

BARI 1-2-3-4-5 aprile 1981 -

C.I.D.I. - Convegno nazionale sul tema:

"Diritto allo studio: il sapere e il saper fare nella scuola dell'infanzia e nella scuola elementare".

Sergio Neri

Condirettore de L' Educatore, quindicinale di pedagogia, didattica e problemi professionali per la scuola elementare (Gruppo editoriale Fabbri, Milano).

Sintesi dell'intervento in assemblea generale

L'iniziativa del C.I.D.I. si pone in un momento cruciale della vita della scuola elementare italiana. Infatti, la constatazione che i programmi della scuola elementare risalgono al '55, induce riflessioni che vanno molto al di là di una semplice rilevazione quantitativa. Né basta dire che i programmi del '55 costituiscono ormai dei reperti storici, degli "oggetti" da museo, tanto è diverso il clima sociale e culturale attuale rispetto a quello in cui essi furono emanati. Se poi si aggiunge che, già allora, i programmi Ermini si presentavano scientificamente infondati e culturalmente vecchi, il parlarne male può essere visto (e vissuto) come un esercizio talmente scontato da divenire inutile.

Due mi sembrano le constatazioni di fondo che nascono da questo prolungato ritardo nell'emanazione di programmi nuovi per la scuola elementare (senza tener conto che, nello stesso periodo di tempo, i programmi della scuola media inferiore sono stati rinnovati per ben due volte e che addirittura si è avuta anche l'emanazione di nuovi orientamenti per la scuola materna):

a) specie dopo gli anni 68-70, si è avuto, nella scuola elementare, un progressivo distanziamento dell'attività effettivamente svolta nelle classi dagli insegnanti rispetto ai contenuti dei programmi. E ciò non solo per quel che riguarda la parte "indicativa" degli stessi, ma anche per quel che si riferisce alla parte "prescrittiva". I programmi sono di fatto stati declassati a livello di "orientamenti", con un processo, più o meno esplicito, di maternalizzazione della scuola elementare che ha in buona parte vanificato gli effetti derivanti dal passaggio della scuola di base da istituzione elitaria a istituzione di massa. Gli effetti sono evidenti e sotto gli occhi di tutti:

- il venir meno di un punto di riferimento comune, per cui la libertà di insegnamento è divenuta di fatto "licenza" a gestire secondo criteri del tutto soggettivi la vita della classe, i traguardi che gli alunni dovrebbero raggiungere, qualsiasi atteggiamento di riscontro rispetto alla collettività pubblica;
- l'instaurarsi di un rapporto contrattualistico tra i genitori e l'insegnante, per cui il

“programma” annuale corrisponde sempre più ad esigenze di buona convivenza del docente con gli utenti genitori che una risposta, pubblica e dovuta, al minore cittadino in quanto tale. In altri termini, si è andati nella direzione di una sempre più diffusa forma di privatizzazione della scuola pubblica unica: ogni insegnante di fatto gestisce in termini privatistici la classe, il programma, il rapporto con gli utenti; ogni scuola costituisce un episodio a sè, non più riconducibile ad alcuni elementi comuni a tutte le scuole del territorio nazionale (almeno per quanto si riferisce ai traguardi finali);

- la scuola elementare sta gradualmente rinunciando alla propria funzione istituzionale di strumento entro il quale il cittadino persegue la propria formazione attraverso gli strumenti dell’istruzione: se i programmi si presentano o sono vissuti di fatto come semplici orientamenti, indicazioni a metà strada tra il predicatorio e le letture indispensabili per affrontare l’esame di concorso, è evidente che essi non esigono né possono esigere il raggiungimento di taluni traguardi. Quel che servirà, allora, sarà un’attività scolastica che tenga conto di tutti ma non risponda a nessuno in particolare, che consolidi nei fatti le differenze sociali e culturali derivanti dall’appartenenza familiare, che realizzi, nel migliore dei casi, un processo di decondizionamento, rimandando a più tardi (alla scuola media?) l’investimento istruzionale vero e proprio;

b) l’estremo differenziarsi dei modelli strutturali, delle normali regole di funzionamento quotidiano, dei contenuti, delle discipline ritenute fondamentali, degli esiti finali, costituisce oggi uno degli effetti imputabili anche all’eclissi dei programmi elementari. Si tratta di un fenomeno evidentemente non imputabile solo al venir meno di un quadro legislativo fondamentale per un servizio pubblico. Ci sono anche altri motivi, positivi e negativi: il diffondersi di esperienze sperimentali che hanno sancito una presenza di gruppi di docenti capaci di iniziative intelligenti e competenti, la ricerca di un contenuto del far scuola direttamente connesso alla realtà culturale e sociale dell’allievo, la spinta ad una maggiore vicinanza tra scuola e società; ma anche: il diffondersi di modelli talmente lontani da divenire spesso fonti di sperequazioni e nuove disuguaglianze dei cittadini, il costituirsi di aree di parcheggio ben defilate e garantite dai diritti “sovrani” dei collegi dei docenti, la capacità propositiva o impositiva di alcuni gruppi sociali rispetto ad altri. Ciò ha condotto a notevoli sperequazioni e squilibri sul territorio nazionale, i quali spesso hanno alimentato un’immagine assistenziale della scuola o, nel migliore dei casi, un insieme di richieste che hanno fatto perdere di vista il carattere di servizio pubblico, obbligatorio, formativo della scuola.

La richiesta di nuovi programmi della scuola elementare si colloca in questa situazione, per cui non è soltanto richiesta di nuovi curricula, di contenuti moderni e aggiornati, di indicazioni in grado di tener conto delle indicazioni delle scienze umane oggi utilizzate dalla pedagogia. Essa si colloca all'interno di un contesto che esige il coraggio di guardare all'intera situazione della scuola elementare, ai processi di dissolvimento oggi in atto, al riproporsi di nuove forme di disuguaglianza proprio all'interno di un'istituzione che per definizione dovrebbe invece ridurre le distanze tra i cittadini.

Furono questi, d'altra parte, i motivi alla base di quella proposta di "Nuovi programmi per la scuola primaria" che L'Educatore pubblicò nell'ormai lontano luglio del 1979. Da alcune parti quella proposta fu giudicata un po' provocazione (quando mai una rivista laica si era permessa di invadere un territorio tradizionalmente pascolo del gregge confessionale...) ed un pò una boutade. Eppure l'ipotesi era semplice: visto che il Ministero si era messo a costruire "l'edificio" a partire dal tetto (i programmi della scuola media erano stati pubblicati da pochissimo tempo), tanto valeva proseguire l'opera, cercando di individuare – procedendo a ritroso – quali dovessero essere i programmi della scuola elementare, visti come programmi che avrebbero dovuto indicare una serie di traguardi, competenze, contenuti, modalità di lavoro che comunque dovrebbero costituire i "prerequisiti" per una positiva percorrenza della scuola media. Non volevamo rubare il mestiere a nessuno, anche se non intendevamo (e non intendiamo neppure ora) venir meno ai doveri di una rivista della scuola, che è appunto anche quello di suscitare il dibattito dal basso, tra coloro che comunque i programmi dovranno attuarli.

Così l'iniziativa del C.I.D.I., diretta a porre con forza e lucidità l'esigenza di nuovi programmi per la scuola elementare, trova la massima attenzione da parte dell'Educatore. Da quell'ormai lontano luglio del '79, il dibattito sui programmi ha fatto molta strada in Italia: un po' tutte le riviste pedagogiche e didattiche se ne sono poi occupate, alcuni importanti studi sono intanto emersi e divenuti oggetto di attenta lettura e riflessione per molti operatori della scuola. Insomma, ha preso avvio un movimento che va ben al di là dei soliti addetti ai lavori (ne fa la testimonianza la grande partecipazione a questi lavori). Diventa importante allora individuare alcuni punti fermi su cui richiedere il massimo di consenso, perchè – quando il governo intenderà mettere in moto la solita "commissione tecnica" – l'intervento sulla scuola elementare non si risolva nella stesura di un "bel" documento pedagogico. I punti fermi che io intendo qui suggerire sono qui i seguenti:

- individuazione di alcune leggi innovative (la 517 per esempio; la 320 e le indicazioni ministeriali per la realizzazione del tempo pieno, se si vuole un secondo esempio) la

cui piena attuazione non può essere demandata all'istinto vocazionale di questo o quel collegio dei docenti, ma oggetto di governo reale da parte dell'autorità scolastica;

- l'esigenza che la commissione tecnica, una volta operante, metta a punto un primo documento programmatico contenente alcune indicazioni di fondo (per esempio, i traguardi formativi che tutti debbono raggiungere al termine del ciclo elementare). Tale documento dovrebbe divenire subito dopo oggetto di un grande dibattito tra gli insegnanti, i genitori, gli amministratori, i cittadini, in modo che vi possa essere un apporto critico serio e diffuso e, per quanto possibile, una adesione che nasca da una sincera convinzione fino a processi di autoinvestimento. Solo in un secondo tempo e dopo tale processo di acculturazione diffusa, sarà possibile e utile procedere alla stesura definitiva dei programmi;
- il documento finale dovrebbe consistere in due parti: una prima, breve, chiara e incontrovertibile, contenente gli obiettivi finali e prescrittivi della scuola elementare; una seconda, in cui fosse possibile cogliere una serie di indicazioni metodologiche e contenutistiche che facciano sentire la scuola finalemtne vicina alla cultura;
- la capacità di vedere che dietro il dissolvimento dei programmi c'è il dissolvimento della scuola elementare come scuola pubblica. Occorre, allora, cercare di ribadire nei fatti che la scelta dello Stato è quella di difendere ed affermare la scuola pubblica, attuando reali interventi diretti a qualificarla;
- la necessità di un piano puntuale di progressiva attuazione della carta programmatica (programmi seri di aggiornamento e formazione laddove vengano individuate aree culturali e settori disciplinari la cui traduzione sul piano didattico esige una preparazione oggi pressoché inesistente. Si pensi, per esempio, cosa significa oggi "scrivere" un bel progetto di educazione musicale quando poi nessuno o quasi sa leggere uno spartito, suonare uno strumento, usare il codice musicale); riorganizzazione del lavoro degli insegnanti, riorganizzazione della struttura funzionale dei plessi, ecc...)

In altri termini, quel che occorre è un progetto affidabile di investimento culturale e ristrutturazione organizzativa dell'intero settore della scuola primaria, se si vuole evitare che eventuali nuovi programmi della scuola elementare facciano la fine a cui sembrano destinati i programmi della scuola media, ad appena due anni dalla promulgazione.

Un'ultima indicazione mi sia consentita in chiusura. Sembra davvero riduttivo che – dopo aver tanto protestato contro la redazione dei nuovi programmi della scuola media come

“corpo separato” – ci si accinga, in sede ministeriale, a por mano a nuovi programmi della scuola elementare senza pensare di per mano contestualmente anche alla redazione di nuovi “orientamenti” (se proprio non si vuole arrivare ai “programmi”) per la scuola dell’infanzia o materna. Ormai, per oltre sette bambini su dieci (nove e mezzo in molte parti del Nord) la prima scuola non è più la scuola elementare, ma appunto la scuola dell’infanzia. Perché non tenerne conto, cominciando finalmente a costruire un edificio – anche quello scolastico – come dio comanda, cioè dalle fondamenta? O è eccessivo chiedere al Ministero di usare, una volta tanto, un po’ di buonsenso?