenza-stampa (Bellinzona, 25



gennaio 1977) — ma non sempre il potere. Non sono misteri per nessuno la difficoltà finanziaria in cui oggi si dibattono Confederazione, cantoni e comuni e l'obbligo che essi hanno di ripartire equamente il forzato ridimensionamento delle spese su tutti i settori del loro operare.

I problemi scolastici importanti fra i più urgenti in fase di studio o di imminente soluzione, presentati dall'on. Sadis alla citata conferenza-stampa, possono essere così riassunti:

- statuto giuridico del docente;
- legge-quadro della scuola;
- occupazione degli insegnanti di scuola elementare;
- settimana corta per scuole di ogni grado;
- riforma dei programmi della scuola elementare;
- strutturazione del curriculum degli studi liceali;
- nuovo termine delle iscrizioni alle scuole secondarie.

Statuto giuridico

È previsto che il problema venga risolto in due momenti. Anzitutto, attraverso l'elaborazione, a cura del Dipartimento, di proposte minime urgenti («Sofortprogramm») consistenti in una modificazione della Legge della scuola e delle leggi organiche negli articoli concernenti il rapporto d'impiego dei docenti.

Messaggio e disegno di legge relativi al «Sofortprogramm» sono stati trasmessi lo scorso 13 dicembre al Consiglio di Stato che ora li sta esaminando nell'intento di poterli sottoporre all'esame e all'approvazione del Gran Consiglio in occasione della seduta primavera, in maniera che i dispositivi possano entrare in vigore già con l'anno scolastico 1977-78.

Le modificazioni proposte toccano in particolar modo 13 articoli della Legge della scuola e 6 articoli della Legge sull'ordinamento degli impiegati dello Stato e dei docenti. Nel testo pubblicato separatamente qui accanto sono indicati sia gli articoli più importanti che si intendono rivedere, sia il contenuto dell'innovazione che ad essi si vuol apportare per soddisfare esigenze di aggiornamento e di chiarezza.

Legge - quadro della scuola

Il problema dello stato giuridico del docente è stato portato avanti (secondo momento) anche attraverso l'elaborazione di un progetto di nuova legge-quadro sulla gestione della scuola, comprendente i seguenti temi principali: finalità della scuola pubblica — componenti della scuola e loro funzioni — conduzione degli istituti scolastici — sistemi di gestione pedagogica.

Tale compito è stato affidato a un'apposita commissione nominata dal Consiglio di Stato il 9 marzo 1976 (ris. gov. no. 1441) composta dal presidente Sergio Caratti, direttore della Sezione pedagogica, e dei membri: Romano Brogginì, Renzo Calderari, Maria Luisa Lanini, Franco Lepori, Guido Marazzi, Cleto Pellanda, Edgardo Petrini, Antonio Spadafora, Renato Vago, Aldo Zanetti-Streccia, Giorgio Zappa, e del giurista Stefano Ghiringhelli. Segretario: Fernando Zappa.

Occupazione degli insegnanti di scuola elementare

Come è a tutti noto, la piena occupazione degli insegnanti si è fatta attualmente difficile nel Ticino e in pressoché tutti gli altri cantoni. Motivo di seria preoccupazione, questo, limitato almeno per il momento al settore della scuola elementare.

I maestri che lo scorso settembre si sono annunciati come disoccupati e disponibili per supplenze sono stati 101, dei quali 75 al primo reddito. Altri 30 sono risultati iscritti alla cassa di disoccupazione. Un numero notevole di maestri disoccupati è ora impiegato in supplenze, qualcuna delle quali anche di lunga durata. La spesa annua sopportata da Stato e Comuni per supplenze nelle scuole elementari e nelle scuole medie obbligatorie corrisponde a circa 50 stipendi annui.

Il Consiglio di Stato ha adottato la seguente serie di provvedimenti per limitare nella maggior misura possibile la disoccupazione:

- eliminazione dei doppi redditi statali;
- istituzione, d'accordo con le autorità comunali, di 21 sezioni nuove e di servizi di recupero individuale;
- autorizzazioni per organizzare attività parascolastiche nel quadro del doposcuola;
- istituzione di una commissione consultiva per la disoccupazione magistrale composta dei rappresentanti di sindacati, delle associazioni magistrali e dell'amministrazione scolastica statale.

Non è stato possibile accogliere, considerata anche l'opposizione dei direttori e degli ispettori, né l'idea di proporre l'introduzione della doppia funzione di maestro nelle elementari, né, per ragioni finanziarie, quella di ulteriormente ridurre gli effettivi delle classi, la cui media cantonale (1976/1977: 20,6) è già la più bassa di tutta la Svizzera.

Settimana scolastica corta

Per una più precisa conoscenza di quanto è in atto allo scopo di giungere al più presto possibile a una soddisfacente soluzione del problema, si veda la documentazione pubblicata da pag. 9 a pag. 16.

(Continua a pagina 19)

Principali innovazioni per le riforme legislative urgenti che si riferiscono al «Sofortprogramm»

Legge della scuola

- art. 5 — Abolizione della Commissione cantonale degli studi.
- art. 80
 - bis — Condizioni per l'incarico dei docenti di scuola elementare, finora definite soltanto in sede di regolamento.
- art. 83 — Disdetta del contratto: definizione più circostanziata delle modalità.
- art. 91 — Osservazioni dei genitori ai maestri in luogo delle «lagnanze» di cui al vecchio articolo.
- art. 93 — Sospensione provvisoria; definizione più precisa delle condizioni.
- art. 123 — Requisiti per l'assunzione dei docenti delle scuole secondarie: si tratta di un rifacimento integrale; il nuovo testo prevede le procedure d'incarico (finora mai definite dalla legge), le condizioni precise per la nomina, l'abilitazione in assenza dei regolari titoli di studio, le condizioni di incarico e di nomina dei docenti stranieri (finora definite solo parzialmente attraverso disposizioni governative).
- art. 157 — Requisiti per l'assunzione dei docenti delle scuole professionali: rifacimento integrale dell'articolo sulla falsariga dell'art. 123. Viene introdotto quale titolo prioritario il diploma dell'Istituto svizzero di pedagogia per la formazione professionale.

Legge sull'ordinamento

- art. 4 — cpv. 9 — Definizioni dei casi di incarico per i docenti cantonali, sulla falsariga dell'art. 80 bis LS.
- cpv. 11 — Nomina a orario parziale.
- art. 10 — Trasferimento dei docenti cantonali: definizione precisa della casistica.
- art. 23
 - bis — Inchiesta a carico dei docenti: istituzione della commissione d'inchiesta e dell'assistenza legale.

La posizione della donna di fronte agli studi e alle carriere universitarie *(continuazione)*

II

Sebbene ricerche di antropologi abbiano messo in discussione i concetti di comportamenti, attitudini e compiti «maschili» o «femminili», la percentuale delle studentesse in rapporto al numero totale degli studenti varia molto da facoltà a facoltà.

La nozione di «professioni femminili» dipende dalla percentuale di donne attive in certi settori e dai ruoli imposti ai due sessi. Cento anni fa i lavori di segretariato erano strettamente riservati agli uomini. Quando le donne cominciarono ad interessarsi a queste professioni, i loro colleghi le derisero e le osteggiarono, considerandole inadatte a quei compiti.

dividano in due vie: una 'facile' per le donne e una 'difficile' per gli uomini.

Dopo che una studentessa ha risolto i dubbi posti dalla pseudoalternativa «studio o matrimonio?» e ha capito che l'uno non esclude l'altro, che anzi uno studio è utile anche se per un qualsiasi motivo essa dovesse rinunciare alla vita professionale, dopo che ha superato le difficoltà scolastiche e ha ottenuto la licenza universitaria, cominciano nuovi problemi.

Infatti, non soltanto a volte essa deve assumersi il doppio compito di casalinga e di impiegata o libera professionista ma, per essere accettata e riconosciuta dai suoi colleghi uomini, deve dimostrarsi meglio preparata e più impegnata di loro e non deve temere di far valere le proprie opinioni.

Facoltà o scuole	Totale studenti	Totale studentesse	Percentuale di studentesse in rapporto al numero di studenti per ogni materia*	Ripartizione delle studentesse a seconda dei rami*
Teologia	962	165	17,1	1,3
Diritto	4823	968	20,0	8,0
Scienze economiche e sociali	6838	995	14,5	8,2
Medicina	8139	1703	20,9	14,0
Lettere	8719	4067	46,6	33,6
Scuola di traduttori e interpreti	347	294	84,7	2,4
Psicologia e scienze dell'educazione	2753	1481	53,7	12,2
Scienze naturali e matematica	6814	1658	24,3	13,7
Politecnici e scuola di architettura di Ginevra	8812	751	8,5	6,2
Totale	48207	12082	25,0	100

(Dati validi per il semestre d'inverno 1973/74, riassunti dell'Annuario statistico della Svizzera 1975. (1))
 (*) Risultati arrotondati per difetto.

Le materie umanistiche, la medicina e le scienze sociali ed educative godono di maggior favore che gli studi di ingegneria. Questo non solo perché una docente ha più ampie possibilità di lavorare a tempo parziale e quindi può conciliare gli impegni familiari con un'attività professionale, ma anche perché già dalla scuola elementare i bambini sentono affermare che è naturale che un maschietto riesca meglio in aritmetica, mentre le bambine hanno più spesso doti linguistiche. Vengono così poste le basi per lo sviluppo di una «predizione che si avvera da sola»: poniamo che una ragazza, convinta a torto di non essere per natura portata alle scienze esatte, abbia piccole difficoltà nelle materie scientifiche: c'è il pericolo che si abbandoni al fatalismo e non faccia niente per compensare le lacune, finché non saranno tali che in quel settore veramente diventerà un'allieva debole.

Non esistono professioni «tipicamente maschili» o «tipicamente femminili», anche se, a causa dell'educazione ricevuta, per il momento poche ragazze hanno la forza di imporsi in campi considerati «maschili» e un numero ancora minore di ragazzi osa avventurarsi in compiti sinora riservati alle donne. I pregiudizi tipici di tutta la nostra società costringono gli individui a conformarsi a ruoli prestabiliti, limitando così la loro possibilità di sapere che cosa veramente desiderano e la loro libertà di scegliere l'attività verso la quale si sentono più attratti.

Spetta dunque alle donne dimostrare che la riuscita in tutti i settori non dipende dal sesso, ma dall'impegno, dalla motivazione, dall'interesse, dalla preparazione e dall'intelligenza.

Come è dimostrato dall'esempio dei lavori di segretariato, che attualmente godono di minor considerazione che un tempo, sussiste però il rischio che, aumentando la percentuale delle lavoratrici, le professioni oggetto di questo fenomeno perdano il loro prestigio.

Per impedire questo scadimento è necessario che le formazioni migliorino e non si

Nell'industria privata e in professioni in cui solo chi ha doti particolari può imporsi (giornalismo, critica d'arte, compiti d'interprete e di traduttrice, carriere politiche) è opportuno che, senza perdere le sue doti umane, sia decisa, sicura di sé e cosciente dei propri diritti.

Gravi difficoltà si fanno sentire specialmente quando si tratta di discutere le promozioni: le donne sono svantaggiate sia perché a volte non lavorano a pieno tempo o hanno interrotto per qualche anno la carriera per potersi dedicare più intensamente ai figli, sia perché devono



avere un carattere molto autorevole per appianare i conflitti che inevitabilmente sorgono con i loro dipendenti. Siccome la quantità delle conoscenze aumenta in modo vertiginoso e, in special modo nelle materie scientifiche, in pochi anni quello che si è imparato all'università è superato, è opportuno che le donne che si sono temporaneamente ritirate dall'attività lavorativa si tengano aggiornate sulle nuove teorie, i nuovi metodi, le nuove scoperte avvenute nella loro professione, per facilitare il reinserimento.

Tra le soluzioni atte a mantenere e ad allargare i contatti con i colleghi e con l'ambiente scientifico e culturale in generale, si possono indicare la lettura di libri e di riviste specializzate, la partecipazione a congressi e a corsi del terzo ciclo, la collabo-

razione a riviste specializzate, l'insegnamento. Per alcune professioni (diritto, medicina umana, medicina dentaria, psicologia) esiste inoltre la possibilità di collaborare a tempo parziale con gruppi di specialisti che hanno aperto uno studio in comune, oppure di mettersi a disposizione per aiutare colleghi in momenti di punta. Il fatto che la percentuale di universitarie attive è superiore a quella relativa alle altre categorie di formazione dimostra che il grado di soddisfazione compensa ampiamente le difficoltà incontrate.

Un gruppo di laureate interrogate sugli aspetti positivi caratteristici delle professioni universitarie ha menzionato, tra l'altro, i compiti più interessanti, variati, indipendenti, che richiedono senso di responsabilità, e il contatto con il mondo delle scienze, delle arti e della cultura, che favo-

risce la conoscenza di sé e degli altri e lo sviluppo di tutti i lati della personalità. Quest'ultima componente è più importante di tutti i vantaggi materiali: infatti una professione che impegni e sviluppi tutto l'individuo non è più avvertita come un peso di cui si desidera essere liberati, ma come un momento in cui ci si sente vivi, un'occasione di manifestarsi e di rendere agli altri i doni ricevuti.

Maddalena Muggiasca

Bibliografia:

1) *Annuaire statistique de la Suisse 1975*, publié par le Bureau fédéral de statistique, Bâle 1975, pp. 474 e segg.

Inoltre:

Auf dem Weg zum Studium, a cura dell'AGAB, Zentralsekretariat für Berufsberatung, Zurigo 1966, pp. 14 e segg.

Etudes et carrières, n. 13, Ginevra 1973, pp. 34 e seguenti.

Linguistica: riscoperta della retorica

Fra le novità di questi ultimi anni nell'ambito delle scienze linguistiche, accanto all'interesse per quel settore di studi detto 'sociolinguistica' ed allo sviluppo di modelli logico-formali del linguaggio sempre più astratti, non è priva di interesse una 'ripresa': il recupero che in più direzioni e con nuove strumentazioni viene fatto della 'vecchia' Retorica. Dopo decenni, ed anzi secoli, di diffidenza e sospetto verso la *ars rhetorica*, considerata a torto od a ragione un sottoprodotto scolastico al massimo utile per un approccio stilistico ai testi, e divenuta presso il grosso pubblico sinonimo di ampollosa e falsa vacuità, ci sono sintomi di una rinascita della retorica sotto spoglie meno fittizie e più agguerrite.

La prima avvisaglia di una nuova considerazione della retorica è forse sorta presso i logici ed i filosofi, ed ha trovato un interessante sbocco nel bel *Trattato dell'argomentazione* di C. Perelman e L. Olbrechts-Tyteca (Parigi 1958, trad. it. 1966), e, nel panorama italiano, nel più discutibile *Retorica e logica* di G. Preti (1968). Ma a batter grancassa, prima con cautela poi sempre con maggior convinzione, per una nuova retorica sono stati i semiologi ed i linguisti negli anni settanta. I semiologi, sia quelli attenti al testo letterario che quelli volti alla comunicazione linguistica di massa (lingua dei giornali, della radio-televisione, linguaggio dei politici, ecc.) hanno ritrovato nell'armamentario di anafora, ipallagi, sineddochi, litoti, ossimori e compagnia bella, definito con gesuitica pazienza dalla 'buona' retorica classica, uno strumento non disprezzabile, anzi duttile e migliorabile, per l'analisi dei modi con cui la significazione viene attuata nei messaggi linguistici e degli espedienti 'poetici' (seconda la concezione che della 'poetica' ha Jakobson) coi quali l'informazione viene manipolata per sollecitare il consenso o per ingannare il pubblico. I linguisti hanno incominciato ad interessarsi della retorica in tanto in quanto diveniva centrale nel dibattito sul linguaggio e sui suoi usi la

problematica della situazione di discorso, degli scopi e funzioni del messaggio linguistico e dei suoi effetti sul destinatario. Semiologi e linguisti si sono incontrati in questo rinnovato interesse con teorici della letteratura, fautori di una *nouvelle rhétorique* (come il «Groupe My» di Liegi). Prova di tale fervore verso la retorica sono tutta una serie di Congressi tenutisi in questi ultimi anni: a partire dai Convegni specialistici, ed agguerriti, promossi ogni anno a Bressanone dal Circolo filologico-linguistico dell'Università di Padova (diretto da Gianfranco Folena) a partire dal 1973 sui temi «Attualità della retorica», «Retorica e politica», «Retorica e poetica», ed infine (luglio 1976) «Simbolo, metafora, allegoria», per finire con il Decimo Convegno internazionale della Società di linguistica italiana che aveva per l'appunto come argomento «Retorica e scienze del linguaggio» (Pisa, 31 maggio-2 giugno 1976).

Del primo dei convegni di Bressanone è uscito un interessante volume di atti, *Attualità della Retorica*, «Quaderni del Circolo filologico linguistico padovano», n. 6, Liviana Editrice, Padova 1975, che raccoglie in 220 distese pagine dodici contributi di studiosi italiani e germanici introdotti da acute pagine di G. Folena, animatore dei convegni ed ispiratore di tutta una serie di ricerche fra il retorico e il filologico. Il panorama che ne risulta è quanto mai variegato, e documenta assai bene l'importanza delle tecniche della retorica, sia di quella 'nuova' che di quella 'vecchia', per l'analisi di prodotti linguistici di ogni genere: dall'indagine sul discorso politico (H. U. Gumbrecht, I. Paccagnella), a quella della pubblicità (A. Daniele), a quella sui testi letterari antichi (F. Donadi, su «Oreste»), medievali (M. Mancini su Bernart de Ventadorn), moderni (E. Kanduth su Gadda), a quella del 'linguaggio cinematografico' (G. P. Brunetta). Non mancano poi nel volume contributi di più spiccata portata teorica, come quello 'filosofico' di C. Vasoli su Perelman, quello letterario

di R. Barilli su *Retorica e narrativa*, di A. Rossi su varie 'figure retoriche', di M. Wandruszka su 'Repatitio' e 'variatio' verificate con l'analisi contrastiva di testi in più lingue.

L'interesse teorico è stato prevalente nell'approccio che i linguisti hanno adottato verso la retorica, quale è apparso dal Convegno della Società di linguistica italiana sopra ricordato. La maggior parte delle relazioni e comunicazioni ivi presentate vertevano infatti sui rapporti, effettivi o ipotizzabili, fra la retorica e quel ramo di ricerca linguistica in pieno sviluppo che va sotto il nome di 'linguistica testuale'. In altre parole, sembra accentrare l'attenzione dei linguisti l'apporto della retorica per l'individuazione degli aspetti cosiddetti 'pragmatici' della comunicazione linguistica, vale a dire per indagare che cosa si fa, e come lo si fa, usando la lingua, parlando e scrivendo. È chiaro che lo sviluppo della nuova retorica come 'tecnica dell'argomentazione' non poteva non confluire con lo sviluppo dato da certa teoria linguistica al chiarimento di come viene 'costruito' il testo linguistico (intendendo per 'testo' ogni tipo di produzione linguistica, dal bollettino meteorologico alla predica domenicale alla domanda d'impiego al romanzo storico...). In questo senso, è da auspicare e da prevedere un'applicazione della retorica alla stessa educazione linguistica scolastica, non certo ovviamente come esercizio di bello scrivere e di forbito parlare, ma integrata in quelli che sono gli orientamenti più fecondi e realistici dell'attuale didattica linguistica, volti ad insegnare i *diversi usi della lingua* nelle diverse situazioni comunicative.

Una certa dose di 'sapere retorico' appare così indispensabile sia per lo sviluppo della cosiddetta competenza passiva, vale a dire per imparare a decodificare criticamente i vari tipi di testi e messaggi linguistici (in specie, naturalmente, quelli più retoricamente 'costruiti': ed in quanto a malizia retorica, certamente i *mass-media* non scherzano), e sia per lo sviluppo della competenza attiva, vale a dire per imparare ad argomentare logicamente e in modo adeguato alla situazione ed all'interlocutore ciò che si deve dire. La retorica potrà così diventare, da fossile nomenclatorio, strumento vivo di duttilità verbale.

Gaetano Berruto

Un'esperienza didattica: l'età delle rivoluzioni (1750-1848)

V. La rivoluzione francese e l'età napoleonica.

1. I nuovi caratteri della vita politica

Nel corso di questi interventi abbiamo più volte precisato che non è nostro intento proporre qui una sintesi della trattazione manualistica. A maggior ragione lo dobbiamo ribadire mentre ci apprestiamo ad affrontare il tema delle vicende politiche comprese tra il 1789 e il 1848, tra la rivoluzione francese e la rivoluzione quarantottesca.

Proprio su questo terreno, infatti, risulta più difficile sfuggire alla tentazione della *histoire événementielle*, alla tentazione cioè di trattare ogni singola vicenda nel tentativo di seguire un immaginario filo di Arianna verso la «verità». Con il risultato di perdersi, strada facendo, in un labirinto di avvenimenti, di nozioni, di date ecc. La prospettiva da noi privilegiata, invece, si muove su due binari: da una parte ci proponiamo di mettere in rilievo i caratteri nuovi della vita politica interna ed internazionale a partire dalla rivoluzione francese (dall'introduzione del sistema costituzionale e parlamentare alla nascita di forme associative nuove, i partiti, al ruolo svolto dalla legislazione elettorale ecc.), dall'altra intendiamo collegare le vicende politiche e le espressioni ideologiche (giacobinismo, liberalismo, nazionalismo, socialismo) al movimento profondo della società, all'emergere di forze nuove (borghesia imprenditoriale, proletariato industriale, ceto medio) e alla dialettica conseguente.

2. La rivoluzione francese:

a) la fase liberal-borghese

L'età della rivoluzione francese è indicata in genere come la grande stagione dell'ascesa della borghesia a classe dirigente: sono gli anni in cui sulla base dell'ideologia liberal-borghese viene dato vita allo stato costituzionale e rappresentativo. Questo è senz'altro vero. Ma è non meno importante sottolineare le linee di sviluppo e quindi anche gli ostacoli, le opposizioni, in una parola la dialettica di questa lotta condotta dalla borghesia prima per abbattere il vecchio ordine e poi per erigerne uno nuovo.

È una trama intricatissima di fatti e avvenimenti. Per questo abbiamo ritenuto utile orientare lo studente individuando un filo conduttore che permetta di riorganizzare coerentemente il materiale magmatico degli avvenimenti e nello stesso tempo mostri come una prospettiva particolare — quella della storia degli ordinamenti costituzionali —, se sviluppata correttamente, può essere un utile approccio a una «storia totale». Abbiamo così concentrato l'attenzione sui tre diversi testi costituzionali approvati nel corso della rivoluzione francese, quello del '91, quello del '93, quello del '95.

La prima è la costituzione elaborata dall'Assemblea nazionale costituente. Frutto di opposte spinte fissa gli equilibri di questa prima fase dello scontro politico. In

essa viene sancita l'egemonia dei liberali moderati, espressione politica dell'aristocrazia illuminata e dell'alta borghesia: l'obiettivo è chiudere col feudalesimo ma non cadere nel giacobinismo più o meno radicale. È espressa infatti la preoccupazione di conciliare l'esigenza della continuità, sulla base della riaffermazione delle istituzioni esistenti, specie del regime monarchico e delle sue attribuzioni tradizionali) con l'esigenza di far posto nelle nuove strutture ai diritti dell'uomo e del cittadino, formulati nella «Dichiarazione» dell'89. Punto cruciale di tutto l'impianto costituzionale è, non a caso, il carattere censitario del diritto di voto: per essere cittadino «attivo» bisogna, tra le altre condizioni, non essere «servitore salariato», e per essere nominato «eletto», bisogna essere al minimo proprietario o usufruttuario di un bene di rendita pari a quindici giornate di lavoro.

b) la fase radical-giacobina

È con il testo costituzionale del '93 che si approva un nuovo sistema elettorale, non più ristretto ai cittadini «attivi» che paghino un'imposta diretta, ma semplicemente fondato sul suffragio universale maschile. Esso corrisponde ai mutati rapporti di forze che vedono i radicali giacobini e montagnardi, organizzati nel Comune di Parigi e forti dell'appoggio dei sanculotti parigini, «sviluppare» i postulati dell'uguaglianza e della libertà per superare i limiti del censo e rendere operante la democrazia. La società francese è percorsa da un'ondata di egualitarismo che accentua lo scontro politico e lacera solidarietà precedenti. La rottura tra girondini e giacobini, la reazione realista alla condanna a morte del re, la resistenza del clero «non giurato», la formazione di una coalizione anti-francese, il rincaro della vita, le difficoltà di vettovagliamento portano a una situazione eccezionale anche sotto il punto di vista delle garanzie costituzionali. I sostenitori della repubblica, ora minacciata dagli oppositori di dentro e dai nemici di fuori, promuovono leggi eccezionali e danno vita ad un governo di emergenza, il Comitato di salute pubblica. Sono i giorni del terrore giacobino e comunardo che si chiuderanno, sull'onda delle crescenti difficoltà, con la caduta drammatica di Robespierre e con lui del regime dittatoriale del Comitato.

c) la stabilizzazione borghese

La Convenzione così si ricomponde e si affretta a rivedere la costituzione del 1793 imposta dai radicali, ora sconfitti, però non mai applicata. Fermo restando il regime repubblicano — contro il pericolo di una restaurazione della monarchia — essa lascia cadere il suffragio universale, recuperando il principio censitario quale base del diritto del voto e l'elezione per gradi. Viene rafforzato inoltre il potere esecutivo rispetto a quello legislativo, affidato ora ad un nuovo istituto, il Direttorio. È la fase della rivincita da parte della borghesia sui sanculotti e sui giacobini radicali: ora essa si insedia stabilmente in sella al potere e av-

via quel processo di stabilizzazione che porterà, attraverso il superamento del sistema repubblicano e costituzionale, al dispotismo napoleonico. L'esperienza napoleonica infatti, se rappresenta una rottura con la linea rivoluzionaria sotto il profilo strettamente formale (dal sistema parlamentare all'ordinamento imperiale, dal principio della sovranità popolare a quello del dispotismo monarchico), sotto l'aspetto dei rapporti più profondi della società rappresenta il consolidamento e l'approfondimento dell'egemonia borghese all'interno della Francia e il tentativo di esportare la rivoluzione all'estero. Più che le brillanti imprese belliche sono eloquenti sotto questo aspetto le riforme introdotte nell'ordinamento e nell'apparato statali e nella politica economica del governo napoleonico: superamento dei particolarismi e dei vincolismi feudali, unificazione del territorio con particolare cura alle comunicazioni, protezione dell'industria nazionale, ammodernamento dei codici, istituzione dei dipartimenti, sviluppo dell'istruzione superiore. Nell'immagine di una nazione capace di imporre contro gli avversari interni ed esterni una nuova organizzazione sociale e politica sta la forza di espansione del modello francese presso l'opinione pubblica liberale di tutta Europa. Ben presto questa immagine si deteriora a contatto con le gravi contraddizioni in cui sbatte la natura borghese del nuovo ordine. La Francia subordina ai propri interessi l'evoluzione economica e politica dei vari paesi e tradisce le aspirazioni di rinnovamento dei vari popoli, soprattutto dei contadini. L'introduzione dei rapporti capitalistici nelle campagne sviluppa una nuova dialettica sociale e il sistema napoleonico di fronte ai problemi sociali politici e militari entra in crisi. La caduta di Napoleone rappresenta da questo punto di vista la fine del movimento rivoluzionario europeo con il trionfo della restaurazione ed insieme la sua disintegrazione in esperienze nazionali che sono destinate ben presto ad esplodere. Dopo il 1815 l'Europa cade sotto il controllo della Santa Alleanza che fa della lotta ad ogni idea e ad ogni movimento rivoluzionario la sua parola d'ordine. La politica internazionale da lotta dinastico-territoriale si trasforma in lotta ideologica: le «grandi potenze» d'ora in poi si arrogano il diritto di intervenire in ogni qual luogo l'«ordine» è minacciato. Ma il movimento rivoluzionario sotto i colpi della repressione non muore, si trasforma. Adotta metodi di lotta clandestini (le società segrete), si radica nelle singole culture nazionali (Spagna, Italia, Germania, Ungheria, Polonia, Grecia, paesi slavi, ecc.), si pone ben presto il problema di superare forme elitarie e cospirative per una azione politica più ampia. E il rifiuto di accettare l'«ordine» imposto dalle grandi potenze si traduce nella richiesta della costituzione o/e di una indipendenza nazionale (1).

(continua)

Roberto Chiarini - Paolo Farina

(1) Dell'ampia bibliografia sull'argomento ci limitiamo a segnalare, oltre al solito E. J. HOBBSAWM, *La rivoluzione borghese 1789-1848*, Milano 1971, le classiche opere di A. MATHIEZ - G. LEFEBVRE, *La rivoluzione francese*, Torino 1960, e di A. SOBOUL, *La rivoluzione francese*, Bari 1971.

I testi delle Costituzioni della Francia rivoluzionaria si possono trovare in M. BENDISCIOLI - A. GALLIA, *Documenti di storia moderna 1492-1815*, Milano, Mursia 1971, pp. 334-351.

Insegnamento della matematica

1. L'attività della commissione internazionale per l'insegnamento della matematica (ICME)

L'ICME è una società aperta a tutte le persone che si interessano di pedagogia della matematica: è perciò internazionale e vi si trovano rappresentati tutti gli stati, senza nessuna limitazione ideologica o politica.

Ogni quattro anni la società organizza il congresso che di regola ha come obiettivo principale la messa in evidenza delle diverse tendenze riscontrabili in tutto il mondo nel campo della pedagogia della matematica, allo scopo di individuare, se è possibile, le grandi convergenze e divergenze. I risultati di questi congressi costituiscono un modello da discutere e una traccia di lavoro per tutti.

Fra un congresso e l'altro l'attività si svolge nelle sottocommissioni che si riuniscono di regola per una settimana di studio ogni anno. Una di queste è la CIEAM, diretta dai professori Servais (Belgio), signora Krygowska (Polonia), signora Castelnuovo (Italia) e presieduta dal dinamico prof. Gaulin (Canada/Québec).

Ho già avuto modo di partecipare ad alcune di queste settimane di studio e posso dire che esse sono una notevole fonte di ricchezza culturale. Sono soprattutto importanti per chi ha compiti di responsabilità nell'insegnamento della matematica e per chi sperimenta nuove soluzioni.

2. Il congresso di Karlsruhe (16-21 agosto '76)

L'ultimo congresso si era tenuto nel '72 a Exeter (GB). In quell'occasione fu messa in dubbio la validità della riforma nota sotto l'appellativo «matematica moderna». Come tutti sanno, questo movimento mondiale di riforma dei programmi e dei metodi d'insegnamento della matematica prese avvio dopo i simposi di Parigi - Royaumont e Zagabria - Dubrovnik (1959-60). Dopo poco più di un decennio di fervore riformatore si volle fare un bilancio dell'operazione e ad Exeter fece sensazione la conferenza del prof. Thom dal titolo «Matematica moderna: un errore pedagogico?»

Senza entrare nel merito di questo discorso, si deve riconoscere che l'intervento del prof. Thom ebbe risonanza mondiale e da allora si sentì parlare con maggior insistenza di fallimento della riforma, di perentori ritorni alla tradizione. Negli USA per esempio si formò un movimento nazionale denominato «ritorno alle basi», che si pose come obiettivo principale lo smantellamento della riforma.

Tali considerazioni potrebbero aiutarci a capire lo stato d'animo con il quale si è andati a Karlsruhe: l'aspettativa era grande.

Sebbene fosse difficile enunciare le conclusioni dopo un congresso così grande come questo (i partecipanti iscritti si aggiravano sulle tremila unità e l'attività si è

svolta in numerose sale disseminate nella vastissima area dell'università), posso dire che più nessuno a Karlsruhe ha messo in dubbio la validità della riforma «matematica moderna». Non si deve però credere di conseguenza che il problema dell'insegnamento della materia sia ormai risolto.

Anzi la riforma ci ha insegnato che la scuola non può più permettersi lunghe stasi (com'era successo prima di essa), ma deve continuare a ricercare e a sperimentare nuovi contenuti e nuovi metodi d'insegnamento sempre più vicini alle esigenze della società e alle reali capacità degli allievi.

3. Le conferenze principali

3.1 «The interaction between mathematics and society» (Matematica e società)

oratore: prof. Sir James Lighthill (GB)
L'obiettivo principale della conferenza è stato quello di mostrare come la matematica oggi sia importante anche per la soluzione di problemi tipici della società contemporanea e che fino a poco tempo fa erano giudicati come problemi «non matematici». Di conseguenza, è sempre più difficile trovare attività estranee al mondo della matematica. L'oratore ha scelto due esempi significativi: uno nel campo dell'ecologia, l'altro in quello della meteorologia.

Il primo esempio mostra come si sia riusciti a creare un modello matematico del processo d'inquinamento delle acque del-

l'estuario del Tamigi. Grazie a questo lavoro è stato possibile programmare rigorosamente l'operazione di depurazione; oggi nelle acque del Tamigi sono ritornati i pesci, anzi sono state viste varietà che da decenni erano ormai scomparse.

Il secondo esempio mostra invece come è avvenuto il processo di matematizzazione della situazione meteorologica. Anche qui sono stati fatti negli ultimi tempi passi decisivi, a tal punto che nell'emisfero boreale, grazie alla maggior densità degli osservatori meteorologici, la previsione del tempo non costituisce più un problema. Non è possibile una previsione sicura solo dove non si può disporre di dati sufficienti.

3.2 «Trends in pure mathematics» (tendenze nella ricerca matematica)

oratore: prof. Michael F. Atiyah (GB)
È giusto e importante che i docenti di matematica siano costantemente informati sulle tendenze della ricerca pura: ecco il motto che ha ispirato questa conferenza squisitamente specialistica, sul cui contenuto non mi soffermo in questa sede.

3.3 Education in mathematics and science today / The Spread of false dichotomies» (Insegnamento matematico e scientifico oggi / Le false dicotomie)

oratore: prof. Peter Hilton (USA)
È stata senza dubbio la conferenza più importante, proprio perché aveva come tema finalmente l'insegnamento della matematica. L'oratore ha sviluppato il tema delle «false dicotomie». Ha sostenuto che oggi l'insegnamento deve essere una ricerca costante di equilibrio fra esigenze apparentemente contrastanti, ma che si rivelano poi fra loro complementari nel processo educativo.

Eccone alcune:

Matematica tradizionale ↔ Matematica moderna

Vi sono argomenti cosiddetti tradizionali che non possono essere eliminati, ma vi sono argomenti moderni che hanno portato un grande arricchimento culturale ai programmi.

Informazione ↔ Formazione

Si hanno contenuti e nozioni fondamentali che l'allievo deve apprendere, ma se ci si limita solo a questo, senza badare all'aspetto formativo dell'insegnamento, non si insegna matematica.

Insegnamento utile ↔ Insegnamento divertente

Bisogna insegnare le cose «utili alla vita» (premessi che si sappiano individuare chiaramente), ma si deve dare la possibilità all'allievo di scoprire anche il piacere di far matematica.

Insegnamento ad una «élite» ↔ Insegnamento di massa

È un sacrosanto principio quello secondo il quale ogni allievo deve essere messo nelle stesse condizioni di apprendimento (non devono quindi esserci diversità iniziali; se ci sono bisogna far di tutto per eliminarle); ma l'insegnamento per sua natura produce inevitabilmente risultati diversi da allievo ad allievo. Soltanto una parte potrà compiere studi di un certo livello. Compito della società è quello di impiegare convenientemente ciascun giovane che abbia terminato il suo ciclo scolastico, affidando compiti di responsabilità a quelli che hanno compiuto studi superiori, senza però che essi debbano necessariamente usufruire di particolari privilegi né di natura politica, né di natura economica.

Risoluzione di problemi ↔ Costruzione di strutture

È importante coltivare negli allievi l'abilità che permette di risolvere problemi, ma è altrettanto importante ricavare da essa le strutture fondamentali del ragionamento matematico.

Assiomatrica ↔ Attività concreta

Il ruolo dell'assiomatica è importante nella scuola, ma la materia dev'essere dosata con prudenza a seconda dell'età degli allievi e del tipo di scuola. Non deve comunque soppiantare l'attività più concreta, anche se quest'ultima risultasse meno rigorosa.

4. Attività dei gruppi di lavoro

4.1 L'insegnamento nella scuola media

Il documento di lavoro è stato redatto dalla signora Krygowska (Polonia) e i dibattiti sono stati diretti dalla signora Maslova (URSS).

Il rapporto contiene un riassunto delle principali critiche che sono state fatte ultimamente all'insegnamento della matematica in questo grado di scuola. Eccole in forma schematica:

- astrazioni premature;
- feticismo del rigore;
- dimenticanza della realtà fisica come sorgente di idee matematiche;
- poca geometria;
- troppa terminologia;
- troppo assiomatismo;
- troppo algoritmismo.

Vien messo quindi in evidenza il fatto che queste sono critiche alla patologia della riforma: chi ha sbagliato, lo ha fatto in questi termini. Ora, si deve tener presente, dice la signora Krygowska, che l'insegnamento è avvenuto alla massa degli allievi ed è stato impartito da una massa di docenti. Dunque è normale che si siano fatti errori di tal genere.

Più avanti il rapporto si occupa di individuare certe tendenze negli obiettivi dell'insegnamento da raggiungere entro l'età di 16 anni. Eccoli:

- intellettualizzare le attitudini che stanno alla base del ragionamento matematico;
- dare basi concettuali utilizzabili in seguito;
- assicurare a chi continua gli studi una formazione adeguata e un bagaglio di conoscenza sufficiente.

Su un piano più tecnico si riconosce l'importanza di sviluppare, accanto al modo di pensare deterministico, il modo di pensare probabilistico. Non si tratta di fare una sorta di teoria della probabilità, ma di dare l'idea della probabilità matematica già nella scuola media.

Viene anche affrontato il problema del libro di testo: tutti concordano che ad allievi di età variante fra i 14 e i 16 anni si debba insegnare a studiare su un testo.

In generale si nota una preoccupazione per il fatto che mancano studi approfonditi sulla psicologia dell'apprendimento per allievi di questa età. Ne consegue che i programmi per tale ordine di scuola si limitano ad elencare contenuti precisi, rimanendo molto vaghi nella parte riservata agli obiettivi formativi.

Anzi, si fa strada la tendenza di fissare obiettivi minimi, tendenza che viene denunciata come molto grave e pericolosa, perché, se è vero che la matematica è un modo di pensare, non si vede come possa esistere un modo «minimo» di pensare.

4.2 L'insegnamento nella scuola media superiore

Il documento di lavoro è stato redatto dal prof. Quaiding (GB) e i dibattiti sono stati diretti dal prof. Fischer (Austria).

In generale si nota la tendenza di concedere sempre più libertà agli allievi di questo grado di scuola di scegliersi il programma di matematica più adatto alle loro capacità ed esigenze.

Le scelte possono essere fatte fra quattro tipi di corsi:

- corsi di tipo accademico, che trattano i fondamenti teorici e i connettivi logici;

- corsi generali, che trattano gli aspetti più comuni della materia;
- corsi tecnici, centrati sull'applicazione pratica della matematica;
- corsi di matematica professionale.

Normalmente i corsi detti accademici e quelli definiti tecnici si svolgono sull'arco di 2-3 anni con 5 ore settimanali di media. Questa ripartizione è comunque molto teorica e vuol mostrare solo dove si mette l'accento. È però chiaro che in ogni corso si considerano anche gli aspetti degli altri corsi.

In questi anni si è fatto vivo il problema degli studenti particolarmente dotati. Essi sono stati infatti troppo dimenticati e, mentre si sono spalancate le porte della scuola alla grande massa creando corsi supplementari per gli allievi in difficoltà, per loro non s'è fatto niente.

Si fanno alcune proposte:

- introdurre ore supplementari per dar modo agli allievi dotati di sviluppare meglio le loro capacità;
- impiegare questi allievi come assistenti per aiutare i compagni in difficoltà;
- indire concorsi matematici, fondare club matematici;
- mettere gli allievi in contatto con matematici famosi o con docenti particolarmente capaci;
- mettere a loro disposizione riviste e testi specialistici.

Sul piano didattico il problema più acuto in questo ordine di scuola è quello del dosaggio dell'astrazione. Una tendenza importante è quella di trattare presto da un punto di vista concreto la maggior parte degli argomenti di tutto il programma, per far sì che sia possibile in seguito riprendere gli argomenti più volte con gradi diversi di astrazione.

Circa i contenuti si nota ora una relativa stabilità, dopo il radicale rinnovamento degli anni sessanta. Si può dire che la riforma ha portato nuovi contenuti come il calcolo delle probabilità, la statistica, l'algebra lineare e le strutture algebriche, ed ha estromesso la stereometria (ripresa dalla geometria descrittiva), la trigonometria sferica, lo studio approfondito delle coniche, la matematica finanziaria e buona parte della trigonometria piana.

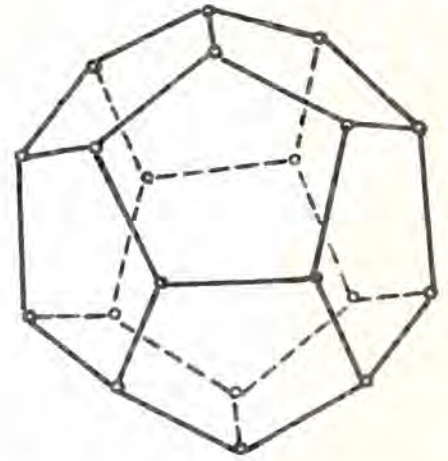
Gli ultimi ritocchi, in parte ancora in atto, mirano a sfrondare i programmi delle parti nuove rivelatesi troppo astratte.

Nei programmi per i tecnici si fa strada sempre di più l'introduzione dei concetti sugli insiemi e sulle relazioni per trattare l'aritmetica, l'algebra e l'analisi.

Nei programmi destinati agli allievi che non continueranno gli studi si tende sempre di più ad attenersi a una matematica applicabile, che non è però vista in funzione solo della fisica e delle scienze naturali, ma anche delle scienze sociali.

Circa la metodologia dell'insegnamento, la tendenza generalizzata è quella di condurre l'allievo a imparare e a scoprire da solo. I risultati di questa metodologia non sono ancora sufficienti per tirare delle conclusioni. Si fa però notare che il metodo è attuabile solo da docenti ben preparati.

Si è tentato infine di affrontare il problema della valutazione. Pur riconoscendo che essa è necessaria come verifica e stimolo del processo di apprendimento, si deve ammettere che non si è ancora trovato un



Il dodecaedro regolare. Tendono alla regolarità le cose belle?

modo soddisfacente per esaminare e valutare.

Il problema sarebbe risolto se i docenti fossero persone dotate della capacità di saper giudicare nel modo più completo ed oggettivo, cosa che non si riconosce come umanamente possibile. Ecco che allora la diversità di personalità esistente fra i docenti e le debolezze che in modo più o meno marcato ognuno possiede rendono la valutazione molto relativa. Si sono di conseguenza fatti molti tentativi di regolamentare la valutazione, fissando che cosa e come si deve valutare ma con scarso successo.

4.5 I temi speciali

Diversi gruppi hanno poi lavorato attorno a temi particolari, che val la pena di elencare:

- analisi critica dei vari curricula matematici;
- valutazione;
- obiettivi generali dell'insegnamento della matematica;
- processi di apprendimento in matematica;
- tecnologia dell'insegnamento;
- matematica rispetto alle altre materie;
- computer ed insegnamento.

Non mi soffermo su questi lavori, anche perché si è discusso molto a ruota libera. Una cosa è certa però: se da un lato non sono usciti risultati concreti (nel senso che non vi sono state delle chiare convergenze sulle varie questioni dibattute), dall'altro ogni partecipante ha avuto modo di allacciare contatti personali, che per me sono di capitale importanza perché danno la possibilità di farci un'idea dei problemi che hanno gli altri. Si scopre allora che i problemi grossi della scuola cinese sono quelli di tutte le scuole di questo mondo. Se abbiamo parecchio da imparare dagli altri, abbiamo pure noi qualcosa da portare in questi scambi. Accanto a un sentimento di solidarietà internazionale ci portiamo a casa anche la certezza che siamo sulla buona strada e il rinnovato proposito di voler intensificare gli sforzi per un insegnamento sempre più valido.

L'introduzione della «settimana corta» nelle scuole del Cantone Ticino — Rapporto del DPE

DIPARTIMENTO DELLA PUBBLICA EDUCAZIONE
Il Consigliere di Stato direttore

Agli insegnanti delle scuole di ogni ordine e grado e alle componenti interessate

Sedi

Il Dipartimento della pubblica educazione invita le componenti interessate a volersi esprimere in merito alle proposte concernenti:

- l'introduzione generalizzata del «sabato libero»;
- la diminuzione dell'onere settimanale di lezione degli allievi e dei docenti dei vari ordini di scuola;
- il prolungamento della durata dell'anno scolastico.

Queste proposte fanno seguito alla decisione di principio assunta in tale senso dal Consiglio di Stato nel corso dell'autunno 1976 e che tien conto innanzitutto delle esigenze sociali delle famiglie, già ripetutamente consultate in proposito, e degli allievi per quanto riguarda la loro frequenza e impegno scolastici.

Questi temi ovviamente comportano soluzioni diverse, secondo l'ordine di scuola considerato, e toccano fra l'altro — seppur in modo differenziato — gli importanti problemi degli impegni di lavoro dei docenti.

Nello studio di questa riforma si è voluto tener conto delle implicazioni che concernono il mondo del lavoro e in particolare della disoccupazione magistrale, così come pure dei limiti posti dall'attuale situazione finanziaria degli enti pubblici.

Il Dipartimento della pubblica educazione confida che sia possibile (dopo un già lungo periodo di discussioni ufficiose a vari livelli) contare su una auspicabile disponibilità degli interessati per quanto attiene a taluni aspetti delle proposte, che restano tuttavia, a nostro avviso, entro modesti limiti in confronto con gli obiettivi che si vogliono perseguire e che la popolazione a stragrande maggioranza attende da tempo.

Ci permettiamo di sottoporre, attraverso il numero 52 di «Scuola Ticinese», una documentazione illustrativa, già esaminata dal Consiglio di Stato, e tenuta volutamente sintetica, con il cortese invito a far pervenire le osservazioni al Dipartimento della pubblica educazione entro il 15 marzo 1977: ciò per avere gli ultimi elementi ai fini della decisione del Consiglio di Stato e per informare l'opinione pubblica con sufficiente tempestività, volendosi sperimentare le nuove norme con l'anno scolastico 1977/78.

Ringraziando per ogni collaborazione offerta, che potrà valersi degli organi dipartimentali e dirigenziali scolastici per ulteriori informazioni supplementari, esprimo i sensi del mio cordiale ossequio.

UGO SADIS

Bellinzona, 10 febbraio 1977



0. Situazione attuale

La durata dell'anno scolastico nel Cantone Ticino e il relativo calendario sono disciplinati dagli articoli 10 e 11 della «Legge della Scuola» del 1958.

Le tabelle che seguono riassumono i dati essenziali della questione.

1. numero effettivo di settimane di scuola (Tab. I);
2. numero effettivo delle ore di lezione per i docenti e per gli allievi delle scuole di ogni ordine e grado (Tab. II);
3. scuole che usufruiscono della vacanza del mercoledì pomeriggio o dell'intera giornata del sabato (Tab. III).

La tabella IV fornisce, infine, un quadro della popolazione scolastica interessata al problema della «settimana corta».

Tabella I

Durata dell'anno scolastico 39 settimane
(15 settembre - 15 giugno)

Deduzioni per vacanze 4,5 settimane
così ripartite:
2 a Natale
1 a Carnevale
1,5 a Pasqua

Numero effettivo di
settimane di scuola 34,5 settimane



Tabella II

Genere della scuola	Ore settimanali allievi	Ore settimanali docenti		
		culturali 37,5 ¹⁾	speciali	lavoro
Case dei bambini (CB)	37,5 ¹⁾			
Scuola speciale (S sp)	28	28	32 *
Scuola elementare (SE)	28 (25 nel I. ciclo art. 43 LS)	28	32 *
Scuola media obbligatoria (SMO)				
— scuole maggiori	32 ²⁾	32 ³⁾	32 *
— avv. prof. e comm.	35/36 *	28 *	32 *	42 ¹²⁾
— economia domestica	35/36 *	35/36 ⁴⁾	32 *
Scuola media (SM)	35 *	25 *	30 *
Ginnasio (GIN)	34/38 *	25 *	30 *
Corso preparatorio magistrale (CPM)	34 *	25 *	30 *
Scuola media superiore (SMS)	32 ⁵⁾	25 ⁶⁾	30 ⁶⁾
Formazione professionale (FP) ⁷⁾	40 * ⁸⁾ oppure 33/38 * ⁹⁾	25/26 * ¹⁰⁾	30/32 * ¹¹⁾	42 ¹²⁾

Note:

* Ore-lezioni.

¹⁾ Per le sedi che non dispongono della refezione, l'orario degli allievi e delle docenti è di 28 ore (Regolamento scuole materne 16.9.1975).

²⁾ Le 32 ore sono ripartite in 36 ore-lezioni.

³⁾ Nel totale di 32 ore effettive (= 36 ore-lezioni) sono comprese le ore di assistenza alle lezioni speciali (ginnastica, disegno, religione, ecc.) per cui le ore-lezioni del docente si riducono a 29 (28 lezioni + 1 RTV).

⁴⁾ Nelle 35/36 ore-lezioni sono comprese le ore di assistenza alle lezioni speciali (ginnastica e istruzione religiosa) per cui le ore-lezioni dell'insegnante si riducono a 32.

⁵⁾ Si tratta della media generale di ore-lezioni obbligatorie (escluse quindi le ore-lezioni opzionali).

⁶⁾ Dalle 25 rispettivamente 30 ore-lezioni vanno dedotti i seguenti sgravi (risoluzione del Consiglio di Stato del 20 ottobre 1976).

— 1 ora: per riunioni del Collegio, delle sue Commissioni, dei Consigli di classe, dei gruppi di materia;

— 1 ora: per la docenza di classe;

— 2 ore: per la cura di ogni laboratorio linguistico o scientifico;

— 2 ore: per l'organizzazione e il funzionamento della biblioteca scolastica.

⁷⁾ Corsi per apprendisti, SAMB, CSIA, professionali comunali, istituto agrario, scuole sanitarie, corsi per apprendisti di commercio, ecc.

Per gli apprendisti che frequentano la scuola a tempo parziale l'onere settimanale è di 8-12 ore.

⁸⁾ Ore-lezioni per scuole a pieno tempo (SAMB-CSIA).

⁹⁾ Scuole professionali commerciali comunali a pieno tempo.

¹⁰⁾ Per i docenti di materie teoriche (con oneri di correzione) delle scuole d'arti e mestieri (25), e per i docenti di cultura dei corsi per apprendisti e dei corsi di avviamento professionale e commerciale (28).

¹¹⁾ Docenti di materie teoriche (senza onere di correzione) delle scuole d'arti e mestieri (30); insegnanti di disegno delle scuole professionali dei corsi per apprendisti e dei corsi di avviamento professionale (32).

¹²⁾ E' quanto prevede la legge. Le ore-lezioni sono 40.

Tabella III

Genere della scuola	lunedì	martedì	mercoledì	giovedì	venerdì	sabato
CB						vacanza
S sp						vacanza
SE 1)			vacanza			vacanza
S MO + S M 1)			vacanza			vacanza
GIN 2)			vacanza			vacanza
CPM						vacanza
SMS						vacanza
FP 3)						vacanza

Leggenda:  = vacanza

Osservazioni:

1. Alcune deroghe concesse a Comuni o Consorzi scolastici.
2. Alcune deroghe concesse ad allievi di altra confessione.
3. Alcune deroghe concesse a determinate classi.

Dalla tabella III risulta chiaramente che l'auspicata introduzione della «settimana corta» nei nostri ordini di scuola interesserebbe in modo essenziale le scuole della fascia dell'obbligo, in quanto nelle scuole materne, nelle scuole speciali, nelle scuole medie superiori e in quelle della formazione professionale per ragioni diverse (geografiche, organizzative, ecc.) quest'innovazione è già in atto da diversi anni. Le percentuali della popolazione scolastica interessata sono indicate nella tabella che segue.

Tabella IV

Genere della scuola	Numero allievi	Allievi con il sabato libero	%
CB	7 918	7 918	100
S sp	248	248	100
SE	19 717	958	4,8
S MO + S M	7 928	697	8,8
GIN	7 219	4	0,05
CPM	177	177	100
SMS	3 178	3 178	100
FP	6 442	6 277	97,5
Totale	52 827	19 457	36,8

In conclusione la generalizzazione della «settimana corta» nel nostro cantone interesserebbe 33 370 allievi pari al 63,2% della popolazione scolastica del Cantone (scuole pubbliche). Si deve però notare che nella fascia della scolarità obbligatoria la percentuale è ben maggiore: si tratta in effetti di 33 205 allievi pari al 94% dei frequentanti la scuola dell'obbligo (scuole pubbliche).

1. Ragioni, richieste e riflessi dell'introduzione della «settimana corta» nelle scuole

A fondamento della ristrutturazione del calendario scolastico, con la generalizzazione del sabato libero nelle scuole di ogni ordine e grado, c'è soprattutto l'esigenza (oggi vivamente avvertita da tutti i ceti so-

ciali) di «sincronizzare» la settimana scolastica con quella lavorativa, in modo da permettere alla famiglia di programmare il tempo libero in attività alle quali tutti i suoi componenti possano partecipare. Detta esigenza è stata più volte presentata anche in sede di Gran Consiglio già dal 1961 (interpellanza dell'on. P. Verda, ripresa quale mozione nel 1964) e ripetuta con una certa insistenza in questi ultimi anni (1971: interrogazione dell'on. R. Mattai; 1974: interrogazione dell'on. A. Pollini) sino alla recente interpellanza dell'8.11.1976 presentata dall'on. M. Pini e ripresa in termini di mozione il 13 dicembre dello stesso anno.

Una netta conferma della richiesta di introduzione della «settimana corta» in tutte le scuole del Cantone, avanzata dalle interpellanze e mozioni parlamentari, è emersa da alcune inchieste promosse e condotte nell'ambito del DPE in tempi e modi diversi. In particolare:

1) l'inchiesta del Collegio degli ispettori di SE i cui risultati sono stati pubblicati in un rapporto dell'USR nel '67/68, ha registrato il parere favorevole del 55% delle 19 458 famiglie e del 58,5% dei 580 docenti interpellati;

2) l'inchiesta USR del '71 ha registrato il parere favorevole del 64% delle 14 271 famiglie interpellate (nella stessa direzione vanno i risultati di un sondaggio condotto nel '76 dai direttori didattici delle SE: 85% delle famiglie e 86% dei docenti interpellati sono favorevoli alla «settimana corta»).

Non va dimenticato, inoltre, che i direttori didattici e la Conferenza dei direttori dei ginnasi si sono pronunciati decisamente a favore del sabato libero, e che il Collegio degli ispettori delle SE ritiene che sia ormai urgente uscire dall'attuale «ambigua» situazione per cui alcune scuole hanno, sia pur eccezionalmente, la «settimana corta» e altre no. Il Collegio dei medici delegati e scolastici, infine, ha raccomandato con decisione del 17 dicembre 1975 una maggiore uniformità delle attività scolastiche e ha fatto notare che l'abolizione delle ore del sabato mattina non dovrebbe condurre alla soppressione della vacanza del mercoledì pomeriggio.

In conclusione, quindi, si può affermare che i tempi sono ormai maturi per affrontare questo importante problema; dalle indicazioni summenzionate si possono infatti ricavare un interesse fondato e un'adesione massiccia da parte delle varie componenti della scuola, famiglie e docenti in particolare.

Non si possono però trascurare, nell'ambito dell'introduzione della «settimana corta» nelle nostre scuole, le inevitabili incidenze di ordine sociale, medico-psicologico, scolastico e finanziario.

Sul piano sociale occorre ad esempio tener presente il problema posto dall'occupazione dei figli i cui genitori al sabato mattina lavorano (dai dati emersi dall'indagine dell'USR nel 1971, il padre e/o la madre sono presenti nel 87% delle famiglie interpellate).

Sul piano medico-psicologico, occorre confrontare i diversi vantaggi e svantaggi derivanti per esempio dal fatto che i due giorni a disposizione della famiglia, oltre a essere un'importante e accresciuta occasione d'incontro, possono dar luogo, se mal interpretati, a fenomeni di stanchezza psico-fisica per cui la ripresa delle lezioni il lunedì mattina può porre determinate difficoltà.

Sul piano scolastico si pongono diversi problemi: quello del recupero o meno delle ore del sabato mattina; quello dell'occupazione di determinate infrastrutture scolastiche (palestre, piscine, ecc.) nei 5 giorni restanti, ciò che può creare degli inconvenienti nella distribuzione degli orari; quello della ridefinizione del «tempo scolastico» annuale e settimanale di allievi e docenti; e quello della distribuzione delle varie attività nell'arco della settimana scolastica a seconda degli ordini di scuola.

Sul piano finanziario non possiamo infine non accennare alle incidenze che l'operazione «settimana corta» potrà comportare: queste vanno dalle eventuali spese determinate dalla creazione di nuovi posti-lavoro per la classe magistrale, ai possibili investimenti destinati all'incoraggiamento di ambienti per il tempo libero e alle attività parascolastiche.

2. Il problema pedagogico dell'introduzione della «settimana corta» e della conseguente riforma del calendario scolastico

Dal punto di vista pedagogico l'introduzione della «settimana corta» esige una particolare attenzione per gli aspetti qualitativi del problema, nel senso che a questi ultimi vanno subordinati anche gli inevitabili aspetti quantitativi. La ristrutturazione del tempo scolastico, in altri termini, dovrebbe essere considerata come un'azione per dare risposte più e meglio adeguate ai bisogni socio-culturali degli scolari, e non una semplice soddisfazione delle esigenze degli adulti.

A questo proposito ci pare sia il caso di indicare sinteticamente alcuni criteri secondo cui dovrebbe essere condotta la riforma del calendario scolastico:

- evitare una compressione del tempo scolastico annuale, settimanale e giornaliero degli allievi;



- prevedere all'interno del calendario scolastico periodi di riposo tali da soddisfare le esigenze medico-psicologiche di allievi e docenti;
- mettere a disposizione di ogni allievo il tempo sufficiente per il proprio sviluppo socio-culturale tale da favorire la maturazione della personalità.

Dal punto di vista pratico l'attuazione di questi principi implica, nell'ambito specifico dell'eventuale riforma:

- la precauzione di mantenere l'attuale numero di ore annue di insegnamento per non sfavorire (quantitativamente) l'allievo ticinese nei confronti degli altri allievi svizzeri¹⁾;
- la diminuzione dell'orario scolastico settimanale di allievi e docenti a seconda degli ordini di scuola;
- il mantenimento, soprattutto nella fascia dell'obbligo, dell'attuale pomeriggio di vacanza infrasettimanale in modo da soddisfare i bisogni medico-psicologici degli allievi;
- un ragionevole prolungamento dell'attuale anno scolastico allo scopo di evitarne un'ulteriore compressione e nell'intento di favorire una distribuzione migliore dell'attività scolastica nell'arco dell'anno;
- l'introduzione di alcuni giorni di vacanza in autunno per evitare la massiccia concentrazione della fatica scolastica nel periodo settembre-dicembre.

¹⁾ Il problema, in effetti, è solo apparentemente quantitativo, perchè non si deve perdere di vista il contesto socio-culturale in cui la scuola ticinese è inserita, e cioè il contesto svizzero, non fosse altro perchè gli aspetti di una maggiore o minore scolarizzazione finiscono poi, inevitabilmente, per riflettersi sul «destino» scolastico degli allievi in quanto comporta un aumento del divario potenziale di formazione (si pensi, ad esempio, alla necessità per l'allievo ticinese dello studio delle altre due lingue nazionali). Ci pare, quindi, che il confronto con la situazione scolastica svizzera non sia da trascurare; esso ci dà i seguenti risultati:

— Il Cantone Ticino è il cantone con il minor numero di settimane effettive di scuola (34,5), mentre la media svizzera è di circa 39 settimane.
— E' uno dei cantoni con il minor numero di ore scolastiche annuali nella fascia d'età 6-11 anni (862,5/966 ore mentre la media svizzera è di 974).

— Sempre nella stessa fascia d'età il nostro cantone ha una media settimanale di ore di lezione (28) al di sopra della media svizzera che è stabilita in 25 ore (fatto dovuto alla compressione delle 862,5/966 ore annue in 34,5 settimane di scuole).

— Nella fascia d'età dagli 11 ai 15 anni il nostro cantone ha il minor numero di ore annue d'insegnamento (1104) contro le 1300 della media svizzera.

Se l'introduzione della «settimana corta» nelle scuole costituisce da un lato una razionalizzazione del tempo scolastico intesa a meglio far fronte ad istanze soprattutto socio-familiari, dall'altro non rappresenta però una garanzia di miglioramento automatico delle condizioni di lavoro e di studio degli allievi.

Per questo, dopo esserci soffermati sui criteri che dovrebbero guidare l'innovazione del calendario scolastico, vale forse la pena di segnalare alcune «risonanze» che potrebbero prodursi con l'introduzione della «settimana corta», soprattutto a livello dell'interazione scuola-famiglia.

In via di principio è innegabile che due giorni completi a disposizione rappresentino per la cellula familiare un'occasione importante di vita in comune meglio integrata¹⁾, attraverso la quale la funzione educativa della famiglia avrebbe modo di esplicarsi pienamente.

Ma come non sottolineare, a questo proposito, i probabili svantaggi che potrebbero derivare se la famiglia dovesse sistematicamente impegnare il sabato e la domenica per quei tipi di svago che, in effetti, sono dei veri e propri «tour de force», e che rappresentano perciò occasioni non di rilassamento, ma di vero e proprio affaticamento fisico e psichico? Nel caso in cui si dovesse così impiegare il fine settimana, non è difficile intuire che per gli allievi, anziché rappresentare un'occasione di riposo, la pausa costituirebbe un affaticamento per niente funzionale al lavoro scolastico (anche a volerci limitare alle conseguenze relative al solo apprendimento, dobbiamo ribadire che le ricerche psicologiche hanno oramai accertato come esso risulti più difficile quanto maggiore è la pausa che intercorre tra una settimana e l'altra).

Da un punto di vista eminentemente pedagogico, quindi, la riforma del calendario scolastico coinvolge fondamentali problemi educativi, del tipo di quelli implicanti i

¹⁾ A titolo informativo riportiamo il risultato accertato dall'indagine svolta dall'USR nell'ambito del Concordato nel 1971 (Rapporto USR 71.09). Alla domanda: «Il sabato mattina c'è in famiglia qualcuno libero da impegni professionali che potrebbe occuparsi dei figli?», le 14.271 famiglie interpellate così risposero:

Il sabato mattina in famiglia c'è (ci sono)	% di risposte
— il padre e la madre	48 %
— solo il padre	3 %
— solo la madre	36 %
— altre persone	2 %
— nessuno	9 %
— nessun giudizio	1 %

rapporti scuola-famiglia, in relazione ai quali le possibilità concrete di interventi decisivi sono poche o nulle.

Un campo sul quale si può invece intervenire (in maniera da ridurre al minimo i danni provocati da una cattiva organizzazione del tempo libero familiare) è quello relativo alle modalità di articolazione del tempo che l'allievo trascorre a scuola. La riforma dell'attuale calendario scolastico, in altri termini, non dovrebbe ridursi unicamente a una questione quantitativa e tecnica (spostamento delle ore nell'arco della settimana di 5 giorni, diminuzione o aumento delle giornate di scuola), ma dovrebbe soprattutto essere una risposta qualitativa, organica, alla domanda «che cosa fare, e come, in un determinato periodo di tempo scolastico?».

La riforma del calendario si riconnette quindi necessariamente con quella in atto dei programmi scolastici e con il riesame dei tempi di lavoro ai quali sono sottoposti gli allievi.

3. La soluzione prospettata dal DPE

I motivi di ordine socioeducativo, riferiti nei paragrafi precedenti, non lasciano, sul piano tecnico, molte alternative per la soluzione del problema. In pratica le varianti possibili per l'introduzione della «settimana corta» sono di due tipi:

- a) quelle che prevedono il recupero parziale delle ore del sabato il mercoledì pomeriggio;
- b) quelle che prevedono il recupero parziale delle ore del sabato mattina con un prolungamento dell'attuale anno scolastico.

Le soluzioni del primo tipo comportano un'ovvia compressione annuale e settimanale del lavoro scolastico e risultano molto pesanti soprattutto per gli allievi della scuola dell'obbligo. Ragioni di ordini pedagogico-didattico e medico-psicologico sconsigliano il recupero delle ore del sabato mattina all'interno di una settimana scolastica già troppo carica. Non a caso a questa stessa conclusione sono giunti tanto il Collegio dei medici delegati e scolastici del Cantone, quanto il Segretariato romando per la coordinazione scolastica. Il Collegio dei medici delegati e scolastici nell'assemblea annuale ordinaria del 17 dicembre 1975 ha dibattuto il problema ed è giunto alle seguenti conclusioni:

«1) La mezza giornata libera del mercoledì pomeriggio ha un suo scopo ricreativo e deve essere mantenuta per ragioni medico-psicologiche.

2) Non sussistono validi motivi medici per l'abolizione della frequenza scolastica il sabato mattina.

3) Durante la discussione si è manifestata l'opinione di raccomandare lo studio di una maggior uniformità delle attività scolastiche specie per quanto attiene i ritmi di lavoro e nella distribuzione più razionale delle vacanze realizzabili con un prolungamento del calendario scolastico».

Il Segretariato romando, in un rapporto del 1974 inerente alla settimana di 5 giorni, afferma esplicitamente:

«... Chacun s'accorde à penser que l'introduction des cinq jours hebdomadaires devrait pouvoir se réaliser sans surmenage scolaire, et on admet en général qu'une détente au milieu de la semaine est indispensable».)¹⁾

Le soluzioni del secondo tipo costituiscono indubbiamente risposte più adeguate alle preoccupazioni soprariferite. In particolare esse permettono di progettare un calendario scolastico meglio articolato nei ritmi di lavoro e di vacanza, fatto questo che attenua sostanzialmente il prolungamento dell'anno scolastico e la conseguente riduzione delle vacanze estive.

Questo tipo di soluzione, inoltre, rende possibile una riduzione dell'attuale orario settimanale degli allievi e dei docenti e il mantenimento della mezza giornata di vacanza infrasettimanale²⁾.

Per i docenti questo pomeriggio può essere dedicato al perfezionamento, all'aggiornamento, alle riunioni circondariali, ecc.

¹⁾ La semaine de cinq jours, Secrétariat à la coordination romande en matière d'enseignement, 1974.

²⁾ La soluzione proposta ha inoltre tenuto nella debita considerazione tanto la possibilità per le famiglie di usufruire dei vantaggi economici della «bassa stagione» (dal rapporto USR del 1971 è risultato che il 25% delle famiglie ticinesi programmano le vacanze estive durante detto periodo per godere della riduzione dei costi degli alberghi e delle altre infrastrutture turistiche), quanto delle esigenze degli enti che organizzano colonie estive.

Per questi motivi il DPE ritiene opportuno proporre, in forma sperimentale, la seguente **revisione del calendario scolastico** che, attenendosi alle ragioni socio-educative summenzionate, permette:

- la generalizzazione della «settimana corta» nelle scuole del Cantone;
- il mantenimento del pomeriggio infrasettimanale di vacanza per le scuole dell'obbligo (ginnasio e scuola media compresi);

- il prolungamento dell'anno scolastico di due settimane e mezzo (e cioè dalle attuali 34,5 alle 36,5 settimane effettive di scuola; rispettivamente dalle attuali 39 alle 41,5 settimane complessive di scuola, vacanze comprese);
- l'introduzione di alcuni giorni di vacanza all'inizio di novembre.

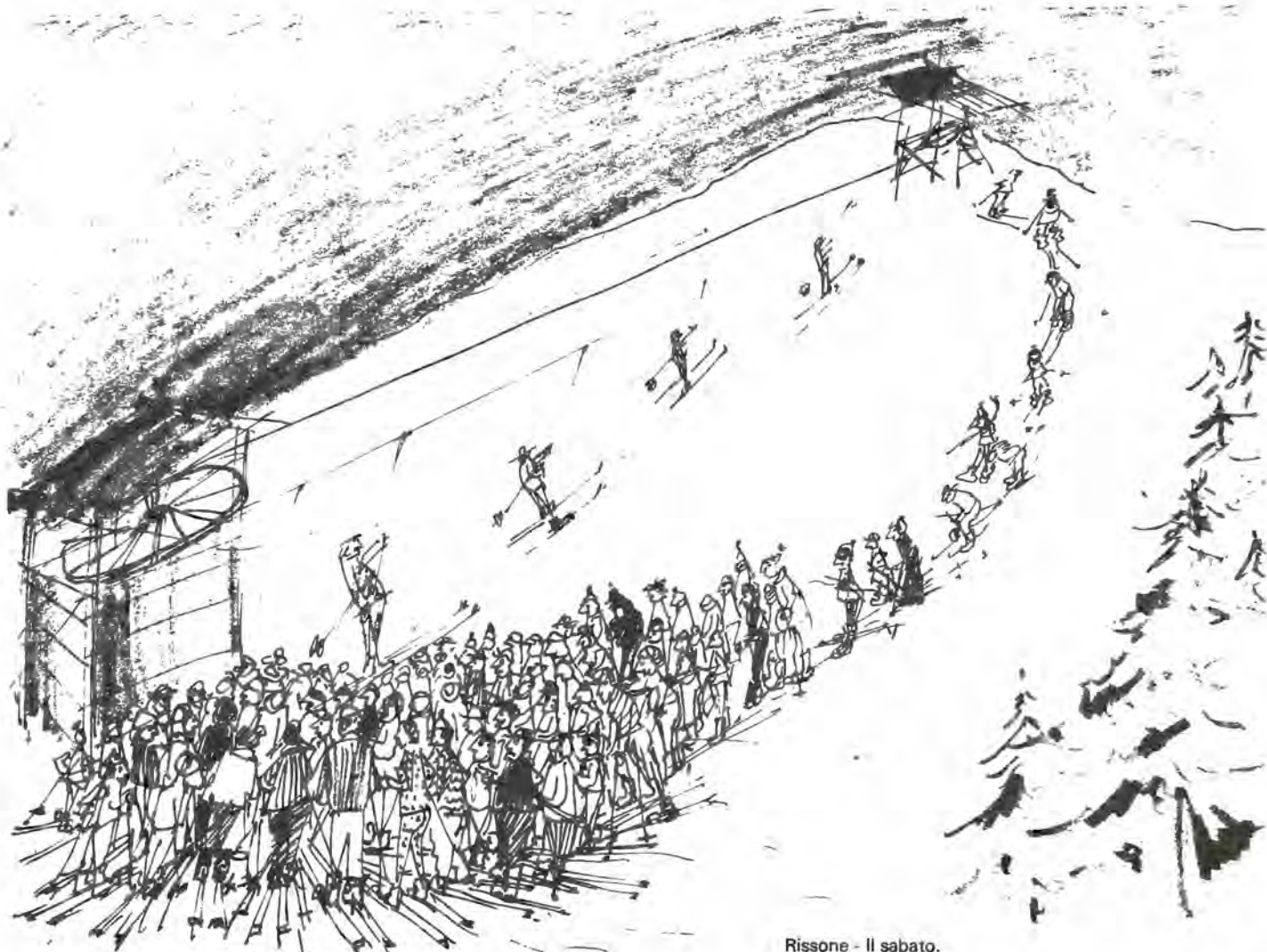
Il nuovo calendario scolastico, conseguente all'introduzione del «sabato libero», è quindi del seguente tipo:

Durata dell'anno scolastico (7 settembre 1977 - 23 giugno 1978)	41,5 settimane
Deduzioni per vacanze così ripartite: 0,5 a novembre oppure * 1 a novembre 2 a Natale 2 a Natale 1 a Carnevale 1 a Carnevale 1,5 a Pasqua 1 a Pasqua	5 settimane
Numero effettivo di settimane di scuola	36,5 settimane

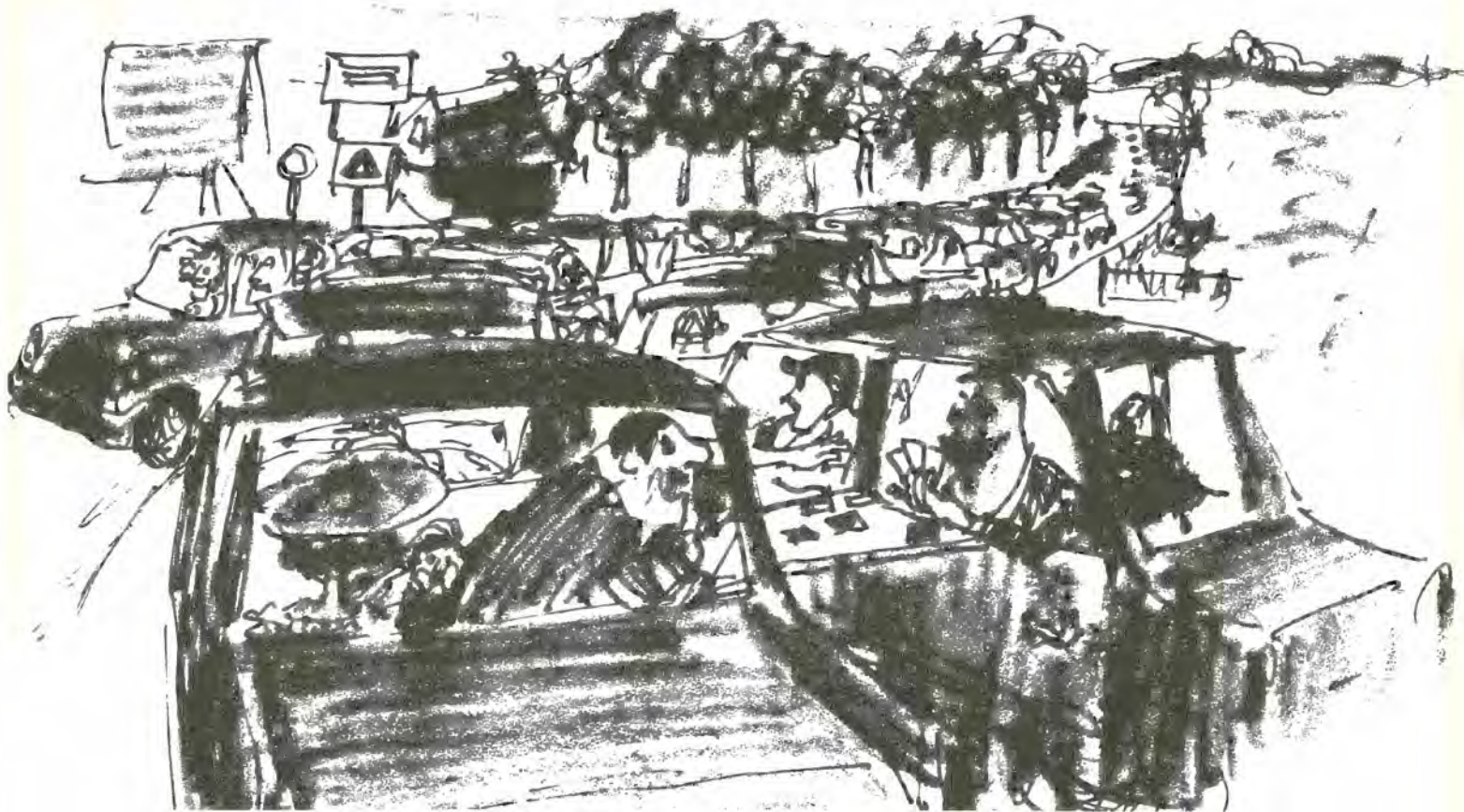
* Variante da applicare quando le 2 festività cadono in sabato e/o domenica.

Osservazioni:

1. Per le Scuole d'arti e mestieri e di perfezionamento del CSIA l'inizio è fissato al 1 settembre e la fine al 30 giugno.
- 2) I docenti di ogni ordine e grado devono tenersi a disposizione della direzione e/o degli ispettorati a decorrere dal 1. settembre per riunioni, corsi di formazione e di aggiornamento e organizzazione del lavoro scolastico.
- 3) Per quanto concerne gli esami finali delle scuole secondarie e professionali, le prove devono essere situate nei giorni successivi alla fine dell'anno scolastico. Una deroga a questo principio è prevista per le materie in cui gli esami finali si suddividono in prove scritte e orali, nel senso che le prove scritte possono essere effettuate prima della fine dell'anno scolastico.
- 4) Per le scuole speciali vale in linea di massima il presente calendario. Casi particolari, in relazione con le esigenze specifiche dei singoli istituti, saranno decisi dal Dipartimento volta per volta.



Risone - Il sabato.



Risone - Il sabato.

ORARIO SETTIMANALE ALLIEVI

Genere della scuola	Orario settimanale	
	attuale	con il nuovo calendario
Case dei bambini (CB)		
— con refezione	37,5	35
— senza refezione	28	26 e 10 min.
Scuola speciale (S sp)	28	— in internato: come l'orario SE II. ciclo, con la possibilità di programmare la mezza giornata settimanale di vacanza a seconda delle esigenze dei singoli istituti. — in esternato: come l'orario SE II. ciclo, o quello delle classi terminali corrispondenti.
Scuola elementare (SE)	28 (25 I. ciclo)	26 e 10 min. (23 e 20 min. I. ciclo)
Scuola media obbligatoria (SMO)		
— scuola maggiore	32 ¹⁾	29,5 ¹⁾
— scuola avviamento professionale e commerciale	35/36 [*]	33/34 [*]
— economia domestica	35/36 [*]	33/34 [*]
Scuola media (SM) ²⁾	35 [*]	34 [*]
Ginnasio (GIN) ³⁾	34/38 [*]	33 [*] : I-II-III classe 35 [*] : IV-V classe
Corso preparatorio magistrale (CPM) ⁴⁾	34 [*]	come IV-V ginnasio
Scuola media superiore (SMS)	32 [*] 4)	31 [*] 4)
Formazione professionale (FP) ⁵⁾	40 [*] 6) oppure 33/38 ^{* 7)}	40 [*] 6) oppure 32/37 ^{* 7)}

Osservazioni:

* Ore-lezioni di 50 min.

1) Corrispondono a 36 ore-lezioni.

2) Corrispondono a 33 ore-lezioni.

3) Compresa le ore-lezioni obbligatorie, quelle di recupero e quelle opzionali.

4) Media generale delle ore-lezioni obbligatorie, escluse quelle delle materie opzionali.

5) Per le scuole a tempo parziale l'orario settimanale rimane invariato: 8-12 ore.

6) Ore-lezioni delle scuole a tempo pieno.

7) Ore-lezioni delle scuole professionali comunali

ORARIO SETTIMANALE DOCENTI

Genere della scuola	«culturali»		Docenti «speciali»		«di lavoro»	
	att.	n. cal.	att.	n. cal.	att.	n. cal.
	Case dei bambini (CB) — con refezione — senza refezione	37,5 28	35 26 e 10'
Scuola speciale (S sp)	28	26 e 10'	28 ¹⁾	26 e 10' ¹⁾
Scuola elementare (SE) — II. ciclo — I. ciclo	28 25	26 e 10' 23 e 20'	28 ¹⁾	26 e 10' ¹⁾
Scuola media obbligatoria (SMO) — scuola maggiore — scuola avviamento professionale e commerciale — economia domestica	32 ²⁾ 28 ³⁾ 35/36 ⁴⁾	29,5 ²⁾ 27 ³⁾ 33/34 ⁴⁾	32 ⁵⁾ 32 ⁵⁾ 32 ⁵⁾	29,5 ⁴⁾ 30 ⁵⁾ 30 ⁵⁾ 42 ⁶⁾ 38 ⁵⁾
Scuola media (SM)	25 ⁵⁾	24 ⁵⁾	30 ⁵⁾	29 ⁵⁾
Ginnasio (GIN)	25 ⁵⁾	24 ⁵⁾	30 ⁵⁾	29 ⁵⁾
Corso preparatorio magistrale (CPM)	25 ⁵⁾	24 ⁵⁾	30 ⁵⁾	29 ⁵⁾
Scuola media superiore (SMS)	25 ⁵⁾	23 ⁵⁾	30 ⁵⁾	28 ⁵⁾
Formazione professionale (FP) — scuola arti e mestieri (SAMB, CSIA) — scuola professionale comunale — corsi per apprendisti	25/27 ⁵⁾ 25 ⁵⁾ 28 ⁵⁾	24-27 ⁵⁻⁶⁾ 24 ⁵⁾ 27 ⁵⁾	30 ⁵⁾ 30 ⁵⁾ 32 ⁵⁾	29 ⁵⁾ 29 ⁵⁾ 30 ⁵⁾	42 ⁶⁾	40 ⁵⁾

Osservazioni:

* Ore-lezioni di 50 min.

¹⁾ Da suddividere in 32 lezioni.

²⁾ Le 32 ore sono suddivise in 36 ore-lezioni nelle quali sono comprese 7 ore di assistenza alle materie speciali.

³⁾ Le 29,5 ore sono suddivise in 33 ore-lezioni nelle quali sono comprese almeno 7 ore di assistenza alle materie speciali.

⁴⁾ Le 29,5 ore sono suddivise in 30 ore-lezioni.

⁵⁾ Per la docenza di classe è concesso un ulteriore aggravio di 1 ora-lezione.

⁴⁾ Le 35/36 ore-lezioni comprendono anche l'assistenza alle lezioni speciali (3-4 ore-lezioni).

⁷⁾ Le 33/34 ore-lezioni comprendono anche l'assistenza alle lezioni speciali (3-4 ore-lezioni).

⁶⁾ Per i docenti di materie teoriche (con onere di correzione) delle scuole d'arti e mestieri (24) e per i docenti di conoscenze professionali - disegno del CSIA (27).

⁷⁾ E' quanto prevede la legge. Le ore-lezioni sono 40.

L'applicazione del nuovo orario settimanale degli allievi e dei docenti potrà avere delle ripercussioni per quanto concerne la creazione di nuovi posti lavoro.

La tabella che segue definisce il probabile andamento della stessa:

Genere della scuola	Richiesta di docenti orario completo
CB, S sp, SE	nessuna poiché l'orario del docente coincide con quello dell'allievo
S M O	+1,1%
GIN, CPM, SM	+0,55%
SMS	-0,1%
FP*	+5,1%

*L'incremento probabile di posti lavoro a orario completo è dovuto al fatto che in alcune scuole di questo settore vi è un aumento delle ore annuali di cultura degli allievi (da 23 a 34 ore in media) che deve essere compensato con l'assunzione di nuovi docenti.

Il DPE ritiene comunque opportuno che, nel caso in cui la soluzione prospettata venisse accolta, essa dovrebbe essere applicata in forma sperimentale.

Appendice

1. Il problema del «sabato libero» negli altri cantoni

Il problema sinora non è definitivamente risolto in nessun cantone, anche se la settimana di 5 giorni è stata introdotta qua e là in misura limitata, come per esempio nel Giura bernesese e nel canton Neuchâtel. In questi due casi l'introduzione della «settimana corta» non ha pregiudicato il mantenimento della pausa infrasettimanale.

Vediamo di descrivere brevemente le varie tendenze in atto sul piano federale:

a) Nella Svizzera romanda:

1) **Giura bernesese:** la legge cantonale (1951) lascia ai comuni la competenza di fissare l'ora dell'inizio e della fine dell'attività scolastica giornaliera, purché risulti che il totale delle ore settimanali corrisponda a quello indicato dalla legge. Si hanno così 125 Comuni nei quali la «settimana corta» è stata introdotta, 7 con la settimana di 6 giorni e 2 con la «settimana

corta» soltanto durante i mesi estivi. Per la scuola media inferiore i dati rispettivi sono i seguenti: 16 - 7 - 1; tutte le scuole secondarie superiori applicano l'orario settimanale di 6 giorni.

2) **Friburgo:** la legge cantonale stabilisce un giorno di vacanza intero o due mezze giornate durante la settimana. La scelta è lasciata alle autorità comunali che decidono tenendo calcolo delle esigenze geografiche e amministrative. Un'iniziativa per l'introduzione di una terza mezza giornata di vacanza nelle scuole è stata respinta nel 1975 sia dal Gran Consiglio friburghese (74 voti contro 35), sia dagli elettori (14 669 voti contro 10 030).

3) **Vallese:** in linea di massima sono le città che manifestano l'intenzione di introdurre il «sabato libero». nettamente contrari sono i comuni di campagna e delle valli. Per il momento una misura uniforme non è stata ancora adottata.

4) **Vaud:** la legge scolastica non prevede per nessun ordine di scuola la «settimana corta». Non sono mancate interpellanze e proposte nei consessi legislativi. Una commissione di studio ha presentato nel 1973 il suo rapporto. Da questo scaturisce una adesione di massima alla generalizzazione della settimana di 5 giorni e si solleva il problema dell'occupazione degli allievi il sabato mattina.

5) **Ginevra:** il problema si pone in termini differenti poiché già tutte le scuole dispongono di 4 giornate e mezzo di scuola per cui si deve parlare piuttosto di una riorganizzazione della settimana scolastica.

Un'importante inchiesta, condotta nel 1975, ha dato il seguente risultato:

mantenimento della settimana attuale (giovedì intero vacanza, sabato pomeriggio vacanza)	43%
settimana di 5 giorni (vacanza il mercoledì pomeriggio e sabato libero)	52%
Senza preferenza	5%

6) Neuchâtel: la competenza di optare per la «settimana corta» spetta alle autorità comunali. Nel settore primario e secondario inferiore quest'innovazione è già stata introdotta, mantenendo nel contempo una pausa settimanale il mercoledì pomeriggio.

Nei ginnasi e nelle scuole di commercio si mantiene la settimana di 6 giorni.

b) Nella Svizzera tedesca:

Anche nei Cantoni della Svizzera tedesca il problema dell'introduzione della settimana di 5 giorni ha richiamato l'attenzione dei Dipartimenti della pubblica educazione. Per il momento i vari cantoni non hanno ancora adottato una soluzione generalizzabile ai vari ordini di scuola.

Esperienze locali in numero limitato sono in corso.

Merita d'essere segnalato il caso del Cantone di Basilea Campagna dove il 3 maggio 1972 il Partito popolare democratico inoltrava un'iniziativa popolare per l'introduzione in tutte le scuole della «settimana corta». Gran Consiglio e Governo raccomandarono di respingere l'iniziativa e rinunciarono a formulare un controprogetto. L'8 dicembre 1974 i cittadini di Basilea Campagna hanno respinto con 39 538 voti contro 11 074 l'iniziativa del PPD.

2. Tabella dell'orario settimanale e annuale per i ragazzi dai 6 agli 11 anni, secondo i Cantoni (1974)

Cantone	Media ore settimanali	Numero settimane	Ore annuali
Argovia	23,5	40	940
Basilea Camp.	24	40	960
Berna	27,5	37,5	1031
Berna (Giura)*	20	39	780
Friburgo	24	38	912
Ginevra**	21	40	840
Grigioni	31,5	39	1228
Lucerna	26,25	38,5	1010
Neuchâtel*	20	38-40	780
San Gallo	25,5	40	1020
Sciaffusa	22,5	39,5	888
Soletta	25	39	975
Ticino	25/28	34,5	862,5/966
Vallese	30	37-42	1185
Vaud	26,5	40	1160
Zugo	25,5	39	995
Zurigo	25,25	40	1010
Media	25,05		974,6

* Sabato libero, mercoledì pomeriggio libero

** Sabato pomeriggio libero, giovedì intero libero



Foto Volonterio, Lugano

3. Tabella dell'orario settimanale e annuale per i ragazzi dagli 11 ai 15 anni, secondo i Cantoni (1974)

Cantone	Media ore settimanali	Numero settimane	Ore annuali
Argovia	31,5	40	1260
Appenzello E.	32,5	42-46	1430
Appenzello I.	34	40	1360
Basilea Città	31	40	1240
Berna	33,5	36-37	1222
Friburgo	32,75	38	1244
Ginevra	31,5	40	1260
Glarona	34	40	1360
Lucerna	33,5	38,5	1289
Neuchâtel	32,5	38-40	1267
Nidwaldo	36	39	1404
Obwaldo	34	38-40	1326
San Gallo	33,5	40	1340
Sciaffusa	35	40	1400
Svitto	36	39	1404
Soletta	32,5	39	1267
Ticino	32	34,5	1104
Turgovia	34	40-42	1394
Uri	34	37,5	1275
Vallese	33	37-42	1303
Vaud	28,8	40	1152
Zugo	33	40	1320
Zurigo	32	40	1280
Media	33	39,4	1300

Fonte:

— Anzahl Schulwochen (Primarschule), Centre de documentation en matière d'enseignement, Palais Wilson, Ginevra 1974

— Nombre de semaines scolaires dans les cantons (dispositions législatives), ibidem 1975.

— Leçons hebdomadaires dans quelques écoles, ibidem 1974.

— Schulferien 1971/Vacances 1971, ibidem 1970.

— L'éducateur, Montreux, 27.2.1976.

4. Bibliografia

BERNASCHON Pierre, *Enfants et adolescents fatigués*, Parigi 1967, Ed. Universitaires.

J. CAVADINI, *La semaine de cinq jours*, Secrétariat à la coordination romande en matière d'enseignement, 1974.

DEBRE R. et DOUADY, *La fatigue en milieu scolaire*, Education nationale, Parigi 1968.

ENFANCE, *Horaires scolaires*, n. 1-2-3, gennaio-giugno 1965.

FELDER-HUTMACHER-PERRENOUD, *Congés hebdomadaires et vacances scolaires - Consultation des familles*, Service de la recherche sociologique, Ginevra 1975.

GRUPPO DIRETTORI DIDATTICI DEL CANTON TICINO, *Introduzione della settimana corta nelle SE*, Viganello 24.5.1976.

Legge della scuola, 29.5.1958.

Legge sull'ordinamento degli impiegati dello Stato e dei docenti, 5 novembre 1954.

L. NICOLAS, *Organisation du travail scolaire, Conseil de la réforme et de la planification scolaire*, Département de l'instruction publique, Lausanne 1970.

Regolamento per le scuole materne (casa dei bambini), 16 settembre 1975.

Regolamento per le scuole obbligatorie, 24.7.1959.

USR, *Rapporto concernente l'inchiesta sul sabato libero e sulla settimana invernale di vacanza*, Bellinzona 1967-68.

USR, *Rapporto concernente l'inchiesta sul concordato scolastico intercantonale condotta presso le famiglie e i docenti*, Bellinzona, 1972, rapporto 71.09.

WALL W. D., *Education et Santé mentale*, Parigi «Unesco», 1955.

La Commissione federale di maturità

La Commissione federale di maturità (CFM) fu creata nel 1892, per l'applicazione delle disposizioni federali concernenti l'accesso agli studi di medicina.

I compiti della CFM sono essenzialmente i seguenti:

- visita delle scuole che preparano alla maturità, in vista del riconoscimento federale degli attestati da esse rilasciati;
- organizzazione di sessioni d'esami per i candidati che non frequentano una scuola riconosciuta;
- elaborazione di preavvisi all'intenzione delle autorità federali su problemi relativi all'insegnamento secondario, nella misura in cui essi riguardano la competenza della Confederazione.

Composizione

La CFM ha venti membri. Vi sono rappresentati: i dipartimenti cantonali della pubblica educazione, i cantoni universitari (di regola da un professore universitario), i rettori delle scuole superiori (università e politecnici), i direttori dei licei, gli insegnanti liceali e l'associazione dei medici. Si bada alla presenza equilibrata sia delle varie discipline sia delle regioni geografiche del paese. La segreteria è affidata all'Ufficio della scienza e della ricerca del Dipartimento federale dell'interno.

Funzionamento

La CFM si riunisce in seduta plenaria quattro volte all'anno. Un comitato di cinque membri si occupa degli affari correnti. Secondo il bisogno si organizzano sedute di riflessione di uno o più giorni, con la partecipazione di esperti esterni.

Negli intervalli tra le sedute i membri della CFM si dedicano soprattutto alla visita delle scuole per le quali è aperta una procedura di riconoscimento (e talora alla visita di scuole già riconosciute). Queste ispezioni sono rivolte tanto all'insegnamento impartito quanto agli esami di maturità. I rapporti scritti redatti dopo ogni visita vengono trasmessi sia alle autorità scolastiche competenti sia alle scuole interessate.

Inoltre certi membri della CFM dirigono le sessioni degli esami federali di maturità (che si tengono alternativamente a Basilea, Berna, San Gallo e Zurigo nella Svizzera tedesca, a Friburgo, Ginevra, Losanna e Neuchâtel nella Svizzera francese e a Locarno e Lugano nella Svizzera italiana). Altri membri preparano il materiale occorrente all'esame di problemi particolari sottoposti alla CFM.

La CFM collabora infine con le autorità cantonali competenti nella ricerca di soluzioni per i problemi posti dallo sviluppo e dalle riforme dei licei.

Funzione della CFM

L'influenza della CFM supera largamente il campo che le venne assegnato nel momento della creazione, quando il suo compito consisteva nel formulare le esigenze

intelletuali da imporre ai futuri medici e nel vegliare che tali esigenze fossero rispettate. Però, sul piano legale, la funzione della CFM resta legata molto strettamente agli studi di medicina.

Ma di fatto la CFM giudica la qualità della formazione liceale in vista di qualsiasi orientamento nel campo degli studi superiori. Ciò perché le autorità federali hanno sempre ritenuto che la maturità necessaria per gli studi di medicina non fosse legata a esigenze specifiche ma a una solida cultura generale. Per questa ragione le università e i politecnici possono immatricolare, senza correre rischi, i possessori d'una maturità federale, qualunque sia l'indirizzo di studio scelto.

D'altra parte non è meno vero che la CFM non ha la competenza legale di decidere che la maturità federale dia diritto all'accesso agli studi di lettere o di scienze naturali o di legge, tanto per fare qualche esempio. Spetta ad essa il compito di conservare, con la serietà e con la qualità del suo lavoro, la fiducia di cui gode presso le università e i politecnici, presso i licei e presso le autorità dei cantoni universitari e non universitari, allo scopo di promuovere una certa unità di dottrina per ciò che concerne l'accesso agli studi superiori.

Problemi allo studio

La funzione della CFM è dunque duplice: da un lato essa è l'autorità incaricata di applicare le disposizioni legali relative alla maturità e dall'altro essa è un organo consultivo, quando si tratti di rivedere le norme legali esistenti o di elaborarne di nuove. Da ciò deriva una certa tensione interna:

— in quanto organo esecutivo, la CFM deve imporre il rispetto delle norme vigenti, anche quando contro certe disposizioni vengono mosse obiezioni fondate;

— in quanto organo consultivo, essa deve essere aperta ai cambiamenti, riconoscere l'interesse di certe sperimentazioni e proporre, quand'è necessario, modificazioni del diritto vigente.

Per questi motivi è inevitabile che la CFM appaia agli occhi di qualcuno come la custode inflessibile di norme superate, mentre altri si allarmano per l'interesse che essa rivolge a certe riforme o a nuove esperienze. Su questo punto la posizione della CFM è molto chiara: le norme vigenti vanno rispettate, ma ciò non impone affatto l'immobilismo, dato che le disposizioni legali lasciano largo spazio a interpretazioni ragionevoli. Nei casi in cui il rispetto dei regolamenti non sembra più giustificato l'unica soluzione giusta è quella di modificarli per la via legale.

Su questo sfondo la CFM sta esaminando i problemi seguenti:

- applicazione (eventualmente modificazione) dell'articolo 11 dell'ordinanza concernente il riconoscimento degli attestati di maturità (ORM), relativo alle scuole che preparano alla maturità con un «insegnamento discontinuo» (come avviene nel Ticino, dove i sei anni di studi secondari

prescritti dall'ORM sono suddivisi tra il ginnasio e il liceo);

— adattamento delle disposizioni dell'ORM per ciò che concerne le scuole di maturità per adulti;

— creazione di condizioni che agevolino il dialogo tra i responsabili delle scuole secondarie inferiori (dei ginnasi nel Ticino) e quelli dei licei;

— revisione delle esigenze per la maturità in certe materie (per esempio la fisica);

— miglioramento della valutazione dei risultati (introduzione dei mezzi punti accanto alle note intere?);

— riflessione sul progetto dell'insegnamento secondario di domani (rapporto del novembre 1972 dell'apposita commissione di esperti);

— riduzione del numero delle materie o dei programmi di questa o quella disciplina;

— riconoscimento di attestati di maturità esteri e di scuole svizzere all'estero;

— studio e redazione d'una «clausola derogatoria» dell'ORM, atta a sorreggere sperimentazioni non compatibili con le disposizioni vigenti.

Conclusione

La scuola è uno dei campi dell'attività umana maggiormente sottoposti a un rinnovamento continuo. La CFM constata con soddisfazione che nella loro attività quotidiana i licei svizzeri partecipano a questo processo, senza che a tale scopo sia necessario modificare continuamente le disposizioni legali.

Nessuno può affermare che il liceo di oggi sia soltanto un'immagine fedele del liceo di ieri. Ma la CFM riconosce anche che nel nostro paese l'evoluzione è lenta. Il riconoscimento del tipo C per l'accesso agli studi di medicina ha occupato e preoccupato le nostre autorità per ottant'anni. E i nuovi tipi di maturità — linguistico ed economico-sociale — hanno dato buona prova di sé per decenni in alcuni cantoni, come maturità cantonali, prima di essere riconosciuti come maturità federali.

In questo modo i licei svizzeri si sono sviluppati in un sistema sufficientemente organico, con i vantaggi e gli svantaggi che questo fatto comporta. Di ciò bisognerà tenere conto anche nell'avvenire, mirando a un'evoluzione ordinata piuttosto che a uno sconvolgimento.

Werner Sörensen
presidente della CFM

Il Ticino è rappresentato nella CFM dal 1° gennaio 1969 dal dott. Elio Ghirlanda, già direttore dell'insegnamento medio superiore e ora delegato ai problemi universitari, e dal 1° gennaio 1977 dal prof. Giovanni Zamboni, già direttore del Liceo cantonale di Lugano e attuale presidente della Società svizzera degli insegnanti delle scuole secondarie.

Nella Svizzera italiana gli esami federali di maturità per i privatisti sono diretti dal dott. Elio Ghirlanda. Le sessioni sono due all'anno: l'invernale in febbraio a Lugano e l'estiva in giugno/luglio a Locarno.

Il calendario degli esami e i moduli per l'iscrizione vanno chiesti all'Ufficio della scienza e della ricerca (esami di maturità), Wildhainweg 9, casella postale 2732, 3001 Berna. Il regolamento degli esami, con i programmi in appendice, si può avere dall'Ufficio centrale federale degli stampati e del materiale, 3003 Berna.

Gli interessati possono rivolgersi per qualsiasi informazione al dott. Elio Ghirlanda, Delegato ai problemi universitari, via Emilio Bossi 2a, 6901 Lugano, tel. 091 7 26 83.

Problemi attuali della scuola (continuazione dalla 2a pagina)

Riforma dei programmi della scuola elementare

Con il corrente anno scolastico è iniziata la fase operativa della riforma che darà luogo all'elaborazione di una proposta dei nuovi programmi. Stanno per essere costituiti i gruppi settoriali, composti di rappresentanti degli organismi dipartimentali e della Scuola magistrale, di esperti, di direttori e insegnanti, incaricati di compiere una analisi dei vari settori dell'insegnamento. Un organismo dipartimentale stabile, dipendente dall'Ufficio dell'insegnamento primario, coordinerà i lavori e studierà le implicazioni strutturali, finanziarie, politico-sociale e pedagogico-didattico di questa riforma, alla quale già sono state dedicate parecchie pagine di «Scuola ticinese» (n. 40 del novembre 1975 e n. 45 del maggio 1976).

Strutturazione del curriculum degli studi liceali

La strutturazione è richiesta dall'istituzione della scuola media che, data la sua durata (4 anni), comporta l'aumento di un anno al corso liceale.

La riforma dell'intero settore scolastico medio superiore è da tempo in atto. Il Consiglio di Stato ha istituito una nuova commissione consultiva (ris. n. 11735 del 17.12.76), presieduta dal dott. Odilo Tramèr, direttore dell'Ufficio dell'insegnamento medio superiore, alla quale è stato affidato il mandato di elaborare proposte per un disegno sulla ristrutturazione delle scuole medie superiori. Essa, tra l'altro, dovrà occuparsi dell'introduzione del liceo quadriennale, del passaggio dal quarto anno della scuola media alle scuole medie superiori, del programma e dei contenuti per i licei quadriennali nel rispetto dell'ordinanza federale concernente il riconoscimento degli attestati di maturità.

Nuovo termine delle iscrizioni alle scuole secondarie

Attualmente le iscrizioni alle scuole secondarie si chiudono nella prima quindicina del mese di luglio. Ciò causa evidente ritardo nella formulazione di nomina, conferma o assegnazione di incarico, e nell'organizzazione delle sedi. Tali inconvenienti possono essere eliminati anticipando il termine delle iscrizioni di due o di tre mesi (fine aprile, p. es.) in modo da permettere per tempo ai direttori di organizzare la propria sede scolastica, di formulare le proposte di nomina, o incarico, con notevole anticipo, di disporre di dati che permettono di vigilare sulla effettiva applicazione del blocco del personale insegnante.

Note sulla formazione professionale

A. Tirocinio e sussidi

Contratti stipulati (fra parentesi anno 1975): apprendisti 1148 (1034), apprendiste 685 (624), totale 1833 (1658). *Contratti in vigore*: apprendisti 3360 (3226), apprendiste 1593 (1485), totale 4953 (4711). *Contratti sciolti*. Motivi: contratti sciolti nel 1976: 381 (385). Il 60% è dovuto ai seguenti motivi: cambiamento di professione (116); inidoneità (19); risultati scolastici insufficienti (46); abbandono del tirocinio (46). Professioni: il 55% dei contratti sciolti riguardano il commercio, la meccanica e l'elettricità. *Assegni di tirocinio e sussidi per il perfezionamento professionale*. Assegni di tirocinio: versati fr. 1.775.900. — a favore di 1460 beneficiari. Sussidi di perfezionamento: versati fr. 55.000. — a favore di 21 beneficiari. Sussidio federale: ammonta a fr. 540.540. —. *Sussidi cantonali e federali per corsi di perfezionamento e riqualificazione* (corsi d'introduzione): versati fr. 888.419,10.

B. Scuole professionali

Anno scolastico 1976-77 (tra parentesi: anno 1975-76). Totale allievi: 6257 (5866); totale docenti: 375 (339).

Attività (risultati conseguiti): potenziamento della *formazione dei docenti*: ris. gov. 9 marzo 1976: titolo preferenziale al diploma dell'Istituto svizzero di pedagogia per la formazione professionale di Losanna; formazione presso l'Istituto: 1 anno per docenti di conoscenze professionali (3 ticinesi); 3 anni per docenti di cultura generale (4 ticinesi); *aggiornamento dei docenti*: giornata di studio su problemi umani; seminario residenziale su problemi umani (30 part.); corso di contabilità (12 part.); 2 corsi d'introduzione alla matematica moderna (26 part.); corso di applicazione della matematica moderna (17 part.); 2 mezza giornate di studio su programmi di conoscenze commerciali e di economia; 2 giornate di studio sul programma d'italiano e sull'educazione al consumo; corsi di vario genere nella Svizzera interna (24 part.); *istituzione di nuove scuole o corsi*: corso commerciale per quindicenni senza posto di lavoro (39 allievi); corso linguistico a Bellinzona (41 allievi); corso linguistico a Lugano (23 allievi); corso di qualificazione professionale per disegnatori disoccupati a Gordola (19 allievi); *centri professionali realizzati da associazioni con il contributo dello Stato*: centro di Gordola della SSIC (corsi d'introduzione per diverse professioni dell'edilizia); centro per parrucchieri e pettegnatrici di Giubiasco; *edilizia scolastica*: opere terminate: palestre alla Peschiera di Locarno; blocco B (cultura generale) a Trevano; *programmi d'insegnamento*: programma d'italiano per apprendisti dell'artigianato; programma di civica ed economia per apprendisti dell'artigianato (in fase di elaborazione); *manuali scolastici*: in fase di traduzione «Fascicoli per elettronici»; in fase di elaborazione «Testo per meccanici»; *regolamentazione assemblee apprendisti* (ris. gov. del 5 luglio 1976).

C. Rapporti con il pubblico

Incontri del dir. Bertola (76 serate) con genitori, associazioni imprenditoriali, datori di lavoro, docenti, associazioni magistrali, sindacati e sindacalisti, ecc., per approfondire la tematica delle possibilità di un *sostanziale potenziamento della formazione professionale*. Ampio successo di presenze (numerose, di interesse e di contenuti). Pubblicazione dell'opuscolo «Prospettive per un rinnovamento della formazione professionale» diffuso ad autorità, genitori, datori di lavoro, docenti, ecc.; infine 5 tavole rotonde conclusive (Francesco Bertola, Gillo Papa, Meinrado Robbiani, Edgardo Chiesa, Arniero Gabuzzini) con larga partecipazione della popolazione (+ stampa, radio e TV).

D. Obiettivi per il futuro

Aggiornamento dei docenti: corso estivo di aggiornamento pedagogico e culturale; potenziamento della collaborazione con l'Istituto svizzero di pedagogia per la formazione professionale di Losanna. *Edilizia scolastica*: importantissimo segnalare l'ultimazione del blocco A (cultura professionale) e del blocco C (6 palestre, piscina, biblioteca) a Trevano; ultimazione della sede (in stabile privato) per gli apprendisti di commercio di Bellinzona; studio di una nuova sede per gli apprendisti di commercio di Chiasso e di Locarno. Generalizzazione dell'*insegnamento della ginnastica e dello sport* (22% dei nostri apprendisti usufruiscono già di questo insegnamento).

Inoltre, possibilmente entro il 31 dicembre 1977, *pubblicazione del «Rapporto generale sulla formazione professionale»* (rapporto N. 2) che verrà elaborato dal dir. Bertola con la collaborazione a la consulenza tecnico-economico-statistica dell'Ufficio ricerche economiche, dell'Ufficio studi e ricerche del DPE, della Sezione per la formazione professionale e delle principali associazioni imprenditoriali e sindacali ticinesi.

Istituto Miralago Centro psicopedagogico Brissago

Poco prima di raggiungere il nucleo centrale del borgo di Brissago, a qualche passo sopra la strada, su di un dosso assolato e tutto verde dal quale si gode la riposante bellezza di un buon tratto del Verbano, sta il Centro psicopedagogico recentemente aperto a beneficio della nostra fanciullezza bisognosa di particolare educazione.

Origini

La Fondazione *Famiglia Ireneo e Giovanna Rinaldi* fu costituita dai figli Felice ed Esterina con atto pubblico del 24 ottobre 1962. Scopo della Fondazione: erezione ed esercizio di una casa per la cura e l'educazione di bambini bisognosi di speciale assistenza. A far parte del Consiglio di fondazione vennero chiamati i due fondatori, Felice ed Esterina Rinaldi oggi defunti, il dottor Clemente Molo, il rev. Mons. Corrado Cortella e il dir. Giacomo Cattori.

Il 24 ottobre 1965 fu nominato presidente della Fondazione il dott. Clemente Molo e, come nuovo membro, il dir. Luigi Generali.

Nel 1970 iniziarono gli studi per realizzare lo scopo della Fondazione attraverso contatti con le Autorità e i servizi sociali e pedagogici cantonali e con le diverse Associazioni, aventi scopi analoghi, del Ticino e della Svizzera interna.

In seguito alle dimissioni del dott. Molo, il 1. marzo 1973 fu nominato presidente il dott. Athos Gallino.

Nella primavera del 1974, dopo proficue discussioni con le Autorità cantonali e in particolare con l'on. Benito Bernasconi, direttore del Dipartimento opere sociali, e con i suoi più stretti collaboratori, si decise di cercare un terreno adatto per una eventuale costruzione e di aprire un concorso per l'assunzione del direttore.

Dalla «Württembergische Kinderhilfe e.V.» di Stoccarda ci venne offerta la proprietà Miralago di 20 063 mq: il 18 dicembre 1974 si stipulò il contratto di compravendita.

Fra i numerosi candidati, la Fondazione scelse quali direttori il dott. F. Farah, laureato in psicologia all'Università di Roma, il quale dopo avere ottenuto il diploma in psicologia applicata e il dottorato in psicologia clinica all'Università di Friburgo era assistente presso la stessa Università e praticante come psicoterapista, e sua moglie L. Farah, nata Guidinetti, diplomata

all'Università di Friburgo per insegnamento specializzato (pedagogia curativa), direttrice della scuola «La Farandole», centro psicopedagogico per bambini e adolescenti mentalmente e fisicamente handicappati, a Friburgo.

I coniugi Farah iniziarono la loro attività il 1. marzo 1975. Primo difficile compito fu quello di creare le strutture del nuovo Istituto, di esaminare i casi proposti e di ricercare il personale necessario.

L'ex «Kinderheim Miralago», come l'indica il nome stesso, era già costruito, non molto tempo fa, appositamente come casa per bambini e accoglieva, fino all'anno scorso, una sessantina di ragazzi germanici bisognosi di cura speciale. Qualche modifica ha facilmente reso l'edificio perfettamente idoneo allo scopo della Fondazione Rinaldi.

L'Istituto ha potuto iniziare la sua attività dopo soli sei mesi di preparazione, ossia il 28 settembre 1975.

Accenni sulla problematica

L'Istituto Miralago di Brissago persegue lo scopo della Fondazione Rinaldi, che è quello dell'istruzione e dell'educazione di bambini e di adolescenti mentalmente e fisicamente handicappati, bisognosi, in particolare, di formazione scolastica speciale, perché non idonei a ricevere l'insegnamento nella scuola comune.

Pedagogicamente e psicologicamente è risaputo che l'evoluzione psico-intellettuale del bambino handicappato non può essere lasciata a sé stessa, ma abbisogna di mezzi appropriati per sviluppare al massimo tutte le possibilità, anche se limitate, che contengono una potenzialità da mettere in luce. Non si pretende di cambiare la natura dell'individuo e cioè di fare diventare normali, per mezzo di esercizi particolari, bambini o adolescenti in cui è stata constatata una 'arrierazione' psico-genetica. Per esempio: un cieco non acquista la vista con esercizi speciali, ma questi esercizi possono aiutarlo a sentire meno la sua infermità e ad adattarsi nella misura del possibile alle esigenze della società in cui vive. Il problema è analogo quando si parla di qualsiasi altro handicappato. Anche quando ci troviamo davanti a una infermità irreversibile, la questione fondamentale che l'équipe psico-pedago-terapeutica si pone è come scoprire ciò che è essenziale e necessario dare e come condurre il ragazzo ad adattarsi nella misura migliore possibile a un ambiente fisico e sociale, sia per lui stesso, sia per evitare che egli diventi un fardello troppo pesante su coloro che dovranno occuparsi di lui.

Il fatto fondamentale è che l'educazione non deve negligere nessun aspetto dell'essere umano, né misconoscere alcuno dei diritti essenziali. È per questo che non ci si arresta nell'educazione alle soglie dei livelli



superiori della personalità umana né si trascura nessun valore.

L'esperienza ha dimostrato che non è mai troppo presto iniziare un'educazione psicopedagogica speciale presso il bambino handicappato. Dal momento in cui c'è un minimo di attività, si può iniziare a dirigerla e a disciplinarla. È appunto interessandosi a quanto il bambino fa e può fare che si ottengono le migliori garanzie per l'avvenire. L'educazione psicologica speciale del bambino handicappato dovrebbe iniziare dalla nascita e, se necessario, anche prima. Perciò si organizzano sempre più e sempre meglio servizi speciali per il «dépistage precoce» e per seguire i bambini fin dalla loro più tenera età.

Il bambino, presso il quale il dinamismo e la plasticità organica fanno difetto, non avrà un'evoluzione psicologica normale. Mentalmente handicappato è dunque un essere che non possiede i mezzi sufficienti per formare abitudini sensori-motorie e intellettuali che sono caratteristiche della sua età reale. La possibilità di formare queste abitudini gli è offerta dall'ambiente circostante, ma è il suo organismo che non risponde perché presenta un'infermità che impedisce o ritarda la crescita mentale normale. È lì che l'intervento psicopedagogico adeguato deve avvenire per scoprire le lacune e cercare di colmarle al fine di «costruire» e offrire al bambino ciò che gli abbisogna e che può realmente assimilare.

In effetti, il ritardo mentale corrisponde a stati di deficit psichico che presentano alcune caratteristiche come, per esempio, un deficit globale più o meno pronunciato. Sta appunto in questa diversità nel ritardo globale la causa per la quale spesso alcuni bambini handicappati presentano attitudini che si rilevano soprattutto per effetto di contrasto (memoria visiva, tendenza musicale ecc.). Ma spesso queste capacità sono improduttive perché non sono sostenute da un insieme sufficiente di qualità mentali. Si constata inoltre, quando si parla di ritardo mentale, un'insufficienza dei processi superiori del pensiero e cioè della capacità di astrazione e di strutturazione spazio-temporale...

Lo sviluppo psichico è pure più lento e spesso si hanno turbe caratteriali, sia a causa di uno sviluppo nervoso limitato, sia a causa di turbe della sfera psico-affettiva ed emozionale.

Frequentemente si constatano anomalie sensori-motorie più particolari come acuità visiva e uditiva diminuita, difficoltà d'integrazione dello schema corporeo, difficoltà tattili, di motricità globale, di motricità fine, di orientazione spaziale ecc..

È per tale ragione, tra l'altro, che un centro psicopedagogico con internato è spesso indispensabile, soprattutto per assicurare ai bambini bisognosi di cure speciali la continuità e la stabilità degli interventi. Non si può richiedere a tutte le famiglie con bambini handicappati di perseguire le esigenze che il caso richiede. Inoltre, a causa del contesto socio-psico-affettivo che il bambino handicappato crea a volte in seno alla famiglia, questo stesso ambiente può diventare inadatto alla buona sua evoluzione.

Non dimentichiamo inoltre che purtroppo a certi bambini manca del tutto un ambiente familiare.



L'Istituto Miralago

L'Istituto Miralago, centro psicopedagogico, si suddivide in tre settori principali:

- un settore asilo d'infanzia con misure prescolastiche speciali;
- un settore di scuola ortopedagogica;
- un settore di prefornazione o di preparazione ai laboratori protetti e occupazionali.

Questi tre settori sono sostenuti da un servizio psico-pedago-terapeutico.

Per i tre settori sopra menzionati esistono nell'Istituto un internato, un esternato e un ambulatorio.

Come abbiamo visto prima, il ritardo mentale comporta altri handicaps come ritardi motori, malformazioni fisiche, difficoltà ortofoniche ecc.

L'inserimento di questi bambini in una istituzione psico-pedago-terapeutica, in un ambiente stimolante, con insegnamento specializzato, graduato, e dove tutte queste lacune sono osservate, studiate e trattate con metodi e terapie adeguate, porta a progressi sia sul piano fisico sia su quello psichico e mentale.

Per raggiungere questo scopo il nostro Centro psico-pedagogico offre, oltre alla formazione scolastica speciale (con misure pre-scolari, scolari e post-scolari nel senso dell'Assicurazione Invalidità), misure psico-pedago-terapeutiche come:

- fisioterapia, per gli handicappati colpiti da infermità motrice cerebrale;
- ortofonia, per le gravi difficoltà di elocuzione e per aiutare l'acquisizione delle strutture del linguaggio;
- rieducazione psicomotoria, per sviluppare la motricità nei bambini che presentano turbe motorie e degli organi sensoriali;
- ginnastica correttiva;
- servizio di psicologia per esami psicologici di ammissione, di controllo e finali;
- trattamenti di psicoterapia per determinati casi particolari.

Prossimamente l'équipe terapeutica sarà completata con una ergoterapista per la rieducazione manuale al fine di preparare gli handicappati a una futura integrazione nei laboratori protetti.

Inoltre, i nostri bambini beneficiano dell'idroterapia, attuata nella piscina della Clinica Hildebrand che è accanto al nostro Istituto.

Per facilitare l'integrazione sociale, gli ospiti usufruiscono regolarmente della palestra delle scuole comunali di Brissago e questo grazie alla gentilezza e alla comprensione del Comune nel quale ci troviamo.

La posizione del nostro Centro psicopedagogico accanto alla Clinica Hildebrand, con un passaggio diretto fra le due istituzioni, è un vantaggio enorme, sia per la sicurezza, sia dal punto di vista medico e infermieristico.

Infatti, la Clinica Hildebrand mette a disposizione, oltre al servizio medico, le altre infrastrutture sanitarie.

Attualmente sono ospiti dell'Istituto 30 bambini e adolescenti interni, alcuni in esternato e altri in ambulatorio.

Il personale occupato comprende educatrici, istitutrici, personale terapeutico e dei servizi generali.

La direzione dell'Istituto prevede, in un prossimo futuro, di mettere a disposizione anche di terzi l'équipe terapeutica nell'ambito di un poliambulatorio in altra località fuori dell'Istituto.

L'Istituto è situato all'entrata di Brissago, accanto alla Clinica Hildebrand; è facilmente raggiungibile grazie a un servizio pubblico di autobus regolare dalla stazione di Locarno e con fermata davanti all'Istituto.

La Direzione è a disposizione per più particolari informazioni.

Dott. F. Farah, direttore

svizzera, possibilmente già con esperienze nel settore delle attività giovanili.

Al personale sono assicurati: libertà nell'organizzazione dei campi, alloggio e vitto gratuiti, compenso giornaliero da fr. 10.— a fr. 13.—, assicurazione contro gli infortuni e responsabilità civile. Ai monitori, alle monitorici e alle cuoche è concesso d'aver seco i propri figli di età non superiore però ai 7 anni.

Per le iscrizioni ed eventuali informazioni ci si rivolga a:

PRO JUVENTUTE

Section des enfants suisses de l'étranger

Seefeldstrasse 8

8022 Zürich

tel. 01/32 72 44

Esami pedagogici delle reclute

È uscito l'annuale rapporto (1976) sui cosiddetti esami pedagogici delle reclute dell'VIII circondario, nel quale è inclusa la Svizzera italiana.

Ne è relatore il capo dell'Ufficio dell'ispettorato del tirocinio Giuseppe Baroni, chiamato a sostituire a.i. il defunto col. Dante Bollani. Vi è tra l'altro, presentato il modulo usato per l'inchiesta «Sport e tempo libero» (esame scritto) con un chiaro riassunto delle risposte date dalle reclute. Gli esami orali sono stati impostati dagli esperti sulle seguenti categorie di temi: sport e olimpiadi, tempo libero, orientamento professionale e disoccupazione, politica interna, politica estera e diversi.

Esauriente risulta l'informazione sul grado di conoscenze e sulla capacità di giudizio dimostrato dai giovani soldati.

Chi desidera consultare la pubblicazione può rivolgersi al Centro didattico cantonale (Via Nizzola 11), Bellinzona.

Il riciclaggio nell'industria della carta

La quantità di carta occorrente ai bisogni dell'attuale società consumistica è, come tutti possono immaginare, enorme. La materia prima (cellulosa) necessaria al nostro paese è in gran parte importata dall'estero ed è ricavata dal legname asportato, non sempre e non dappertutto in contenuta misura, dalle foreste.

Si cerca quindi di escogitare e di incrementare altre forme di approvvigionamento, quale è quella del riciclaggio della carta, consistente nell'utilizzare la carta vecchia per ricavarne altra pronta per nuovi impieghi per la stampa di giornali in particolare modo.

Con questa azione si favoriscono risparmio e parsimonia tutt'altro che da sottovalutare in questi tempi di crisi. Inoltre, si favorisce l'impiego di materia prima indigena, contribuendo a ridurre l'importazione dall'estero. Il valore ecologico della foresta è assicurato in proporzione inversa delle scure e delle seghe di coloro che, per avidità di guadagno, tutto vorrebbero portare alle fabbriche di cellulosa.

D'altra parte, anziché lasciare la cartaccia, dopo la merenda nel bosco o sul prato, è meglio, anzi molto meglio, raccoglierla per poi riempire il sacco del materiale destinato al riciclaggio.

Gli allievi devono evitare lo spreco di carta purtroppo diffuso anche in alcune delle nostre scuole; non solo, ma è bene che

siano orientati sulla possibilità di trasformare la carta straccia in altra di qualità apprezzabile.

Il docente che desidera orientare convenientemente la scolaresca sul riciclaggio nell'industria della carta chiedi — e lo otterrà gratuitamente — alla **Cartiera di Biberist (4562 Biberist)** il fascicolo illustrato (purtroppo non esistono che le edizioni francese e tedesca) che tratta il problema e spiega in modo chiaro in qual modo avviene l'operazione dal momento che la carta ingombrante viene consegnata alla Papeterie Utzendorf (Berna) a quello della fornitura di materiale, fattosi di nuovo fresco e pulito, all'editore di giornali e di libri.



Posto a concorso

La Conferenza intercantonale dei capi Dipartimenti della pubblica educazione della Svizzera romanda e del Ticino ha messo a concorso il posto di direttore o direttrice dell'*Institut romand de recherches et de documentation pédagogiques (IRDPA)*, a Neuchâtel.

Scadenza: **28 febbraio 1977.**

Il bando di concorso può essere richiesto alla Segreteria della Sezione pedagogica, 6501 Bellinzona (tel. 092/24 14 03-04).

SEGNALAZIONI

La Svizzera di oggi

Sono uscite recentemente due valide pubblicazioni sul nostro stato federativo.

La prima va sotto il titolo **Incontro con la Svizzera**. Ne ha assunto i lavori di redazione la Commissione di coordinazione per la presenza della Svizzera all'estero e ne è editore l'Ufficio svizzero per l'espansione commerciale (Losanna). La pubblicazione comprende quattro volumetti di circa un centinaio di pagine ciascuno. Dai titoli già ci si può fare un'idea abbastanza precisa dei contenuti: Il significato del paesaggio — La Svizzera, paese di vacanze (veramente i termini «paesaggio», «paese» e

«vacanze», come parecchi altri dei susseguenti titoli, sono scritti con l'iniziale maiuscola, ciò che a noi sembra di poco buon gusto anche se vi si intuisce una preoccupazione didattica); L'evoluzione storica — Le istituzioni politiche; Vita intellettuale e letteraria — Le belle arti — La musica; La vita economica e le industrie d'esportazione.

La stampa è molto accurata. Le illustrazioni, spesso a colori, occupano uno spazio pressoché uguale a quello riservato alla parte discorsiva e sono nitide, significative e, molte almeno, anche inedite e di tutta attualità. I testi sono compilati da specialisti in materia o da gruppi di lavoro comprendenti organismi statali o uffici parastatali competenti. Di conseguenza, si può dire di trovarsi di fronte a una informazione precisa e aggiornata. Naturalmente, data la natura della fonte e delle scelte fatte, ci si attiene nel complesso a un certo qual comprensibile tradizionalismo, a un'informazione intesa come l'insieme di chiare sintesi presentate pure con intendimenti estetici. Forse, qua e là un nota più critica, più incisiva non sarebbe stata fuori di posto, anche perché sicuramente attesa da una buona fetta di lettori.

La traduzione dal tedesco o dal francese in lingua italiana è stata pure curata da scrittori abili nel maneggiare la penna e in pari tempo conoscitori della materia trattata nelle pagine loro affidate.

La seconda pubblicazione è della Federazione delle Cooperative Migros ed è edita dalla casa editrice Ex Libris Verlags AG, Zurigo. Titolo: **La Svizzera dal formarsi delle Alpi agli interrogativi riguardanti il futuro**, cui è aggiunta l'avvertenza seguente: un prontuario e un libro di lettura sulla geografia, la storia, il presente e il futuro del Paese. Il volume rilegato conta circa 700 pagine ed è doviziosamente illustrato. Mentre i volumetti citati precedentemente hanno carattere oserei dire estetico-letterario, questo della Migros, che pur tratta lo stesso soggetto, è di ben altra natura. Le pagine, già oltremodo pregnanti, sono state infittite dagli autori — tutta gente del mestiere — con tabelle statistiche, note, didascalie e compendi di vario genere in modo che il volume va assai spesso assumendo il tono di una vera e propria enciclopedia in tutte le sue parti convenientemente aggiornate.

Il minuzioso indice alfabetico delle materie e quello dei nomi delle persone facilitano, con altri accorgimenti, la consultazione del volume pubblicato nelle tre lingue nazionali.

Sulla copertina dell'una e dell'altra opera segnalata manca l'indicazione del prezzo. Probabilmente le copie sono destinate in primo luogo all'informazione intesa come omaggio a particolari cerchie o clientele. Comunque, ci sembrano entrambe lavori che possono tornare utili agli insegnanti e agli allievi delle classi delle scuole medie per le quali dal programma è previsto lo studio geografico della Svizzera, che per riuscire efficace deve basarsi su dati precisi e continuamente aggiornati e su materiale che si presta ai lavori personali di ricerca. L'interpretazione dei fenomeni e dei fatti deve, infatti, essere preceduta dall'osservazione e dalla preliminare conoscenza di quanto riguarda l'argomento d'esame e di studio.

(M)

**Quaderni della Scuola media,
pubblicati dall'Ufficio
dell'insegnamento medio.**

Monica Berretta

La comunicazione. Contributi della semiologia e della sociolinguistica per l'insegnamento della lingua materna.

Si segnala a tutti i docenti la pubblicazione del fascicolo sopra citato, che è dedicato ad un approccio, parallelamente scientifico-teorico e applicativo-didattico, al tema della «comunicazione», a cui oggi si fa spesso riferimento — ma, forse, talvolta senza solidi riferimenti teorici né prospettive di applicazioni concrete non epistemiche —.

L'opera contiene parti principali dedicate a:
— i diversi modi di comunicare, verbali e non verbali (con molti riferimenti, didatticamente interessanti, ai linguaggi degli animali), tema importante in prospettiva interdisciplinare;

— le varietà della lingua (registri diversi, 'lingue speciali' ecc.) e il loro legame con l'argomento, la situazione, gli interlocutori, ecc., dello scambio comunicativo;

— le funzioni della lingua, esaminate secondo modelli teorici diversi.
Per ogni argomento molto spazio è lasciato a proposte didattiche, completate da materiali: tali parti applicative, come del resto tutto l'insieme del fascicolo, sono frutto, oltre che del lavoro dell'autrice, anche del contributo e delle sperimentazioni didattiche dei docenti che hanno partecipato al corso di aggiornamento di italiano 1974/76.

Ogni capitolo è completato da bibliografia per ulteriori approfondimenti teorici e didattici.

Il fascicolo interessa i docenti di italiano, per i quali costituisce una proposta di lavoro più 'larga' e globale, rispetto ai precedenti fascicoli più strettamente linguistici; ma certamente anche gli insegnanti di altre materie, tutte quelle che in qualche modo si interessano di diversi modi di comunicare (lingue seconde, scienze; educazione artistica, musicale, fisica; ecc.).

Renato Ricamo
L'energia

Lo scopo del nuovo studio monografico di Renato Ricamo è di mostrare agli allievi che ogni mutamento avviene a spese di energia. Solo a tali condizioni, ad es. la vita, che è un continuo divenire, può essere mantenuta.

L'argomento può essere studiato sistematicamente in IV ginnasio e nella III media, ma alcuni concetti saranno approfonditi durante la trattazione di singoli temi: calore, luce, elettricità ecc..

I primi approcci dovrebbero venir fatti già nei primi anni della scuola media, trattando le proprietà dell'acqua e dell'aria.

Contenuti

E.6.1. *Lavoro di attrito* radente e volvente.

E.6.2. *Lavoro della gravità*. Energia potenziale e cinetica. Carrucola e pesi. Pendolo semplice. Pendolo composto. Volano. Energia di rotazione. Ruota di Maxwell. Giroscopio.

E.6.3. *Energia elastica*. Cannoncino a molla: molle oscillanti.

E.6.4. *Fenomeni impulsivi*. Urto elastico. Urto anelastico: martellamento.

E.6.5. *Trasformazione di lavoro in calore*. Alternatore da bicicletta azionato da un peso. Scaldacqua elettrico.

E.6.6. *Trasformazione di energia elettrica in lavoro*. Sollevamento di un peso.

E.6.7. *Trasformazione di energia elettrica in luce*. Conduzione nel vuoto. Conduzione nei gas. Conduzione nei solidi.

E.6.8. *La radiazione solare*. Trasformazione in calore. Trasformazione in energia elettrica.

E.6.9. *Le macchine*: meccaniche, termiche. Contatore di energia elettrica.

Carlo Franscella

Osservazioni ed esperienze sulla digestione — Esperienze inerenti alla fotosintesi.

La monografia contiene una serie di esercitazioni di laboratorio per allievi di terza ginnasio o di secondo anno di scuola media. Il contenuto riflette l'impostazione data all'insegnamento scientifico di tipo sperimentale e integrato.

Le esercitazioni vanno viste in un insieme più vasto in cui si considera il movimento negli esseri viventi e precisamente:

- moto in generale;
- analisi del movimento;
- esercitazioni sul corpo umano;
- esercizio muscolare e fame;
- esercitazioni sul moto con gli animali;
- esercitazioni sul moto con le piante;
- comportamento umano.

È nell'ambito del capitolo «esercizio muscolare e fame» che trova sviluppo il contenuto della presente monografia.

Si tratta di esercitazioni di laboratorio scelte, già realizzate nella scuola con successo, tutte quante fattibili nel breve tempo concesso dall'orario scolastico.

Le esperienze vengono presentate nell'ordine seguente:

1. *Nota per il docente*: indicazioni sul tipo di esperienza oppure considerazioni sull'esecuzione.
2. *Attività di laboratorio*: scopo, materiale occorrente, procedimento ed eventuali domande da porre agli allievi.
3. *Esempio di realizzazione con gli allievi*:

sono rappresentate parti di rapporti di allievi con loro disegni e testi conclusivi.

Questi ultimi sono a volte riportati integralmente, compresi le imprecisioni e gli eventuali errori; altre volte si tratta di testi collettivi redatti con il docente, dopo aver discusso i risultati ottenuti. Sono stati volutamente indicati per dare la dimensione delle possibilità di sviluppo e di approfondimento dei temi.

Franco Zambelloni
L'analisi dell'insegnamento

Il fascicolo apre una nuova collana della serie Quaderni della scuola media, dedicati a temi di scienze dell'educazione.

Zambelloni presenta il problema dell'«analisi dell'insegnamento» come tentativo di rispondere alla domanda se è possibile formulare scientificamente una metodologia scientifica dell'insegnamento ad uso del personale docente.

Il lavoro è articolato in una introduzione generale al tema e nella presentazione degli approcci scientifici al problema elaborati da Joyce, Flanders, Bayer e Allen-Ryan, con la relativa griglia di osservazione. Segue una bibliografia scelta.

Una copia è depositata presso la direzione o la biblioteca di ogni sede del settore medio.

Elenco delle pubblicazioni

- 76.01a Rapporto sull'esperienza di didattica della matematica nel settimo anno (1974/75)
- 76.01b
- 76.02 La Comunicazione — contributi della semiologia e della sociolinguistica per l'insegnamento della lingua materna
- 76.03 Scienze dell'educazione, linguistica e insegnamento dell'italiano — lezioni al corso di aggiornamento di italiano, 1975/76*
- 76.04 Scienze naturali — temi d'insegnamento no. 6
- 76.05 L'analisi dell'insegnamento — scienze dell'educazione
- 76.06 Scienze naturali — temi d'insegnamento no. 7

Dispense: Matematica per la quarta ginnasio, stesure sperimentale.

* In corso di stampa.

REDAZIONE:

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

SEGRETERIA:

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

AMMINISTRAZIONE:

Silvano 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 fr. 10.—
fascicoli singoli fr. 2.—