Zeitschrift: L'educatore della Svizzera italiana : giornale pubblicato per cura della Società degli amici dell'educazione del popolo

Band: 113/114 (1971)

Heft: 3

Heft

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 09.08.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Anno 113 Lugano, Settembre 1971 Numero 3

L'EDUCATORE
DELLA SVIZZERA ITALIANA

Organo della Società «Amici dell'Educazione del Popolo»
Fondata da STEFANO FRANSCINI, il 12 settembre 1837

REDATTORE: Virgilio Chiesa, Breganzona

SOMMARIO

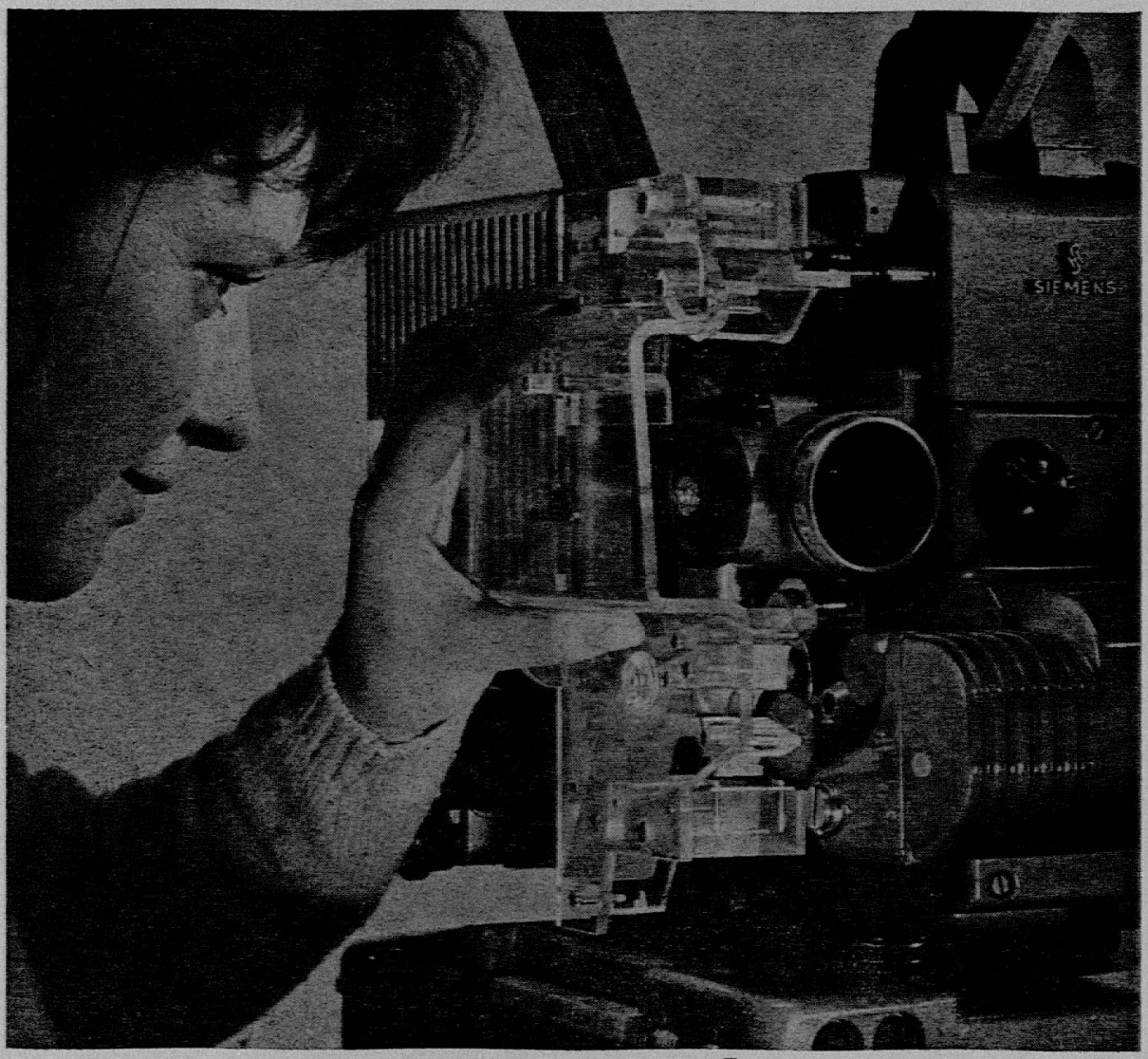
Pomeriggio di studio, indetto dalla Demopedeutica, concernente «La funzione dell'insegnamento in una società democratica».

(Mariella Soldini, Silvio Lafranchi)

ARTI GRAFICHE GIA' VELADINI & C. - LUGANO

SIEMENS

Dispositivo Siemens d'inserimento automatico del film...



...senza automazione!

Fissare — far girare il proiettore — inserire il film — togliere — proiettare. Più semplice di così! Adatto anche per vecchi proiettori Siemens. Richiedete la documentazione illustrativa.

S.A. Prodotti elettrotecnici Siemens
Reparto Film a passo ridotto, 8021 Zurigo, Löwenstr. 35, Tel. 051/25 36 00

Tagliando

Gradirei la documentazione illustrativa: «Inserimento automatico del film senza automazione»

Nome e cognome: _____

Via: _____

Località: _____

Anno 113 Lugano, Settembre 1971 Numero 3

L'EDUCATORE
DELLA SVIZZERA ITALIANA

Organo della Società « Amici dell'Educazione del Popolo »
Fondata da STEFANO FRANSCINI, il 12 settembre 1837

REDATTORE: Virgilio Chiesa, Breganzona

POMERIGGIO DI STUDIO INDETTO DALLA DEMOPEDEUTICA

La funzione dell'insegnamento in una società democratica

Olgiati, presidente

Autorità, signore, signorine, signori,

A nome della Demopedeutica vi ringrazio innanzitutto di essere accorsi a questa giornata di studio in così grande numero. Devo scusare gli assenti: il Consigliere di Stato dr. Celio, i professori Bonalumi, Beeler, Ghirlanda, Mondada, Bertola, impegnati altrove.

La Demopedeutica, in una prospettiva di impegno civile e democratico, continua a organizzare giornate di studio sul problema dell'educazione. Oggi affronta una problematica attualissima: la funzione dell'insegnante in una società democratica.

Già da parecchio tempo anche nel nostro paese si riscontra una divergenza di opinioni su questo tema. Neutralità dell'insegnamento o no? Do subito la parola al prof. Marazzi che dirigerà il dibattito.

Prof. G. Marazzi

Signor presidente, signori relatori, signore, signorine, egregi colleghi,

Mi sento onorato dell'incarico, che il comitato della Demopedeutica ha voluto affidarmi, di fungere da moderatore in questo incontro che mi auguro vivace, perchè soltanto attraverso uno scontro di idee — e sarà questa la mia funzione contenuta in termini moderati — è possibile chiarire quei concetti, quelle costrizioni che tutti sentiamo in modo soggettivo dentro di noi urgere e determinare la nostra azione, ma che costantemente sentiamo altrettanto contestati o messi in dubbio nel contatto quotidiano con gli studenti, con la società.

Mi rallegro con il comitato della Demopedeutica di avere scelto questo tema, che mi sembra quello in cui si riassume tutta la gamma della problematica agitata oggi nella scuola.

Dopo un periodo in cui la scuola ha soprattutto cercato un rinnovamento di tipo tecnologico, attraverso gli audiovisivi, i nuovi mezzi di comunicazione delle nozioni e di apprendimento, oggi più che mai, lo avverto nella mia funzione alla Magistrale, l'attenzione e la sensibilità sia dei futuri maestri sia dei docenti già nella professione è rivolta a questo quesito: qual è la funzione, la posizione che l'inse-

gnante deve assumersi nella dinamica interna dell'istituto, e, in modo più ampio, qual è la funzione che l'insegnante deve assumersi di fronte alla società.

Non anticipo alcuna considerazione, se non per richiamare alcuni modi di concepire la scuola che sono sicuramente superati, anche se non chiaramente sostituiti da altri. E' evidente in primo luogo che la scuola e quindi l'insegnante, non può più essere un semplice veicolo di trasmissione di valori acquisiti. Questa è una delle prime cause della crisi della scuola. L'insegnante non ha più dietro di sè l'appoggio di una serie di verità incontrastate, inconfutabili, su cui poggiare tutta la sua opera educativa e non può più pretendere che l'allievo accetti in modo passivo la validità dei valori che egli rappresenta.

La scuola — altro elemento da non dimenticare — non è più l'unica depositaria senza concorrenti della scienza, della cultura o addirittura semplicemente delle nozioni come lo è stato fino a qualche decennio fa; è semplicemente uno dei tanti elementi di trasmissione della cultura.

L'individuo è sottoposto a una gamma enorme di sollecitazioni spesso convulse, attraverso i mass media e attraverso il contatto sociale, che si scaraventano sul singolo con la violenza di onde in tempesta. La scuola non può che tener conto di questo fatto e non può più preordinare un determinato curricolo di apprendimento. Ha di fronte individui nei quali l'apprendimento avviene in modo quasi del tutto autonomo da quello della scuola. Queste sono realtà drammatiche, inconfutabili; ed

Da sinistra: ma. Mariella Soldini, avv. Giancarlo Olgiati, rispettivi segretaria e presidente della Demopedeutica, prof. Robert Dottrens conferenziere, dir. dott. Guido Marazzi moderatore, on. cons. naz. dott. Brenno Galli, on. procuratore pubblico, avv. Paolo Bernasconi, on. avv. Antonio Snider, prof. Ugo Fasolis, prof. Romano Broggini.

è difficile cercare nuove impostazioni, motivazioni e giustificazioni per l'azione educativa del maestro.

Premesso questo, ritengo sia opportuno cominciare con le relazioni che giustamente il comitato della Demopedeutica ha pensato di anteporre al dibattito vero e proprio. La prima è quella del prof. Dottrens, che non ha bisogno di presentazione perchè è, oltre che pedagogista di chiara fama internazionale e fondatore dell'ècole du mail, cioè della prima e unica scuola sperimentale della Svizzera, professore emerito dell'Università di Ginevra e carissimo amico del Canton Ticino di cui segue da lunghissimi anni le vicende scolastiche, con amore e con partecipazione.

A me è poi particolarmente vicino come membro della commissione di vigilanza per le materie professionali sulla Scuola magistrale, alla quale dà un contributo insostituibile.

Si è assunto il compito di presentare una relazione introduttiva, che nei suoi punti essenziali è stata resa nota alle persone che gentilmente hanno accettato di avviare il dibattito con una serie di prese di posizione. Sono, queste persone, uomini politici come l'on. avv. Brenno Galli, Consigliere nazionale e l'on. avv. Antonio Snider, deputato al Gran Consiglio, magistrati come l'on. procuratore pubblico Bernasconi, o docenti come i colleghi prof. Broggini e prof. Fasolis.

Essi, partendo da alcune considerazioni di Dottrens già a loro note, interverranno su singoli punti. Da quel momento il dibattito è aperto liberamente e totalmente alla sala. Mi auguro che la discussione sia aperta e calorosa, perchè è soltanto attraverso un discorso senza veli che è possibile reciprocamente chiarire questa problematica estremamente complessa, motivata anche attraverso le posizioni soggettive di ognuno di noi. Prof. Dottrens, io la prego di prendere la parola e la ringrazio di averci portato il suo contributo estremamente prezioso.

Prof. Dottrens

(vedi la sua conferenza riprodotta nel numero di giugno de L'Educatore).

Prof. G. Marazzi

Ringrazio il prof. Dottrens di averci offerto una feconda base per la discussione successiva con quella chiarezza che è sempre stata la caratteristica del suo insegnamento e soprattutto con la sensibilità e la compartecipazione che gli viene da 50 anni di battaglia per un adeguamento della scuola alla realtà sociale.

Do ora la parola successivamente ai membri della Demopedeutica che hanno accettato l'onere dei primi interventi. Gli interventi non dovrebbero superare la misura di una decina di minuti; prego, per cominciare, l'on. Snider di voler esporre le sue osservazioni all'esposizione del prof. Dottrens e sul problema in genere.

On. Snider

Egregi signori e signore,

Prendo lo spunto dalla chiara ed efficace relazione dell'egregio prof. Dottrens per sviluppare brevemente alcune considerazioni dottrinali, tenendo però conto delle ovvie necessità di calare il discorso sulla realtà pratica del nostro paese. La relazione dell'egregio prof. Dottrens ha giustamente riconfermato la validità dell'insegnamento della psicologia genetica di oltre 50 anni fa di fronte al problema dell'insegnante nell'attuale società democratica. Questo accenno al contributo dei valori del passato nella soluzione dei problemi di oggi mi richiama alla mente un altro dato di fatto appartenente al mondo di ieri e che non sarebbe giusto dimenticare quando si parla di esigenze di insegnanti nuovi: penso, cioè, alla preziosa esperienza che alcuni di noi hanno potuto fare nel corso degli studi grazie a maestri con i quali è stato possibile realizzare insieme una scuola sempre viva e perciò sempre nuova anche all'interno di strutture insufficienti o oramai superate.

Tutte le scoperte e gli insegnamenti dei grandi pedagoghi moderni si sono limitati

però ad alimentare l'attività di qualche coraggioso insegnante, e sarebbero rimaste ignorate o disprezzate dal corpo insegnante nella sua generalità, dalle famiglie e dall'autorità stessa, se non fosse giunta in questi tempi una vera e propria rivoluzione a distruggere la sacra autorità del maestro, uno dei fondamenti essenziali fino a ieri della nostra società.

Ora la stessa autorità tenta di attuare un nuovo insegnamento che non sia più un'imposizione dall'alto di nozioni astratte, che non abbia più la sterile e dannosa illusione di prefabbricare una volta per tutte un determinato bagaglio di verità da propinarsi all'allievo più o meno passivo. E la crisi si è fatalmente manifestata là ove sostanzialmente si attua la scuola, nel punto, cioè, di incontro tra maestro e allievo, nella relazione maestro-allievo.

Il relatore ha già indicato in modo chiaro e sufficiente le finalità e gli aspetti del nuovo concetto di insegnamento. Si è insomma scoperto una cosa semplicissima, addirittura ovvia: che l'atto educativo è essenzialmente un atto dell'allievo, che il soggetto dell'educazione è l'allievo stesso. Si può dire sotto questo aspetto che ogni educazione è un'autoeducazione. Non è difficile allora tracciare la funzione dell'insegnante, il quale rispetterà sempre lo sviluppo integrale dell'allievo nella sua responsabilità e autonomia, lo aiuterà nella ricerca dei mezzi e del materiale di lavoro, lo aiuterà e stimolerà ad avere propri bisogni e interessi, a maturare e esprimere liberamente e compiutamente delle domande, in quanto l'insegnamento non è efficace o addirittura non è tale se non trova una profonda motivazione in una viva e personale richiesta e adesione da parte dell'allievo. Il maestro diventa quindi, più che una guida, un capogruppo, un collaboratore. A questo punto nasce il concetto di comunità di lavoro: comunità tra gli allievi e tra gli allievi e il maestro, dato che l'autoeducazione non può e non deve prescindere dai rapporti con gli altri, diventando anche un'intereducazione. E sorge allora il problema di una comunità di lavoro anche fra tutti gli insegnanti impegnati nel servizio in favore di un determinato allievo o di un gruppo di allievi, comunità di lavoro che vada ben più in là di un superficiale incontro al momento della formulazione dei giudizi e delle note. Ed è a questo punto che sorge in me la seguente domanda: se il maestro deve continuamente osservare un allievo e l'allievo gli offre ogni giorno l'occasione di sempre nuove scoperte, se assieme all'allievo deve cercare una risposta alle continue e sempre nuove richieste che gli vengono dalla società moderna in continuo e rapidissimo movimento, se deve tenersi continuamente aggiornato, e non è mai abbastanza aggiornato per arricchire la sua opera di collaborazione nella scuola, non scopriamo allora che in questa comunità anche l'insegnante è in fondo e soprattutto e in continuità uno studente, un allievo? Non è forse qui in gioco, oltre che il concetto dell'educazione, il concetto stesso e la giustificazione della distinzione tra le generazioni, tra i giovani e gli adulti? Noi ragioniamo ancora secondo il principio che vuole da una parte l'allievo che non è ancora uomo e dall'altra l'uomo adulto, maturo, dotato d'ogni sapere, d'ogni potere e di un ben determinato rango sociale. La scuola appare allora come la preparazione alla vita. Da questo tirocinio alla vita si uscirà a un certo momento con un determinato rito, con un certificato di studi, ecc. Ma la barriera e la distanza in nome del primato dell'età adulta rimangono. Ora, la presa di coscienza dei contenuti più profondi del rapporto educativo — mi chiedo — non ci permette di intravvedere un'evoluzione storica che supererà e renderà non più naturale la struttura per età della società? Io penso che se veramente l'educazione deve durare tutta la vita, se si prenderà sul serio l'educazione permanente, ciò rimetterà in causa molti nostri schemi e aiuterà a intravedere una soluzione a quella che si chiama la crisi della gioventù, la quale però è contempo-

raneamente la crisi dell'età adulta. E' in questo ordine di idee che, secondo me, deve essere compreso l'atteggiamento di gran parte della gioventù che rifiuta la formale superiorità intellettuale degli adulti. Del resto, noi sappiamo da molti secoli che l'intelligenza e lo spirito creativo non si misurano con l'età.

Queste mie riflessioni hanno trovato lo spunto dall'affermazione del relatore, secondo cui l'insegnante dovrebbe aiutare l'allievo a rendersi capace di integrarsi normalmente nella società degli adulti.

E' chiaro che, concepita in tal modo la funzione dell'insegnante, diventa inconcepibile un sistema di strutture scolastiche che tolgano al docente quella stessa libertà di ricerca e di soluzione che si pretende di garantire all'allievo.

Ho detto all'inizio che mi pareva doveroso non tenere un discorso a un livello soltanto dottrinale o generico; ecco qui, a me pare, che l'esperienza che stiamo facendo in questi giorni attorno all'educazione sessuale nelle scuole costituisce un urto grave contro questi principi che noi tentiamo di intravedere e di attuare.

Troverebbe qui, a questo punto, anche il suo posto il discorso sul danno che può arrecare alla scuola un sistema scolastico che pretenda, attraverso programmi e regolamenti, di dettare e di fissare al docente i modi concreti di quella che dovrebbe invece essere la sua creazione personale. Se il docente deve rispettare lo sviluppo autonomo, magari anche lento, del ragazzo, se deve offrirgli una risposta sincera e documentata alle sue richieste, come può realizzare questa opera se poi programmi o interventi dell'autorità tolgono al docente stesso la possibilità di realizzare questo suo mandato? Nessun programma fisso, nessun programma formale può sostituire la libera responsabilità del docente di fronte all'allievo e di fronte alla società.

E' di stamani l'interrogazione di un mio ex collega di Gran Consiglio che chiede se non ritiene il Consiglio di Stato, rispettivamente il dipartimento della pubblica educazione, di dare disposizioni perchè abbiano a cessare nelle nostre scuole con effetto immediato esperimenti di educazione sessuale che sfuggono a un controllo pedagogico e scientifico, predisposto a livello cantonale. Ed è a questo punto che dovrebbe anche essere fatto il discorso sull'autorità nella scuola. Non è concepibile un'autorità che non si adegui alle finalità profonde dell'educazione. L'autorità non può giustificarsi in un atto di disciplina gerarchica imposta. L'autorità soprattutto deve essere accettata. Chi ha l'autorità deve quindi aiutare a farsi comprendere e farsi accettare. E non può farsi comprendere e farsi accettare se è negazione di cultura e quindi di rispetto della libertà e autonomia della persona umana. A voler tradurre questo discorso nella concretezza del nostro paese, non si può giocare sulle parole, bisogna essere leali e franchi. Non vogliamo diventare un paese migliore di tanti altri. Però è chiaro che non è possibile realizzare una scuola veramente viva, non è possibile attuare un'autorità veramente viva e sostanziale, se da parte dei quadri del paese, della stessa autorità manca un'illuminazione di contenuto culturale e morale.

Sono un uomo di parte, mi sento veramente libero, e sento il dovere proprio di portare il discorso a questa mia personale e concreta esperienza. Mi ha sempre impressionato da parte dell'autorità cantonale del nostro Governo, del dipartimento della pubblica educazione, almeno nel passato, la mancanza proprio di un'apertura culturale, di un aggiornamento, di una situazione che fosse alla «page». Noi spesso abbiamo sentito che, parlando con il Governo, si parlava con uomini non preparati a un discorso culturale. E allora si capisce che se viene a mancare questo substratum spirituale e culturale, l'autorità rischia di diventare semplicemente formale, esterna, imposta. Il potere — poichè è un'altra cosa il potere dall'autorità — può anche non preoccuparsi di essere accettato, ma l'autorità cessa quando non

ha più l'adesione da parte del suo destinatario.

E' però ovvio che a un certo momento della sua giovane età il ragazzo ha bisogno anche di un divieto o di un castigo. Ma esso sarà sempre concepito in funzione della finalità della scuola e consisterà piuttosto in una misura tendente a togliere ostacoli proprio alla sua libertà che non a comprimere questa libertà.

La nuova concezione dell'insegnamento dunque riscopre e rivaluta la personalità del singolo allievo, del futuro cittadino, meglio ancora del cittadino in sviluppo. La scuola realizza in pieno il suo servizio a favore della democrazia proprio in quest'opera di promozione dell'uomo. Giustamente si può e si deve affermare una strettissima e indispensabile reciprocità fra educazione in senso democratico ed educazione personalistica. Il discorso sulla democrazia non è tanto un discorso più o meno formale sulle sue particolari istituzioni, ma dev'essere un discorso di contenuto. Ora è certo che la democrazia si svuota di ogni contenuto se non realizza la pienezza della personalità umana di ogni cittadino. Ciò che vuol dire coscienza delle proprie libertà, senso critico, più ancora che capacità professionali.

Anche qui — scusatemi questo discorso molto alla buona, ma dopo tanti anni di esperienza parlamentare si sente proprio il bisogno di calare il discorso dalla teoria alla pratica — diciamoci francamente come possiamo noi istituire nelle nostre scuole una scuola viva, una scuola democratica, come possiamo sviluppare il senso della libertà e della dipendenza, il senso critico, se per esempio i docenti tutto l'anno si vedono davanti un docente le cui giustificazioni, i meriti, sono notoriamente, in paese o fuori, solo di carattere di attivismo politico o di partito? Forse nei decenni scorsi, parlando di democratizzazione degli studi, abbiamo pensato di offrire a ogni allievo la possibilità di conquistare il suo posto concorrenziale nella **vita** professionale ed economica piuttosto che di farne un cittadino solidale e spiritualmente aperto verso il prossimo. Noi, parlando di democratizzazione della scuola, abbiamo pensato piuttosto ad aprire le vie al giovane cittadino per diventare un riuscito. Abbiamo perciò ripetuto nella nostra scuola l'attuale errore del carrierismo che invece noi oggi vorremmo evitare.

Ma la società contemporanea, sia nel mondo capitalista sia nel mondo comunista, sente oggi il bisogno di una maggiore liberalizzazione dell'uomo, di rimettere al disopra di ogni altro valore la dignità della persona umana. Questa è una crisi di tutto il mondo, non solo del mondo occidentale ma anche di quello orientale. Si sente proprio il bisogno che l'economia sia al servizio della persona; si sente il bisogno che non sia il profitto economico a dirigere la nostra vita anche democratica; sentiamo un bisogno di tradurre la nostra democrazia in una democrazia più sociale. Ecco insomma che l'esigenza di promozione umana nella scuola non è altro che il riflesso di un bisogno veramente generale. E per la democrazia questo è un buon auspicio. Non è forse a causa di una scuola autoritaria, formalistica, piena di tanti privilegi e di tante chiusure, di opportunismi e di artifici, che dopo due secoli dalla grande rivoluzione siamo ancora alla ricerca della democrazia?

Naturalmente una scuola che aiuti questa promozione dell'uomo vuol dire scuola dove l'alunno possa ricevere con sincerità, lealtà e coraggio la risposta a tutti gli interrogativi che sorgono dalla sua scoperta del mondo d'oggi. E' una scuola che stimola l'allievo nelle sue tendenze sociali, affinchè egli sia educato alla virtù della dedizione per il prossimo e per i più deboli. Bisogna avere il coraggio di dire e di ripetere che la scuola non deve restare chiusa e indifferente alle atrocità con cui vengono oggi negati i diritti dell'uomo in ogni parte del mondo. La scuola ha finito di essere neutrale; la scuola ha una responsabilità.

Di fronte alla negazione dei diritti dell'uomo il docente — oggi anche nel nostro Cantone — deve accompagnare l'allievo verso l'apertura di mente e di cuore. E non può ignorare in particolare il disagio del mondo contemporaneo, anche del nostro sistema capitalistico, dove le deficienze, i limiti e le contraddizioni del nostro mondo sono così evidenti. Su questo punto non si può giocare all'artificio con sterili silenzi. La scuola deve riconquistare la sua funzione di centro veramente culturale e non c'è la vera cultura se non ci sono la pienezza dell'uomo, senso critico, spirito di libertà e anche continua insoddisfazione e, quindi, continua ricerca del meglio.

Prof. G. Marazzi

Movendo dalla relazione del dr. Dottrens, l'on. Snider ha introdotto anche un bruciante riferimento a vicende scolastiche di questi giorni, che credo non mancherà di favorire la discussione successiva, ed un suo giudizio sulla realtà ticinese. Mi scuso con l'on. Snider di averlo sollecitato alla conclusione, ma devo assolutamente compiere la mia funzione di moderatore. Cinque relazioni di dieci minuti occupano circa un'ora e non vorrei dare l'impressione o il sospetto che si voglia impedire la libera discussione prevista.

Prego ora l'on. procuratore pubblico Bernasconi di presentare il suo contributo.

On. Bernasconi

Egregi signore e signori,

Parto da una considerazione ovvia: individuare la funzione dell'insegnante nella nostra società coincide con l'individuazione della funzione della scuola nella nostra società.

Ovvio che questo processo di individuazione è particolarmente complesso; quindi, io porterò in pochi minuti soltanto alcuni spunti per la nostra discussione. La nostra realtà sociale è tipicamente complessa e multiforme e quindi per giungere a una risposta alla domanda che ci poniamo, ossia qual è la funzione della scuola in questa nostra realtà sociale, dobbiamo condurre un'analisi di realtà che può essere condotta per molteplici vie e da molteplici ipotesi di lavoro. Di queste ipotesi ne pongo due; scelgo due caratteri dominanti del nostro tipo di società, fra i molti. Primo carattere: la serie enorme quotidiana di informazioni extra scolastiche che giungono oggi, appunto al di fuori della scuola, all'allievo che si trova all'interno della scuola. Informazioni che riassumo in una parola sola per intenderci subito: mass media. Informazioni tra le quali l'allievo, quando è allievo, deve saper scegliere e tra le quali dovrà, dopo la scuola, come individuo responsabile della comunità sociale, saper scegliere.

Altro carattere dominante della nostra società — il secondo che considero — la complessità dei problemi attuali, problemi sui quali è chiamato oggi a pronunciarsi il membro responsabile della nostra società, la complessità, cioè dei problemi nei quali è coinvolto e nei quali deve portare il suo contributo. Orbene, se consideriamo soltanto due dei numerosi aspetti dominanti della nostra società, risulta assai chiaramente che la funzione della nostra scuola e quindi dell'insegnante è quella di costituire una fonte di libertà, ossia un luogo dove si devono approntare in favore dell'individuo allievo i mezzi perchè come individuo sia in grado di poter operare le proprie scelte all'interno della propria comunità.

Questa è la rudimentale analisi di realtà. Ora, seconda fase, dobbiamo sovrapporre a questa analisi di realtà l'analisi istituzionale, ossia dobbiamo porci questa domanda: se la nostra società attribuisce alla scuola e nella scuola al docente questa funzione di farsi portatore di libertà. Vediamo allora qual è la funzione che viene attribuita dalla legge al docente. E verifichiamo questa sovrapposizione fra analisi di realtà e analisi istituzionale nel nostro paese, perchè è evidentemente questo che interessa ognuno di noi.

In materia di educazione in Svizzera è ancora il Cantone ad avere le proprie competenze legislative. E quindi stiamo al Cantone Ticino. Un'analisi letterale e sistematica dell'ordinamento legislativo in materia scolastica del Ticino — legge della scuola e regolamenti esecutivi riguardanti i singoli ordini di scuola — ci porta a concludere che il docente, che deve essere portatore di libertà, ha nell'interno della scuola, uno statuto di vigilato. Noi vediamo infatti nella nostra legislatura pochissimi, scarni articoli quanto alle finalità educative della scuola, non troviamo nessun articolo quanto ai diritti, quanto al margine di libertà, al margine di azione che compete al docente nell'interno della scuola.

Questa è un'interpretazione letterale sistematica della nostra legislatura cantonale; ma se interpretiamo però la nostra legislatura alla luce dei principi cardinali del nostro sistema democratico, se interpretiamo la legge da questo punto di vista, ebbene dobbiamo giungere a un'altra conclusione, dobbiamo giungere alla conclusione che nel nostro ordinamento costituzionale e democratico la scuola e il docente devono porsi al servizio della comunità democratica. Devono quindi educare gli allievi alla vita democratica e quindi abituare l'allievo, come futuro cittadino, alla libertà nelle proprie decisioni. Devono fare dell'allievo un individuo creativo, ossia persona in grado di inserirsi in modo creativo nella società per partecipare in modo attivo all'evoluzione di questa società. E i germi di questa interpretazione esistono, sparsi qua e là, anche nella nostra legislazione. Ma esistono, piuttosto che nella nostra legislazione, nei programmi scolastici, proprio perchè sono stati redatti da persone che hanno vissuta la scuola molto da vicino.

Io leggo soltanto fra i parecchi spunti uno tolto dalle direttive riguardanti i programmi per le scuole elementari, maggiori e di economia domestica. Leggo soltanto questa frase, che mi sembra un principio importante: «Sarà preoccupazione continua far sì che le giovani menti a opera di un lavoro scolastico vivo e pulsante in cui il ragazzo sia sempre centro di attività e di energie creatrici, si aprano e si illuminino a un ideale di vita da migliorare e da difendere giorno per giorno con lealtà e spirito di sacrificio».

E altrettanto constato con grande soddisfazione (leggo ora non concetti diffusi nel testo dei programmi, bensì il testo stesso legislativo del progetto di legge sulla scuola media unica) all'art. 2: «I programmi e i metodi di insegnamento della scuola media unica devono mirare: a) a favorire lo sviluppo dell'autonomia morale dell'allievo; b) a educare l'allievo a partecipare con spirito di iniziativa e responsabilità all'evoluzione della società, e d) a stimolare nell'allievo lo spirito critico, l'impegno intellettuale e l'interesse per la cultura, il lavoro».

Quindi, dalle affermazioni che possiamo trovare sparse nei programmi e da quest'ultima che finalmente troviamo ancorata in un futuro testo di legge, emerge che il docente anche nel nostro ordinamento legislativo costituzionale democratico ha una funzione di promotore di cambiamento.

E vengo quindi alla terza fase, fase conclusiva, della mia analisi, ossia all'analisi di tipo promozionale. Che cosa dobbiamo fare per garantire appieno lo svolgimento, l'adempimento di questa funzione del docente; ossia che cosa dobbiamo fare perchè il docente sia un operatore autonomo invece che un automa? Abbiamo due livelli di intervento operativo. Anzitutto: un livello di intervento di carattere pedagogico organizzativo. E qui dirò poco perchè non è il mio campo, mentre tra noi ci sono persone che lo conoscono molto meglio di me.

Sul piano pedagogico organizzativo possiamo almeno porre questi cardini: evidentemente una sostanziale riforma qualitativa quanto alla formazione del docente. Guardiamo a Ginevra, come al

solito, e troviamo una formazione a livello universitario per i docenti di ogni ordine di scuola. Abbiamo altro cardine: il principio dell'aggiornamento e del perfezionamento permanenti del docente; in sostanza dobbiamo giungere sul piano pedagogico ad attuare tutti i mezzi per cui il docente sia capace di gestire da sè, in modo autonomo, la sperimentazione all'interno della scuola.

Altro piano di intervento operativo è quello istituzionale. Anche qui la risposta è abbastanza categorica: sul piano istituzionale si deve giungere alla garanzia legale, ossia espressa esplicitamente nella legge, della libertà di insegnamento per il docente. E lo si deve fare mediante la promulgazione di uno statuto per il docente. che precisamente stabilisca il margine della sua autonomia pedagogica.

Qui faccio soltanto alcuni accenni, da intendere come proposte. Non sono conclusioni categoriche, più che altro giovano a familiarizzare l'uditorio con questi termini. Prendo esempi dall'Italia, leggendo nel disegno di legge sulla scuola materna italiana dell'anno scorso la seguente affermazione di principio: «Nell'ambito fissato dai precedenti articoli, poichè non è possibile educazione libera se gli educatori non fruiscono della completa e responsabile libertà, non esistono orientamenti o programmi ministeriali o d'altro genere. Il Collettivo degli insegnanti elabora le linee d'azione metodologiche e didattiche».

Siamo in Italia, l'anno scorso. E ancora è del passato anno il decreto legge col quale il Governo italiano ha emanato lo statuto giuridico del personale insegnante. All'articolo 2 è detto: «Lo stato giuridico del personale insegnante di cui al precedente articolo dovrà inoltre: 1) garantire l'effettiva libertà di insegnamento e di sperimentazione didattica nel quadro dei principi garantiti dalla costituzione e nel rispetto dei diritti degli alunni al pieno sviluppo della loro personalità».

Questi, quindi, gli spunti che desidero siano tenuti presenti durante la discussione e che potrò elaborare e sviluppare se qualcuno lo riterrà opportuno.

Prof. G. Marazzi

Ringrazio l'on. Bernasconi, che ha portato qui un contributo condizionato in modo specifico dalla sua sensibilità di magistrato, richiamando la nostra attenzione su quello che è lo statuto giuridico del docente e sulla posizione paragiuridica dello studente all'interno dell'istituto scolastico.

Do la parola al collega Fasolis del Liceo cantonale.

Prof. Fasolis

Vedo con piacere che in sala ci sono attuali miei allievi, ex miei allievi, ex miei professori, ex autorità dalle quali io dipendevo come docente. Credo che possiamo fare un discorso molto vario, molto sincero e però anche un po' duro.

Prima di tutto mi piacerebbe che coloro che tra i presenti non sono insegnanti si rendessero conto della condizione drammatica dei docenti. Voglio dire dramma perchè i professori, forse come i sacerdoti — non so se più i sacerdoti o più i docenti — sono stati i primi a dover accogliere e a essere vittima delle esigenze che sono veramente esplosive della società. E molti docenti sono arrivati alle soluzioni estreme: il suicidio, oppure, dall'altra parte, l'abbandono falsificante di se stessi a entusiasmi settari che si finge di aver abbracciato. Tra questi due estremi, della non accettazione della vita divenuta addirittura impossibile e l'abbandono a una falsificazione totale di se stessi, c'è tutta la gamma delle diverse posizioni dei docenti, compresa quella di una sincera, per quanto difficile, ricerca di soluzioni didattico-politiche che vanno dal riformismo incisivo al rifiuto totale della società odierna. Io personalmente — ci sono qui molti miei ex allievi a testimoniarlo — ho avuto un'enorme passione del mio lavoro e l'ho ritenuto fino al 1968 il mestiere più bello del mondo. Devo riconoscere oggi che è diventato mestiere terribile e a

momenti «indecente.» Correggetemi pure; del resto io tutto il giorno, appena apro la bocca, devo aspettare un contradditore, che naturalmente è benvenuto.

Ora un'altra considerazione. Ci si illude, sarà bene non più illudersi, sul fatto che tutti i cambiamenti didattici che sono chiesti alla scuola non sono soltanto cambiamenti didattici, sono fondamentalmente cambiamenti politici. Perchè? Perchè rendere gli individui veramente liberi all'interno del loro lavoro di apprendere significa renderli veramente liberi nel loro valore di esistere, e perciò di esistere anche come cittadini, come membri di una comunità. Ora il problema che si pone a un docente così detto democratico è interrogarsi su che cosa sia la democrazia. E io credo che democrazia oggi non significhi tanto nè liberalismo inteso col sistema antico, nè marxismo inteso col sistema antico, ma per democrazia si intende la disponibilità a non credere ciecamente in qualche cosa.

Ora questa posizione è la mia. Voglio fare un discorso personale, voglio portare una testimonianza mia, di uomo al limite — attorno ai 50 — che si chiede se deve continuare questo mestiere. La ricerca del dubbio intellettuale e morale è condizione della liberazione dell'allievo dalla scuola nozionistica, autoritaria, sia essa stata di tipo controriformistico o napoleonico o gesuitico non importa. Ora la ricerca del dubbio intellettuale e morale è sentita dai giovani più intelligenti e dagli allievi migliori (ma proprio per questo più politicamente impegnati in un settore di estrema sinistra), è sentita come un tradimento. Cioè quali sono i limiti tra uno scetticismo qualunquistico e la difesa dei valori critici e dunque fondamentalmente della libertà?

L'adulto nel rapporto con i giovani, non deve essere, per usare un termine di Umberto Eco, una specie di omosessuale del giovane, l'adulto proprio se vuole rimanere fratello maggiore, nel momento in cui s'impegna ad essere una guida non perentoria, ma comunque una guida, e ha l'età, e ha più o meno la saggezza della sua età, non può non educare il giovane al dubbio; ma il dubbio, psicologicamente, per il giovane è un'offesa perchè è incrinare un suo valore di entusiasmo e di attività diretta. Perciò a un certo momento l'adulto che esprime un'esigenza di equilibrio e di critica costante dei valori, è bollato come un qualunquista, è bollato come un criptoservo del sistema. E i valori nuovi che i giovani portano sono valori che finiscono per essere, per la loro perentorietà, altrettanto indottrinati e autoritari dell'autorità precedente.

Ora credo che come fatto fisico questo si capisca: di fronte a un muro di autoritarismo vecchio, per abbalterlo ci vuole un muro di autoritarismo nuovo. Ma il problema del docente che vuole veramente rendere liberi — e libero se stesso e liberi i giovani — è problema che chiamerei altamente ed eticamente liberale.

Altro fatto che vorrei segnalare: i cambiamenti didattici che ci si dice di voler operare sono straordinariamente difficili. Sono straordinariamente difficili perchè incontrano difficoltà gravissime. La prima: l'inesperienza dei docenti stessi; la seconda: la qualità uccisa dalla quantità. E' impossibile una didattica moderna quando le aule sono sbagliate, quando il numero degli allievi è spropositato, quando il numero delle ore d'insegnamento dei docenti è incredibilmente alto per le nuove esigenze. E' difficilissimo in quanto gli allievi medesimi non sono stati, starei per dire dall'asilo, abituati a un metodo che viene poi sperimentato alle soglie della loro prima maturità.

A questo punto il dramma non è più soltanto morale, degli allievi; è tecnico, c'è una contraddizione di fondo tra l'insegnamento individuale attivizzato e la esplosione quantitativa degli allievi e l'esplosione dei mezzi didattici. Il metodo autoritario, burocratico, nozionistico dell'imperial regio governo era il metodo che costava meno. Costava meno tempo, ave-

va bisogno soltanto di pecorelle sedute che ascoltassero il pastore parlante e perciò da un punto di vista finanziario e organizzativo era la cosa più semplice del mondo.

I nuovi metodi credo che raddoppino almeno il costo pròcapite dell'insegnamento. Se poi voi considerate che l'insegnante deve aggiornarsi — e che tutto questo costa — che ogni passo che voi fate nella vita nuova della scuola ha un costo finanziario e di sforzo morale e intellettuale enorme, voi avete la misura del prezzo, non che i docenti soli devono pagare, ma che la società deve domandarsi se sia disposta a pagare.

Quindi quando si accusano i docenti di autoritarismo e di scarsa disponibilità a una loro missione nuova, si dimentica che è la società che deve chiedersi nel suo complesso se è disposta alla medesima umiltà e alla medesima disponibilità di sacrifici finanziari e di abolizione di vecchi tabù culturali e di vecchi valori. O — se vogliamo accettare il discorso riformistico che è il mio — i valori devono essere mantenuti, ma rinnovati con una tale intensità, e con una tale disposizione al nuovo, che diventano veramente un problema psicologico angoscioso per tutti.

Prof. G. Marazzi

Il collega Fasolis ha portato qui una testimonianza forse un po' venata di passionalità e forse un po' drammatica, ma sicuramente sincera, della condizione in cui si autopercepiscono moltissimi insegnanti. Se anche qualche sua affermazione non fosse condivisa da qualcuno, il suo contributo è certamente valido, perchè riecheggia sentimenti che, con sfumature diverse o con risentimenti personali diversi, sono profondamente sentiti dall'insegnante quando ripensa alla sua propria condizione.

Do ora la parola all'on. Galli ora è consigliere nazionale ma già capo del dipartimento della pubblica educazione per lunghissimi anni.

On. Galli

Signor Consigliere di Stato, signore, signori,

Vorrei intanto dire che figlio, per non sbagliare, tanto da parte di padre quanto da parte di madre, di docenti e docenti attivi, ho sempre considerato fin dalla prima infanzia il maestro come la figura elevata al di sopra dei suoi pari, come qualcosa cui si dovesse e si potesse guardare in primo luogo come a un esempio, come al miglior genitore possibile in quel campo, chè appunto le famiglie, lo Stato e la comunità affidano al docente il compito dell'educazione prima ancora che dell'istruzione, o dell'educazione tramite l'istruzione o della cultura e della libertà, che non sono punti di partenza ma punti finali.

Credo di aver deluso l'on. Snider come capo del dipartimento della pubblica educazione non avendogli dimostrata la cultura che egli si aspettava da me nei 12 anni in cui fui a capo del Dipartimento. Gli dirò che ho sempre avuto per la cultura una grande ammirazione anche se della cultura ho un grande pudore. Ritengo che sia una di quelle cose che valgono in primo luogo per sè e ho sempre diffidato di coloro che della cultura hanno fatto aperta professione.

Se mi permettete di riandare a quelle origini che di legge in legge scolastiche fanno riscoprire le eterne verità, io ne ho scritto una di legge scolastica, oggi se ne scrive un'altra, se ne era scritta una molti anni prima e molte si scriveranno ancora e si riscopriranno sempre con le parole del tempo le medesime ed eterne verità.

Badate, non è il docente la persona principale nella scuola: è l'allievo. Le famiglie affidano gli allievi, la comunità affida gli allievi, la società affida gli allievi ai docenti perchè essa ha assunto un compito, ha assunto il compito che un tempo era lasciato alle famiglie, che le famiglie assolvevano come meglio potevano secondo la loro scelta, affidando come

si diceva i loro figli al maestro di loro scelta.

La scuola divenne obbligatoria, lo Stato ne prese a proprio carico la responsabilità. L'allievo è obbligatoriamente affidato a un docente e i genitori non possono scegliere. Ragione per cui la scuola diviene un servizio pubblico nella più alta accezione della parola, una fornitura di acqua pura. E siamo tutti in primo luogo responsabili della purezza di questa acqua, che non solamente forniamo come società, ma che obblighiamo a bere, questa acqua di cui obblighiamo l'allievo a nutrirsi o perlomeno a dissetarsi, a fondere la sua evoluzione, a dissetare la sua futura sete di sapere.

Pur non essendo per nulla un tecnico dei problemi didattici, dei metodi, dei sistemi, dell'organizzazione, e avendo io stesso sperimentato talune o tal'altra variante che attraverso una impressione generale mi si riprometteva come valida a migliorare in qualche campo e in qualche modo la scuola, devo dire che il filo rosso che continua, che va dal primo giorno di scuola dell'allievo all'ultimo, è quello in primo luogo di un richiamo alla sua personalità che varia secondo gli anni, secondo il grado scolastico, secondo l'impostazione della scuola professionale o non professionale, generica, di cultura, per giungere a quella che io chiamo sempre ancora la regina delle conoscenze, la filosofia, di cui mi dolgo di non essere stato in tempo capace di introdurre obbligatoriamente, almeno come avviamento, anche nelle scuole tecniche e anche nelle scuole al di là della maturità letteraria e della maturità umanistica.

Ciò detto io convengo con molti di coloro che mi hanno preceduto, vale a dire con tutti — nessuno ha negato questo — che la scuola deve creare, deve aiutare il ragazzo ad assumere una sua personalità, deve spingerlo ad assumere il massimo possibile di personalità, risvegliando in lui tutto quanto è positivo, e non dico violentando o diminuendo o costringendo, ma costringendo il ragazzo stesso, attraverso una sua autocritica che può avvenire solo attraverso l'allenamento al ragionamento, a vedere quanto in se stesso sia eventualmente negativo e lo porti eventualmente indietro nella media degli uomini.

Devo quindi dire che libertà e cultura della scuola sono il punto finale, perchè non si arriva nè alla libertà nè alla cultura senza in primo luogo aver imparato la ricerca, aver capito la ricerca, avere nella ricerca (proprio questa frase modernissima che uso a partire dalla prima elementare o dalla scuola materna) la ricerca di qualcosa, per cui la scuola attiva per me è stata benedetta come introduzione, come richiamo a un sistema che era stato dimenticato o che era stato messo troppo in non cale, a favore dell'apprendimento più o meno mnemonico, più o meno dato per l'esame, più o meno dato per il diploma, per la licenza o per altro per cui occorreva più sapere quando fosse nato e dove un tale scrittore, anzichè conoscere quale messaggio avesse apportato della sua scienza o della sua mentalità agli uomini del suo tempo o a quelli che più tardi lo ristudiarono. Quindi questo richiamo a un fatto di collaborazione attiva dell'allievo è il fatto principale, quello proprio che porta l'uomo, in qualunque grado di età egli sia, verso quella libertà e verso quella autonomia di giudizio, che poi fanno automaticamente il buon cittadino.

Si dice il buon cittadino: io dico l'uomo buono, l'uomo che deve bastare intanto ai propri bisogni, a quelli poi che non sono solo suoi ma a quelli di tutti, della comunità. Formiamo quindi degli uomini prima che dei cittadini, altrimenti arrischiamo di formare dei «cittadini» prima che degli uomini. E allora il pensiero del presidente letto al mattino o la preghiera per il capo del governo detta al mattino sono cose di ieri e di oggi, non di secoli fa. Allora l'incensamento di idee preconcette di una transitoria forma di governo, allora forse le indicazioni che non sono più il frutto di una autodeterminazione ma solo

la vera istillazione dall'alto, di una propaganda di una volontà, pongono proprio al docente — e qui abbiamo udito un riflesso a parecchie riprese — la necessità di una libertà sì ma contemporaneamente di una autocritica della sua funzione nei confronti degli allievi.

Il docente, come tutti, è l'uomo che ha un certo grado di cultura che gli viene dalla scuola e la scuola si industria a dargliene la misura massima possibile e può esser portato ad insistere sulla cultura in un modo che poi non servirà gran che se non rimasticata, rimuginata, rivissuta attraverso un'esperienza umana. E la cultura porta proprio a questo, deve portare il docente a comprendere la sua posizione nella scuola. E qui veniamo esattamente al tema indicato, la posizione del docente nella scuola.

Libertà della scelta dei metodi d'insegnamento, signori, questo penso che valga la pena di ricordarlo agli ispettori scolastici chiamati a vigilare, non a rendere automi i docenti, se appena gli ispettori scolastici sanno il loro mestiere. Di incitare i docenti medesimi a sviluppare dei sistemi che vanno bene per la loro scuola, vorrei dire di più, quei sistemi e quei metodi che vanno bene per ognuno e solo possono essere differenziati per gli allievi, proprio per sviluppare, per suscitare, per richiamare in ognuno la partecipazione alla curiosità, che è poi la porta che conduce a una maggiore conoscenza. E quindi la posizione del maestro è quella proprio in questo senso del suscitatore ma anche, dal punto di vista ideologico, dell'uomo neutro. Dell'uomo che se è chiamato a suscitare nella prossima generazione qualcosa deve stimulare tutte le forze che nella nuova generazione sono presenti. E deve far sì che queste forze si manifestino poi nelle tendenze quando sarà giunto il momento, e occorre anche, in questa presa di posizione del maestro, la necessaria umiltà per conoscere i limiti del compito che gli è stato affidato.

Io qui faccio una distinzione fra la scuola obbligatoria e la scuola non obbligatoria. La scuola obbligatoria evidentemente richiede una maggior prudenza, una maggior chiarezza e semplicità d'impostazione perchè tutti qui debbono andare, nessuno vi si può sottrarre. La scuola al di là della scuola obbligatoria può essere formata intanto, ed è formata in primo luogo, in una direzione di carattere professionale. E dico questo anticipando il fatto che l'università è prevalentemente scuola professionale nel campo in cui l'allievo ha scelto la sua futura missione nella vita.

Ma non vedo una diversità fra i diversi ordini di scuola se non quella del metodo, ossia quella per cui una maggiore libertà specialmente di dialogo fra docenti e gli allievi e fra gli allievi medesimi e nella comunità scolastica si crea, che è diversa a 18 anni di quanto non sia a 15 o di quanto non sia a 12 e a 10, ma che deve condurre sempre alla valorizzazione dell'individuo e al suo massimo possibile modo di fiorire. Lo statuto del docente — amico Bernasconi — forse non è mai stato definito a parole, perchè conosciuto, accettato e indiscusso. Io non ho mai trovato tanta sensibilità nel paese di quando un docente sia stato per avventura da un capo del dipartimento o per avventura da un direttore d'istituto o per avventura da un gruppo di famiglie, aggredito per un fatto del suo mestiere. Tanta sensibilità e soprattutto tanta generosità nei confronti del docente sono giuste, anche quando possa aver sbagliato, se, la convinzione esiste che può aver sbagliato in buona fede, che può aver sbagliato senza dolo, che può aver sbagliato senza una volontà di sbagliare.

Ho visto a parecchie riprese invece sorgere le critiche al docente nel modo più violento e forse anche nel modo più crudo quando le famiglie si sono sentite, quando la società si è sentita dal docente o dal suo atteggiamento minacciata.

Intanto lascerò via tutto il problema fondamentale, la posizione economica del

docente, che lo deve rendere libero nel senso di non avere il bisogno, di non essere costretto, a lato della sua professione, della sua missione, a ricercare ancora lavoro, a ricercare ancora di che nutrire una famiglia.

La libertà di concentrarsi sul suo compito, sul suo compito che è il prolungamento, che è il miglioramento ancora di quello che incombe a ogni uomo, che è quello di educare e istruire i propri figli.

In questo ordine di idee la scuola democratica — come l'ha definita un momento fa il prof. Fasolis — mi sembra forse vista da un angolo eccessivamente polemico, come se la democrazia improvvisamente fosse il fatto di non credere ciecamente in niente, di non, in fondo, accettare nulla per poi reinventare tutto. Signori, non credo che i popoli si riinventino tutti i giorni e a ogni generazione; c'è pure una determinata continuità e questa continuità sta nel fatto di migliorare piuttosto che di commuovere, di sommuovere o di rivolgere. Lo statuto del docente nella scuola è in primo luogo un altissimo statuto morale, in primo luogo un altissimo statuto umano: quello di avere la possibilità di risvegliare, di continuare, di accompagnare brano a brano, anno per anno, una generazione fino a quelle soglie della conoscenza che aprono veramente la libertà, che aprono veramente la cultura, che aprono veramente la formazione finale, quella dell'uomo che diventa cittadino automaticamente per il fatto che prima cittadino non è stato, che prima condotto per mano non è stato, che prima violentato nella sua formazione mentale non è stato, proprio in questa serie di «non è stato» io trovo la parte positiva dell'insegnamento del docente. E io credo che i docenti ticinesi, in questo hanno saputo, ricordare la loro missione come tutti i docenti di questo mondo, dalla maestrina della penna rossa a quant'altre senza penna rossa hanno agito nelle nostre scuole, hanno dato ai genitori e alle famiglie quello che le famiglie aspettavano.

Prof. G. Marazzi

Ringrazio l'on. Galli che con la verve che tutti gli riconosciamo ha introdotto qui un elemento estremamente importante di discussione e cioè il rapporto fra libertà dell'insegnante e libertà dell'allievo. Quella che lui ha chiamato la «neutralità» è uno dei punti più controversi e più delicati nella nostra funzione e sarà certo opportunamente di discussione.

Do ora la parola al prof. Romano Broggini della Scuola cantonale di commercio.

Prof. Romano Broggini

I nostri interventi sono tessere — come si è detto — di un mosaico; perciò non dovete pensarli concatenati nella successione in cui li state udendo; se ognuno di noi dovesse prendere posizione sulle formulazioni sentite in precedenza, snatureremmo la natura dei nostri interventi, che devono essere contributi di persone diverse da punti di vista diversi.

Penso di dover toccare per parte mia un aspetto che completi un po' il paesaggio e che varrà a precisare il concetto di autoeducazione già toccato dall'on. Snider e la problematica che ha espresso il collega Fasolis, col quale forse sarei più d'accordo se parlasse di «ricerca della verità nel dubbio» anzichè di «ricerca del dubbio». Ma è un problema di forma, evidentemente, e vedrete perchè lo pensi.

Il prof. Dottrens nella sua relazione è partito dall'affermazione che siamo in piena crisi dell'educazione ed ha indicato quale uno dei settori più deboli il metodo generale dell'insegnamento, auspicando che l'allievo partecipi più direttamente all'elaborazione del sapere che deve acquisire. Egli ha sottolineato il dovere di condurre l'allievo all'autonomia e alla libertà. Sottoscrivo in pieno a queste importanti affermazioni che trovano proprio nell'opera pedagogica del prof. Dottrens, un esempio notevolissimo, e mi permetto di aggiungere un punto particolare che, per necessità, il relatore ha appena sfiora-

to: quello della funzione del docente nel fornire i mezzi e la capacità all'allievo per non solo «imparare» ma anche per «*imparare a imparare*». *Tu*tti coloro che hanno qualche pratica di scuola si rendono conto che lo sviluppo del mondo del ragazzo non avviene solo attraverso successivi stadi naturali ma anche a contatto di problemi concreti che gli si pongono via via e che, affrontandoli, egli acquista un «*metodo*» e una «*base*» per successive conoscenze. Questi problemi concreti non hanno un diretto valore come singoli casi ma hanno soprattutto un valore come «modelli di ragionamento», come «esercizio di pensiero» e ciò non è certo negare l'attività del ragazzo, perchè l'uomo non è attivo solo quando agisce con le mani, penso.

D'altra parte questi problemi pongono il ragazzo davanti alla constatazione di una «scoperta» e: che cioè egli conosce ciò che prima non conosceva, o che riconosce per vero ciò che prima accettava solo come esistente. Ne consegue che si sviluppa una curiosità che non è solo d'ordine materiale o esterno, ma che progressivamente diviene astratta e che giunge a essere la curiosità di conoscere se stesso, al limite, l'introspezione. La molla di questo processo, la motivazione di questa progressione non è l'affermazione della libertà personale, della propria autonomia, ma è il *desiderio di verità che può* manifestarsi in una fase prevalentemente in processi *induttivi*, in altra fase, indeduttivi. Al momento in cui il ragazzo raggiunge un certo livello di sensibilità critica egli si accorge che *non esiste in astratto* la sua libertà, se essa non si configura in una precisa *libertà di scelta*, cioè opzione fra oggetti diversi *che già si conoscono*. Il criterio di scelta è la verità, quello che in quel momento il ragazzo pensa essere la verità. Vi è poi un momento in cui il ragazzo si accorge che la lotta contro tutti i condizionamenti che lo circondano non esaurisce la sua sete di libertà, che il proprio pensiero, il proprio io autonomo, vengono *condizionati dal di dentro*, da proprie debolezze, dal fatto di non conoscere, da dati di fatto dei quali non possiamo (o sentiamo inutile) incolpare gli altri. Nasce allora il bisogno di superare questa coscienza d'inferiorità, di trovare in sè la forza di liberarsi dai propri condizionamenti attraverso la riflessione, attraverso la conoscenza di se stessi, attraverso una nuova libertà; dell'uomo che giudica se stesso, il proprio pensiero.

Queste parole possono sembrare lontane dalla nostra realtà scolastica. Eppure quante volte il ragazzo tra i 13 e i 17 anni attesta stati d'animo che sono l'attuazione di tali situazioni. Il ragazzo che a scuola dubita di «non farcela», il ragazzo che afferma di «non saper decidere», di «non voler scegliere», non è sempre un malato o un debole da trattare col ricorso alla pedagogia curativa, ma molto spesso è un *uomo* che penosamente cerca la sua via: un fiore che sta per sbocciare.

Il mito del ragazzo «sano, forte, leale, aperto, intelligente, che riesce a scuola a soddisfazione dei genitori e dei maestri ecc.», in fondo è un'astrazione disumanizzante che indirizza la scuola a un tipo di allievi che esiste solo nelle statistiche.

Di qui mi sembra che nascono alcuni complementi alla relazione del prof. Dottrens sulla funzione dell'insegnante in una società democratica, e che penso di poter sottoporre alla vostra attenzione in questa forma:» Il ragazzo prende coscienza della propria possibilità di autonomia e di libertà — ricordiamoci che per essere liberi occorre voler essere liberi — esercitando le proprie conoscenze non solo su quello che sa, ma anche su quello che *impara* a conoscere e perciò a sapere. Tale «bagaglio» di nuove conoscenze, per quanto continuamente in trasformazione sia nel docente sia nell'allievo, non è un qualcosa di estraneo, è un elemento personale che viene a costituire una parte del proprio «modo di essere».

Il processo di acquisizione di nuove conoscenze sviluppa nel ragazzo nuove

strutture di pensiero e gli dà una nuova penetrazione e una nuova sensibilità. Questa infatti è la differenza fra cultura e erudizione: la cultura modifica il modo di essere, l'erudizione no. La *cultura* dunque non è solo ciò che si sa, ma anche — e, per me, soprattutto — *ciò che si sa di non sapere*. In altre parole, la cultura è coscienza dei propri limiti, è la molla che ci spinge a imparare sempre da tutti, la convinzione che dobbiamo essere disposti a ogni dialogo, e in tal senso penso che debba essere compresa la frase del prof. Dottrens essere «apt aux changements».

Se dunque una società democratica chiede alla scuola di preparare gli allievi a «imparare a imparare», ad agire liberamente e responsabilmente, essa non chiede solo ai docenti di rispettare la libertà dell'allievo — come qui abbiamo ripetuto più volte — ma anche la *presenza attiva di un uomo* formato accanto a un ugual uomo in via di formazione.

Il rapporto umano fra docenti e allievi è quindi essenziale. Ma la società democratica deve assicurare anche una *formazione adeguata* ed equilibrata all'insegnante, una formazione che assicuri all'insegnante una vera cultura, attenta non solo alla realtà esterna, ma anche alla realtà interna, intima e spirituale dell'uomo. Quando parliamo di formazione pedagogica del docente, non vogliamo alludere a una erudizione formale, ma a una sensibilità ai problemi psicologici del ragazzo e dell'uomo. Questo docente dovrà compiere precise e responsabili scelte liberamente sul «*cosa*» insegnare — e la sua cultura lo aiuterà a mettere l'accento sulle cose importanti e formative e a tralasciare ogni nozionismo ed erudizione — sul *come* insegnarle e sul *quando* insegnarle. E tali scelte gli saranno facilitate dalla sua sensibilità psicopedagogica.

Oggi però l'allievo chiede alla scuola e al docente non solo di imparare a essere libero ma chiede anche un consiglio e un modello per *sistemare razionalmente una serie di esperienze e di* conoscenze che gli sono fornite dalla scuola e dalla società che ha costantemente sotto gli occhi, e di cui l'allievo è parte attiva. Il compito del docente sarà perciò anche quello di mostrare il proprio giudizio razionale sull'uomo e sul mondo, di mostrare il proprio reale ordine interiore senza assolutamente volerlo imporre a nessuno. E l'allievo deve poter controllare nel docente se tale ordine mentale non nasca da un adegnamento esteriore della persona del docente ma da una profonda autentica convinzione.

Compito e funzione del docente è dunque quello di presentarsi all'allievo quale esso è, senza nascondersi nè sotto richiami autoritari, nè sotto falso perbenismo, nè trovare in una comoda «aptitude aux changements» la scusa per evitare il suo impegno personale.

Allora il rapporto umano non sarà più a senso unico ma sarà reciproco, sarà insieme esame critico e rispetto delle conoscenze altrui, sarà collaborazione e aiuto, ma sarà — e mi preme sottolinearlo — soprattutto un *atto di amore*, non basato su astrazioni ma su concrete esprienze individuali e personali. Allora insegnante e allievo si sentiranno veramente parte integrante ed essenziale della scuola, non come preparazione a un poi ma come attivi in una tappa insostituibile dell'esperienza di ogni uomo, una scuola che è già in senso assoluto, vita.

E proprio per sottolineare quest'ultimo aspetto di scuola legata che è già vita, in conclusione voglio rammentare quanto sia utile una presenza insegnante in una società democratica anche fuori delle mura scolastiche, nella vita della comunità, presenza ad esempio dell'insegnante nella vita culturale del paese, presenza con studi, ricerche, pubblicazioni, attività organizzative, che sarà per l'allievo un'ulteriore prova che la scuola non è staccata dalla vita ma è parte della vita stessa.

Prof. G. Marazzi

Ringrazio il collega Broggini che ha riproposto egli pure il tema della libertà sotto un angolo diverso, di tipo prevalentemente didatticopedagogico.

E' ora aperto il dibattito, cui sono sollecitati tutti i presenti.

Spero che numerosi siano gli interventi per permettere al dibattito di essere produttivo. Poichè gli applausi mi sembra possano dare ai discorsi carattere di monologo e non di apertura o risposta o ricerca di risposta, prego di lasciar scorrere il dibattito senza consensi d'applauso. Da parte mia, come moderatore, non interferisco con interventi sul merito dei problemi.

Signora Bernasconi

Io chiedo il permesso di fare l'avvocato del diavolo, nel senso che sono d'accordo con quasi tutte le cose che ho sentito; per esempio, on. Galli, io ammiro sempre la struttura logica del suo discorso, e questo credo che sia cultura vera; però vorrei farle una domanda: come si fa a essere neutri o neutrali, restando veramente se stessi, esprimendo veramente la propria personalità, cosa che l'insegnante deve fare nella scuola. Non riesco a capire questo.

E poi al prof. Fasolis: io dubito una cosa, che tutti gli insegnanti siano sempre all'altezza di quello che dovrebbero fare, perciò malgrado tutto, credo che una legge, dei regolamenti, dei controlli siano necessari. Ciò dipende soprattutto come la legge stabilisce questi controlli e come poi vengono eseguiti. E vorrei anche domandare una cosa all'on Bernasconi: io sono libera di scegliere per i miei figli il maestro che voglio? Evidentemente no. E allora come conciliare la libertà del maestro che deve essere quasi assoluta con la mia libertà di educare i miei figli come voglio io e non andare incontro a certi rischi? E poi come garantire che la scuola resti libera dopo la caccia alle streghe che si sta facendo adesso? Se l'insegnante non è controllato, i genitori saranno sempre sul chi vive per vedere se l'educazione dei propri figli corrisponde a quella che essi vogliono. E allora gridano allo scandalo quando credono di vedere qualcosa che per loro non funziona. Io credo di avere in mente qualche cosa che possa conciliare questa forte esigenza di libertà, ed è questa: che se la scuola è e deve essere una comunità di lavoro, deve venir fuori da una comunità di lavoro, da una comunità di lavoro che è la società democratica. Quindi, a monte della legge scolastica, ci deve essere un dibattito per trovare questa legge, un vero dibattito già nella società. Non soltanto gli insegnanti debbono essere chiamati a discutere sulla scuola, ma anche tutto il popolo, anche i genitori, i genitori con le loro qualifiche professionali e in modo veramente autentico, organizzato; per esempio i grandi ordini professionali — Ordine dei medici, Ordine dei farmacisti, ecc. — anche i partiti politici, ecc., organizzino un dibattito su un progetto di legge, come per esempio è il nuovo progetto per una scuola media; questi dibattiti vengano poi raccolti magari dai giornali, e si creino delle opinioni ancora non politiche, diciamo così tecniche delle varie categorie di persone che sono interessate. Il seguito è opera legislativa vera e propria. Allora sì che la scelta sarà politica ma sarà operata in base alle ideologie politiche che fanno la maggioranza. Ma prima ci deve essere un'analisi diciamo a monte del problema, che deve essere fatta dalla comunità di lavoro che è la società democratica. E allora sì la legge che vien fuori corrisponderà ai desideri di libertà che sono e degli insegnanti e dei genitori e supererà certi scogli che gl'insegnanti da soli non riescono a superare. Per esempio, l'introduzione dell'educazione sessuale nelle scuole. On. Bernasconi, non può essere fatta sotto banco. Mi dispiace, ma bisogna fare un ordinamento preciso che determini dapprima la sperimentazione e anche questa deve essere libera, anche da parte dei

genitori; io vorrei, cioè, che la scuola sperimentale fosse libera e ci va chi vuole andarci, che ci fossero 2 o 3 scuole sperimentali parallele, dove il direttore, gli insegnanti, il gruppo di insegnanti impegnati scelgano gli altri collaboratori in modo da fare un gruppo ideologicamente concorde, in modo da superare le difficoltà che io ho posto come problema all'on. Galli. E i risultati dei vari gruppi di ideologia diversa vengano confrontati liberamente, magari con i rapporti fatti dagli insegnanti, dalle autorità, dai genitori incaricati di vedere la cosa; questi risultati vengano discussi pubblicamente fin che ne esce la legge.

Per esempio, la questione dell'educazione sessuale non può essere discussa solo dagli insegnanti. Conosco una vecchia levatrice che è una gran donna, la quale saprebbe fare molto bene questo, saprebbe spiegare ai bambini dai 10 ai 14 anni come nasce un bambino senza far vedere come nascono gli animali, cioè solamente partendo dall'uomo perchè è lì che tutta la natura si esprime in tutta la sua grandezza spirituale. L'animale è una degradazione. Gli insegnanti non possono fare tutto ciò da soli. Io mi domando quanti insegnanti hanno assisto a un parto? Eppure è un'esperienza emotiva, quella, che non si può fare al cinemà, bisogna farla sul vivo per portare l'emotività vissuta mentre si spiega, per avere una esperienza piena.

Soltanto una collaborazione nel preparare gli ordinamenti ed eseguirli creerà quella scuola libera dalla caccia alle streghe e libera anche per i genitori.

Prof. G. Marazzi

Ringrazio la signora Bernasconi per questo intervento che propone parecchi quesiti. Per un migliore ordine del dibattito prego i relatori che sono stati chiamati in causa di rispondere per primi; poi seguiranno coloro che in sala volessero intervenire su argomento analogo; dopo di che potremo continuare con libertà di scelta gli argomenti.

Quindi, all'on. Galli l'onere di chiarire come si possa conciliare la posizione di neutralità da lui citata con la necessità per l'insegnante di restare se stesso.

On. Galli

So di domandare molto, di domandare in molti casi troppo al maestro nel senso che egli rimanga neutro di fronte al suo insegnamento, rimanendo se stesso. Ma la prego di pensare che lei, come tutti noi, siamo diventati quello che siamo dopo aver operate le nostre scelte e se noi siamo solamente noi stessi noi arriviamo molto facilmente a imporre le nostre scelte a coloro che devono imparare da noi, e allora tradiamo il principio della loro formazione, della loro ricerca, del loro ragionamento, della loro libertà di scelta di cui si è molto parlato. E qui c'è proprio il divario, che noi sappiamo tutti da molto lontano, fra la scuola libera — chiamiamola così; non libera nel senso della libertà non controllata, della libertà per cui la mia offenda la sua, per cui la mia libertà valga più della sua, mentre tutte le libertà individuali e umane valgono nel medesimo modo, devono a un certo momento trovare i rispettivi limiti per non offendere la libertà altrui — per questo motivo, dico, la personalità del docente influenza l'allievo che lo voglia e non lo voglia. Pure il docente più neutro possibile influenzerà anche senza volerlo il suo allievo. Però il docente il quale in primo luogo vuole influenzare il suo allievo tradisce questa libertà dell'allievo di essere, di svilupparsi come meglio egli crede.

Ci troviamo su un piano teorico, intendiamoci bene. Ognuno di noi ha amato dei docenti a qualunque dei livelli della propria esistenza e se li è portati in cuore tutta la vita per gli enormi esempi che egli si è sforzato poi di seguire. E taluni docenti invece sono stati odiati perchè volevano imporci un qualcosa che a noi non andava; altri insegnanti sono rimasti in quella zona grigia in cui molti vengono classificati nella vita perchè nulla ci hanno

dato, nè ci hanno tolto nè ci hanno incitato a fare nè ci hanno frenato dal non fare. Io credo che proprio la personalità del docente deve sacrificarsi a questa volontà di trarre dall'allievo il meglio di se stesso. In tale senso io ho parlato di neutralità; lei sa a quali esempi io possa aver alluso e che in questi ultimi tempi hanno non dico sollevata eccessiva polvere ma soltanto qualche problema nella scuola ticinese.

Prof. G. Marazzi

Ringrazia l'on Galli.

Chiede al prof. Fasolis di rispondere all'osservazione della signora Bernasconi, che tutto il suo discorso sulla libertà non si concilia con una necessità di controllo e che i genitori non hanno la garanzia che il docente sia all'altezza del suo compito.

Prof. Fasolis

Io m'ero annotato questo: la signora Bernasconi dubita che tutti gli insegnanti siano all'altezza. Tutti ne dubitiamo. Ci mancherebbe altro che tutti gli insegnanti avessero ricevuto dal cielo il dono di essere perfetti mentre gli altri mortali no.

Questo non toglie che sulla condizione drammatica degli insegnanti bisogna riflettere; anche se poi molti mi hanno detto che loro non hanno i miei patimenti: è questione di carattere. Però questo va sottolineato. Che ci siano insegnanti che non funzionano, ce ne sono sempre stati e ce ne saranno sempre. Ciò non toglie che quelli che credono di funzionare hanno pure il diritto di rammaricarsi della situazione attuale loro. O meglio: hanno il diritto di chiedere la comprensione, morale e pratica, da parte del pubblico e delle autorità pubbliche.

Prof. G. Marazzi

Il discorso della signora Bernasconi, pur con diversa angolatura, è valso a sottolineare un aspetto della realtà scolastica che io tocco con mano ogni giorno e cioè una certa angoscia dei genitori che si sentono sempre più esclusi dalla scuola come comunità dentro la quale i loro figli vivono. Credo che anche l'altra domanda rivolta all'on. Bernasconi nasca da questa stessa matrice: è una frattura, questa, che effettivamente troppo spesso viene dimenticata, soprattutto dagli studenti, cui spesso devo rammentar che se le loro richieste ottengono solo parziale udienza all'interno della scuola quasi nulla ne godono presso il paese reale che sta fuori. E' un dato di fatto che può essere giudicato variamente a seconda del proprio punto di vista, ma pur sempre autentico, con inflessi anche di tipo psicologico, che generano tensioni d'animo che rendono estremamente difficili i rapporti tra insegnante e genitori e complicano il rapporto in famiglia tra figlio e genitori, rispettivamente in classe tra allievo e insegnante.

Per questo mi sembra che l'intervento della signora Bernasconi sia un contributo positivo.

On. Bernasconi

All'appello accorato che fa la signora Bernasconi alla vigilanza io rispondo semplicemente citando ancora una volta criteri direttivi dei programmi per le scuole obbligatorie; e leggiamo: «Ogni programma subisce, a contatto con la realtà che non è mai uniforme, interpretazioni e adattamenti che nel caso nostro non solo sono previste — quindi libertà — ma sono desiderate e richieste».

D'altra parte, la libertà di insegnamento, la libertà del docente nell'esercitazione della sua libertà pedagogica si deduce immediatamente dall'affermazione secondo cui l'allievo deve essere educato a farsi uno spirito critico. Come vogliamo che l'allievo si faccia uno spirito critico se il docente non può fare uso personale di spirito critico. Inoltre, perchè si organizzano corsi di aggiornamento e di perfezionamento in materia pedagogica e didattica se non per permettere che il docente quotidianamente sia messo in grado di

portare nella sua attività pedagogica il risultato delle sue personali o collettive ricerche in materia didattica?

La signora Bernasconi ha paura che si insegni sbagliato, dando troppa libertà ai docenti. E oggi che questa libertà non c'è, forse che si insegna giusto? Sembra di no, da tutto quello che ho sentito da persone che vivono nella scuola.

Io credo che questa paura, che queste ansie che la signora Bernasconi vuole mettere nella persona dei genitori si possano risolvere in questo modo: garantendo ai docenti il massimo di consulenza in materia pedagogico-didattica. Questo non solo, se c'è, alla Scuola magistrale, ma anche, costantemente, dopo, associando in questo processo anche i genitori. Lei dice che i genitori devono poter decidere: ma i genitori sono competenti in materia pedagogica e didattica? No. E allora seguiamo pure il suo appello e associamoli all'attività che viene condotta nella scuola; facciamo collaborare le famiglie all'attività che viene condotta nelle scuole e non soltanto, come dice lei, facendola partecipare alle discussioni sull'elaborazione dei progetti di legge, ma associamole anche all'elaborazione quotidiana delle attività pedagogiche.

E qui cito ancora lo statuto giuridico del docente, approvato lo scorso anno dal Governo italiano, dove si legge: «Negli istituti e scuole di istruzione materna, elementare, secondaria, artistica, saranno previsti i seguenti organi collegiali la cui struttura e funzione saranno determinati con le norme delegate al fine di accentuarne il carattere di organi di governo per la razionalizzazione dell'autonomia e della partecipazione nella gestione della scuola sotto il profilo tecnico, didattico, culturale e in rapporto anche alle locali esigenze socio-economiche».

Si citano 4 tipi di collegi e per il Consiglio di istituto si dice: «Il Consiglio di istituto è presieduto dal direttore o preside, saranno rappresentate le famiglie e le varie componenti della comunità scolastica».

Queste sono, credo, le innovazioni mediante le quali si potrà rispondere alle ansie della persona che è intervenuta prima.

Prof. Romano Broggini

Col termine di neutralità, nessuno penso voglia dire svestirsi dalle proprie convinzioni o dal proprio modo di vedere, ma semplicemente non urtare contro la libertà fondamentale dell'allievo. Questo è per il primo punto. Sul secondo punto vorrei dire, amico Bernasconi, che leggere questi articoli è una bellissima cosa che fa un bellissimo effetto; però è come il discorso dell'altra sera alla televisione italiana dove si parlava delle scuole perfette: ci sono in Italia, pare, 200 scuole perfette e ce ne sono 200 000 imperfette, il che è un concetto pure da tener presente quando si parla di formulazioni tecniche. Il problema della collaborazione con la famiglia è un problema che si sta affrontando, si cerca di risolverlo. Però non facciamoci illusioni della gestione comune con consigli dei genitori: il consiglio dei genitori potrebbe essere riunito alcune volte all'anno, con un pericolo molto forte, di avere nel consiglio della gente di certe classi sociali che interverrà regolarmente e non quella di certe altre classi sociali che non interverrà. Faccio un esempio molto pratico: quanti genitori di ragazzi nelle nostre scuole, lavoratori italiani col solo permesso di lavoro verranno nel consiglio della scuola a protestare? Se vogliamo salvare veramente l'autenticità del pensiero della famiglia facciamo venire i genitori, ma garantiamo a quel momento a tutti i genitori la possibilità di presenza e non solo a certe persone che possono venire perchè hanno tempo, mentre altre non vengono perchè non hanno tempo o perchè hanno timore.

La collaborazione con le famiglie è una cosa fondamentale, però non dimentichiamo che ci possono essere organi rappre-

sentativi ed essi potrebbero intervenire nella preparazione delle leggi e dei programmi. Il freno della viscosità nel tipo di istruzione che qui è stato già accennato è fortissimo: io non sono per niente convinto che affrontare delle innovazioni metodologiche nella scuola potrà essere fatto partendo dalle famiglie. Ci vorrà tutto un lavoro di comprensione, e mi sembra che l'intervento della signora Bernasconi sia stato proprio in fondo in fondo in tal senso. Noi dobbiamo garantire delle sperimentazioni controllate, (evidentemente non controllate nel senso poliziesco) seguite, consigliate pedagogicamente. Il problema è quello di estendere questi innovamenti il più possibile, perchè quando avremo fatto *una* scuola pilota nel Cantone Ticino non avremo risolto un bel niente. Se vogliamo la democratizzazione degli studi occorre — e la legge sulla scuola media mi pare proprio in questo senso — dare a tutti certi vantaggi e non accontentarci di belle formulazioni che possono essere realizzate in pochi casi.

Mo. Osenda

Io concordo perfettamente con quanto detto dalla signora Bernasconi. Se noi accettiamo il principio auspicato dall'on. Snider e difeso dall'on Procuratore pubblico, se cioè dobbiamo concedere al docente la più ampia autonomia di insegnare, di sperimentare tutto quello che crede, dobbiamo ammettere anzitutto che il maestro sia veramente preparato su tutto a insegnare, e su questo punto siamo già tutti d'accordo che non lo è. Dovremo poi anche ammettere il principio che le famiglie, già per il fatto che siamo in democrazia, dovrebbero avere — e non come ha detto la signora Bernasconi — soltanto le angosce e i timori, ma anche il diritto di rifiutare eventualmente l'insegnamento che il maestro impreparato impartisce.

Da questo punto di vista penso che arriveremo non a un miglioramento, come dice l'on. Bernasconi, ma al caos completo.

Signora Bernasconi

Non vorrei essere fraintesa; se la legge scolastica verrà preparata in una comunità di lavoro veramente tale, uscirà una legge accettabile. Io vorrei mandare i miei figli non in una scuola come la farei io, ma in una che sia la migliore che la società può dare.

Prof. G. Marazzi

Poichè mi sembra che gli interrogativi suscitati dal primo intervento della signora Bernasconi abbiano trovato sufficiente rispondenza, do la parola al prof. Mancuso, che chiede un chiarimento all'on. Galli

Io mi riferisco a quanto nella sua dotta relazione ha alluso l'on. Galli. E vorrei chiedergli una precisazione, perchè se ho ben capito il suo pensiero — o altrimenti mi dirà che ho falsato il suo pensiero — lui ha parlato, a proposito della longanimità della famiglie, della società nei confronti del docente, che questa società, queste famiglie hanno perdonato — uso questo termini — in certo senso al docente quando questo docente ha messo in pericolo o avrebbe messo in pericolo la società. Vorrebbe l'on. Galli precisarmi magari portando fatti concreti, esempi di questa società messa in pericolo dal docente o dal corpo insegnante. Questa è la prima domanda che rivolgo all'on. Galli.

On. Galli

Io non ho voluto alludere a un fatto concreto. Ho voluto ricordare semplicemente che le famiglie sono molto sensibili al fatto della personalità del docente. Credo che potremmo cercare insieme esempi nella storia della scuola ticinese a numerosissime riprese; docenti, che sono stati attaccati per una specie di insegnamento o per un altro modo di insegnamento, ce ne sono stati in tutti i tempi. Io non ho voluto alludere a un fatto preciso. Non l'ho sottomano. Ho voluto solo dire che la sensibilità delle famiglie verso la persona del docente molte volte ha portato le famiglie a sposare la causa

propria del docente, ammettendo anche il suo errore, ma ammettendo contemporaneamente la sua buona fede. E molte volte invece si è eretta contro il docente, sentendosi toccata in determinati elementi fondamentali, in determinate situazioni fondamentali per le quali non era pronta a accettare, era pronta anzi a essere ingiusta; ho usato credo questa parola, nei confronti del docente e nella critica. Non ho pensato a un esempio particolare. Ho voluto solo ricordare questo rapporto di fiducia che si esterna in una sensibilità talvolta aizzata dalla popolazione. Guardi quante volte in un comune la popolazione ha preso partito pro o contro un docente non vorrei dire se a ragione o a torto, non sono giudice, ma proprio per sottolineare questa vicinanza della scuola alle famiglie. Del resto io ricordo che nella legge della scuola esisteva al livello della commissione cantonale degli studi una commissione mista che era fatta per riunire in un determinato grembo persone che venivano dalla scuola e da famiglie, da persone al di fuori della scuola, e c'era anche in quel caso la normale vigilanza di un riparto politico, affinchè ci fosse una rappresentanza anche delle singole ideologie politiche.

La commissione degli studi credo che da parecchi anni non esista più. Io ho accettato di farne parte molto volentieri quando ho lasciato il dipartimento nel 1959. Ho partecipato una volta, ossia tutte le volte che fui convocato. Credo che non è più stata convocata, non so nemmeno se esista ancora. Ma l'idea era proprio quella, di avere a un certo momento, quando si pensava ai programmi, alla struttura, uno scambio di opinioni tra rappresentanti delle famiglie, della popolazione e gente della scuola.

Prof. Mancuso

Io la ringrazio, però sono costretto a essere estremamente sincero. Ho avuto l'impressione che nel suo discorso ci sia il pensiero che potenzialmente l'insegnante potrebbe essere dannoso alla società in una certo senso, col suo insegnamento, con quello che può manifestare. Io ho avuto questa impressione.

On. Galli

Ha inteso male perchè io ho precisato come intendo la posizione del maestro, che deve essere quella dell'uomo migliore degli altri.

Prof. Mancuso

Un'altra cosa. Lei rispondendo alla signora Bernasconi dice che noi, tutti gli uomini, abbiano operato la nostra scelta. Io mi permetterei di dire che noi secondo le nostre capacità, secondo le nostre condizioni sociali — e questo è vero — non abbiamo operato le nostre scelte secondo la nostra volontà, abbiamo operato e opereremo le nostre scelte secondo la società in cui viviamo, in cui ci sviluppiamo come uomini, come individui, come membri di una comunità. Quindi non scegliamo. Scegliamo secondo quello che è il nostro grado sociale, la provenienza familiare. E naturalmente questa posizione noi la difendiamo estremamente e quindi scelte vere e proprie non le facciamo. Non so se è chiaro il mio pensiero.

Prof. Marazzi

Professore, lei intende con questa affermazione portare un contributo alla nostra riflessione o provocare una risposta?

Prof. Mancuso

Io vorrei una risposta.

Prof. Romano Broggini

Condivido alcuni aspetti delle osservazioni sulla condizione di libertà della scelta fatti dal prof. Mancuso. E' chiaro però che se noi ci guardiamo attorno nella nostra comunità, penso anche attorno a questo tavolo, le nostre scelte non sono solo condizionate dalla società che ci circonda. A un certo momento ognuno di noi fa delle scelte che non soddisfano i genitori o certi ambienti. Che poi l'assieme della società, il grado sociale possono anche indirizzare verso un tipo di scelta

piuttosto che verso un'altra, è un dato di fatto, ma proprio per questa ragione noi vogliamo una scuola media unica, una scuola media dove il ragazzo possa essere libero di scegliere senza essere influenzato da elementi sociali. Però a un certo momento queste scelte devono avvenire, perchè un ragazzo non può arrivare fino a 25 anni indeciso se vuol fare il medico o il veterinario: a un certo momento deve scegliere se vuol fare il dottore per gli animali o il dottore per gli uomini, o se vuol fare l'ingegnere o lo spazzino comunale anche per un dovere di lealtà verso la società.

Prof. G. Marazzi

Do la parola al prof. Zanetti-Streccia, su un nuovo argomento.

Zanetti-Streccia

Mi sembra abbastanza strano, ma in un certo senso sintomatico, il fatto che nessuno in platea abbia raccolto quella tremenda sventola che l'on. Galli ha dato circa la neutralità. Cioè, egli contesta il fatto che la scuola possa e debba essere una scuola viva nella quale la personalità del maestro si faccia sentire. Secondo il mio punto di vista, il tipo di neutralità proposta dall'on. Galli è piuttosto da vedere come uniformità, comeunilateralità. La dimustrazione sta proprio in questo dibattito, nell'organizzazione di questo dibattito ove con c'è la tanto auspicata neutralità e oggettività di cui l'on. Galli parla. Io non ho sentito oggi dai relatori fare, per esempio, un discorso di sinistra. Non è stato fatto. Qualcuno ovrebbe potuto perlomeno rilevare che, davanti a un tema come questo, «La funzione dell'insegnante in una società democratica», questa democrazia, per esempio, è una democrazia non sostanziale, è una democrazia che si ferma a livello politico e non auspica per esempio la democrazia di tipo economico. Quindi già la scelta che è stata fatta dimostra che è impossibile ottenere quella neutralità di cui l'on. Galli parla. Io penso che scelte sono sempre e devono sempre essere fatte. Stavo proprio leggendo recentemente un libro di storia che è stato segnalato qualche tempo fa da «Ragioni critiche» (un inserto del «Dovere») dove l'autore, Donald Duks, dice che la storia è una serie di scelte, che l'autore deve dire da che punto di vista lui parte per l'analisi dei fatti. Quindi una neutralità è assolutamente impossibile a mio modo di vedere, altrimenti si ricade in quella che io ho definito prima unilateralità.

Prendo, per esempio, un libro di testo che circola nelle scuole a dimostrazione che la neutralità non esiste. Nelle scuole di Lugano viene consegnato un libro di storia di Patrizio Tosetti. Ebbene in questo libro di storia delle scuole maggiori non è citato neanche una volta il termine socialismo. E' chiaro che l'autore ha fatto delle scelte precise.

Prof. G. Marazzi

Il prof. Zanetti-Streccia rimprovera al dibattito di essere unilaterale perchè manca la voce dissenziente tra i relatori. Ma il dibattito è aperto a tutti e appunto il suo intervento è stato un contributo non solo vivace, ma anche tutt'altro che «allineato» sulle posizioni dei relatori. La domanda che ha posto il prof. Zanetti-Streccia mi sembra che vada parecchio al di là di un semplice obbligo di risposta da parte dell'on. Galli, chiamato in causa per aver usato il termine «neutralità». Quindi, pur dando la priorità all'on. Galli, invito i partecipanti sia al tavolo sia in sala ad intervenire perchè effettivamente uno dei problemi più angosciosi per l'insegnante è quello di conciliare il rispetto della libertà altrui con il proprio diritto ad operare delle scelte politiche. In ciò almeno consento con il prof. Zanetti-Streccia: tutti sentiamo giustamente questa esigenza.

On Galli

Vorrei dire che ho proprio risposto prima alla signora Bernasconi pressapoco

sul medesimo tema, dicendo che so di domandare molto quando domando al docente di rispettare la mente dell'allievo e di lasciare che si formi come vuole. Ho parlato prima di un servizio pubblico di fornitura di acqua e ho detto acqua pura; volevo intendere, con questo, acqua non colorata nè del mio, nè del suo nè di altri colori. E mi permetto di dire che proprio coloro che lamentano la mancanza di certe tendenze nella scuola sono quelli che sarebbero portati a fare della scuola la portatrice sola di queste tendenze, il che proprio io non vorrei, proprio per la mia mentalità che mi dice che quella scelta che lei ha fatto, non sui banchi della scuola elementare e neppure della scuola maggiore, ma più tardi e che è stata preparata anche malgrado forse l'assenza della parola a lei cara nel libro di storia — che io non conosco — scelto dalle scuole maggiori di Lugano, è stata libera. E' stata libera e le si è formata come ha voluto proprio in funzione di una scuola che non l'ha obbligata a credere ciò che più tardi ha rifiutato di credere. Proprio perchè la scuola è stata libera lei ha potuto essere eventualmente colui che integra quello che ha imparato a scuola con delle idee che oggi sono le sue. Ma io non accetterei che lei faccia nella scuola quello e solo quello eventualmente. Ci sono limiti a tutto, ci sono limiti anche alla libertà. L'ho detto prima, affinchè la sua libertà non sia di ostacolo alla mia e la mia non sia di ostacolo alla sua.

Poi diciamo pure che chi ignora un movimento politico, e sarà forse al liceo che se ne parla e non nella scuola elementare o maggiore, pecca di una omissione sciocca, perchè proprio solo la conoscenza dei diversi sistemi politici permette di ripudiare quelli che in fondo in fondo sono da ripudiare. Ognuno è libero di ripudiare quello che crede; ma ripudiare senza conoscere vuol dire fare delle scelte a occhi chiusi e accettare solamente una teoria vuol dire privarsi del piacere di conoscere le altre.

Prof. Fasolis

Io credevo di aver accennato invece al problema, inizialmente, quando ho detto che i cambiamenti didattici che dobbiamo compiere sono fondamentalmente dei cambiamenti politici. Cerco di spiegarmi meglio. In fondo, bisogna fare una discussione di storia: la libertà della rivoluzione francese è stata la libertà *giuridica* dell'individuo, e ha condotto, dopo decenni di lotta, all'accettazione giuridica, da parte di tutti, della libertà individuale. Quello che è stato dimenticato o che non era sufficientemente maturo nella società, è stata l'esigenza della libertà *economica*. Ora la libertà economica — se vogliamo seguire la dottrina marxiana — è una libertà possibile soltanto con cambiamenti dei mezzi di produzione. La società contemporanea è arrivata a una tale quantità di mezzi di produzione che può tendere, anzi deve assolutamente giungere, a una libertà di tipo economico. Quando noi aboliamo la scuola autoritaria modificando i metodi didattici, noi interveniamo in un settore importantissimo della società. Però il resto della società, che è giuridicamente libera, è nei suoi vari settori di produzione straordinariamente autoritaria. Voglio dire che tutta la struttura della nostra vita comunitaria nella società contemporanea è basata su un tipo di autorità molto duro. Quindi nel momento stesso in cui noi abituiamo gli allievi a pensare con la propria testa, ma non con la nostra, con la loro, quindi liberi di scegliere, noi trasformiamo la società: in quanto l'operaio non accetterà più nella fabbrica una certa condizione, colui che appartiene a un certo partito politico non accetterà più una certa posizione subordinata e di gregario nel partito stesso. Cioè, secondo me, è in atto attualmente nella società la richiesta di una nuova democrazia. La democrazia straordinariamente positiva della rivoluzione francese — e si deridono troppo spesso questi traguardi — è stata l'avvento della borghesia, quindi è stata una grande sciocchezza? No, è stata una

conquista millenaria, che è costata milioni di morti e che ha dato a qualsiasi uomo, di qualsiasi tendenza, la coscienza democratica e cioè la coscienza della parità giuridica dell'individuo da quando nasce a quando muore.

Ora noi siamo ad un bivio storico. Ora siamo maturi per cercare i modi di ridistribuire all'interno dei vari nuclei autoritari o divenuti tali della società, una democrazia il più possibile effettiva, una meno imperfetta libertà di scelte e di libertà personali attraverso istituti settoriali che interpretino i bisogni e la volontà delle maggioranze.

On. Snider

Due parole brevissime per sostenere quanto detto dal prof. Fasolis. Quando rileggeremo sulla rivista «L'Educatore» o su altre riviste il testo dei nostri interventi e della discussione avremo modo di riflettere e ritroveremo certe frasi, come quella che io ho detto appunto quando affermavo che il discorso sulla democrazia non è tanto un discorso più o meno formale sulle istituzioni — vedi risultati, frutti, ottenuti dalla rivoluzione francese — ma è un discorso di contenuto. E ho fatto un breve accenno sulle esigenze ormai di tutto il mondo di dare un contenuto nuovo alla democrazia, affinchè sia anche una democrazia socialmente più avanti, che comporti una vera e propria liberalizzazione dell'uomo.

Non insisto neanche più su quanto detto prima, chè dappertutto, sia in occidente sia in oriente, si ricerca di riportare l'uomo alla sua posizione di preminenza. Questo, secondo me, non è un discorso formale di pura democrazia giuridica, ma è proprio una ricerca anche di nuovo contenuto della democrazia. Approfitto del fatto che ho la parola per precisare un punto. Mi rivolgo all'on. Galli. Quando ho criticato su un piano culturale, da uomo politico di parte, l'operato del dipartimento, ovviamente non intendevo dare un giudizio di cultura nei confronti dell'on. Galli. Ma siamo sempre sinceri: vi parlava qui il deputato che, avendo qualche volta cercato di tradurre sul piano politico delle esigenze che scaturivano da dottrine, da concetti, da maturazioni culturali, non sempre è stato soddisfatto delle decisioni dell'autorità. Un'ultima osservazione: il maestro Osenda non condivideva la posizione mia e dell'on. procuratore pubblico quando si auspicava da parte nostra una completa autonomia da parte del maestro nell'esplicazione della sua funzione. Forse è bene, signori, che non dimentichiamo mai che talvolta il nostro discorso mira e si riferisce all'ideale, al tipo teorico della scuola come dovrebbe essere; siamo ben persuasi che la realtà è diversa. In teoria un docente perfetto (ma sappiamo che è da formare, sappiamo che sempre non esiste) ha diritto alla sua autonomia. In realtà, sappiamo che talvolta non esiste il docente atto, capace di esercitare la sua funzione e quindi per questo tipo di docente assolutamente il discorso dell'autonomia cade di per sè.

Prof. Giorgio Orelli

Due parole soltanto per dire che uno dei vantaggi di un dibattito come questo consiste nel fatto che siamo non di rado costretti a parlare con una certa precisione perchè tra le parole e i fatti non ci sia una frattura violenta. Ora uno degli esempi di questo pericolo è appunto dato da questa discussione sulla nozione di neutralità e sulla nozione di scelta.

Io penso di andare incontro alle intime esigenze dell'on. Galli e di Zanetti-Streccia dicendo che la neutralità è parola impropria. Abbiamo usato finora questo concetto di neutralità in senso errato.

Il termine stesso di demopedeutica cosa significa? C'è qualcuno che possa spiegarmi cosa vuole dire demopedeutica? E' una parola strambissima che non ha nessun diritto di cittadinanza. Demopropedeutica, andrebbe meglio. Neutralità: credo l'abbiamo usata un pò a sproposito e l'on. Galli ha cercato di dare a questo concetto

un significato più preciso in seguito nel dialogo. In realtà mi sembra che abbia detto qualcosa di utile per me e per tutti un filosofo assai noto, Guido Calogero, il quale dice che la scelta perenne dell'uomo è tra la chiusura e l'apertura, intende dello spirito. La chiusura significa questo, per esempio: ateo, in questo senso è colui che non intende ascoltare mai. Il fanatico è colui che avendo ascoltato una volta non intende ascoltare più. L'uomo aperto — e allora correggerei il termine in questo senso — l'uomo religioso in senso calogeriano, laico, è l'uomo aperto, sceglie per il dialogo, sceglie per l'apertura. Il maestro che non parte col desiderio di inculcare, di sostituirsi all'altro, in particolare alla mente giovanile, questo è il fatto, questa è l'apertura. Non offende lo spirito del dialogo, non è indiscreto. Nelle religioni antiche, nel culto di Iside, per esempio, l'anima si presenta davanti alla dea che la giudica e le chiede se ha peccato di indiscrezione? Secondo l'interpretazione moderna più degna di ascolto sarebbe questo il peccato di indiscrezione, proprio il peccato di questi maestri, insomma, e di questi uomini non disposti ad ascoltare, indiscreti perchè violenti, perchè commettono una sopraffazione in questo sostituirsi in continuo all'altro invece di ascoltarlo. Indiscreto è colui che pecca contro lo spirito. Dice Calogero: l'uomo religioso è colui che ascolta, che è pronto ad ascoltare; anche da un sasso nel deserto ci può venire incontro la voce di un vivo.

Dir. Rossi

Soltanto due parole perchè sono stato tirato in causa, per precisare che il libro del compianto Tosetti che tratta della storia è esaurito da due anni. Lo abbiamo distribuito ai nostri allievi perchè malauguratamente non c'era fino a due anni fa un libro che potesse aiutare tanto il maestro quanto l'allievo. Dall'anno scorso due validi colleghi hanno messo al servizio della scuola un loro piccolo opuscolo che ora viene distribuito. Questo per la precisazione al collega Zanetti.

Già che ho la parola vorrei ringraziare, probabilmente forse come uno dei più anziani uomini di scuola qui presenti ancora in campo attivi, il prof. Dottrens per l'apporto che anche oggi ha voluto portare al corpo insegnante e al nostro paese. Vent'anni fa mi ricordo è venuto forse per la prima volta nel Ticino e da allora continuamente ha dato di persona, di presenza, accanto all'apporto dei suoi studi la comunicativa che sa sprigionare con la sua dotta parola. Io la ringrazio, signor professore, per questo, sottolineando che la conclusione portata alla sua troppo breve relazione è contenuta nel libro che ha presentato e che dovrebbe essere presente nell'animo e nella mente di tutti noi anziani e giovani; come doveva essere presente ieri, deve essere presente oggi e dovrà essere presente domani. A riguardo del dibattito voglio osservare questo che forse si è dimenticato un personaggio cui unicamente l'on. Galli ha alluso e che è il fanciullo, l'adolescente, il giovane moderno. Bisogna per forza aprire grandi parentesi, e capisco non si può fare tutto.

Spero che la Demopedeutica si faccia iniziatrice di un dibattito in questo senso: il fanciullo e il maestro nell'epoca attuale. Vorrei ancora sottolineare un rilievo fatto dall'on. Procuratore pubblico signor Bernasconi, il quale ha citato sia pure brevissimamente i programmi della scuola dell'obbligo. Li ha sottomano, li ha mostrati e io vorrei che questi nostri programmi della scuola d'obbligo fossero un poco più meditati specialmente anche dal corpo insegnante. Racchiudono un'essenza delle tradizioni pedagogiche e didattiche non voglio dire latine ma anche un pochettino al di là delle frontiere segnate dai popoli latini. Sono stati redatti sui precedenti programmi del 1936 e costituiscono una grande conquista sulla scuola del passato nozionistica, tradizionale, verbalistica.

Da 50 anni a questa parte anche la

scuola ticinese d'obbligo si è sforzata di curvarsi sui medoti nuovi dell'insegnamento, in particolare dell'insegnamento attivo tanto patrocinato dal prof. Dottrens. E tutto ciò dovrebbe pure essere tenuto presente specialmente nell'elaborazione dei programmi della futura scuola media unificata. Ed è per questo che, elaborando in sede di comunità di lavoro magistrale la strutturazione preventiva della futura scuola media unificata io ero dell'avviso che si dovesse prima studiare i programmi e poi la struttura da dare alla scuola in base ai programmi, vale a dire cercare di definire quello che deve essere il giovanetto nella futura scuola media, cosa vogliamo per lui e poi strutturare la scuola.

Speriamo che si possa fare specialmente attraverso l'ampio dibattito che è stato fatto fin qui attraverso le riviste magistrali, la stampa, la radio e la televisione sui programmi della scuola in modo da poter arrivare a un apporto positivo in senso democratico, come è stato richiesto anche qui oggi.

ma. Rosita Baggiolini

Voglio chiedere alcune cose al prof. Dottrens riguardo la preparazione dei maestri, o meglio dell'insegnante ticinese. Come vede la sua preparazione? Che cosa pensa della differenza fra l'insegnante ticinese e l'insegante ginevrino? Trova che la preparazione all'insegnamento dopo aver conseguito la maturità che manca a noi, è qualche cosa di utile per l'insegnamento, è, cioè, una preparazione molto più approfondita?

Voglio approfittare dell'occasione per chiedere anche se lei si è già posto il problema della differenza tra insegnanti ticinesi e insegnanti ginevrini. Se questa differenza sta nella preparazione, perchè per diventare maestra d'asilo a Ginevra, per esempio, bisogna conseguire la maturità e poi seguire per altri 3 anni gli studi pedagogici? Lo stesso dicasi per diventare maestra di scuola elementare e maestra delle scuole speciali.

Io mi domando se una preparazione più approfondita dell'insegnante e maggiormente prolungata negli anni, quando cioè lo spirito è più maturo non sia forse una soluzione per migliorare le condizioni della nostra scuola.

Prof. Dottrens

Il problema generale in tutti i paesi dell'Europa occidentale è quello di prevedere una formazione universitaria per tutti gli insegnanti data l'esigenza di una preparazione in psicologia che deve essere posseduta. La licenza liceale — maturità — ha valore perchè intesa come passo obbligato per affrontare in seguito altri studi impegnativi.

La scuola magistrale tradizionale mira alla formazione culturale e in pari tempo alla preparazione professionale.

Altra mia idea personale che a poco a poco penso possa essere accettata e realizzata: negli studi preparatori occorre sempre considerare l'unità della funzione dell'insegnante.

Anacronistico è il concetto ancora alla base quando si stabilisce una gerarchia nella classe degli insegnanti, poichè io ritengo che una maestra che insegna a un bambino a leggere ha una responsabilità più grande di quella di un professore di storia o di matematica dell'insegnamento secondario. Dalla prima, infatti, dipendono il resto della formazione del fanciullo e il suo destino intellettuale.

Le famiglie troppo spesso non sanno quale altissima opera può compiere il maestro. Ne derivano giudizi errati sul lavoro del docente, visto quasi come un signore privilegiato, tanto è vero ch'io mi sono spesse volte incontrato con gente che voleva insegnare a me e ai maestri il mestiere.

Come membro della Commissione di vigilanza per la Scuola magistrale — carica che ho accettato con particolare piacere — continuo a esprimere nei miei

rapporti che anche nel Ticino si abbia a poco a poco a trasformare la Magistrale in un istituto cantonale moderno e a rimandare dopo il conseguimento della maturità la formazione professionale. E' il problema per la soluzione del quale l'amico direttore Marazzi incontra quotidianamente molteplici difficoltà caustate dalla presenza alla Scuola magistrale di elementi che mirano soltanto alla maturità e contemporaneamente di elementi che intendono seriamente rimanere nell'insegnamento.

L'importanza di chi è responsabile della buona formazione del bambino è maggiore di quella dell'insegnante di storia e di geografia, perchè per apprendere tali materie si può anche semplicemente far ricorso al libro, ma per apprendere a leggere il libro non basta.

Prof. G. Marazzi

Ringrazio il prof. Dottrens che, benchè le domande della signorina Baggiolini non si riferissero direttamente al tema di oggi, ha portato qui una lucida visione del problema che travaglia la Scuola magistrale e una proposta di soluzione che è condivisa dalla maggioranza degli insegnanti di quell'istituto. Chiedo al prof. Zanetti-Streccia se vuole replicare agli interventi in risposta al suo enunciato.

Zanetti-Streccia

Col mio intervento mi ero proposto di stimolare interventi; non intendo ora ribadire la mia posizione.

Prof. G. Marazzi

Siamo giunti alle conclusioni; constato che il dibattito è stato vivace, proprio come desiderava la società che l'ha promosso, e questo ha reso facile anche il mio compito di moderatore.

E' tradizione dopo giornate di questo tipo stilare un ordine del giorno che riassuma il senso del dibattito; e qualche amico l'ha proposto durante la pausa. Mi sembra però che la più fedele interpretazione di questo incontro sia una reiterata richiesta di libertà: libertà dell'allievo e libertà del docente, libertà della società di non essere violentata dalla scuola e viceversa; una esigenza rallegrante perchè significa superamento del mito del mezzo didattico, dell'efficienza puramente operativa come toccasana dei mali della scuola. Che è stato, a mio giudizio, forse l'equivoco più pericoloso degli ultimi decenni nella storia mondiale della scuola: si è dimenticato in secondo piano la figura umana dell'insegnante e dell'allievo per portare l'attenzione esclusivamente sul mezzo tecnico come mezzo di trasmissione, di acquisizione. E in questo senso, dopo un dibattito in cui si è constatata questa preminente preoccupazione di libertà sarebbe una contraddizione voler vincolare la nostra disponibilità reciproca in un testo conclusivo. Per tale ragione io rinuncio a proporlo e ringrazio nuovamente tutti gli intervenuti, in particolare gli amici della Demopedeutica che si sono assunti l'onere dei primi interventi, tutti coloro che sono intervenuti successivamente o che hanno ascoltato, in modo particolare il prof. Dottrens che ha inquadrato così magistralmente il problema.

Il 95% degli scolari svizzeri ha denti guasti!

"Salva i tuoi denti rossi!"

L'istruttivo giuoco per la cura dei denti degli allievi che ha riscosso grande successo è ora di nuovo a vostra disposizione.

Due anni fa il materiale offerto dalla Colgate-Palmolive SA fu utilizzato da più di 3000 maestri. L'istruttivo metodo di controllo sull'efficacia della pulizia dei denti fu accettato con entusiasmo.

Le pastiglie rosse che fanno apparire sui denti degli scolari macchioline rosse nei posti non abbastanza puliti sono pronte e con esse è pronto il nuovo materiale, opportunamente riveduto in base alle esperienze fatte. Le idee per il rinnovo dell'azione sono state raccolte fra maestri e dentisti. I nuovi stampati sono stati sottomessi all'approvazione del Prof Dr Thomas Marthaler dell'Istituto Odontoiatrico dell'Università di Zurigo.

Sono a vostra disposizione:

- Prospetto-guida per scolari
- Opuscolo informativo per insegnanti
- Cartello con disegni
- Lettera d'orientamento per i genitori

Tagliando

Aiutate i vostri scolari ad acquisire una migliore igiene dentaria!

Vogliate inviarmi il materiale per l'azione «Salva i tuoi denti rossi!»

	1.–3.	4.–6.	7.–9.	
ANNO SCOLASTICO				
NUMERO DELLE CLASSI				
NUMERO DEGLI ALLIEVI				

Colgate-Palmolive AG
Professional Services Department
Azione «Salva i tuoi denti rossi!»
Casella postale, 8022 Zurigo

SIGNOR/SIGNORA/SIGNORINA _____

SCUOLA _____

VIA _____

NAP/LUOGO _____

DATA _____ FIRMA _____

Il materiale per l'azione «Salva i tuoi denti rossi!» è messo a disposizione fino ad esaurimento della riserva.

Tit. Biblioteca Nazionale Svizzera 3000 BERNA

G.A.
6903 Lugano

La Elna offre particolari vantaggi per l'insegnamento scolastico

Elna consente di imparare con maggiore facilità perché ha meno manutenzione e una più semplice messa a punto per un maggiore numero di applicazioni.

Elna è la sola macchina per cucire svizzera che offre, come novità, un pedale elettronico con due gradazioni indipendenti di velocità: lenta per principianti - veloce per elementi più avanzati.

Elna offre due volte all'anno una revisione gratuita.

Elna offre assistenza per tutti i problemi di cucito, direttamente o tramite oltre 100 locali di vendita.

Elna offre gratuitamente un abbondante materiale per l'insegnamento.

BUONO per una documentazione completa concernente il materiale gratuito per l'insegnamento.

Nome .....

Via .....

Numero postale e località .....

Spedite a: ELNA SA, 1211 Ginevra 13