

Dr. GUIDO CONTESSA

Via Sant'Agnese, n. 18 - 20123 Milano

Documento sulla analisi della situazione scolastica e sulle prospettive per una scuola nuova

- **PREMESSA**
- **LA CRISI DELLA ISTITUZIONE SCOLASTICA**
- **LA FONDAZIONE DI UNA NUOVA SCUOLA
IL RAPPORTO SCUOLA SOCIETA'**
- **LA GESTIONE DELLA SCUOLA**
- **I CONTENUTI DELLA NUOVA SCUOLA**
- **METODO**
- **CONCLUSIONI**

LA CRISI DELLA ISTITUZIONE SCOLASTICA

Il fenomeno più evidente che caratterizza l'attuale situazione della scuola italiana è l'espansione della popolazione scolastica.

	1962	1966	1970
Scuola Elementare	4.421.359	4.523.699	4.933.383
Scuola Media Inferiore	1.597.042	1.790.576	2.164.181
Scuola Media Superiore	827.073	1.247.244	1.654.813
Università	288.720	368.165	556.324

Le cause di questo fenomeno sono svariate. Vi hanno contribuito fra l'altro:

- 1) l'aumento del reddito nazionale;
- 2) la richiesta di maggiore qualificazione proveniente dal mondo del lavoro (l'aumento della popolazione scolastica veniva richiesto a gran voce dagli imprenditori alla fine degli anni 50; si temeva che un numero troppo basso di laureati e diplomati licenziati dalle scuole potesse costituire una strozzatura del sistema produttivo in crescita in ragione del 5-6% annuo);
- 3) il fenomeno dell'urbanesimo con il passaggio di forza lavoro dalla campagna all'industria;
- 4) il diffondersi della speranza nelle classi popolari di modificare il proprio status-sociale attraverso una maggiore scolarità;
- 5) l'aumentata consapevolezza delle esigenze formative in una società moderna.

Queste componenti hanno continuato ad accrescere la domanda sociale di istruzione negli anni 1960-70. Ma in questo periodo si sono andati modificando alcuni importanti fattori:

- a) il tasso di incremento del prodotto nazionale lordo è diminuito;
- b) è aumentata la disoccupazione;
- c) è cambiata la domanda professionale proveniente dalla società (i ruoli a cui preparava la scuola sono andati scom-

parendo e altri ne sono nati in seguito al sempre più rapido diffondersi di nuove tecnologie e della susseguente mutata divisione del lavoro).

Il contraccollo allo svilupparsi di questi nuovi fattori è stato:

1) un'aumento ulteriore della popolazione scolastica. Gli studenti restano a scuola perché non trovano lavoro all'esterno; basti vedere come il numero di diplomati che proseguono gli studi abbia avuto un brusco aumento negli anni della crisi economica.

In periodi quindi di notevole disoccupazione la scuola funziona come « area di parcheggio » per forza-lavoro inutilizzabile (occultamento della disoccupazione esplicita - documento ISVET - Luigi Frej 1972).

2) La posticipazione dell'età lavorativa (l'inserimento nel lavoro di giovani, per quanto siano più qualificati rispetto alle generazioni precedenti, rischia di produrre una ulteriore riduzione nella occupazione degli adulti).

3) Un diffuso disinteresse per le materie scolastiche; i giovani si rendono conto che gli studi che fanno non serviranno loro né per il lavoro (in quanto i ruoli sono cambiati) né offrono loro la possibilità di una autorealizzazione. Quest'ultima si può considerare fra le cause prevalenti dell'atteggiamento di disinteresse degli studenti. Le prime facoltà universitarie ad andare in crisi sono state proprio architettura e sociologia, cioè le facoltà che dovevano preparare a dei ruoli, architetto e sociologo, che avevano profondamente mutato il loro significato in seguito ai mutamenti tecnologici e politici — ultime ad andare in crisi ingegneria ed economia — cioè facoltà che ancora per alcuni anni continuavano ad offrire sbocchi tradizionali.

Se questi sono alcuni dati oggettivi, strutturali della crisi dell'istituto scolastico, non va sottovalutata la crescita di una coscienza critica nei giovani (mutamento soggettivo) nei confronti di tutta una società apparentemente non in grado di soddisfare i reali bisogni umani. A questo aveva contribuito la sempre crescente comunicazione fra le diverse culture, la conoscenza dei fermenti nelle università straniere (soprattutto quelle americane e tedesche).

Coscienza critica nei confronti della società e coscienza della crisi della scuola trovavano sintesi nel 1968, e non stupisce che il primo bersaglio sia stato l'autoritarismo; l'autoritarismo che non pagava né nella scuola, né nella società.

Anche prescindendo dal discorso di valore, non si giustificava perché mai conservare l'assurda struttura burocratica, nozionistica della scuola, nata con Casati e Gentile nel periodo fascista, quando essa, nata per produrre una classe dirigente, non svolgeva ormai più che marginalmente questo compito.

Dall'analisi della scuola all'analisi della società, spesso il passaggio fu troppo meccanico ma giusta fu la tensione a scoprire l'autoritarismo anche lì, cioè l'inutile delega dei poteri, la concentrazione di potere nelle mani di strutture estranee al cittadino, che non trovavano giustificazione da nessun punto di vista, nemmeno efficientistico. Bisogna riconoscere che nel momento iniziale la tensione era orientata verso sbocchi profondamente partecipativi.

I primi insuccessi nelle lotte degli studenti, l'incapacità di una classe politica centralista, burocratica e perciò stesso incapace di recepire un discorso di reale partecipazione periferica posero le masse studentesche in un grave travaglio.

1) Alcuni (gruppo 68, Confederazione studentesca) appoggiarono una soluzione di tipo socialdemocratico, una razionalizzazione e una ristrutturazione della scuola in funzione della nascente società neo-capitalistica.

Non si rendevano conto che questa non era una risposta ai problemi politici e reali (analizzati all'inizio), posti dagli studenti. Infatti essi si limitavano a proporre un adeguamento della scuola alla società neo-capitalistica non considerando affatto il nuovo ruolo che una scuola di massa doveva avere nello sviluppo di una società democratica.

L'insuccesso di questi gruppi è misura del loro tentativo di evasione e di fuga dai reali problemi.

2) Altri, comprendendo la limitatezza e l'impossibilità di successo di una lotta che rimanesse confinata nella scuola cercarono un contatto con le masse lavoratrici, tutti facendo riferimento, in forme differenti alla cultura marxista e ponendosi in prospettiva extraparlamentare. A quattro anni di distanza dalla loro attività alcune notazioni problematiche possono essere fatte.

a) Per alcuni gruppi l'acquisizione dell'analisi marxista è venuta in forma dogmatica dimentica delle mutate condizioni sociali. Il recupero dello stalinismo (Movimento Studentesco della Statale di Milano) mostra come l'iniziale critica all'autoritarismo sia stata abbandonata, lo sviluppo integrale dell'uomo posto in secondo piano alla luce di strategie gestite da pochi leaders.

In questo senso anche questi gruppi sembrano avere la grossa problematica posta in gioco nel 1968.

b) Altri gruppi (in particolare Lotta Continua) hanno abbandonato il campo specifico della scuola, privilegiando al massimo il momento esterno. Sott'inteso a questo atteggiamento è un concetto di cultura come non utile all'uomo ed il rifiuto dell'importanza che assume la capacità e la possibilità di progettazione di un mondo diverso attraverso una acquisizione generale dei migliori strumenti della tecnica e della cultura nella costruzione di una società diversa. Di tale concezione non hanno però colto il rischio dell'insorgere di un nuovo illuminismo cioè di una società governata da pochi che « fanno le cose » (tecnologia).

Se questa in sintesi può essere una diagnosi della crisi della scuola, appare fondamentale dunque la ricerca di una terza via che tenendo presenti due grosse esigenze

1) la scuola non può essere condizionante

2) la scuola deve essere legata ai problemi reali e vivi della società

favorisca il crearsi di una **capacità di progettazione** che non sia più privilegio di pochi ma di tutti i partecipanti alla comunità.

LA FONDAZIONE DI UNA NUOVA SCUOLA - IL RAPPORTO SCUOLA SOCIETÀ

La tematica inerente al rapporto scuola società è il punto fondamentale per una revisione critica dei problemi sociologici, pedagogici, psicologici, organizzativi ed economici che stanno alla base di una rifondazione culturale della scuola italiana.

La scuola, come ogni altra istituzione interna ad una determinata struttura socio-economica, non può non risentire delle contraddizioni e delle tensioni che nella società stessa si esprimono e, ogni suo mutamento, non può che essere dialettico e interdipendente con il cambiamento della società. Una scuola che prescindendo dalla realtà sociale in cui opera non potrebbe soddisfare l'obiettivo primario che le compete: formare, cioè dare consapevolezza, fornire uno spazio perché si attui una autonoma presa di coscienza generalizzata dei problemi vivi della società, creando in tal modo le condizioni culturali, scientifiche e politiche per il suo progresso costante anche attraverso il confronto ed il riferimento alla cultura passata e alla tradizione che la scuola comunque deve fare conoscere, non già in termini dogmatici ma di confronto e quindi di superamento della tradizione stessa nella dimensione del cambiamento.

Nel rapporto scuola società si sintetizza a nostro avviso questa problematica che deve trovare nelle forme di partecipazione democratica del cittadino alla vita della scuola gli strumenti di attuazione e di verifica positiva.

Quando il collegamento tra scuola e società, cioè fra momento formativo e realtà sociale, viene a mancare o è limitato ad alcuni specifici settori della società, la scuola perde il suo valore innovativo volto alla emancipazione ed allo sviluppo integrale e totale dell'uomo, divenendo un pericoloso strumento di conservazione al servizio non più dell'interesse pubblico e del singolo individuo ma bensì di specifici interessi delle classi di potere, oppure uno strumento di degradazione e di confusione culturale, svuotato di contenuti formativi e assolvente il ruolo di parcheggio di una parte, quella giovane, della « forza lavoro ».

La scuola italiana ha vissuto e sta vivendo, come già è stato accennato nella prima parte di questo documento, entrambi questi pericoli; dalla fase di scuola adattiva asservita ancora ad un modello classista di società ove i valori proposti, con un metodo che non poteva che essere conseguentemente che autoritario e selettivo, erano quelli propri ed esclusivi dei detentori del potere economico, si è passati alla attuale fase (ormai lunga) di transizione, ove coesistono sia la precedente situazione, sia una situazione di vuoto culturale, sia una situazione talvolta totalmente alternativa e velleitaria ed, in quanto tali, tutte sganciate dalla realtà sociale.

A ciò va aggiunto l'aumento della popolazione studentesca e quindi il cambiamento qualitativo della domanda sociale di cultura e di istruzione: una scuola di massa nata invece come una scuola di élite e rimasta tale dal punto di vista strutturale e istituzionale.

L'assenza del rapporto tra società ed istituzione porta la scuola ad essere facilmente preda sia di spinte involutive e reazionarie sia di ingenui radicalismi pseudo-rivoluzionari.

Ci sembra opportuno ricordare che, quando parliamo di rapporto fra scuola e società, non intendiamo una dipendenza della prima nei confronti della seconda in quanto riteniamo che il momento formativo in quanto tale è momento di autonoma presa di coscienza. Questo principio vale da un punto di vista psico-sociale e politico per qualsiasi situazione formativa connessa ad un discorso di cambiamento realizzato in una situazione di partecipazione, cioè di concreta espressione del diritto allo studio (l'oppresso non può che autoliberarsi... scrive il Freyre nel suo libro *la Pedagogia degli Oppressi*).

Il diritto allo studio, ribadito dalla nostra Costituzione Repubblicana si esprime infatti in due dimensioni sostanziali:

- il diritto a ricevere il servizio educativo senza preclusione di censo, di area geografica, di età (formazione permanente), di religione o altro;
- il diritto a partecipare direttamente alle scelte inerenti la propria formazione e a gestirla con tutte quelle componenti che si esprimono per lo sviluppo della società.

Anche in una scuola di massa aperta a tutti può, quando questa seconda dimensione non si realizza, essere negato il diritto allo studio.

La scuola dovrebbe poter essere un occhio attento verso la società reale con i suoi problemi, le sue tensioni, le sue crisi, ma anche con i suoi valori, con la sua domanda di cambiamento, affinché attinga da essa consapevolezza e stimolo per un concreto sviluppo culturale volto a contribuire al superamento dei problemi attuali per la costruzione della società futura, quella di cui proprio i giovani saranno i protagonisti. La scuola deve conoscere la domanda sociale per fornire a sua volta una risposta alla società stessa in termini di « forze di cambiamento ».

Ma la scuola aperta alla società è quella in cui le forze che esprimono la comunità stessa vi possono accedere in modo organico: soprattutto quelle forze che meglio esprimono l'esigenza di mutamento a cui la scuola deve fornire un contributo positivo: i lavoratori, le forze sociali, le comunità locali, le famiglie.

Soprattutto le famiglie, anche se non debbono rappresentare un diritto egemone ed esclusivo verso l'educazione dei giovani, esprimono comunque una domanda di partecipazione che per motivi di ordine sociale, educativo e psico-pedagogico, richiede in modo prioritario una risposta adeguata. Tale istanza continuamente affermata dal nostro ordinamento giuridico come diritto-dovere, d'intervento attivo dei genitori nella educazione dei figli, non può essere riferita solo ai primi anni di età: l'ingresso dei figli nei processi formativi ne richiede semplicemente il diverso esercizio.

La scuola italiana ha ostacolato per lungo tempo l'esercizio di questo diritto della famiglia confinandolo verso forme inadeguate ad esprimere tutte le potenzialità positive e riducendo talvolta il significato ad uno scambio di informazioni tra singoli insegnanti e singoli genitori (ne sono esempio le note sul diario, i colloqui, le note informative).

La mancanza di rapporti reali incidenti tra famiglia e scuola è sicuramente uno degli elementi di crisi di più complessa soluzione in quanto esprime un'assenza di rapporto che proprio in quanto tale non può essere risolto solo con interventi istituzionali e legislativi, ma neppure soltanto con interventi meramente spontanei ed informali.

Occorrerà probabilmente agire su entrambi i livelli perché ai mutamenti legislativi corrispondano nuovi tipi di rapporti interpersonali nella scuola, e viceversa ai nuovi livelli di presa di coscienza e di spontanea azione positiva corrispondano la possibilità di adeguare e recepire anche a livello istituzionale il mutamento.

Al di fuori di simile schema duale che agisce su entrambi i livelli soggettivo e oggettivo il mutamento non ha possibilità di attuazione.

Le buone leggi e regolamenti sono necessari ma non sufficienti se non accompagnati da un'azione di stimolo e di emancipazione dell'opinione pubblica, ma molte volte, ed è il caso di molte situazioni riguardanti la scuola, il livello di sensibilità dell'opinione pubblica ha già di gran lunga superato i limiti legislativi e questi ultimi rappresentano quindi dei vincoli sclerotici e degli impedimenti all'adeguamento della istituzione alla realtà sociale che le è propria. In questa prospettiva un ruolo particolarmente significativo è quello che possono svolgere i poteri locali ed in particolare la Regione. Essi possono svolgere non soltanto il ruolo legislativo ed amministrativo loro attribuito dalle leggi dello Stato, ma altresì essere interpreti ed amplificatori dei bisogni della comunità che rappresentano e quindi interlocutori del potere centrale dello Stato per una propria autonoma legittimazione proveniente dal basso grazie alla partecipazione popolare che può essere meglio realizzata nell'ambito della comunità locale.

Si può intendere allora come un processo di democraticizzazione della scuola, le riforme necessarie non possono che passare attraverso una conoscenza approfondita e scientifica del livello di consapevolezza raggiunto dalla società, e non possono che contenere le ipotesi per un aggancio istituzionale tra scuola e comunità locale proprio perché le esperienze di sviluppo delle diverse comunità territoriali diverse tra loro (proprio in quanto diverse sono le realtà locali in cui operano), possano riconoscersi nelle istituzioni che le sono proprie e consentire una dialettica interdipendente tra tutto il contesto nazionale ed internazionale, fra il potere locale e i poteri centrali.

La nostra ipotesi è che l'ingresso massiccio e fattivo della famiglia nella scuola potrebbe avviare un processo evolutivo almeno in due sensi:

- attraverso le famiglie la scuola potrebbe entrare in contatto con la società reale con le sue esigenze ed i suoi problemi (finora paradossalmente assenti dal dibattito culturale che avviene nella scuola);
- l'ingresso delle famiglie così come le organizzazioni studentesche e le altre forme di partecipazione democratica, avvierebbe una forma di gestione pluralistica della scuola fondata sull'acquisizione che l'educazione è un fenomeno sociale coinvolgente tutta la comunità nelle sue diverse espressioni.

A ciò vanno aggiunti alcuni fenomeni indotti come: la continuità educativa tra l'interno e l'esterno della scuola (esempio: scuola-famiglia); il fatto che partecipare è apprendere e quindi la partecipazione è anche un mezzo di autoformazione permanente degli adulti e non solo degli studenti; un nuovo rapporto fra educatori professionisti e i cittadini basato sul dialogo educativo che è di per se stesso esempio di vita civile e democratica e di una forma di reciproca verifica.

Se sino a qualche anno fa la chiusura della scuola di fronte al problema partecipativo era correlato dall'assenteismo della più parte dei cittadini, la situazione è oggi, a nostro avviso, mutata e si presenta senza dubbio più dinamica, sia per effetto delle numerose iniziative in atto nelle città e nelle provincie, sia per effetto di una più sensibilizzata ed organizzata pubblica opinione, sia per la presenza di forze d'avanguardia anche fra le categorie degli educatori che hanno realizzato, rischiando in prima persona, concrete sperimentazioni.

Il livello di consapevolezza e d'impegno partecipativo riteniamo sia notevolmente cresciuto nella maggioranza della popolazione e siano quindi oggi realizzabili concretamente (e non solo formalmente) una serie di interventi riformatori capaci di rendere la scuola e l'educazione il momento determinante per lo sviluppo civile e democratico della nostra collettività.

La scuola non può più essere considerata come il monopolio della cultura e della scienza nel senso dogmatico tra-

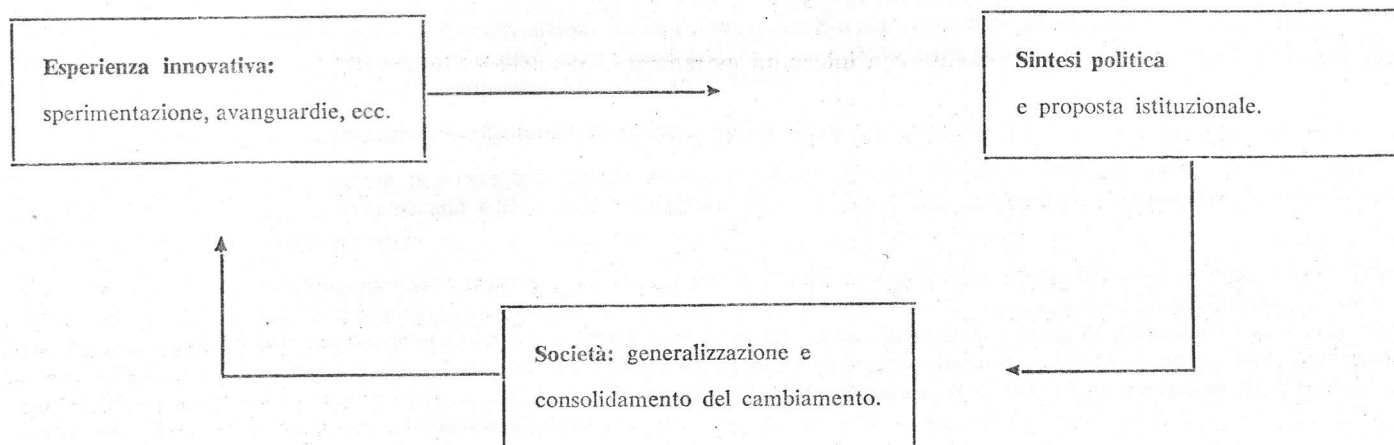
zionale del termine in quanto, per altro, cultura e scienza si sviluppano dialetticamente in molti ambiti della società. Tuttavia alla scuola resta il compito di interpretare, di fare sintesi dello sviluppo a cui la società nelle sue diverse manifestazioni è giunta, per fornirlo e riproporlo nel momento formativo ai giovani come risorse da utilizzare per meglio soddisfare i bisogni coscienti della società stessa.

Pertanto la ricerca scientifica qualunque sia l'oggetto della sua speculazione è di per se stessa intenzionale, cioè non è neutrale ma finalizzata verso un certo obiettivo, verso una certa visione totale della società.

Ogni ipotesi di cambiamento deve essere avallata da una interpretazione scientifica della realtà.

La ricerca nella scuola deve interpretare la tendenza di sviluppo e di mutamento nei diversi settori della società e della scuola stessa per farne strumento di intervento concreto nella realtà attraverso l'azione educativa.

Applicando questo stesso criterio all'oggetto della nostra ricerca: la ricerca sul nuovo rapporto fra scuola e società si avrà



ed in questo senso si riscopre il ruolo politico della sintesi e per la sinistra riformistica, di sintesi tra l'avanguardia e la società. **Proporre alla società ciò che la società stessa ha già partorito nella coscienza delle sue espressioni più avanzate.**

Per questo dobbiamo proporre sul piano generale un concetto ed una funzione di scuola così come forze coscienti e democratiche nella lotta e nella sperimentazione già stanno realizzando, scegliendo coscientemente fra queste quelle più coerenti alla nostra intenzionalità politica.

LA GESTIONE DELLA SCUOLA

Il problema della gestione « nuova » della scuola deve essere necessariamente affrontato sotto diversi aspetti se non si vuole incorrere nell'errore di operare delle semplici e tutto sommato illusorie razionalizzazioni del sistema scolastico, senza tuttavia risolvere alla radice le sue reali contraddizioni storiche.

La contraddizione più palese, come abbiamo potuto osservare nelle parti precedenti del documento, è infatti sintetizzabile attualmente nei seguenti termini:

- 1) la scuola è burocratica, autoritaria, centralizzata e richiede ai suoi utenti un adattamento, una acquisizione costrittiva di valori, dogmi, nozioni sulla base delle quali è poi operata la selezione sociale. L'alunno, lo studente è quindi costretto ad una forma di **alienazione culturale** che gli impedisce l'espressione della sua creatività, la sua presa di coscienza.
- 2) Questa forma di alienazione, che è appesantita e resa più ineliminabile dalla struttura organizzativa della scuola appunto centralizzata, burocratica e quindi maggiormente avulsa dai bisogni reali della collettività, rappresenta oggi una costrizione ad una **obsolescenza culturale e professionale**. Infatti la scuola pur continuando ad essere specializzante e adattiva non può più oggi compensare, a differenza di quanto avveniva prima, l'alienazione dello studente garantendogli un ruolo (status) sociale; essa è culturalmente dequalificata anche nel senso borghese di cultura.

La società neo-capitalistica necessiterebbe infatti di una scuola in cui si possano imporre contenuti ben diversi da quelli attuali, una scuola sicuramente non formativa e liberalizzante ma tuttavia qualificante e coerente ai propri fini. Ne è prova il fatto che il mondo industriale oggi affida la formazione professionale dei propri quadri tecnici e manageriali ad altre strutture para-scolastiche (come le business-school, gli enti di formazione, la formazione aziendale interna, le scuole aziendali, ecc.) investendo in queste strutture ovviamente privatistiche e controllabili, ingenti somme. Anche la selezione e la qualificazione professionale non risiede più nella scuola (almeno in quella pubblica).

Non è realisticamente pensabile né auspicabile un recupero di queste caratteristiche proprie di una società classista

statica, in quanto la scuola dovrà essere sempre più scuola di massa e garante di uno sviluppo libero e generalizzato della popolazione. Il suo sviluppo quantitativo dovrà crescere sempre più, ma anche sempre più svincolarsi dai fenomeni congiunturali che hanno reso fittizio negli ultimi anni l'aumento della popolazione scolastica, soprattutto nelle scuole superiori e universitaria divenute sovente aree di parcheggio di forza-lavoro diversamente disoccupata (fenomeno della disoccupazione occulta).

Si tratta allora di aumentare la libertà di studio, il diritto allo studio, garantendo la prosecuzione degli studi (oltre l'obbligo) a chiunque lo voglia indipendentemente dalla congiuntura e dal censo sociale.

Si tratta allora di rifondare culturalmente la scuola legandola non alla società passata, ma facendo di essa e dei processi formativi in generale (formazione permanente) lo sviluppo trainante dello sviluppo sociale, economico e culturale della nostra società.

In una scuola così mutata si potrebbe allora parlare di gestione nuova, di gestione pubblica perché **una scuola operante per il « cambiamento » non può che essere gestita in modo democratico e pluralistico.**

Le proposte di cogestione e di partecipazione fatte da più parti durante la contestazione giovanile, pur illuministiche sotto il profilo organizzativo ed amministrativo erano contraddittorie in quanto non ponevano in discussione la fondazione della scuola nella sua relazione determinante: **SCUOLA-SOCIETÀ**.

Per questo caddero amaramente rifiutate soprattutto dagli studenti.

Dobbiamo operare insieme per fare una scuola nuova e insieme gestirla in modo che sia sempre nuova; questo è il problema storico che la nostra società e la nostra scuola oggi devono affrontare recuperando il tempo perso (chiaramente molto) in tanti anni di immobilismo.

L'indicazione di come gestire concretamente la scuola innovata non ci è data in termini molto espliciti e formali dalla nostra Costituzione Repubblicana quando riconosce (art. 117) la competenza regionale solo in materia di istruzione artigiana e professionale e ancora quando con l'art. 35 afferma che « La Repubblica cura la formazione e l'elevazione professionale dei lavoratori » e con l'art. 73 « La Repubblica detta le norme generali sull'istruzione ed istituisce scuole statali per tutti gli ordini e gradi », ma può essere recuperata dai fini generali, dai suoi ideali ispiratori di libertà e di democrazia che vanno riportati alla realtà attuale.

È evidente che l'analisi delle contraddizioni primarie anzi esposta porta ad individuarne altre pure importanti e necessarie di soluzione:

— la situazione di dipendenza in cui ci si trova nelle strutture scolastiche autoritarie è quella meno idonea per apprendere. Ciò è dimostrato da tutti gli studi fatti sulla dinamica dell'apprendimento.

— L'insegnante ha perso il suo ruolo di intermedio cioè di trasmettitore di valori e nozioni dall'alto verso il basso (congeniale alla situazione precedente) ma non può esprimerne un'altro perché il ruolo che gli è richiesto nei suoi rapporti interpersonali con gli studenti è ben diverso da quello che ancora oggi gli richiede l'istituzione, la legge, l'autorità e talvolta le stesse famiglie.

Si ha così oggi la crisi non solo istituzionale dell'educatore ma anche psico-sociale con conseguenze veramente gravi per gli insegnanti e per le istituzioni; ne sono esempi i fenomeni della fuga dall'insegnamento da parte di insegnanti non giovanissimi e della anomia, (con tutti i pericoli che questa comporta), a cui molti insegnanti sono sottoposti.

— L'educazione competitiva e individualistica (come conseguenza della selettività, del voto, dell'assenza dei valori collettivi, del monismo culturale) in una società che, viceversa, richiede sempre più socialità e capacità di funzionamento collettivo sia nel lavoro che nella vita civile.

— La totale assenza di partecipazione e quindi di democrazia nella scuola ha contribuito a considerare il fenomeno scientifico come unico, indipendente da altri fattori e quindi neutro. Viceversa proprio quella cultura dogmatica, nozionistica, imposta era ed è unitenzionale e non neutra.

Ma occorre a questo punto vedere quali sono nella nostra attuale società i contributi necessari e quindi le forze che debbono inserirsi nella gestione della scuola perché essa gradualmente possa liberarsi da queste contraddizioni e operare nel senso del mutamento garantendo in essa la libertà ed il pluralismo democratico.

Quale può essere la discriminante che definisce le forze che debbono interagire o non in modo diretto ed immediato nella scuola?

A nostro avviso occorre porre alcune linee fondamentali.

— La formazione è un fenomeno di interesse sociale e quindi deve essere gestita in modo pubblico.

— I livelli di gestione possono essere così classificabili:

la gestione politica

la gestione educativa

la gestione amministrativa

rispetto al contenuto da gestire.

- lo Stato
- la Regione
- le Unità Locali (province, comuni, zone)
- le singole comunità scolastiche
- la Famiglia

rispetto alla competenza istituzionale.

Realisticamente si può presupporre che a seconda del livello di competenza (Stato, Regione, ecc.) e del contenuto della gestione si debbono avere diverse modalità di realizzazione del pluralismo e che il tutto necessiti poi di integrazione complessiva.

È evidente che una gestione pluralistica e democratica della scuola che non può non mirare ad agganciare i processi formativi alle esigenze reali della società, richiede per sua natura che tutti gli interessi sociali a cui la scuola deve contribuire a fornire risposte positive si esprimano in modo organizzato nell'ambito della scuola e partecipino direttamente alle scelte inerenti ad essa.

Gli anelli di un simile rapporto scuola-società sono a nostro avviso le forze politiche, le forze sociali, i sindacati, la famiglia, quali componenti esterne e interdipendenti; sono i docenti, gli educatori, i lavoratori della scuola, i rappresentanti della pubblica amministrazione, gli studenti, quali componenti interne.

Tutti questi contributi con diverse formule giuridico-istituzionali debbono essere presenti ad ogni livello di scelte sulla scuola.

Ogni livello deve essere uno spazio di gestione globale cioè politico, educativo, amministrativo, anche se l'impegno partecipatorio prioritario deve essere rivolto essenzialmente allo spazio inerente le scelte politiche.

È chiaro inoltre che se tutte le componenti analizzate sono necessarie per la gestione pluralistica della scuola a qualsiasi livello, differenti saranno tuttavia le istituzioni che potranno concretamente operare.

Così mentre la forza politica non potrà che essere rappresentata a livello centrale direttamente dai partiti politici e probabilmente saranno ancora i partiti nell'ambito della regione, della provincia e del grande comune, diverso è il discorso per un piccolo comune e per il quartiere (oppure quando ci si riferisce alla gestione della singola scuola) dove la forza politica potrà essere rappresentata direttamente dalle forme democratiche e organizzate che la popolazione ha realizzato autonomamente.

E deve essere chiaro altresì che occorre trovare (e questo è il problema di fondo per una reale politica di decentramento e di poteri locali) dei livelli massimi di autonomia per ogni singola comunità territoriale: regione, comune, quartiere, singola scuola, per ogni singola esperienza didattica e formativa, garantendo certamente, attraverso le istituzioni via via più generali, le funzioni di coordinamento, di sintesi, di ulteriori collegamenti più ampi ma non funzioni di comando o privilegio rispetto alle strutture decentrate.

Il decentramento non è di per sé partecipazione anche se ne è una condizione necessaria. L'obiettivo non può essere che proprio quello di realizzare delle strutture decentrate in cui sia possibile l'autogoverno, la partecipazione e quindi l'apprendimento; **un decentramento autonomistico e interdipendente.**

In sintesi un ampio spazio di interdipendenza e di partecipazione orizzontale, fra le diverse componenti legittimamente e realmente interessate al problema della formazione, ma anche verticale cioè tra le singole scuole e la pubblica amministrazione e le istituzioni locali.

In questa prospettiva che prima di essere amministrativa e burocratica è politica, la presenza oggi della Regione potrebbe far compiere alla scuola italiana un salto in avanti favorendo il pur graduale passaggio da una concezione e gestione autocratica e centralizzata di scuola ad una visione pluralistica ed autonomistica. È certo che un simile cambiamento avverrà per gradi in quanto sicuramente oggi mancano oltreché le leggi anche la capacità interna alle strutture a modificarsi in modo così sostanziale. Oggi il primo reale obiettivo è la creazione dei presupposti strutturali come la realizzazione di un largo decentramento statale della materia scolastica alla Regione (decentramento burocratico ed amministrativo) nonché di quelle funzioni legate alle realtà locali. Spetta inoltre alla Regione e agli Enti Locali prendere l'iniziativa per preparare al salto successivo l'apparato della scuola perché non succeda che ad un cambiamento strutturale e istituzionale, non coincida anche un mutamento sostanziale interno, che coinvolga innovando uomini e rapporti nella scuola. Per questo iniziative come la formazione degli insegnanti, la sperimentazione debbono essere gestite direttamente dalla Regione.

Occorre, a conclusione di questa parte inerente la gestione nella scuola, ridefinire in sintesi il concetto di pluralismo democratico e di gestione pluralistica nella scuola.

Questa si distingue e supera il concetto di « gestione sociale » portata avanti dai sindacati (relazione Storti, 25-2-1972 documento FIM, FIOM, UILM, 25-2-1972) in quanto la pur corretta dimensione di scuola orientata verso il continuo cam-

amento della società, quindi strumento di crescita culturale, professionale dei lavoratori, vede, nei documenti citati di provenienza sindacale, in modo troppo drastico la dimensione lavorativa dell'uomo come unica protagonista.

Per questo pluralismo nella « scuola nuova » significa apertura a tutte le forze che si esprimono per il cambiamento e l'evoluzione della società affinché sia proprio la loro dialettica differenziata ma non antitetica a garantire la gestione democratica e la costante aderenza tra momento educativo e società reale.

I CONTENUTI DELLA NUOVA SCUOLA

Se compito primario della scuola è fornire autocoscienza è ovvio che deve essere accantonata almeno fino ad un certo livello di istruzione, ogni idea di specializzazione. La despecializzazione sembra essere un punto fermo per la « nuova scuola » (almeno per la scuola dell'obbligo) per due motivi fondamentali: anzitutto è morto il mito della possibilità di specializzare nel momento in cui il cambiamento, così accelerato nella società moderna, non permette la cristallizzazione dei ruoli professionali; in secondo luogo perché una scelta mono-orientata prima dei 18 anni è alienante in quanto ostacola una presa di coscienza più vasta ed effettiva, sia delle esigenze individuali e sociali sia delle risorse scientifiche e personali (né il discorso può essere modificato in virtù dell'esistenza delle strutture di orientamento e degli strumenti psicometrici).

Tuttavia despecializzazione, si badi bene, non significa ascientificità; che anzi i nuovi contenuti devono essere più scientifici in quanto ancorati alla realtà e alle esigenze dell'uomo.

Va rinnegata a tale proposito ogni mistificazione relativa alla obiettività e alla neutralità della scienza. La scienza anzi, sorge da esperienza, da precise intenzioni e trae da queste la sua validità. Ovviamente la scuola nuova deve postulare l'intenzionalità della scienza come rivolta alla realtà dell'uomo e alle sue esigenze; contro l'intenzionalità della scienza borghese rivolta alla difesa dei privilegi.

I contenuti dei programmi scientifici despecializzati dovranno ridursi in quanto alle metodologie, alla problematica e alla fondazione di ogni disciplina soffermandosi sulla casistica solo a scopo esemplificativo e sperimentale.

I programmi inoltre dovranno essere flessibili al massimo grado affinché la scuola possa adeguarsi costantemente alla realtà sociale delle comunità locali. Pur facendo salvo un blocco fisso di materie, che garantisca un minimo di uniformità a livello nazionale, deve essere lasciato un ampio spazio di scelta nelle materie facoltative; queste a loro volta potrebbero essere organizzate con un'amplissima gamma di discipline e strutturate come seminari annuali.

Questi accorgimenti tengono conto sia della complessità degli interessi della natura umana, tutti ugualmente degni di essere coltivati, sia della varietà delle esigenze che emergono in dipendenza del luogo e momento storico.

È certo che le esigenze delle comunità e degli individui del Friuli e della Sicilia, della campagna e della città, del 1935 e del 1980 sono troppo diverse per essere costrette assurdamente in un unico schema. **La despecializzazione e la flessibilità dei programmi sono obiettivi didattici da collegare agli obiettivi politici della sperimentazione e sull'aggancio istituzionale fra scuola e autonomie locali** di cui abbiamo già parlato.

È impensabile che l'ordinamento didattico sia condizionato unicamente dalla struttura burocratica centralizzata.

La scuola dovrebbe essere per sua natura stessa, luogo di sperimentazione in cui tutte le esigenze, variamente emergenti, dovrebbero poter essere determinanti in quanto esse formano il tessuto della comunità in cui la scuola è inserita ed in cui lo studente dovrà operare positivamente.

Sotto questo aspetto non si può non fare accenno al problema del riconoscimento legale del titolo. Tale istituzione, che trova il suo fondamento nella garanzia che lo Stato fornisce sulla acquisita idoneità di preparazione per assumere un ruolo professionale, ha perso di significato nel momento in cui i ruoli professionali stessi sono cambiati ed hanno assunto un aspetto dinamico permanente, tale da rendere ingenuo ogni avallo, a questo punto meramente formale, di una idoneità professionale.

Il riconoscimento del titolo a livello nazionale è quindi un istituto ormai vuoto di contenuto sia per la scuola concepita in modo tradizionale (in quanto avalla una selezione sulla base di una preparazione obsoleta - cfr. Capitolo La Gestione) (1), sia soprattutto per una scuola nuova che per tutti i motivi detti (scuola di massa orientata verso il cambiamento) non richiede avalli formali ma bensì la **garanzia dello Stato** al cittadino di una sostanziale formazione adeguata alla realtà spaziale e temporale in cui si opera. Si potrebbe parlare allora di riconoscimento non più selettivo e nemmeno unico sul territorio nazionale ma di un riconoscimento, più qualificato e significativo, operato dalle singole unità e dalle istituzioni educative sulla base delle scelte pluralistiche operate e tradotte in concrete azioni formative.

È chiaro che la critica sulla specializzazione dei programmi e sulla inattualità del riconoscimento legale del titolo, del titolo di studio come freno alla flessibilità dei programmi, pur valida nei suoi termini generali deve essere intesa in toni diversi a seconda del livello di scuola e a seconda dei contenuti. Così mentre è presumibile che dopo una adeguata

formazione generale despecializzata si passi via via a una formazione sempre più specialistica, che a questo punto sarà, molto probabilmente, scelta e organizzata con il concorso più attivo dello studente, l'omogeneità dei programmi a livello nazionale (pur senza il riconoscimento statale) potrà ridursi proprio con il passare delle diverse fasi formative. Ciò anche per garantire una conoscenza uniforme di base in una certa omogeneità culturale.

Il concetto di omogeneità culturale pretestuosamente sostenuto da chi è a favore della scuola centralizzata e burocratica non va però inteso come uguale quantità acquisita di specifici contenuti.

Omogeneità culturale significa uguale grado di apprendimento, ma apprendere significa conoscere; ciascuno in base alla propria realtà e alle proprie motivazioni vuole conoscere certe cose mentre è disinteressato da altre. Una scuola libera e democratica garante del diritto allo studio non può non consentire quindi un apprendimento differenziato, autonomo cioè il più possibile libero.

METODO

Una scuola finalizzata all'acquisizione di coscienza, non può essere cambiata solo nei contenuti ma anche nei metodi. Anzitutto va respinta la funzione selettiva finora avuta dalla scuola che non deve essere un tribunale dove si comminano premi ed esclusioni. Interrogazioni, compiti in classe, esami devono essere quindi limitati ad una mera funzione di verifica (feed-back) utile parimenti per lo studente e per il docente; i giudizi dell'insegnante e del gruppo devono servire solo da indicazione per il lavoro futuro senza alcun accento punitivo.

In questa ottica naturalmente vanno respinti fermamente, sino ad un certo grado di scuola, gli strumenti della insufficienza e della bocciatura che lungi dall'avere effetto incentivante, sono strumenti di selezione e repressione che producono disaffezione ed ostilità verso la scuola e la società.

Oltre a ciò ogni esigenza di incentivazione cade nel momento in cui la scuola offre un servizio a misura delle reali esigenze dei giovani.

In merito all'apprendimento vero e proprio possiamo riconoscere i seguenti punti fermi pur senza scendere in particolari: 1) apprendimento, verifica e ricerca empirica sono momenti dialettici interdipendenti da realizzare sia a livello individuale che di gruppo; 2) l'insegnante deve assumersi il compito di animatore, di coordinatore, di garante della possibilità di esistenza della dinamica di apprendimento; 3) l'utilizzo esclusivo del libro di testo come strumento didattico quasi unico è una prassi da considerarsi superata; 4) essa deve essere integrata con i risultati della ricerca, con i mezzi audiovisivi, con la stampa quotidiana, con le comunicazioni orali di persone anche esterne alla struttura scolastica ma coinvolte nell'argomento oggetto di studio.

È chiaro che un reale mutamento del metodo didattico passa attraverso alcuni obiettivi immediati: anzitutto la scuola a tempo pieno, almeno quella dell'obbligo: obiettivo strettamente legato alla problematica del diritto allo studio della edilizia scolastica, dell'inquadramento professionale degli insegnanti. Certo è che solo una estensione delle ore dedicate alla formazione permette il recupero di tutte le esigenze umane dei giovani ed il superamento della selezione e della asceticità. Altro obiettivo deve essere quello della totale apertura della scuola alla comunità ed alla società dal punto di vista didattico, oltre che politico amministrativo; le componenti del mondo del lavoro, a tutti i livelli, devono essere recuperate al discorso formativo attraverso conferenze, tavole rotonde e similari affinché l'apprendimento non perda mai contatto con la realtà.

Un'ulteriore nodo importante da sciogliere per la realizzazione di una nuova scuola è quello della formazione e della riqualificazione degli insegnanti.

Dal quadro sopradelineato gli insegnanti assumono l'aspetto più di educatori e di operatori di gruppo, che non solo di esperti; quindi devono possedere gli strumenti necessari a tali compiti.

La formazione degli insegnanti, deve quindi essere improntata al modello di scuola sopradelineato: un insegnante che proviene da una scuola tradizionale non può adattarsi facilmente da solo ad una scuola diversa. Occorre perciò operare nel senso della innovazione educativa, fornendo e qualificando gli insegnanti non solo nelle loro discipline di insegnamento ma soprattutto aggiungendo a queste, nuovi contenuti pedagogici, sociologici, di psicologia individuale, sociale e di dinamica di gruppo.

Di fronte ad una società in permanente dinamica, in permanente mutamento, devono essere istituzionalizzati corsi di riqualificazione periodica, un lavoro formativo globale che possa essere portato avanti da tutti gli insegnanti attraverso un serio lavoro di gruppo e non isolatamente.

Infine deve essere avviato immediatamente un nuovo modo di operare degli educatori. Costoro devono abituarsi al lavoro di équipe con gli altri colleghi, rivalutare istituti che, così come sono stati finora utilizzati, non hanno mai avuto significato: consigli di classe, colleghi professori, gruppi di lavoro, ecc. e inventarne di nuovi sempre nello spirito di **cooperazione di tutta la comunità educativa di base « al problema formativo ».**

Conclusioni

Possiamo concludere questo documento riassumendo e ribadendo i criteri scientifici e sociali che sostengono la nostra azione di ricerca e di intervento politico nella scuola.

Le ipotesi delineate nell'ambito di questa nostra ricerca possono essere sintetizzate in due espressioni:

- 1) la scuola adattiva e necessariamente autoritaria e selettiva è cioè la scuola che si pone al servizio di un certo sistema, tende alla sua conservazione e non al suo avanzamento. La « cultura depositaria » è il mezzo privilegiato di cui essa si serve. Secondo questa concezione la cultura è costituita da racconti che un soggetto docente travasa su un oggetto discente. La figura del docente viene quindi mitizzata come colui che tutto sa mentre lo scolaro è istituzionalmente ignorante e incapace di apprendere motu proprio e cioè ridotto ad oggetto passivo che, deve essere riempito di contenuti anche se questi non sono riferiti alla sua realtà.

Questo tipo di pedagogia, di educazione, quindi di scuola potremmo definirlo in altre parole antipartecipativa, svolgentesi secondo un piano di rapporti verticali.

Pensiamo che sia irrefutabile il fatto che la scuola oggi riproduca ancora al suo interno la divisione del lavoro esistente nella società, ed operi una selezione degli individui incanalandoli come in una lunga catena di montaggio verso quei ruoli che la società chiede in funzione della sua conservazione e non tanto del suo sviluppo. Il diritto allo studio diventa in questa prospettiva una mistificazione e si riesce a capire come esiste una precisa analogia fra negazione del diritto allo studio e negazione del diritto al lavoro. La stessa scuola media dell'obbligo non ha significato un effettivo allargamento di questo diritto, dal momento che al suo interno si perpetua un tipo di educazione selettiva e autoritaria. La selezione porta i soggetti ad orientarsi secondo la divisione del lavoro (che equivale spesso in una divisione in classi) esistente all'esterno. Essi si preparano ad occupare posti già pronti a riceverli, che vanno dal disoccupato al dirigente. È chiaro che in tutto questo processo l'individuo, come soggetto, viene dimenticato se non oppresso, perciò la crisi della scuola oggi va intesa in senso lato come crisi della società e in particolare dei rapporti intersoggettivi su cui essa si fonda.

- 2) Possiamo tracciare un profilo della scuola formativa cioè della scuola come dovrebbe essere come antitesi della scuola adattativa.

Il dialogo quindi la partecipazione stanno alla base di essa, ciò significa che si instaurano dei rapporti orizzontali fra docenti e discenti, intesi entrambi come soggetti di un comune processo di apprendimento interno ad un oggetto che è la realtà. Che cosa è la realtà oggetto di studio? Essa è costituita da un lato dagli autentici bisogni di autoformazione, di autonomia e di liberazione degli individui e dalla visione critica delle realtà sociali ed economiche in cui i soggetti stessi vivono, dall'altro dalle prese di coscienza delle potenzialità dell'uomo e della natura per addivenire ad una ricerca scientifica e culturale di risposta positiva ai bisogni emergenti.

È chiaro che ci poniamo in una dinamica di cambiamento in cui una nuova pedagogia deve portare gli individui a sentirsi esseri nella storia e perciò stesso agenti di cambiamento.

Vivere nella realtà non significa essere immersi in essa a tal punto da non emergere dal particolare, dal contingente per poter valutare criticamente l'insieme. Per giungere ad un tale risultato pensiamo sia necessario non sovrapporsi alle istanze reali degli individui.

Istanze di cambiamento sono presenti nei sintomi di malcontento di cui è gravida la nostra società e di cui tante volte si sono fatti interpreti gli stessi studenti; le avanguardie portate dalla società stessa portano avanti un discorso innovatore anche se talvolta non completamente scevro di velleitarismo. Bisogna approfondire, criticizzare ulteriormente questi sfoghi e questo può essere il compito di una scuola rinnovata che operi nel solco del rinnovamento. Innanzitutto è necessario fornire un programma educativo ricco di contenuti e ciò si può ottenere soltanto attraverso un'apertura a tutte quelle forze che effettivamente dovrebbero per diritto gestire la scuola: famiglia, forze sociali, mondo del lavoro. Quelle forze cioè che chiedono in modo organizzato il cambiamento sociale. Si avrebbero così vaste alleanze politiche di base di forze organizzate capaci di premere sostanzialmente per l'affermazione della nuova scuola. Si giungerebbe anche ad un rinnovamento dei ruoli (esempio del docente) che vengono rifiutati perché nell'ambito di una società immobilista hanno perduto la loro connotazione dialettica.

Un programma veramente educativo e liberante deve essere necessariamente differenziato, modificato nelle sue tecnologie (quali il libro di testo, il voto, ecc.) ma soprattutto nei programmi a livello di singola comunità locale ed in funzione degli interessi del gruppo che si sta formando.

Nella prospettiva di una scuola umanizzante assume un altro significato il dilemma che spesso ci si pone fra scuola specializzante e scuola despecializzata. È chiaro che non esiste una scienza neutra e una tecnica se non nella propaganda « intenzionale » di un certo gruppo dirigente.

Dovrebbe esistere una scienza ed una tecnica al servizio dell'uomo. Nella misura in cui l'individuo si rende consapevole del suo essere storico, quindi creatore e padrone degli strumenti da lui creati, non esisterà più la scienza come

valore assoluto, come mito, ma sarà una delle realtà che l'uomo può criticamente sfruttare per il cambiamento, cioè per la sua liberazione non per il dominio dell'uomo sull'uomo.

L'uomo per proseguire il cammino verso il suo sviluppo totale e integrale deve sentirsi padrone del proprio lavoro, della propria cultura e quindi della propria storia. Tutto ciò nella prospettiva verso cui tendere di una società liberata.

Ma per il momento come operare in questa direzione?

Con una educazione di base che non lasci cadere nel vuoto ma criticizzi quei fermenti che appaiono così pericolosi solo per chi vuole lo status-quo, cercando di potenziare anche gli strumenti didattici e migliorare le tecniche di apprendimento, ma soprattutto con una revisione, quindi con una nuova visione dinamica, dei rapporti interpersonali interni alla società e della dialettica interdipendente tra scuola e società.