SCUOLA 122 TICINESE

periodico della sezione pedagogica

anno XIV (serie III)

Giugno-Luglio 1985

SOMMARIO

SSQEA – Quale pedagogia per i giovani? – Opinioni degli allievi e modalità di organizzazione della Scuola media – Difficoltà nel passaggio dalla scuola media al primo anno di liceo – Croce rossa della gioventù (N. 7) – La scuola ticinese nel 1984 – Segnalazioni – Radiotelescuola 1985/86 – Comunicati, informazioni e cronaca.

SSQEA

Tre sono le scuole tecniche esistenti nel Cantone: la scuola dei tecnici dell'elettromeccanica; la scuola dei tecnici dell'abbigliamento e dello stile; la scuola degli assistenti tecnici dell'edilizia. Le prime due hanno ottenuto il riconoscimento sul piano federale nell'83, per l'ultima, preesistente alle altre due, la procedura di riconoscimento si è da poco positivamente conclusa.

Con l'istituzione di tali scuole si è inteso inserire nel Ticino, come nel resto della Svizzera, un grado intermedio tra la formazione di base acquisibile in talune professioni (mediante l'apprendistato svolto in azienda o in una scuolalaboratorio a tempo pieno) e la formazione superiore in una scuola d'ingegneria o, più in alto ancora, in una scuola politecnica. I primi anni di vita di queste tre scuole dei tecnici parlano di un'esperienza positiva. Positivo è soprattutto il riscontro che esse trovano nelle aziende ticinesi: infatti, i tecnici licenziati trovano regolarmente un inserimento nei vari settori economici e in posizioni confacenti alla formazione acquisita. Gli stessi assumono in genere quelle posizioni di quadro intermedio per le quali sono espressamente preparati.

Sul versante del commercio e dell'amministrazione rimane invece tuttora totalmente il divario tra la formazione di base, ottenuta in scuole medie di commercio (la scuola cantonale di commercio, le scuole comunali di Lugano e Chiasso) o mediante il tirocinio di commercio, e quella superiore, conseguibile





La nuova sede postale di Bellinzona, con i servizi amministrativi più importanti e moderni del Circondario del Canton Ticino e Mesolcina. Interno dell'atrio degli sportelli con galleria a volta. Autori del progetto: gli architetti Bianchi, Galfetti, Molina. (Foto C. Piccaluga)

nelle università che conducono alla licenza in economia o in diritto. Trasmettendo al Gran Consiglio il messaggio sull'istituzione di una scuola superiore dei quadri dell'economia e dell'amministrazione, con il barbarico acronimo SSQEA, il Consiglio di Stato intende introdurre anche nelle professioni del terziario un grado intermedio di preparazione e rispondere in tal modo al fabbisogno di quadri che le aziende del settore hanno segnalato in un'inchiesta svoltasi già all'inizio degli anni 80 ma che non ha perso di attualità.

Le scuole superiori per i quadri dell'economia e dell'amministrazione sono previste dall'art, 60 della Legge federale sulla formazione professionale del 19 aprile 1978. Un'ordinanza del Dipartimento federale dell'economia pubblica del 1. giugno 1982 fissa le esigenze minime per il loro riconoscimento sul piano federale, ai fini anche di ottenere i sussidi che la Confederazione versa agli istituti scolastici della formazione professionale. Esse hanno il mandato di conferire ai loro allievi una cultura generale e nozioni fondamentali di scienze economiche, abilitandoli ad assumere posti di responsabilità nell'economia e nell'amministrazione. Costituiscono il corrispettivo, nel settore specifico, delle scuole tecniche superiori (scuole d'ingegneria). Si situano dunque a un livello superiore a quello delle scuole dei tecnici precedentemente citate; sono al livello della Scuola tecnica superiore di Trevano.

Una delle particolarità di queste scuole è di poter esser organizzate a tempo pieno (con un onere complessivo di 3.200 ore sull'arco di sei semestri) o a tempo parziale (2.900 ore sull'arco di otto semestri). La soluzione proposta per il Canton Ticino nel Messaggio del Consiglio di Stato al Gran Consiglio è la seconda, ossia la frequenza della scuola accanto alla prosecuzione di un'attività professionale, sia pure ridotta ma soltanto all'incirca di un quinto.

Possono accedervi, come già accennato, persone che hanno conseguito l'attestato federale di capacità quale impiegato di commercio, i diplomati di scuole di commercio – la cantonale di Bellinzona, le comunali di Chiasso e Lugano –, e i portatori di una maturità di tipo E riconosciuta dalla Confederazione, dopo aver effettuato una conveniente pratica professionale.

Gli allievi consacrano alla formazione, con l'accordo del loro datore di lavoro, un'intera giornata lavorativa e mettono a disposizione una sera e il sabato mattina del loro tempo libero.

Con tale impostazione, la scuola dovrebbe aprirsi (come è provato dall'esperienza romanda) a candidati che hanno già iniziato una certa carriera in aziende private o pubbliche e che, intenzionati a svilupparla ulteriormente, ne sono impediti da un debito formativo non colmabile mediante la frequenza di una scuola a tempo pieno, per gli impegni professionali o familiari già assunti. Non si esclude però, sulla falsariga dell'evoluzione conosciuta dalle scuole esistenti nella Svizzera romanda (quelle della Svizzera tedesca sono tutte a tempo pieno), di avviare tra qualche anno una scuola superiore dei quadri dell'economia e dell'amministrazione a tempo pieno.

In genere, dalla frequenza di una SSQEA parallelamente all'esercizio di una funzione trae profitto non solo l'allievo, ma anche il datore di lavoro, che può contare su un dipendente certamente più preparato. Inoltre, le tre opzioni offerte agli allievi durante l'ultimo anno – economia aziendale, marketing, amministrazione pubblica – possono tener conto degli interessi lavorativi degli allievi. Lo stesso lavoro di diploma, che chiude il ciclo di studi, può esser impostato sull'analisi di un particolare settore dell'azienda e quindi tornare oltremodo utile a quest'ultima. Tutto concorre dunque a migliorare la resa degli allievi: avanzamenti nell'azienda già nel corso degli studi non sono pertanto infrequenti fra gli allievi delle SSQEA a tempo parziale del resto della Svizzera. Agli stessi è però richiesto uno sforzo non indifferente, dovendo conciliare studio e attività professionali, senza dimenticare eventuali impegni familiari. V'è dunque da aspettarsi una forte percentuale di abbandoni, almeno nei primi semestri della scuola.

A coloro che giungono agli esami e ottengono il diploma che li autorizza a denominarsi «economisti aziendali SSQEA» dovrebbero aprirsi prospettive occupazionali assai interessanti. Nelle offerte di lavoro pubblicate sui quotidiani della Svizzera d'oltralpe anche da ditte di notevole rilevanza in campo nazionale l'economista aziendale SSQEA è spesso posto sullo stesso piano del licenziato in economia o in diritto.

Dell'istituzione di una SSQEA nel Canton Ticino potrebbero beneficiare anche le amministrazioni pubbliche cantonali e comunali e gli enti parastatali. Infatti la frequenza della SSQEA si configura come via adeguata di formazione per accedere a posti di responsabilità fra i funzionari statali o alla carica di segretario dei comuni.

Il progetto, ormai di fronte al Gran Consiglio, di istituire una SSQEA nel Cantone, con sede a Chiasso (comune che mette gratuitamente a disposizione tutte le infrastrutture per ospitarla nel migliore dei modi) rientra nel disegno generale di potenziamento della formazione professionale. In particolare apre anche ai giovani che intendono prepararsi professionalmente attraverso un tirocinio di impiegato di commercio una via lunga di formazione che non si esaurisca con il conseguimento dell'attestato di capacità.

In questo senso la realizzazione della SSQEA aderisce ai propositi enunciati dalle parti sociali, nonché da politici, sociologi, educatori, di attivare per i prestatori d'opera una formazione permanente che possa tenere il passo con l'evoluzione dei sistemi di lavoro; evoluzione che nel settore terziario assume ritmi incalzanti a seguito della massiccia introduzione dei supporti elettronici e che rischia di deviare su binari morti coloro che non sanno o non possono adeguarvisi.

Quale pedagogia per i giovani?

La nostra società può permettersi di posticipare l'entrata nella vita adulta di un numero sempre maggiore di giovani, mantenendoli per periodi più lunghi in strutture educative e di formazione.

A questa crescita quantitativa (aumento di allievi al liceo, arti e mestieri a tempo pieno, scuole alternative) dovrebbe corrispondere uno sforzo di ricerca originale per fondare una pedagogia per il giovane che non sia semplicemente la continuazione della pedagogia dei bambini: ci sembra non sia azzardato affermare che la nostra epoca è per la prima volta nella storia confrontata con il fenomeno del massiccio prolungamento del periodo della gioventù, richiedendo una presa in carico pedagogica di proporzioni non conosciute.

Questo articolo si propone di dare alcuni spunti di riflessione ritenendo che non basti aumentare quantitativamente le istituzioni.

Meno nascite, più giovani

Il prolungamento del periodo di formazione è determinato da diversi fattori: in primo piano bisogna citare le sempre maggiori richieste poste da una società tecnologicamente avanzata e l'esigenza di permettere un migliore sviluppo della personalità del giovane e di offrire migliori prospettive professionali.

Altri fattori concorrono però a rendere questo fenomeno così generalizzato nei paesi ricchi: senza voler essere esaustivi possiamo indicare alcuni elementi che codeterminano questa evoluzione. L'aumento del numero dei giovani in formazione, infatti:

- diminuisce la pressione sul mercato del lavoro e contiene la disoccupazione giovanile: la scuola assume anche la funzione di un'area di parcheggio e posticipa l'entrata nel mondo del lavoro.
- risponde alla richiesta di ogni professione di aumentare il prestigio e lo stipendio di chi la esercita: esigere la maturità per accedere a una determinata professione sanitaria significa anche porre ottime premesse per diminuire la concorrenza interna e fondare rivendicazioni salariali e di statuto.
- mantiene il modello di un periodo di preparazione separato dalla pratica professionale: anche se questa distinzione spesso non è vantaggiosa per la formazione, permette di mantenere una chiara separazione tra apprendimento teorico, unico ad alto prestigio, e la pratica ritenuta in ogni modo di livello inferiore.
- aumenta la possibilità di occupazione degli insegnanti o permette di accedere a questo ruolo a categorie finora escluse.

Gli interessati saranno perciò facilmente d'accordo di passare da una formazione lungo la carriera a una formazione a tempo pieno, da una formazione di due a una di tre anni.

Abbiamo voluto citare questi fattori esterni al processo di crescita della persona del giovane perché non ci si illuda di poter fondare una riflessione sui rapporti educativi al di fuori di questi condizionamenti.

Passare da una scuola postobbligatoria per poche decine di giovani a una istituzione che accoglie migliala di giovani esige un adattamento non solo quantitativo. Ingrandire il grembiulino della scuola materna per coprire le villose gambe degli adolescenti non basta.

Esperienze di «pedagogia per adulti»

Ci sembra utile a questo momento introdurre alcuni riferimenti a esperienze pedagogiche con adulti, svolte in contesti un po' particolari.

Le forme di intervento educativo con le persone invalide hanno subito profondi mutamenti: in particolare aumenta il numero di adulti bisognosi di strutture sostitutive o complementari alla famiglia.

Questa evoluzione ha costretto gli operatori e i ricercatori a un ripensamento radicale sia delle basi teoriche sia dei ruoli educativi, in quanto ci si è presto resi conto che non era possibile una semplice trasposizione dei principi della pedagogia dei bambini agli adulti. Si finiva per mantenere l'adulto invalido in una posizione di dipendenza maggiore di quanto le sue reali limitazioni avrebbero richiesto. Senza entrare in aspetti particolari facciamo notare un cambiamento di nome: non si parla più di «educatore», ma di «accompagnatore» di adulti. Solo un cambiamento di nome? Vorrebbe ad ogni modo significare lo sforzo dell'adulto-accompagnatore di lasciare all'invalido adulto la massima autonomia possibile, inserendosi come un aiuto che rende possibile la realizzazione dei desideri della persona «accompagnata».

Questa situazione è ancora più chiara con giovani o adulti di intelligenza normale e con invalidità motorie: l'«educatore» diventa idealmente una specie di protesi a disposi-



zione dell'altro per rendergli possibile il raggiungimento di quegli obiettivi che l'infermità gli vieta. Da Educatore con la «E» maiuscola a protesi, come una gamba di legno o un telecomando?

Una seconda pista di riflessione può venire dai corsi per adulti nelle loro più svariate forme di realizzazione: dai corsi di lingue, all'università della terza età; dai corsi di ceramica, alla filosofia Zen e le tecniche di rilassamento.

Si tratta di un fenomeno imponente, in continuo aumento. Il corsista sceglie un corso, paga una tassa, determina, in base alla propria frequenza, la continuità o meno di un corso.

Tralasciamo volutamente il settore universitario in quanto si rifà a una tradizione diversa, con una popolazione particolare: in una riflessione più approfondita anche questa esperienza andrebbe tenuta in considerazione

Alcune ipotesi

Pensiamo sia utile, senza voler tirare nessuna conclusione, fare alcuni confronti tra le modalità di funzionamento di queste nuove forme di educazione e quelle estrapolate dalla pedagogia per bambini.

Per semplicità parleremo di «scuola» riferendoci alle istituzioni tradizionali (liceo, scuole commerciali, formazione professionale a tempo pieno) e di formazione per adulti riferendoci ai corsi per adulti e agli istituti e laboratori per adulti invalidi.

Un confronto ci sembra ragionevole in quanto i giovani che ora siedono nei banchi di scuola in altre epoche o in altre regioni erano considerati adulti a tutti gli effetti, capaci di far la guerra e di fondare una famiglia.

Il contratto

Nella formazione per adulti si tende a stabilire un contratto il più esplicito possibile: si definisce il costo, il tempo, il programma e la finalità da raggiungere.

Nella scuola questo aspetto è molto meno chiaro: la scuola non è retta da un contratto tra due parti ma da leggi esterne e il docente non considera l'allievo né come cliente né come datore di lavoro. Il docente riceve uno stipendio non perché l'allievo ha espresso la volontà di imparare il tedesco, ma perché è dipendente di un ente pubblico.

L'allievo non è tale perché persegue un suo obiettivo di apprendimento, ma in quanto si trova in un rapporto di dipendenza globale verso una istituzione in grado di dargli o negargli un diploma.

Se pago per dieci lezioni di tedesco, ne esigo dieci e mi arrabbio se il docente manca; se frequento una scuola sono felice che il docente manchi, mi pare di guadagnare qualcosa e di fregare qualcuno.

L'alleanza

Nella scuola la trasmissione delle conoscenze è legata a un rapporto di dipendenza gerarchica globale; inoltre, essendo l'istanza delegata a distribuire i diplomi, assume anche una funzione di selezione e di controllo.

L'alleanza tra allievo e docente per raggiungere un obiettivo di apprendimento comune non è spesso evidente; sembra anzi che allievi e docenti perseguano scopi diversi e debbano reciprocamente diffidare. Un adulto invalido che voglia migliorare le sue capacità di contare i soldi instaura con il suo «accompagnatore» un rapporto completamente diverso: le difficoltà da superare sono esterne e risulta chiara l'alleanza per superare questi ostacoli: l'«esame» è esterno al processo di apprendimento e rende meno ambiguo il rapporto con il proprio «aiutante».

L'omogeneità

La scuola ragguppa giovani per classi di età e ciclo di studi: i passaggi da un corso all'altro sono rigidamente regolamentati e in genere difficili.

La formazione per adulti propone corsi o attività a cui aderiscono persone tra di loro spesso molto eterogenee, unite solo da un obiettivo comune da raggiungere. Se il corso richiede preconoscenze particolari l'accesso al corso viene facilitato dall'organizzazione di corsi introduttivi.

L'educazione

La scuola accanto alla trasmissione delle nozioni e delle competenze ha il compito di educare, cioè di trasmettere i valori e le norme sociali. Anche se spesso questo non capita – il docente di liceo non necessariamente assume un compito educativo accanto alla trasmissione dei contenuti della sua materia – rimane una finalità generale di cui la scuola si fa carico.

Nelle istituzioni per adulti sembra più chiaro il riferimento a obiettivi limitati: non si va a un corso di ceramica per «imparare l'educazione». Esistono però spesso elementi esterni di realtà che assumono indirettamente funzioni educative.

La flessibilità dei ruoli

La scuola si contraddistingue per la rigidità del ruolo del docente: l'attività si svolge in un luogo preciso, a ritmi settimanali con un calendario prestabilito. Lo statuto di lavoro del docente condiziona l'organizzazione dell'istituzione scolastica.

La formazione per adulti esige la più grande flessibilità: il ritmo delle lezioni e le modalità organizzative sono in funzione di apprendimenti precisi e di dichiarate esigenze dell'utente. Diventa inoltre possibile una certa modifica dei ruoli in quanto il docente di ceramica può diventare l'allievo del corso di tedesco; questi passaggi di ruolo possono assumere un significato importante nella dinamica del processo educativo.

Una conclusione provvisoria

Questi confronti, lo ripetiamo, non vogliono evidentemente significare che la pedagogia per giovani debba negare le tradizionali forme tipiche del lavoro con i bambini: vogliono, se possibile, suggerire che esistono varie ipotesi di ricerca e che va evitato che tutte le risorse finanziarie e gli sforzi formativi siano concentrati su modalità organizzative uniche, legate al ruolo e allo statuto del docente e alla continuità con la scolarità obbligatoria.

L'ipotesi centrale potrebbe essere la sequente:

- dobbiamo organizzare forme di intervento educativo per una fascia di persone che è per certi lati adulta, ma che non può concretamente assumere i ruoli connessi con la sua evoluzione.
- bisogna studiare quali forme organizzative dare a questi interventi educativi, potenzialmente estendibili a tutte le persone di una certa fascia di età, in modo da evitare che la maggior parte delle risorse si concentri su un numero ridotto di persone, già di

per sé favorite per estrazione sociale o intelligenza.

 si tratta inoltre di pensare che questi modelli di formazione si possano senza difficoltà estendere alla vita adulta, tenendo conto della rapidità dell'evoluzione tecnologica e delle esigenze sociali.

Non abbiamo parlato delle crisi dei giovani, dei loro problemi: sappiamo che il rapporto educativo si concretizza sempre in una relazione interpersonale, non pianificabile né prevedibile. Ci siamo perciò limitati a toccare alcuni temi strutturali, spesso molto complessi, che potrebbero favorire questi incontri tra le persone: non possiamo educare, ma possiamo creare alcune premesse favorevoli perché l'educazione sia possibile.

Mauro Martinoni



Comunità d'azione della Svizzera italiana per l'Anno della gioventù

Il 13 dicembre 1984 alcune associazioni ticinesi attive nel campo del lavoro con i giovani si sono riunite in una Comunità di azione per perseguire sul piano regionale gli scopi dell'Anno internazionale della giovetù.

L'azione della Comunità si inserisce nell'ambito della CASAIJ (Comunità di azione svizzera per l'anno internazionale della gioventù 1985) e persegue in particolare i seguenti scopi:

- allestire un elenco dei gruppi e delle associazioni che operano nella Svizzera italiana a favore o con i giovani, per favorire e facilitare la conoscenza reciproca;
- creare le condizioni affinché le associazioni, gli enti e i gruppi possano collaborare per la realizzazione dei propri obiettivi;
- coordinare e diffondere i programmi. În modo particolare per ciò che riguarda i progetti previsti per l'Anno della gioventù;
- invitare le associazioni a organizzare delle attività alle quali possano partecipare tutti i giovani, perché l'Anno della gioventù non si indirizza unicamente a chi è iscritto o fa parte di gruppi.

Un gruppo di coordinamento composto di Raffaella Rezzonico, Lugano; Fredy Mari, Arbedo; Giuseppe Pescia, Canobbio; Mauro Regazzoni, Cugnasco ha in particolare curato la pubblicazione di un Bollettino d'informazione; nei due numeri finora stampati sono raccolte un centinaio di proposte di attività o di offerte di collaborazione; scorrendo le pagine si resta colpiti dall'importanza del lavoro svolto dalle associazioni, nella maggior parte dei casi a carattere di volontariato.

Ricordiamo che sul piano svizzero gli obiettivi dell'Anno della gioventù si concretizzano su tre direttrici:

partecipazione, pace, sviluppo

Si tratta di una sfida significativa che vuole evitare che l'Anno della gioventù resti uno sterile alibi e non si traduca in nessun cambiamento significativo nella politica della gioventù. Recentemente questo Comitato ha per esempio riproposta la necessità di concedere agli apprendisti che si impegnano in attività associative una settimana in più di vacanza. Se l'obiettivo venisse raggiunto sarebbe un segno tangibile che la decisione dell'ONU di dedicare il 1985 alla gioventù non è stata inutile.

Ulteriori informazioni sull'attività della Comunità d'azione della Svizzera italiana per l'Anno della gioventù si possono richiedere al segretariato, casella postale 32, 6952 Canobbio.

Opinioni degli allievi e modalità di organizzazione della Scuola Media

L'atteggiamento degli allievi nei confronti della scuola secondo la loro appartenenza al sistema a sezioni o al sistema integrato

Le riforme dell'insegnamento medio attuate in Svizzera ed in Europa dall'inizio degli anni '60 si sono spesso collocate, almeno sul piano del discorso filosofico e pedagogico, nell'ambito di una politica tendente a promuovere una più ampia e più effettiva democratizzazione degli studi.

Lo scopo di queste riforme, generalmente caratterizzate da mutamenti strutturali importanti, era infatti di evitare una selezione troppo precoce, creando in pari tempo condizioni che permettessero all'allievo di manifestare, impiegare e sviluppare compiutamente le sue capacità potenziali.

Tra gli obiettivi che hanno contraddistinto questo vasto progetto di rinnovamento figurava anche quello di adeguare le varie componenti della scuola alle caratteristiche ed alle diversità individuali: tanto sul piano puramente cognitivo che per quanto riguarda le dimensioni affettive e sociali dell'esperienza scolastica. È quindi naturale che il pedagogista, insegnante - ricercatore - o responsabile politico ed amministrativo, si interroghi sugli effetti di tali innovazioni quanto alla percezione e all'atteggiamento degli allievi nei confronti della scuola e delle sue modalità di funzionamento. Ci si può chiedere in particolare quali siano gli aspetti maggiormente influenzati da riforme di questo tipo ed in che modo l'opinione degli allievi possa essere foggiata dalle caratteristiche strutturali della scuola in cui si trova.

Per quanto legittimi ed importanti, questi interrogativi sono spesso ignorati dagli specialisti della ricerca pedagogica, situazione dovuta in gran parte alla difficoltà di eseguire confronti sistematici tra le opinioni e le rappresentazioni di allievi che frequentano strutture scolastiche diverse.

Un'occasione interessante per lo studio di questo problema è stata offerta dal dispositivo di osservazione messo in atto per valutare la riforma della Scuola Media in Ticino. Ricordiamo a questo proposito che nel 1980 il Consiglio di Stato nominava una Commissione di esperti con il compito di raccogliere e di analizzare gli elementi necessari ad una scelta tra due forme di organizzazione del ciclo di orientamento: un modello comprendente due sezioni globalmente differenziate ed un modello caratterizzato da un tronco comune per alcune materie e da una differenziazione settoriale in due livelli e diverse opzioni.

La Commissione ha effettuato parecchi confronti tra le due strutture sperimentate in alcune sedi del cantone, ed ha redatto un rapporto di valutazione che presenta il resoconto di queste indagini¹⁾,

L'ampio dispositivo di osservazione varato a questo fine comprendeva anche un'inchiesta svolta su un campione rappresentativo di 902 allievi al quarto anno di Scuola Media: 443 che frequentavano il sistema a sezioni e 459 il sistema integrato²⁾.

Essa è stata realizzata utilizzando un questionario di opinione ed aveva lo scopo di studiare l'atteggiamento, le reazioni e le impressioni degli adolescenti riguardo a diverse componenti della loro esperienza scolastica.

Elaborato secondo il modello delle risposte a scelte multiple, lo strumento sollecitava l'opinione degli allievi sugli aspetti seguenti:

- O. Dati personali e di curricolo scolastico;
- 1. Rapporto tra l'allievo e la scuola;
- 2. Rapporto con i compagni di classe;
- Rapporto con i genitori per quanto riguarda problemi scolastici di varia natura:
- 4. Rapporto con gli insegnanti;
- Scelta del curricolo scolastico interno alla Scuola Media;
- Aiuto per l'orientamento al termine della Scuola Media;
- Giudizio sull'esperienza vissuta durante i quattro anni di Scuola Media.

Un primo spoglio dei risultati è stato eseguito considerando separatamente le risposte alle varie domande del questionario e confrontando i risultati degli allievi appartenenti ad ognuna delle due strutture. L'esito di quest'analisi è consegnato in un rapporto dell'UIM³⁾ e riassunto in un articolo recentemente apparso su Scuola ticinese⁴⁾.

Ci è tuttavia sembrato interessante di procedere ad una seconda analisi dei dati, utilizzando una tecnica statistica (l'analisi fattoriale) che permette di trattare simultaneamente la totalità delle domande, di individuarne le caratteristiche essenziali e di cogliere le dimensioni secondo cui si organizzano le risposte degli allievi.

Si trattava in altre parole di evidenziare le relazioni implicitamente stabilite tra le varie domande, raggruppando gli aspetti del funzionamento scolastico che gli adolescenti tendono a considerare in modo analogo o come facenti parti di una stessa entità globale.

In un secondo tempo, i risultati così ottenuti permettono di effettuare un certo numero di confronti tra le due forme di organizzazione scolastica, allo scopo di individuare le dimensioni che ne sono maggiormente influenzate

La presentazione dei risultati sarà fatta in due capitoli successivi: riassumeremo dapprima molto succintamente l'organizzazione delle risposte elaborata dall'analisi fattoriale e descriveremo in seguito un po' più dettagliatamente il confronto tra le opinioni degli allievi che appartengono alle due strutture considerate.

L'opinione degli altievi nei confronti della scuola: i vari aspetti rivelati dall'analisi

Senza dilungarci in troppe considerazioni di ordine metodologico diremo che l'analisi fattoriale è stata effettuata considerando



28 delle 34 domande che figurano nel questionario. 5)

Nella maggior parte dei casi esse comportavano quattro modalità di risposta, che esprimevano altrettanti giudizi più o meno positivi sull'oggetto da valutare. Esempio (domanda 22):

Mi piace andare a scuola

Molto
Abbastanza
Poco
Per niente

Considerando questi giudizi come una «misura» del grado di soddisfazione o di insoddisfazione dell'allievo è quindi stato possibile calcolare una matrice di correlazioni, sottoposta in seguito all'analisi fattoriale propriamente detta (ricerca delle componenti principali con rotazioni VARIMAX).

Questa procedura ha permesso di ottenere 8 fattori, che sintetizzano l'informazione fornita dallo strumento di indagine e che riflettono, come ogni sintesi, una parte soltanto dei dati primitivi. Trattandosi tuttavia degli aspetti (o dimensioni) più importanti che riassumono l'opinione degli allievi, essa permette di svelarne le componenti maggiormente significative.

L'interpretazione dei vari fattori può essere brevemente riassunta nel modo seguente (l'enumerazione degli 8 fattori con la lista delle domande corrispondenti figura in annesso al presente articolo).

Fattore 1: Rapporto dell'allievo con la scuola ed impegno per il lavoro scolastico.

Questa dimensione, essenzialmente definita da quattro domande che appartengono alla categoria 1, descrive la motivazione degli allievi ed il loro impegno per il lavoro scolastico.

Più generalmente, essa riflette il «rapporto affettivo» che l'adolescente stabilisce con la scuola: l'importanza che egli le attribuisce e la sua disponibilità per l'impegno richiesto.

Fattore 2: Soddisfazione dell'allievo per quanto riguarda il funzionamento della scuola e la sua esperienza scolastica.

È questo un aspetto particolarmente importante per la valutazione della Scuola Media poiché rivela l'opinione degli adolescenti sulle modalità di organizzazione che caratterizzano e differenziano le due strutture considerate.

Attraverso un giudizio sull'esperienza vissuta e sulle scelte fatte durante il ciclo di orientamento, l'allievo si dichiara infatti più o meno soddisfatto delle occasioni e delle possibilità che la scuola gli ha offerto per superare positivamente questa fase decisiva della sua carriera scolastica.

Fattore 3: Atteggiamento dei genitori nei confronti del lavoro scolastico.

Questo fattore riunisce tre domande della categoria 3 e traduce essenzialmente la percezione degli allievi sull'interesse manifestato dai genitori per il loro lavoro e la loro situazione scolastica.

L'analisi dei risultati mostra inoltre che l'adolescente sembra dissociare l'interesse dei genitori dal loro grado di soddisfazione, quest'ultimo aspetto essendo piuttosto in relazione con la facilità di apprendimento e la riuscita scolastica (cfr. Fattore 4).

Fattore 4: Sentimento di facilità per il lavoro scolastico e l'apprendimento.

Caratterizzata da quattro domande originariamente situate nelle categorie 1, 2 e 3, questa dimensione presenta quale denominatore comune l'idea di una certa facilità per l'apprendimento, che si traduce anche nel fatto di poter soccorrere i compagni in difficoltà e che è generalmente accompagnata dalla soddisfazione dei genitori.

Fattore 5: Giudizio sull'aiuto ricevuto dagli insegnanti e dal servizio di orientamento.

Questa fattore raggruppa tre domande appartenenti alle categorie 4 e 6 e sembra indicare che, per l'allievo, la qualità della relazione con l'insegnante dipenda essenzialmente dagli apporti di ordine psicologico o psico-pedagogico che gli sono forniti e che facilitano il processo di apprendimento o agevolano la sua inserzione scolastica.

Fattore 6: Rapporti sociali in seno alla classe.

Definito da tre domande della catagoria 2, questo fattore permette di valutare l'effetto

Lista dei fattori e delle domande corrispondenti

(Il contenuto delle domande che figuravano nel questionario è stato *riassunto* con una formulazione che traduce il senso positivo della risposta).

Fattor

 Rapporto dell'allievo con la scuola ed impegno per il lavoro scolastico

No. della domanda e riassunto del contenuto

- Per un ragazzo della mia età è importante frequentare la scuola.
- Tempo libero consacrato settimanalmente allo studio ed ai compiti.
- 3. Impegno consentito per il lavoro scolastico.
- 9. La mia famiglia è soddisfatta di me come allievo.
- 22. Mi piace andare a scuola.
- 25. I docenti non mi rimproverano (quasi) mai.
- Soddisfazione dell'allievo riguardo al funzionamento della scuola ed alla sua esperienza scolastica.
- Sono contento delle scelte fatte alla fine del II anno (vs: avrei preferito altre modalità di scelta).
- Sono contento della mia situazione (orientamento) attuale.
- 16. Sono contento della mia esperienza scolastica.
- Secondo me la Scuola Media va bene così (non ha bisogno di essere cambiata).
- Atteggiamento dei genitori nei confronti del lavoro scolastico.
- 10. La mia famiglia si interessa al mio lavoro scolastico.
- Per il lavoro scolastico mi sento incoraggiato dai genitori.
- 32. Se non capisco qualcosa a scuola posso farmi aiutare dai genitori.
- Sentimento di facilità per il lavoro scolastico e l'apprendimento.
- 9. La mia famiglia è soddisfatta di me come allievo.
- Seguo bene la maggior parte dei programmi.
- 26. Mi capita di aiutare i compagni in difficoltà.
- A scuola mi capita di annoiarmi perché imparo in fretta.
- Giudizio sull'aiuto ricevuto dagli insegnanti e dagli orientatori.
- 20. Il servizio di orientamento mi ha aiutato.
- 24. Mi sento incoraggiato dai docenti.
- 29. Credo che i miei docenti mi capiscano bene.
- Rapporti sociali in seno alla classe.
- 4. Mi trovo bene con i compagni di classe.
- 27. Tra compagni di classe si litiga raramente.
- 34. Mi piace stare assieme ai miei compagni.
- Capacità di assumere le esigenze scolastiche.
- Ciò che devo imparare a scuola non è troppo.
- Mi capita di essere aiutato dai compagni per il lavoro scolastico.
- Scelta di una formazione postobbligatoria.
- I genitori mi hanno permesso di scegliere liberamente l'orientamento.
- Formazione che vorrei seguire al termine della Scuola Media (scelta tra varie possibilità proposte).

delle modalità che determinano il raggruppamento degli allievi (sezioni o livelli) sulla natura delle relazioni interpersonali.

Le sue caratteristiche rivelano che il sentimento di convivialità vissuto dagli allievi dipende principalmente dall'esistenza di affinità personali o, comunque, dall'assenza di situazioni conflittuali e non, come si sarebbe potuto supporre, da un rapporto di solidarietà e di assistenza reciproca sul piano dell'attività scolastica propriamente detta. Quest'ultimo aspetto, ed in particolare il fatto di offrire o di ricevere un aiuto, è invece considerato dall'allievo come un indice di facilità o di difficoltà nell'affrontare i vari aspetti dell'apprendimento (Fattore 4).

Fattore 7: Capacità di assumere le esigenze scolastiche.

L'interpretazione di questa dimensione è per certi aspetti delicata poiché essa è definita da due sole domande e sembra confondersi almeno in parte con il sentimento di facilità per il lavoro scolastico (cfr. Fattore 4). Se consideriamo tuttavia che ambedue le domande sono enunciate nella forma negativa ponendo quindi l'accento più sulla difficoltà che non sulla facilità, è possibile formulare l'ipotesi che queste due nozioni non siano necessariamente percepite dagli allievi come i poli opposti di una stessa ed unica dimensione.

L'insieme delle informazioni di cui disponiamo (cfr. analisi delle differenze tra allievi orientati in modo diverso) ci induce a proporre la distinzione seguente.

L'organizzazione del fattore 4 tradurrebbe una sorta di autovalutazione che l'adolescente esprime riguardo alle sue attitudini scolastiche mentre il fattore 7 si riferirebbe piuttosto alla capacità da parte dell'allievo di far fronte alle esigenze ed all'impegno imposti dalla scuola (quantità, ritmo e intensità del lavoro richiesto).

Fattore 8: Scelta di un orientamento riguardo alla formazione post-obbligatoria.

Due domande appartenenti rispettivamen-

te alle categorie 0 e 5 descrivono quest'ultima dimensione, che presenta una caratteristica interessante sul piano dell'interpretazione

Gli allievi dichiarano infatti che la loro scelta relativa ad un tipo di formazione ulteriore (frequentazione di una scuola del settore medio-superiore, pre-professionale o di un tirocinio) non sia stata influenzata, o comunque fortemente determinata, dal giudizio e dall'opinione dei genitori.

È quindi possibile affermare che al termine della Scuola Media non esistano più (o solo raramente) divergenze importanti tra allievi e genitori riguardo a questa decisione fondamentale.

Effetto della struttura scolastica sull'opinione degli allievi

Considerando gli 8 fattori sin qui riassunti come altrettante dimensioni che descrivono l'atteggiamento degli allievi nei confronti della scuola, cercheremo ora di precisare in che misura esse sono influenzate dalle caratteristiche strutturali dei due modelli di organizzazione scolastica.

Il nostro obiettivo sarà dunque di mostrare in che misura l'appartenenza dell'allievo all'uno o all'altro di questi due modelli permette di spiegare eventuali diversità di giudizio riguardo alla motivazione per il lavoro
scolastico, alla soddisfazione nei confronti
dell'insegnamento e dell'orientamento, ai
rapporti sociali in seno alla classe o alle reazioni dei genitori.

Per rispondere a questi interrogativi abbiamo calcolato 8 punteggi («scores factoriels») che descrivono l'atteggiamento più o meno positivo dell'allievo sulle varie dimensioni rivelate dall'analisi fattoriale.

Precisiamo che questi punteggi determinano per costruzione una distribuzione normale ridotta, con una media uguale a 0 ed uno scarto-tipo (indice di dispersione) uguale ad 1. Un risultato di +0.5 (o di -0.5) su un fattore qualunque indica perciò che l'opinione dell'allievo è un po' più positiva



(c un po' più negativa) rispetto all'opinione media del gruppo considerato.

I termini «positivo» e «negativo» associati ai segni + e – sono quindi da interpretare in senso puramente matematico poiché essi si limitano a situare le varie osservazioni per rapporto alla media della distribuzione globale.

Questa precisazione è importante dato che le risposte degli allievi esprimono generalmente opinioni piuttosto positive nei confronti della scuola. Per questa ragione un risultato inferiore a 0 verrà interpretato come indice di un atteggiamento meno positivo (o più critico) e non come un giudizio necessariamente negativo nel senso comunemente attribuito a questo termine.

Per valutare l'effetto della struttura sull'opinione degli allievi abbiamo confrontato le medie dei due gruppi che compongono il nostro campione (allievi globalmente differenziati in sezioni distinte e allievi che frequentano classi eterogenee con differenziazione settoriale in livelli ed opzioni).

Questo tipo di analisi fornisce tuttavia indicazioni relativamente sommarie, che non permettono di cogliere l'influenza della struttura su allievi diversamente orientati all'interno di ciascun modello. Ci è quindi sembrato opportuno di operare un ulteriore confronto tra le sezioni A e B da un lato e tra le categorie di allievi che risultano combinando i livelli 1 e 2 per il tedesco, il francese e la matematica dall'altro. In quest'ultimo caso si ottengono i profili 111, 112, 122 e 222 secondo che gli allievi presentano da tre a zero livelli forti nelle tre materie sopracitate.

Quest'analisi assume un significato particolare considerando le motivazioni e gli obiettivi della riforma introdotta nel 1980. Lo scopo di tale innovazione era infatti di correggere gli effetti negativi dovuti ad una



concentrazione eccessiva di allievi molto deboli nella sezione B. Scoraggiati dai loro frequenti insuccessi e poco motivati per lo studio, questi allievi manifestano infatti un comportamento ritenuto pregiudizievole per il buon andamento dell'attività scolastica.

Ci è quindi sembrato interessante di verificare se il questionario d'opinione rivela un atteggiamento di questo tipo presso gli allievi della sezione B, confrontando i loro risultati con quelli della sezione A e con quelli degli allievi che presentano un profilo omogeneamente debole nell'ambito del sistema integrato (222).

Sul piano dell'elaborazione statistica, i risultati sono stati ottenuti e convalidati utilizzando il modello di analisi della varianza, applicato successivamente ad un confronto globale tra le due forme di organizzazione scolastica e ad un confronto tra allievi di orientamento (sezioni o profili di livelli), sesso ed origine sociale diversi all'interno delle singole strutture (analisi multifattoriale e multivariata con controllo sistematico delle interazioni tra variabili indipendenti).

Confronto globale tra le due strutture

Analizzando i risultati che si riferiscono al confronto tra le due forme di organizzazione scolastica, rileviamo in un solo caso una chiara differenza tra sistema a sezioni e sistema integrato. Essa riguarda il grado di soddisfazione degli allievi per il funzionamento della scuola e la loro esperienza scolastica (Fattore 2: Figura 2).

Ciò non deve stupirci poiché le domande raggruppate da questo fattore si riferivano agli aspetti della scolarità maggiormente influenzati dalle caratteristiche dei due modelli: la scelta di un orientamento al termine del secondo anno, eventuali modifiche dell'orientamento intervenute durante il terzo ed il quarto anno come pure l'appartenenza ad una sezione o a livelli ed opzioni diversi.

I risultati sono notevolmente più elevati per gli allievi del sistema integrato, rivelando un grado di soddisfazione mediamente superiore ed un'adesione più marcata agli obiettivi ed al funzionamento della scuola.

Nel sistema a sezioni constatiamo invece un atteggiamento più critico, che si manifesta principalmente attraverso giudizi non sempre positivi sull'organizzazione scolastica in genere e sull'esistenza di due sezioni totalmente separate durante gli ultimi due anni di Scuola Media. Questa forma di differenziazione è ritenuta «giusta» solo dal 44% degli allievi che frequentano il sistema a sezioni, ed è fortemente rigettata nella sezione B. Gli adolescenti che vi si trovano possono difficilmente considerare la loro situazione come il risultato di una scelta vera e propria: essa è piuttosto vissuta come la conseguenza negativa di un insuccesso scolastico che, a causa del suo carattere globale, sembra offuscare anche eventuali riuscite parziali.

Se ci è permessa l'espressione, questi allievi tendono a considerarsi come le «vittime del sistema», impressione per altro più fortemente risentita dalle ragazze che non dai ragazzi.

Tale sentimento di frustrazione e di delusione è molto meno appariscente nel gruppo analogo che frequenta la struttura a livelli. Constatiamo infatti che gli allievi meno dotati e contraddistinti da un profilo 222 presentano un indice di soddisfazione poco dissimile da quello degli allievi più forti (111) e leggermente superiore a quello della sezione A (Figura 2).

Ciò è probabilmente dovuto al fatto che la scuola non conferisce loro uno statuto globalmente negativo. Nell'ambito dei corsi comuni e ad opzione essi possono manifestare e sviluppare le loro attitudini specifiche mentre gli insuccessi, limitati ad alcune materie seppur spesso importanti, non comportano una forma di «segregazione» che da taluni può essere vissuta come una decisione umiliante.



Per quanto riguarda il sistema integrato, gli allievi meno soddisfatti sono quelli che hanno una sola materia di livello 2 (112). All'origine di questa situazione apparentemente anomala c'è sicuramente il fatto che 2/3 degli adolescenti di questo gruppo presentavano all'inizio del ciclo di orientamento un profilo ottimale (111) ed hanno quindi dovuto subire un insuccesso scolastico. Ciò spiega tuttavia solo in parte il loro sentimento di insoddisfazione relativa, il fenomeno dei trasferimenti negativi essendo importante anche per gli allievi del gruppo 122 che pure si dichiarano più spesso soddisfatti nei confronti della scuola.

Le opinioni meno positive del gruppo 112 sono probabilmente anche influenzate dall'incertezza e dall'ansia associate alla scomoda posizione di questi allievi che, se da
un lato, hanno ancora la possibilità di accedere ad una scuola di grado mediosuperiore, sono pure confrontati all'eventualità di doversi accontentare di una scelta
meno ambiziosa. È perciò comprensibile
che essi siano più propensi ad esprimere un
certo disappunto nei confronti degli ostacoli
che la scuola sembra porre sul loro cammino.

Il risultato molto elevato del gruppo 111 non necessita di commenti particolari: l'esperienza scolastica costantemente positiva di questi allievi costituisce un elemento sufficiente per render conto delle loro opinioni favorevoli, come pure del divario che li separa dagli allievi della sezione A.

Per quanto riguarda gli altri 7 fattori, le differenze globali tra le due strutture sono meno appariscenti ed in qualche caso addirittura irrilevanti.

Con ciò non intendiamo affermare che queste dimensioni siano totalmente indipendendi dal tipo di organizzazione scolastica,



anche perché il questionario d'opinione è uno strumento di indagine relativamente approssimativo e non sempre in grado di cogliere con la dovuta precisione le caratteristiche e le particolarità della realtà considerata.

D'altra parte è anche possibile che eventuali differenze siano occultate dal fatto che l'allievo non può compiere alcun confronto diretto tra le due strutture. Il giudizio si basa unicamente sull'esperienza da lui vissuta ed è perciò sempre relativo al tipo di scuola che egli conosce.

Confronto tra allievi diversamente orientati all'interno delle due strutture

Passando ad un'analisi più dettagliata dei risultati ci occuperemo ora delle analogie e delle differenze esistenti tra gruppi di allievi che presentano caratteristiche scolastiche diverse in ognuno dei due sistemi.

Il confronto tra sezioni e livelli può infatti fornirci elementi importanti per una migliore comprensione del funzionamento delle due strutture e dell'effetto che esse possono avere sull'atteggiamento degli allievi.

In ambedue i casi constatiamo che, contrariamente a quanto succede per i profili di livelli, le differenze tra A e B sono relativamente poco marcate, rivelando inoltre un atteggiamento paradossalmente meno positivo per gli allievi della sezione A (Figure 4 e 7). Ciò è probabilmente dovuto all'eterogeneità notevole di quest'ultimo gruppo, composto da un numero non indifferente di allievi relativamente deboli sul piano del rendimento scolastico ma che rinunciano ad un trasferimento in B per non limitare le loro possibilità di formazione ulteriore o a causa della reputazione talvolta negativa di questa sezione (disciplina, condizioni di lavoro, ecc.). Essi si trovano così a dover affrontare difficoltà anche importanti per poter seguire il ritmo di lavoro imposto dal docente, ciò che suscita un senso crescente di disagio e di precarietà.

Un primo esempio interessante è dato dai

fattori 4 e 7 che riassumono le opinioni rela-

tive al sentimento di facilità per il lavoro sco-

lastico ed alla capacità di assumere le esi-

genze imposte dalla scuola.

Nella sezione B invece l'insegnamento è maggiormante adeguato alle capacità individuali ed alle prospettive di formazione ulteriore, con esigenze ridotte (talvolta anche eccessivamente) ed un ritmo di lavoro che non sembra richiedere un impegno sproporzionato.

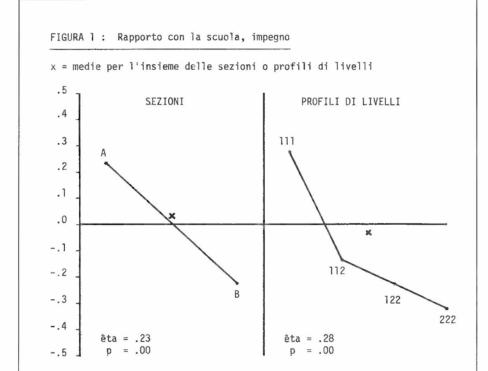
Il contrasto fra i vari gruppi di livelli è nettamente più accentuato all'interno del sistema integrato. Il senso di facilità (Fattore 4: Figura 4) diminuisce parallelamente alle capacità degli allievi, con un divario notevole tra i due gruppi estremi (0.75 unità di scarto tipo). In questo caso l'opinione degli adolescenti coincide in modo sorprendente con il giudizio espresso dalla scuola al loro riguardo e che è appunto all'origine della ripartizione in livelli differenti per le tre materie selettive.

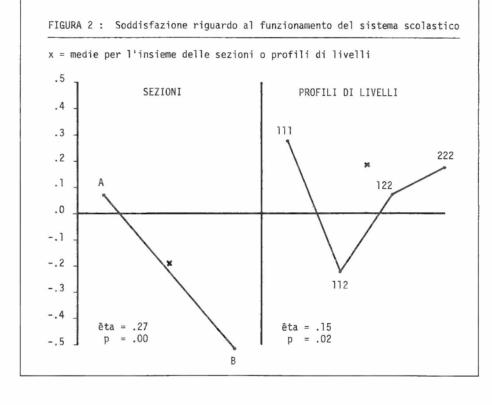
Attraverso le sue modalità di orientamento, il sistema integrato sembra dunque in grado di trasmettere all'allievo un'immagine più precisa delle sue capacità reali: e probabilmente anche più accettabile, poiché essa presenta un carattere meno mortificante che non la dicotomia globale tra capaci ed incapaci praticata dal modello a sezioni. È verosimile inoltre che, pur adattando in una certa misura il loro insegnamento, i do-

genze relativamente elevate ed un ritmo di lavoro sostenuto (soprattutto durante il terzo anno), allo scopo di preservare le possibilità di un eventuale trasferimento positivo. Ciò spiegherebbe le difficoltà denunciate dagli allievi che appartengono per una o più materie al livello 2 (112; 122; 222: Figura 7), le cui medie si trovano sul polo negativo del Fattore 7 in contrapposizione con quelle delle sezioni A e B e del gruppo 111.

centi impongano anche per il livello 2 esi-

Sarebbe tuttavia errato trarre da questi risultati la conclusione che gli allievi con un profilo eterogeneo (112 e 122) abbiano un'opinione globalmente negativa sulla loro esperienza scolastica: sono infatti proprio questi due gruppi che giudicano in modo





più favorevole i rapporti tra compagni di classe. (Fattore 6: Figura 6). A questo proposito occorre sottolineare il ruolo probabilmente importante della classe eterogenea, che riunisce in seno ad uno stesso gruppo allievi con attitudini scolastiche diverse. Essa conferisce alle relazioni inter-personali un carattere più normale e meno selettivo, che gli adolescenti mostrano di gradire in modo particolare.

Il risultato molto meno positivo della sezione B conferma invece l'affermazione di parecchi insegnanti secondo cui la concentrazione nella stessa classe di allievi con difficoltà importanti costituisce un fattore pregiudizievole per la qualità dell'apprendimento delle relazioni sociali. L'assenza di «esempi positivi» accentua certe forme di aggressività e tende a ridurre la motivazione individuale; inoltre sono spesso gli allievi meno giovăni, quindi anche con un maggior ritardo sul piano scolastico, che assumono il ruolo di leader, creando un clima di tensione e di disinteresse per l'attività scolastica. In queste condizioni gli allievi che presentano le più grandi difficoltà (molto deboli o caratteriali) sfuggono il più delle volte al controllo dell'insegnante, che si trova nell'impossibilità di ristabilire condizioni di lavoro almeno accettabili.

Questa situazione di malessere è chiaramente evidenziata dalle risposte degli allievi ed è significativo il fatto che essa sia percepita in modo particolare dalle ragazze, generalmente più sensibili agli aspetti socioaffettivi della vita scolastica.

Due gruppi di domande chiedevano agli allievi di esprimere un giudizio sull'atteggiamento dei genitori (Fattore 3), degli insegnanti e degli orientatori (Fattore 5). Tanto per le sezioni quanto per i livelli, le medie relative a queste due dimensioni presentano una sorta di inversione delle tendenze osservate (Figure 3 e 5).

L'interesse dei genitori per il lavoro scolastico non sembra molto diverso nelle sezioni A e B. I genitori potrebbero infatti essere convinti che tutto o quasi si sia deciso al momento dell'orientamento iniziale, anche perché i trasferimenti ulteriori da una sezione all'altra (generalmente nel senso A --> B) sono di fatto assai poco numerosi.

D'altra parte, l'accesso ad una formazione post-obbligatoria richiede da tutti gli allievi una riuscita almeno soddisfacente, condizione necessaria per poter affrontare la competizione imposta dalle contingenze attuali in posizione favorevole (selezione operata tanto dalla scuola quanto dal mercato del lavoro).

L'interesse leggermente superiore manifestato nella sezione A potrebbe tradurre un'apprensione più marcata di taluni genitori di fronte al rischio, sempre presente per gli allievi meno dotati, di dover subire un insuccesso proprio al termine della Scuola Media.

Un timore analogo, probabilmente ancor più accentuato, sarebbe all'origine dei risultati elevati che caratterizzano anche i gruppi 111 e 112 all'interno del sistema integrato. In questi due casi l'atteggiamento dei genitori sembra infatti motivato dalle conseguenze importanti che la riuscita o l'insuccesso in una delle tre materie selettive potrebbe avere sulla scelta ulteriore dell'allievo.

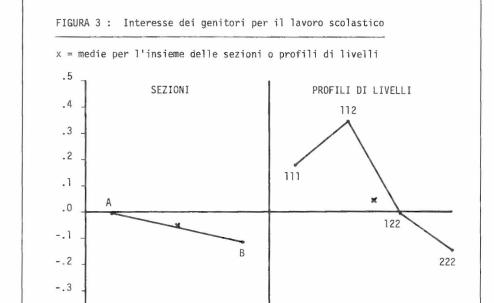
Per quanto riguarda l'aiuto, la comprensione e l'incoraggiamento degli insegnanti e degli orientatori (Fattore 5: Figura 5), constatiamo invece che le opinioni meno positive provengono dalla sezione A e dai gruppi 111 e 112. Questa relativa insoddisfazione è inoltre più appariscente per gli allievi con meno possibilità di accedere ad una scuola di grado medio superiore (gruppo 112 ed i casi analoghi della sezione A).

È invece interessante constatare come gli allievi più fragili e maggiormente bisognosi di assistenza e di consigli (sezione B e gruppo 222) sono quelli che giudicano più favorevolmente l'operato degli insegnanti e degli orientatori.

Rileviamo pure che nella sezione A le ragazze esprimono opinioni più favorevoli che non i ragazzi mentre osserviamo il fenomeno inverso per gli allievi della sezione B.

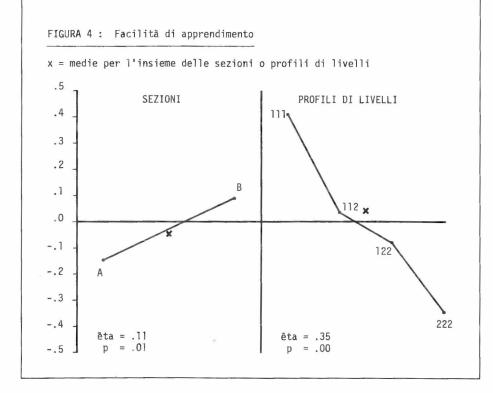
In due casi infine (Fattori 1 e 8) i risultati rivelano una relazione d'ordine chiaramente dipendente dalla riuscita scolastica (sezioni o livelli: Figure 1 e 8).

Questa situazione è facilmente comprensibile per quanto riguarda la scelta della for-



êta = .19

= .01



- 4

-.5

êta

.09

= .84

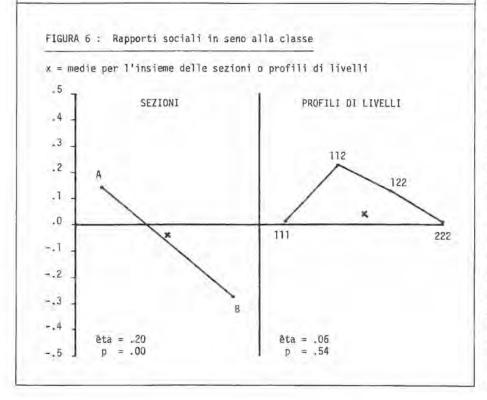
mazione ulteriore (Fattore 8), decisione determinata quasi esclusivamente dalla situazione dell'allievo al termine della Scuola Media.

L'analoga corrispondenza tra riuscita ed impegno per il lavoro scolastico (Fattore 1) richiede invece un'interpretazione più prudente e più circostanziata. Pur senza addentrarci nella complessità di questa relazione, diremo semplicemente che se l'impegno e la motivazione dell'adolescente costituiscono fattori essenziali alla riuscita, essi sono a loro volta consolidati dal successo scolastico: si tratta quindi di un processo dinamico, caratterizzato da molteplici interazioni e che non può essere spiegato invocando forme di causalità semplici e dirette.

Resta comunque il fatto che la scuola assume in questo campo, attraverso le sue modalità di insegnamento e di valutazione, un ruolo ed una responsabilità particolarmente importanti. A questo proposito ci sembra opportuno rammentare il doppio significato del termine motivazione, che non definisce solo una caratteristica dell'allievo (interessi, capacità, atteggiamento, ecc.) ma anche l'azione della scuola volta a suscitare ed a rafforzare queste caratteristiche personali. Poiché le due strutture poste a confronto non si differenziano in modo sostanziale sul



FIGURA 5: Atteggiamento nei confronti dell'aiuto ricevuto = medie per l'insieme delle sezioni o profili di livelli .5 SEZIONI PROFILI DI LIVELLI -4 .3 222 .2 .1 .0 111 -.1 -.2 112 -.3 -.4 êta = .16 êta = .01 = .03 -.5



piano dei metodi di insegnamento e di valutazione, l'analogia constatata sulla dimensione descritta dal Fattore 1 ci sembra in definitiva assai plausibile.

Conclusioni

Poiché la presente indagine faceva parte del dispositivo di osservazione messo in atto per valutare taluni aspetti della Scuola Media, è lecito chiedersi se l'opinione degli allievi fornisca garanzie di consistenza e di pertinenza tali da poter essere impiegata come elemento di giudizio.

L'analisi riassunta nella prima parte del presente articolo ha evidenziato alcune dimensioni molto coerenti dell'atteggiamento che gli adolescenti manifestano nei confronti della scuola.

D'altra parte, le differenze osservate confrontando le due strutture o i vari gruppi all'interno di ciascun sistema sono generalmente confermate dalle opinioni e dai giudizi di insegnanti, direttori e orientatori.

I risultati forniti dall'elaborazione statistica indicano che la struttura scolastica ha un'influenza globalmente diversa proprio nel settore che contraddistingue maggiormente la specificità dei due sistemi: le modalità di differenziazione e di orientamento degli allievi (Fattore 2).

La differenziazione basata sulle capacità e sulla riuscita individuali è percepita più positivamente all'interno del sistema integrato (livelli ed opzioni), anche perché l'esistenza di un raggruppamento eterogeneo per l'insegnamento di alcune materie offre all'adolescente un ambiente di lavoro molto apprezzato sul piano delle relazioni socio-affettive.

Per il resto, pur con la prudenza che l'impiego di un questionario impone, ci sembra di poter affermare che una riforma strutturale non produca altri effetti globali sull'atteggiamento degli allievi: il grado di soddisfazione o la proporzione di risposte positive sono infatti molto simili per i due gruppi che abbiamo confrontato.

Quando la dimensione considerata presenta un carattere molto generale (Fattore 1: Rapporto dell'allievo con la scuola ed impegno per il lavoro scolastico); quando la situazione dell'allievo è determinata in larga misura dalla riuscita scolastica (Fattore 8: Scelta dell'orientamento); quando infine la sua opinione dipende dal divario esistente tra i suoi bisogni e l'assistenza fornitagli (Fattore 5: Aiuto da parte degli insegnanti e degli orientatori), i risultati presentano un'evidente analogia tra i due sistemi. Le modalità di organizzazione non incidono dunque

in modo determinante sul rapporto che l'allievo stabilisce con queste componenti della scuola: in ambedue le strutture la selezione permane; il lavoro scolastico è sanzionato dalla riuscita o dall'insuccesso; la valutazione opera la stessa distinzione tra coloro che presentano un rendimento elevato, sufficiente o insufficiente. In tutti questi casi ritroviamo dunque una costante del funzionamento istituzionale, relativamente indipendente dalle modalità specifiche di organizzazione strutturale.

Per quanto riguarda invece le altre 5 dimensioni, i risultati rivelano differenze assai interessanti tra le configurazioni osservate all'interno dei due sistemi: le risposte degli allievi sono diversamente orientate tra le due sezioni ed i quattro profili di livelli.

Questo effetto differenziale è parzialmente determinato dalla presenza in seno ad una stessa classe di allievi più o meno eterogenei quanto alle loro caratteristiche personali, familiari e, soprattutto, quanto alla loro esperienza scolastica passata o presente. Sembra infatti evidente che, per certi aspetti almeno, l'atteggiamento dell'allievo sia maggiormente condizionato dal gruppo di appartenenza e dall'influenza dei compagni che non dal rapporto con l'insegnante o con l'attività scolastica in generale.

Oltre a ciò, la struttura come tale conferisce all'allievo uno statuto particolare, che si ripercuote tanto sul suo comportamento e le sue aspirazioni quanto sul modo di agire del docente. Questo statuto assume tuttavia connotazioni diverse all'interno delle due strutture: esso presenta un carattere globale in un caso (distinzione tra allievi forti e deboli, rapidi e lenti, «astratti» e «concreti») e settoriale nell'altro (livelli ed opzioni modulati secondo la specificità di ogni allievo). Le divergenze constatate tra la sezione B ed il gruppo 222 possono in gran parte essere spiegate da questa differenza fondamentale.

La scelta di un modello di Scuola Media dovrà necessariamente tener conto di fattori di varia natura. L'indagine qui riassunta fornisce tuttavia indicazioni preziose su alcune conseguenze che le due strutture poste a confronto possono avere sull'atteggiamento degli allievi. Da questo punto di vista è difficile immaginare che sia possibile operare per il bene della scuola ignorando completamente l'opinione di coloro che ne sono in definitiva i più diretti interessati⁶).

Gianreto Pini Daniel Bain



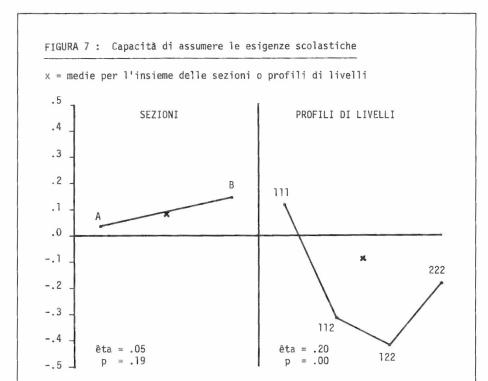
¹⁾ Rapporto conclusivo della Commissione di valutazione dell'organizzazione del ciclo di orientamento della Scuola Media.

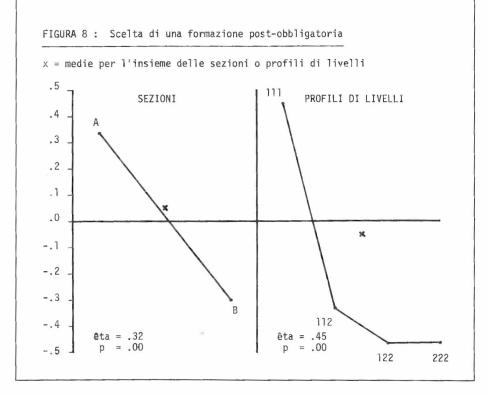
Bellinzona: Dipartimento della pubblica educazione, gennaio 1985.

- 2) La raccolta dei dati si è svolta alla fine dell'anno scolastico 1983-84.
- 3) LEPORI F.:La Scuola Media vista dagli allievi. Resoconto su un'inchiesta realizzata mediante questionario. (Stesura provvisoria).

Bellinzona: Dipartimento della pubblica educazione, Ufficio dell'insegnamento medio, agosto 1984.

- 4) LEPORI F.: La Scuola Media vista dagli allievi. Scuola Ticinese, No. 117, Ottobre-Novembre 1984
- 5) Nell'ambito di questo articolo abbiamo volutamente ridotto all'essenziale le indicazioni di natura tecnica e la descrizione numerica dei risultati. È tuttavia possibile ottenere più ampie informazioni su questi aspetti rivolgendosi direttamente agli autori (G. Pini; Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education, Université de Genève; 24, rue Général-Dufour;1211 Genève 4 e D. Bain; Centre de Recherches Psycho-pédagogiques du Cycle d'orientation; 15A, Avenue Joli-Mont; 1211 Genève 28).
- 6) Ringraziamo il prof. F. Lepori per averci fornito i dati dell'inchiesta e per le sue osservazioni sul testo di questo articolo.





Difficoltà nel passaggio dalla scuola media al primo anno di liceo

Il documento che segue è stato approvato all'unanimità dal Consiglio d'Istituto del Liceo di Mendrisio, dopo ben tre sedute di discussione sul tema. Il punto di partenza era stato offerto da due rapporti preparatori allestiti dagli studenti; l'interesse di questo documento sta tuttavia nel fatto di situarsi al punto di convergenza di preoccupazioni espresse partendo dai diversi punti di vista delle diverse componenti della scuola: studenti, docenti e genitori. Per questa ragione, indipendentemente dalla possibilità o meno che le singole proposte vengano tradotte in pratica, riteniamo utile rendere noto il documento attraverso le pagine di «Scuola ticinese».

Il Consiglio di Istituto (CDI) del Liceo di Mendrisio, dopo discussione, ha approvato questo documento all'indirizzo delle varie istanze della scuola, allo scopo non di risolvere integralmente il problema, ma almeno di contribuire ad alleviare le difficoltà che si riscontrano nel passaggio dalla scuola media al primo anno liceale.

1. Questioni concernenti i genitori:

- 1.1 La scelta del liceo dovrebbe essere maggiormente ponderata e dovrebbe sempre essere fatta in funzione dei risultati scolastici già conseguiti ma anche di una precisa volontà dello studente a dedicarsi a studi lunghi e impegnativi.
- 1.2 È pure compito dei genitori verificare che lo studente abbia la possibilità di dedicarsi serenamente allo studio (e lo faccia in effetti): rientrano in questo campo sia la moderazione degli altri impegni, sia il giusto equilibrio fra studio e divertimento.
- 1.3 I genitori dovrebbero essere attenti a sostenere gli studenti nel loro sforzo, non tanto con un aiuto diretto, quanto con una discreta sorveglianza e una presenza morale costante.

2. Questioni concernenti gli studenti:

- 2.1 Oltre al normale ed ovvio richiamo allo studio, si intende ricordare agli studenti il loro dovere di affrontare responsabilmente le difficoltà che incontrano.
- 2.2 Molti casi di difficoltà settoriali potrebbero essere superati aumentando lo sforzo di collaborazione tra compagni.

3. Questioni concernenti i docenti:

3.1 Il CDI ritiene necessario che vengano ripristinate le riunioni annuali tra i docenti di una classe, gli studenti e i genitori. (Del resto, i genitori ignorano spesso che essi avrebbero il diritto di chiederle, secondo l'art. 26 d) delle «Norme di conduzione»).

- 3.2 Dovrebbero essere approfondite, da parte dei gruppi di docenti, sia l'adeguatezza delle esigenze del I anno di liceo, aumentate rispetto alla ex V ginnasio, sia gli aspetti della valutazione, specialmente quando si presentano forti disparità fra un docente e l'altro nella stessa materia.
- 3.3 Aspetti didattici; sembra al CDI che il tipo particolare di scuola che è il primo anno di liceo abbia delle esigenze proprie: gli allievi dovrebbero sapere sempre bene dove studiare (libro di testo, dispense, appuniti); dovrebbero ricevere esercitazioni regolari anche da fare a casa, con opportuni controlli; il saper prendere appunti non dovrebbe essere un presupposto. Durante i primi mesi del liceo, maggiore attenzione dovrebbe essere infatti data per verificare il livello raggiunto alle Medie per quanto riguarda i contenuti, e quindi per colmare eventuali importanti lacune.
- 3.4 Ci si potrebbe domandare perché le materie scientifiche risultano, a tutti i livelli e in tutti i tipi di liceo, largamente più selettive delle altre.

4. Compiti della direzione:

- 4.1 Da molte parti sono state avanzate critiche nei confronti della preparazione che gli studenti ricevono alla scuola media.
- Il CDI reputa che non si debba generalizzare ed inoltre non ritiene di avere il compito (né il diritto) di intervenire in un diverso settore di scuola.

Domanda però che la direzione del liceo intensifichi l'organizzazione di contatti diretti fra i docenti delle SMS e gli esperti (ev. anche i docenti) delle singole materie della scuola media, per studiare e possibilmente risolvere di comune accordo il problema di un migliore collegamento dei programmi.

4.2 Analoghi contatti la direzione dovrebbe intrattenere con le direzioni delle scuole medie del Mendrisiotto, in particolare per trattare argomenti che toccano l'orientamento.

5. Questioni legate all'orientamento:

- 5.1 L'orientamento svolto nelle classi IV della scuola media dovrebbe avere un carattere stimolante e non deprimente, come si è verificato in qualche caso.
- 5.2 È opportuno generalizzare gli incontri (di cui si ha già notizia) tra studenti di prima liceo e allievi di IV media.
- 5.3 L'opera dell'orientatore del liceo potrebbe essere estesa, anche con incontri collettivi, alle classi prime del liceo.

Proposte da presentare al Dipartimento:

- 6.1 Si avverte la necessità che alla fisicachimica sia riconosciuto subito il diritto ad un'ora di ricupero in prima.
- 6.2 Allo scopo di favorire scelte più flessibili, il DPE dovrebbe approfondire l'opportunità di creare scuole alternative ai licei, perché quelle esistenti risultano insufficienti.
- 6.3 Per affrontare casi difficili ed aiutare meglio gli studenti, si dovrebbe sperimentare la creazione di un «mediatore» o-di un «consigliere pedagogico» all'interno di ogni istituto scolastico.
- 6.4 Auspicare il potenziamento od introdurre laddove non esistono, strutture rappresentative (vedi ad esempio CDI) già alle Medie, per facilitare il dialogo studenti-docenti dal momento che si ritiene ciò agevoli il passaggio SM-liceo (e così tenere in maggiore considerazione i ragazzi che affronteranno gli studi liceali).

Iragna - Il piccolo ponte della Torre (da «Ponti della Svizzera italiana»)

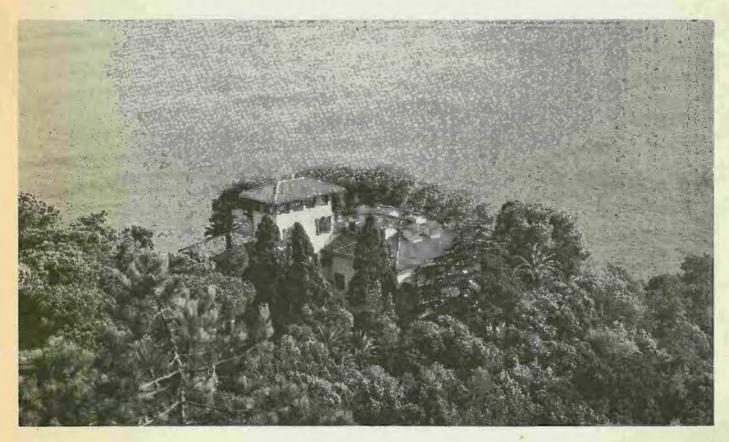


Ferie a Varazze nella «Casa Henry Dunant»

Sono trascorsi 20 anni dall'inaugurazione ufficiale della proprietà della Croce Rossa Svizzera a Varazze, centro situato a circa 40 chilometri da Genova. L'edificio, occupato nel periodo della seconda guerra mondiale rispettivamente delle truppe italiane, francesi e americane, venne trasformato nel dopoguerra in centro di accoglienza per orfani italiani. La villa, che successivamente diventerà centro di formazione e di vacanza per giovani svizzeri e membri della Croce Rossa Gioventù, venne battezzata nel 1965 «Casa Henry Dunant».

Negli anni Sessanta, tempo in cui l'attuale Casa Henry Dunant era denominata «Villa Giorgina», diversi apprendisti guidati dai loro docenti giunsero a Varazze per restaurare e sisternare l'edificio, che necessitava di alcune modernizzazioni e riparazioni. Costruita alla fine del secolo scorso, la casa presentava infatti evidenti segni di invec-

chiamento. Concepita come residenza di vacanza, la villa subì diverse trasformazioni. e dopo aver accolto un campo Croce Rossa Gioventù nell'autunno del 1958 e un incontro internazionale di insegnanti nelle vacanze pasquali del 1959, nacque l'idea di utilizzarla definitivamente come centro giovanile. Il merito d'aver creato le basi della Fondazione Casa Henry Dunant spetta ad alcuni insegnanti e ad altrettante persone attente ai bisogni dei giovani; essi rappresentavano la Federazione svizzera per l'insegnamento professionale, la Federazione svizzera delle scuole professionali e la Croce Rossa Svizzera. Con entusiasmo e buona volontà, Fritz Grossenbacher, direttore della Scuola professionale di Berna, s'impegnò nella realizzazione di quest'opera, coadiuvato dal suo collega Albert Müller, direttore della Scuola d'arti e mestieri. Dopo diverse assemblee e incontri, i due promotori riuscirono a ottenere la collaborazione di direttori scolastici, di professori e di associazioni professionali. Il motivo alla base di questa realizzazione era noto e concerneva direttamente quella grossa porzione di giovani che necessitava e necessita in ogni tempo di essere orientata e guidata nell'ambito extrascolastico. Anche i primi responsabili della Croce Rossa Gioventù, il dr. Paul Lauener, medico delegato nelle scuole di Berna, e l'ispettore scolastico Ernst Grauwiller, di Liestal, antrambi presenti a Varazze all'incontro internazionale del 1959, lavorarono intensamente per interessare altre cerchie di persone e per istituire finalmente questa Fondazione che lo stesso Grauwiller presiederà fino al 1970. Ripercorrendo questi 20 anni di attività della Casa Henry Dunant non si può tralasciare un pensiero di gratitudine ai suoi pionieri." Una semplice idea, comunque, poteva essere realizzata e dare i suoi frutti unicamen-





Sulla costa ligure, a Varazze, sorge l'ex Villa Giorgina. Allievi delle scuole professionali di ogni regione della Svizzera l'hanno restaurata e arredata per incarico della Croce Rossa Svizzera. Questo edificio, che ora porta il nome di Casa Henry Dunant, è destinato a ospitare gruppi di studenti o giovani vicini alla Croce Rossa. Tanto la Casa quanto il parco che la circonda si prestano in modo eccellente per soggiorni di vacanza, settimane di studio, per corsi o convegni. Sono a disposizione 80 letti in dormitori e camere individuali per i capigruppo. Gli ospiti della Casa Henry Dunant possono usufruire, a Cogoleto, di una spiaggia privata.

Servizio fotografico Werner Haesler.



te se concretizzata. Al di là pertanto dell'esistenza della casa stessa, furono necessarie opere di rinnovamento. Consacrando più di 60 mila ore di lavoro, numerosi apprendisti provenienti da ogni regione della Svizzera, restaurarono e arredarono questa villa (per incarico della Croce Rossa), trasformandola in Casa Henry Dunant.

Apprendisti idraulici ed elettricisti, gessatori e imbianchini in erba, classi di allievi giardinieri e futuri muratori furono i principali protagonisti della ristrutturazione. Intera scolaresche di economia domestica si occuparono degli effetti letterecci e della biancheria, mentre le scuole per faiegnami di tutto il nostro Paese riprodussero, seguendo i modelli originali, l'intera mobilia indispensabile a questa grande abitazione: armadi, tavoli, panche, letti, sedie. ecc. Anche numerose ditte prestarono la loro collaborazione fornendo gratuitamente o a prezzi di favore materiale e utensili urgenti e indispensabili: stoviglie, fornelli, lavatrici, ecc. Associazioni professionali ed ex apprendisti inviarono e inviano tuttora, seguendo una simpatica tradizione, doni di natura varia a questa istituzione.

Ogni anno la Casa alloggia centinaia di giovani, molti dei quali, provenienti d'oltre San Gottardo, valicano il confine per la prima volta: vacanze doppiamente indimenticabili, dove il mare costituisce, oltre alla giola di trovarsi in gruppo, la novità forse più emozionante.

La Casa si presta all'organizzazione di corsi di ogni tipo, mentre l'entroterra ligure, oppure la costa lungo Portofino, Rapallo, San Remo offre innumerevoli occasioni di svago a di riflessione.

SyN



il prezzo della pensione per l'anno in corso è il seguente:

- partecipanti al campo
- capi gruppo con moglie fr. 28.50
- accompagnatori

Metà prezzo per i bambini.

Sono inclusi nel prezzo della pensione: pasti e alloggio, trasporto bagagli, tassa di soggiorno, utilizzazione della spiaggia, sdraio, ombrelloni, cabine, docce, giochi.

La Casa dispone inoltre di: installazione stereo, amplificatori, radio, registratori, giradischi, sistema interno sveglia è telefono interno, macchina per scrivere, fotocopiatrice, lavagne, macchina calcolatrice, retroproiettore, apparacchio per film sonori, proiettore per diapositive.

Cronistoria della Casa Henry Dunant

18.. Costruita alla fine del secolo scorso per desiderio di una principessa spagnola, la casa viene chiamata «Villa Giorgina».

1912 La villa e il terreno adiacente vengono acquistati dall'avvocato Luigi Parodi. Alla sua morte, nel 1931, casa e parco diventano di proprietà degli eredi.

1939-45 Nel periodo bellico la villa viene occupata rispettivamente dalle truppe italiane, francesi e americane. A quel tempi è molto danneggiata.

1948 Centro d'accoglienza, denominato «Villaggio dei ragazzi», destinato ad adolescenti e a fanciulli abbandonati od orfani di guerra.

1949 La proprietà è acquistata dalla Croce Rossa Svizzera. Amministrazione e direzione del «Villaggio dei ragazzi» sono assunti dalla Croce Rossa stessa, servizio soccorso ai bambini.

1954-62 Ribattezzata «Ostello italo-svizzero», la villa diventa centro della gioventù e campo per la Croce Rossa Svizzera Gioventù, nonché per altre istituzioni.

1961-63 Costituzione della fondazione «Casa Henry Dunant».

1963-64 Numerosi lavori di restauro e di sistemazione eseguiti da apprendisti svizzeri guidati dal loro docenti (contributo delle scuole professionali).

1965 Inaugurazione e apertura della «Casa Henry Dunant».

1971 Lavori di manutenzione effettuati dalla Croce Rossa: ripristino del tetto.

1975 Costruzione di una riserva autonoma d'acqua.

1980-81 Lavori di manutenzione eseguiti dalla Croce Rossa: rifacimento delle pareti e sostituzione delle finestre.

Informazioni e iscrizioni:

Elisabeth Gerber-Zeller, Segretariato Casa Henry Dunant, Albitweg 40, 3028 Splegel, telefono 031 5328 60.

Anno Internazionale della Gioventù

Settimana europea a Strasburgo

Talvolta, gli «anni internazionali» si prestano a sottili manipolazioni. A questo proposito, le grandi potenze sembrano aver affilato le loro armi e celebrano l'Anno Internazionale della Gioventù 1985 secondo determinate tendenze... Washington ha promosso un raduno di grosse proporzioni e una conferenza nella Giamaica in aprile, mentre Mosca realizzerà nel corso dell'estate una nuova edizione del Festival mondiale della gioventù. Decine di migliaia di ragazzi e di studenti provenienti dai vari continenti hanno celebrato o festeggeranno il loro «Anno» all'ombra di Reagan o di Gorbatchov, «Non ci siamo stati e non andremo a queste manifestazioni», affermano i responsabili del Comitato Svizzero per l'Anno della Gioventù. Un invito è invece stato lanciato per Strasburgo, dal 1º al 6 luglio scorso, dove 500 Europei in età compresa tra i 16 e i 25 anni hanno cercato di aprire una strada tra i «blocchi». Nel corso della «Settimana europea della Gioventù», voluta dal Consiglio d'Europa, non solo si è cercato di trovare un intendimento di base su ampia scala, ma si è voluto godere un'esperienza di vita reale. Durante questa manifestazione pluriculturale, particolare attenzione è stata riservata ai vari modi espressivi giovanili, nonché alle problematiche e alla siruazione dei giovani a 15 anni dal 2000; lavoro ed educazione, inserimento socio-culturale, futuro. Grazie all'apporto dei mass media, agli incontri con personaggi di risonanza mondiale e con alti funzionari europei, come pure con gli abitanti di Strasburgo, è stato possibile conoscere da vicino le attività a le problematiche giovanili nei 21 paesi che hanno partecipato



Programmi estivi della Croce Rossa

Nel corso dell'estate la Croce Rossa Svizzera (CRS) organizza 3 campi dell'amicizia particolarmente studiati per avvicinare i giovani e i giovani handicappati. Promossi per la prima volta nel 1978, questi campi riscontrano ogni anno ampi consensi.

Il programma per il 1985 prevede:

dall'8 al 20 luglio, campo dell'amicizia a Monthey, riservato soprattutto a ragazzi e ad adolescenti con handicap locomotorio;

dal 15 al 27 luglio, campo dell'amicizia nel Grigioni, con visita al Parco nazionale svizzero; dal 29 luglio al 10 agosto, campo dell'amicizia a La Chaux-de-Fonds, presso il centro culturale esperantista.

Oltre ai campi dell'amicizia, la CRS promuove 3 campi di lavoro in Leventina e precisamente:

dal 22 luglio al 3 agosto; dal 5 agosto al 10 agosto ; dal 30 settembre al 12 ottobre. Per i giovani invece che intendono dedicarsi all'assistenza volontaria e all'ajuto di ammi

Per i giovani invece che intendono dedicarsi all'assistenza volontaria e all'aiuto di ammalati cronici, di anziani e di handicappati, la CRS organizza 3 seminari di istruzione ed educazione sanitaria a Gwatt/Thun:

dal 21 al 27 luglio; dal 28 luglio al 3 agosto; dal 4 al 10 agosto.

Informazioni ulteriori possono essere richieste all'indirizzo seguente: Croce Rossa Svizzera, Servizio gioventù, Rainmattstrasse 10, 3001 Berna, tel. 031 66 71 11.

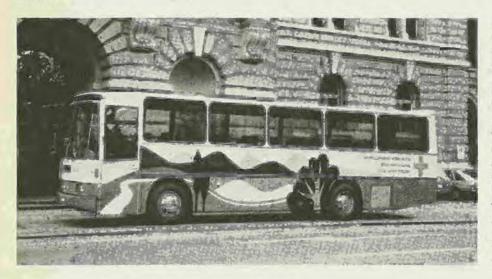
Primi risultati dell'operazione torpedone nelle scuole ticinesi

Sono noti i primi risultati dell'operazione torpedone dell'amicizia della Croce Rossa Svizzera, campagna di raccolta fondi intrapresa nelle scuole di tutta la Svizzera. Per quel che riguarda il canton Ticino, segnaliamo il primo contributo (in ordine di tempo) giunto alla Croce Rossa Gioventù, somma raccotta da circa 250 alunni delle scuole elementari di Biasca (nella foto a lato, parte di essi), i quali sono riusciti a risparmiare 1.200 franchi per il torpedone dell'amicizia, cifra con la quale consentiranno ad anziani e handicappati di effettuare piacevoli gite. Queste escursioni sono sempre molto apprezzate, prova ne sia il breve scritto che seque steso nel 1982 dalla maestra Lidia Ronchetti (nel frattempo deceduta), a nome della casa di riposo «Quiete» di Mendrisio: «On. Presidente della Croce Rossa e collaboratori, non troviamo parole adatte per esprimere la nostra riconoscenza per il magnifico viaggio regalatoci dal torpedone delrigogliosi, prati, rustici riattati, e tanti tant fiori sulle terrazze che rendevano più festo so il nostro percorso. Il piacere è terminato ne rimane il ricordo, la gioia nel cuore, e i sentimento di riconoscenza a chi ci ha offer to uno svago inatteso. Un tragitto di stupore a di meraviglia per noi anziani, la maggio parte nata nel secolo scorso, che ha trovato tutto trasformato, ripulito, invitante, segno del benessere armonioso, dell'operosità artistica e culturale, dei sacrifici della nostra

Foto Nevio Roasi



Foto CRS



gente passata, che anche noi oggi godiamo e apprezziamo. Di cuore ancora grazie e rispettosamente, ospiti della Quiete e Rev.

Mentre l'operazione torpedone dell'amicizia continua, due classi della scuola media di Besso (foto a lato), approfittando di questa iniziativa, hanno invitato una rappresentanta della Croce Rossa Svizzera a un incontro, durante il quale il discorso è pure scivolato su vari aspetti della Croce Rossa Svizzera in particolare e sulla Croce Rossa in generale. Per gli allievi di Besso la raccolta fondi è tuttora in corso. Sottolineamo con piacere la rispondenza dei giovani e del corpo insegnante alle iniziative della Croce Rossa Gioventù, impatto di grande importanza per il futuro della Croce Rossa.

l'amicizia. Da Locarno alla Madonna del Sasso, ad Ascona per consumare un pasto squisito, poi via lungo la sponda destra del Ticino, per giungere a Bellinzona. Certo, si doveva vedere anche la capitale, percorrere il viale della stazione: negozi signorili, ben forniti, il monumento dell'Indipendenza. Poi via, lungo la tratta di Cadenazzo, salire il Ceneri e scendere a Lugano.

- Ma dove siamo - ci si chiedeva. Gli occhi curiosi di vedere, di sapere, ma l'automezzo correva troppo. Eccoci, per incanto, sotto il maestoso "Civico", poi sul lungolago con una sfilata di palazzi, di alberghi, di negozi allettanti... e in un volo rieccoci a Mendrisio. Anche il nastro del fiume Ticino che scorre placido ci ha accompagnato, e la Verzasca, la Maggia nostri fornitori di energia elettrica. Pianori, alture carichi di vigneti





La scuola ticinese nel 1984

(Dal Rendiconto annuale 1984 del Consiglio di Stato)

Considerazione generali

Il processo di riforma permanente cui è sottoposta nel suo insieme la scuola ticinese non consente né soluzioni di continuità, né arresti settoriali; il diritto dei giovani alla formazione e il corrispondente dovere dello Stato di provvedervi impongono la cura simultanea di tutti i gradi e ordini di scuola seppure con una intensità diversificata nello spazio e nel tempo per ragioni di pianificazione, ossia di razionale e graduato uso delle risorse. In altre parole, come risulta dai singoli capitoli del presente rendiconto, ogni settore scolastico è tuttora soggetto a una determinata fase della riforma che gli è propria e che risponde all'obiettivo generale di migliorare a tutti i livelli la qualità dell'intervento pubblico in materia d'educazione e di istruzione, adeguandone le prestazioni alle aspirazioni e alle esigenze sempre nuove dei giovani e della società. In sintesi, e nella misura in cui è proponibile la sintesi di un processo estremamente differenziato nelle sue componenti, crediamo di poter affermare che durante il 1984, primo anno intero della corrente legislatura e di applicazione delle vigenti Linee direttive, il corso della riforma ha segnato una svolta significativa: da una fase caratterizzata soprattutto da innovazioni strutturali, che hanno toccato radicalmente i settori medio e medio superiore, si è passati a una fase in cui l'attenzione è e sarà rivolta specialmente agli aspetti qualitativi dell'insegnamento. Questa transizione da un momento più propriamente strutturale a un momento più propriamente pedagogico-didattico, ripetiamo, non avviene contemporaneamente in tutti i settori, così come non li coinvolge necessariamente tutti; né d'altra parte, aggiungiamo, una innovazione strutturale può essere disgiunta, nella realtà delle riforme ticinesi, da una corrispondente innovazione dei contenuti e delle modalità dell'insegnamento.

Il progresso dell'istituzione scolastica, al di sopra dell'ordinamento e dei programmi, permane tuttavia condizionato dalla qualità degli insegnanti, la cui professionalità è in funzione di almeno tre componenti: la formazione scientifica di base, le attitudini psicopedagogiche e la capacità di adattamento all'evoluzione del sapere e della società, della quale gli allievi recano una leggibile impronta. Perciò il Dipartimento ha ritenuto di dover riconoscere l'aggiornamento degli insegnanti quale problema prioritario per i prossimi anni e di avviare gli studi, come in effetti è avvenuto, nell'intento di conferire all'operazione una veste globale, sistematica e pianificata e, finalmente, un conveniente assetto giuridico. È opportuno rilevare che la politica di promozione della formazione e dell'aggiornamento del corpo insegnante è già esplicitamente riconosciuta quale impegno del corrente quadriennio nelle linee direttive 84-87 (v. Rapporto nov. 83, par. 3.10.1 pag. 13 e pag. 15 e Rapporto ott. 84, par. 2.1.3 pag. 12).

Il progetto di nuova legge della scuola, che ne dovrà definire le finalità, la conduzione e lo stato giuridico delle componenti alla luce delle attuali e delle future esigenze, è stato riesaminato puntualmente dal Dipartimento che l'ha poi trasmesso al Consiglio di Stato, presso il quale è ora in discussione. Il relativo messaggio è in fase di elaborazione.

In materia di promozione culturale si deve anzitutto sottolineare l'ulteriore incremento della spesa globale (da fr. 6.874.322,65 nel 1983 a fr. 7.610.635,70 nel 1984), reso in parte possibile dall'aumento del sussidio federale da 1.5 Mio a 2 Mio e da un maggior ricorso al Fondo Lotteria intercantonale.

Gli Interventi a sostegno di iniziative promosse da terzi sono pure aumentati da circa 2.05 Mio nel 1983 a circa 2.53 Mio nel 1984.

Il progetto di legge sulla promozione culturale, messo in consultazione nella primavera dell'84, ha provocato una vivace reazione critica, sia sul complesso, sia su singoli capitoli, che ha indotto il Dipartimento a rivederne impostazione e testo. Ciò ha naturalmente prolungato le previste scadenze.

2. Educazione prescolastica

Dati statistici (1984-85):

sedi 185, delle quali 5 di fondazione privata; sezioni 322; totale dei bambini 6.946 (diminuzione di 20 unità rispetto all'anno scolastico 1983-84); frequenza dei bambini dai 5 ai 6 anni 99%; maestre nominate 232; maestre incaricate 121.

Il Gran Consiglio, in data 18 giugno 1984, decretava la modificazione della Legge della scuola con l'introduzione di un nuovo art. 32bis concernente la doppia docenza e la nomina a metà tempo nelle scuole materne. Di conseguenza, il 29 agosto 1984 entrava in vigore il Regolamento sulla doppia docenza che abrogava il provvisorio Regolamento di applicazione del 5 giugno 1981.

A partire dal 1983 si è potuto dare maggior organicità e continuità all'aggiornamento obbligatorio per le docenti del settore, Nell'ambito di un rinnovamento metodologico (iniziato nel 1978 con l'elaborazione degli orientamenti) nell'impostazione dell'attività didattica, sono stati svolti dieci seminari, legati alle aree educative, che hanno coinvolto 194 docenti (55%).

Dopo la chiusura dell'anno scolastico (18-20 giugno 1984) e durante la settimana precedente l'apertura (28 agosto 1984) l'Ufficio dell'educazione prescolastica ha organizzato dieci corsi facoltativi intesi a offrire alle docenti di scuola materna suggerimenti operativi in relazione alla programmazione dell'attività didattica.

I corsi hanno visto la partecipazione di 168 maestre.

La sperimentazione del Servizio di sostegno pedagogico continua dal 1980 e interessa parte del II circondario (corrispondente al IV circ. SE) e parte del III circondario (corrispondente al VI circ. SE) con l'intervento del capo-équipe e delle logopediste di zonà; in totale sono coinvolte 70 sezioni: 29 nel II e 41 nel III circondario.

Per il dépistage e il sostegno di bambini con handicaps di varia natura sono interessati diversi servizi o centri: servizio logopedico, servizio medicopsicologico, servizio ortopedagogico, istituto fisioterapico Sorengo, servizio ortottico, ambulatorio audiolesi, ospedale di giorno.

Daniele Buzzi - Contrasti (Villaggio valmaggese), acquerello monocromo (seppia) su carta, cm 14 x 24.





Emilio Rissone, La maestrina, 1958, disegno.

Il progetto di armonizzazione tra i due ordini di scuola prescolastico e primario, iniziato nella primavera del 1982 in collaborazione con il collegio degli ispettori delle scuole elementari, ha interessato la totalità delle sezioni di scuola materna.

Il progetto, con l'obiettivo di far conoscere l'ambiente-scuola ai bambini dell'ultimo anno di scuola materna e creare un rapporto tra i docenti delle materne e delle elementari, è stato articolato in quattro momenti durante il periodo aprile-ottobre 1984 e ha coinvolto allievi, docenti, genitori.

Anche i rapporti scuola-famiglia sono avvenuti come negli anni precedenti sotto diverse forme, in particolare attraverso le giornate di «porta aperta».

3. Insegnamento primario

Effettivo degli scolari (scuole pubbliche e private): 15.362, cioè 880 (5,4%) in meno dell'anno precedente; le sezioni sono 830; la media degli scolari per sezione è di 18,7 per le scuole pubbliche e di 15,0 per le scuole private; i docenti delle scuole pubbliche, compresi i contitolari a metà tempo e gli addetti al sostegno pedagogico, sono 1.091. Il passaggio dall'anno scolastico 1983-84 al 1984-85 è stato caratterizzato, come in precedenza, da una diminuzione di sezioni. Complessivamente sono state soppresse 32 sezioni e ne sono state istituite 16 nuove.

Ciò ha comportato, oltre alla mancata riconferma di numerosi docenti incaricati, 3 licenziamenti forzati. Il numero di sezioni affidate al doppio docente ha registrato un leggero aumento. Dall'inizio di questa innovazione, l'evoluzione numerica è stata la seguente;

Anno scolastico	Sezioni affidate al doppio docente
1980-81	14
1981-82	29
1982-83	49
1983-84	63
1984-85	65

Dal punto di vista pedagogico non sono state riscontrate situazioni negative legate al modello adottato.

I nuovi programmi sono stati approvati dal Consiglio di Stato il 22 maggio 1984.

Si è così conclusa una lunga fase di lavori, durata una diecina di anni, che ha richiesto a tutti gli operatori legati al settore primario (docenti, direttori, ispettori, scuole magistrali e funzionari del DPE) un notevole sforzo innovativo e organizzativo.

Il nuovo programma, oltre alle discipline tradizionali quali la lingua italiana, la matematica, lo studio dell'ambiente (geografia, storia e scienze naturali) e le attività espressive (educazione fisica, educazione musicale, attività manuali e tessili, attività graficopittoriche), dà indicazioni anche sui seguenti aspetti: gli obiettivi educativi, che costituiscono un importante «ponte» tra la scuola e la famiglia; le competenze generali, che raggruppano obiettivi comuni a ogni disciplina (competenza percettivo-motoria, logica e comunicativa), la seconda lingua, centrata sull'aspetto orale, l'educazione ai mass media e gli obiettivi di padronanza per ogni ciclo, che definiscono le competenze minime richieste a ogni allievo per il passaggio al secondo ciclo, rispettivamente alla scuola media.

A partire dal settembre 1984 i nuovi programmi sono stati applicati in tutte le classi del primo ciclo, in 55 classi di terza equamente ripartite sui nove circondari, e in 10 classi pilota di quarta elementare.

Questa operazione ha richiesto un notevole sforzo di informazione e nella formazione dei docenti e dei quadri direttivi e ispettivi. La pubblicazione dei nuovi programmi nella loro veste definitiva ha costituito un importante punto di appoggio per tutte le attività legate alla riforma dell'insegnamento elementare.

La chiarezza degli obiettivi ha permesso di impostare su nuove basi il lavoro di assistenza e di animazione pedagogica degli ispettori e dei direttori didattici, di rendere più omogeneo l'insegnamento e di orientare meglio i genitori sulle finalità della scuola. L'accento messo sugli aspetti educativi e sulle riforme di organizzazione del lavoro in classe ha colmato una lacuna avvertita da diversi anni.

La formazione degli insegnanti secondo il modello «a cascata» ha richiesto, e continuerà a esigerlo anche nei prossimi anni, un impegno rilevante a tutti i livelli, in particolare da parte dei quadri scolastici (ispettori,

direttori) e da parte dei docenti con compiti di formazione verso i loro colleghi.

Essa ha comunque rivitalizzato il settore, favorendo i contatti collegiali e la collaborazione reciproca.

Si è avvertita la necessità di potenziare le proposte di aggiornamento di tipo culturale nelle diverse discipline d'insegnamento, ma in special modo nello studio dell'ambiente. In questa direzione dovrebbero convergere gli sforzi nei prossimi anni.

4. Insegnamento medio

Dati statistici:

allievi delle scuole medie obbligatorie (avv. prof. e comm., economia domestica) 183; allievi delle scuole medie pubbliche 13.349; allievi dei ginnasi 626; totale delle sezioni 687.

Nel 1984-85 esistono ancora, per l'ultimo anno, le scuole di avviamento professionale e commerciale di Lugano e le classi di quarta ginnasio delle sei sedi luganesi. In 27 sedi di scuola media è già realizzato l'assetto quadriennale.

Nelle ultime nove sedi si è giunti alla terza classe, cioè al ciclo d'orientamento. Come nelle altre analoghe situazioni presentatesi nel 1980 e 1982, si è posto ancora una volta il problema della forma organizzativa dell'ultimo biennio di scuola obbligatoria.

Il Consiglio di Stato ha deciso di estendere l'esperienza delle scuole integrate alle cinque sedi più cittadine; le altre quattro hanno adottato la forma legale della sezione A e B. Questa decisione è stata presa dopo la consultazione della Commissione di valutazione del ciclo d'orientamento della scuola media, la quale è giunta al termine dei suoi lavori, durati quattro anni. Il Rapporto conclusivo è stato redatto negli ultimi mesi del 1984. Nelle prime settimane del 1985 è stato consegnato al Consiglio di Stato e poi diffuso. La Commissione propone di estendere l'organizzazione integrata mediante apposite modificazioni legislative di cui giunge a proporre i relativi testi. (cfr. «Scuola ticinese» no. 118 e 119).

Il 2 agosto 1984 il Consiglio di Stato ha approvato i Programmi della scuola media, rielaborati sulla base dei precedenti testi e dell'esperienza compiuta dal 1976 in poi.

Ricordiamo le tappe di questo importante capitolo della riforma:

1972-73:

Elaborazione dei primi testi.

Pubblicazione su «Scuola ticinese» n. 13 e 14.

Consultazione del corpo insegnante. Testi definitivi su «Scuola ticinese» n. 27. 1976:

«Programmi per le prime scuole medie», approvati dal Consiglio di Stato il 18.5.1976. 1982-83:

Lavori di ristesura dei programmi. Pubblicazione su «Scuola ticinese» n. 103. Consultazione del corpo insegnante.

1984:

Ristesura definitiva.

«Programmi della scuola media» approvati dal Consiglio di Stato il 2 agosto 1984. L'Ufficio dell'insegnamento medio non controlla i dati statistici complessivi del corpo insegnante (entrate, uscite, congedi ecc.). Si occupa tuttavia delle nuove assunzioni. Esse sono state 60 per il 1984-85, con una media di 16 ore-lezione a testa. Le nuove assunzioni hanno interessato tutte le materie d'insegnamento (salvo tecnica dell'abbigliamento e economia familiare). È da notare che negli ultimi tre anni sono stati assunti circa 120 nuovi doeenti secondo i requisiti della legge sulla scuola media; una quarantina di docenti sono stati trasferiti nel 1982 nelle scuole medie superiori; le mancate conferme d'incarico sono state limitatissime.

Nel 1984, sono stati abilitati i primi docenti secondo le norme e le procedure previste dal relativo regolamento del 9.9.1983. Su 42 candidati, ne sono stati abilitati 33.

Complessivamente le procedure previste hanno portato un progresso rispetto al passato. Certamente, il Regolamento in questione era stato elaborato presupponendo un numero di abilitandi esiguo. Con 40-60 candidati (ma dovrebbero diminuire sensibilmente nei prossimi anni) si imporrebbero procedure e servizi di assistenza didattica più ampi.

L'abilitazione è curata da un apposito consiglio direttivo.

Dopo cinque anni di sperimentazione, durante il 1984 è stato redatto il Messaggio sul sostegno pedagogico, approvato dal Gran Consiglio il 27 novembre scorso.

La legalizzazione del sostegno pedagogico permette ora di programmare in modo adeguato la generalizzazione del servizio in tutte le sedi di scuola media del Cantone.

Durante l'anno scolastico 1983-84, 19 docenti di sostegno, per un totale di 16 orari completi, operavano in 19 sedi di scuola media; vi era un solo capo-gruppo.

Statistica degli allievi seguiti nel ciclo di osservazione:

41 55501 742	totale allievi	allievi seguiti	%
classe 1 2.222		319	14,3
classe II	2.297	149	6,5

Nel ciclo di orientamento è stata avviata la sperimentazione del Corso pratico nella sede di Gordola; erano coinvolti 8 allievi dai 13 ai 15 anni e un docente a metà tempo. Il bilancio di questa prima esperienza è da ritenere positivo. Nelle altre sedi i docenti di sostegno hanno seguito complessivamente 32 allievi.

Nel mese di settembre il Servizio è stato esteso parzialmente secondo il programma previsto dal Messaggio approvato dal Consiglio di Stato il 13 giugno. Le sedi sono passate da 19 a 29 e i docenti di sostegno incaricati sono attualmente 30 per un totale di 22,5 orari completi.

Considerata la persistente difficoltà per i giovani prosciolti dall'obbligo scolastico di accedere a un apprendistato di tipo commerciale, il Consiglio di Stato ha istituito, per l'anno scolastico 1984-85 due sezioni di

Scuola commerciale d'attesa a Bellinzona con un totale di 46 allievi.

Nei mesi di novembre e dicembre, 5 allievi hanno lasciato la scuola per aver trovato il posto di lavoro e hanno iniziato un regolare tirocinio.

Gli studenti, 14 maschi e 32 femmine sono prevalentemente domiciliati in comuni del Bellinzonese o delle Tre Valli.

I risultati scolastici conseguiti sono da valutare globalmente soddisfacenti.

5. Insegnamento medio superiore

Dati statistici:

iscritti al Liceo di Lugano 1 (Lugano centro) 973; Lugano 2 (Lugano Trevano) 484; Bellinzona 673; Locarno 517; Mendrisio 490; alla Scuola Magistrale di Locarno (sezioni A, B, C) 90; alla Scuola magistrale di Lugano (sezione A) 45; alla Scuola cantonale di commercio (SCC e SCA) 1.048; alla Scuola tecnica superiore (compreso il corso preparatorio e le sezioni di tirocinio) 378; in totale 4.698 allievi (73 in meno rispetto all'anno precedente).

Nel corso dell'anno scolastico 1983-84 è proseguita la verifica della riforma delle scuole medie superiori. A tale scopo, il Gruppo operativo, d'intesa con l'Ufficio studi e ricerche del Dipartimento e con la collaborazione delle direzioni degli istituti, ha raccolto, al termine del primo semestre, i risultati degli allievi del primo e del secondo anno delle scuole medie superiori e ha promosso, alla fine dell'anno scolastico, un'indagine per analizzare le difficoltà nel passaggio degli allievi dal settore medio a quello medio superiore.

Si è proceduto inoltre alla verifica della validità dei nuovi programmi attraverso riunioni dei gruppi di materia all'interno degli istituti e una riunione plenaria dei gruppi cantonali di materia che hanno redatto un rapporto sul primo biennio del nuovo liceo quadriennale.

Nel corso dell'anno sono state promosse alcune importanti consultazioni: sul progetto di Regolamento d'applicazione della legge sulle Scuole medie superiori e sulla Scuola tecnica superiore; sulla revisione parziale dell'ORM e sul progetto di creazione di una sezione d'informatica presso la Scuola tecnica superiore.

Nei licei e nella Scuola cantonale di commercio sono state installate le nuove apparecchiature per l'insegnamento dell'informatica e sono stati organizzati corsi d'informatica per docenti delle scuole medie superiori e delle scuole medie.

Il Consilgio di Stato ha approvato il Regolamento degli studi della Scuola tecnica superiore e i programmi per le materie opzionali dei licei.

Nel corso dell'anno scolastico 1983-84 il collegio dei direttori si è riunito da due a tre volte al mese, per un totale di 24 sedute, alle quali ha sempre presenziato il direttore dell'ufficio dell'insegnamento medio superiore. In parecchie occasioni si sono ancora rilevate alcune difficoltà per il funzionamento dell'organismo che coordina l'attività delle scuole medie superiori e rappresenta un diretto interlocutore del Dipartimento della pubblica educazione.

Tali difficoltà sono dovute a una discordante interpretazione del ruolo specifico del direttore dentro e fuori l'istituto e concernono quindi il funzionameto dell'organo «collegiale». Il collegio ha tuttavia potuto assolvere il proprio compito di discutere le proposte dipartimentali (ad es. il progetto di regolamento delle scuole medie superiori), di preparare concorsi e prove di abilitazione, di esaminare i problemi della scuola post-obbligatoria. Per quanto riguarda la delicata operazione di assegnare le sedi di servizio ai docenti incaricati e a coloro che devono la-

Serge Brignoni, Metamorfosi, 1950, incisione su rame con acquatinta, cm 14,5×24,2.



sciare un istituto, il collegio ha voluto agevolare il proprio lavoro e chiarire le proprie responsabilità predisponendo dei criteri che sono poi stati coerentemente applicati nelle decisioni prese all'inizio del nuovo anno scolastico.

Il problema occupazionale è ritornato sovente all'ordine del giorno delle sedute del Collegio dei direttori. Questo organismo ha doverosamente segnalato all'autorità cantonale le situazioni e ha pure avanzato qualche concreta soluzione operativa allo scopo di alleviare la tensione tra il corpo insegnante e al fine di agevolare la messa a punto di una strategia di intervento sul breve e sul lungo periodo. A breve scadenza, grazie anche a specifici interventi dell'autorità di nomina, si sono potuti contenere al minimo i casi di mancato reincarico. A media scadenza la situazione continua a rimanere precaria.

6. Problema universitario

Nel 1984 il Consiglio di Stato e il Dipartimento della pubblica educazione hanno continuato i lavori preparatori per il Centro universitario della Svizzera italiana (CUSI), in particolare perfezionando la redazione del messaggio per il Gran Consiglio e la stesura definitiva del disegno di legge. Il progetto prevede che il CUSI comprenda l'Istituto di studi regionali (ISR), il Dipartimento per l'aggiornamento permanente (DAP), un centro di documentazione e un servizio di coordinamento dell'attività scientifica nella Svizzera italiana.

Si è risolta anche la questione della sede in un incontro, avvenuto il 20 dicembre, del direttore del Dipartimento e del delegato ai problemi universitari con il Municipio di Lugano. La città metterà a disposizione del CUSI la Villa Negroni a Vezia, di sua proprietà. Intanto è proseguita l'attività del Centro di documentazione dell'arco alpino (CDAA), tra l'altro con la pubblicazione del secondo numero del suo bollettino d'informazione.

Va segnalata inoltre la presa di posizione del 22 giugno della Conferenza delle accademie scientifiche svizzere (scienze mediche, scienze naturali, scienze tecniche e scienze umane), favorevole alla creazione del CUSI «dans le cadre des efforts – hautement souhaitables – d'intensifier la vie scientifique autochtone du Canton du Tessin». Sul CUSI e sull'ISR si è poi espressa con interesse e con simpatia l'Association de science régionale de langue française, riunita a Lugano nel mese di settembre.

7. Educazione speciale

Il numero degli allievi di classe speciale rimane praticamente costante da alcuni anni, senza seguire la curva dell'evoluzione demografica: le cause che concorrono a determinare il collocamento in una classe speciale sono molto diversificate e non necessariamente si ottiene una stretta correlazione tra numero totale di allievi e numero di allievi di scuola speciale.

Non si segnalano modifiche particolari nell'organizzazione delle classi speciali pubbliche: si è unicamente proceduto ad adattare l'organizzazione delle singole sedi in relazione al numero degli iscritti.

Si mantiene costante la presenza di un numero importante di allievi tra i 15 e i 18 anni, per i quali è necessario un avviamento al lavoro o un approfondito orientamento professionale: questo fenomeno è senz'altro da mettere in relazione con l'accresciuta difficoltà nel trovare posti di tirocinio pratico o di occupazione.

Continua la costante diminuzione degli allievi degli istituti privati (da una punta massima di 344 allievi nel 1975-76 si è passati ai 225 allievi dello scorso anno con una diminuzione del 35%).

Nel servizio logopedico cantonale non sono da segnalare situazioni particolari: il Servizio si trova in una particolare fase di transizione in previsione della generalizzazione del sostegno pedagogico nelle scuole materne ed elementari: l'inserimento della logopedia nelle équipes di sostegno pedagogico provocherà la progressiva sparizione del Servizio logopedico come entità amministrativa autonoma.

Anche l'attività del Servizio ortopedagogico itinerante andrà ripensata in funzione della generalizzazione delle équipes di sostegno pedagogico nella scuola elementare e materna: anche il Servizio ortopedagogico dovrà potersi ristrutturare in équipes regionali composte di ergoterapiste, psicomotriciste, ortopedagogiste e logopediste. Questa ristrutturazione permetterà un miglior coordinamento interno e richiederà il potenziamento dell'attività di direzione.

Si è concluso con gli esami finali il Corso cantonale di pedagogia curativa: sono stati rilasciati 24 diplomi ai docenti che hanno concluso positivamente il corso durato complessivamente 3 anni.

8. Uffici studi e ricerche

Nel corso del 1984 l'Ufficio studi e ricerche ha svolto la propria attività essenzialmente nell'ambito dei seguenti capitoli:

- studi e riforme scolastiche;
- assistenza e valutazione delle riforme:
- statistica e pianificazione scolastica;
- documentazione e pubblicazioni.

Considerate le innovazioni in atto nella scuola ticinese, particolare attenzione è stata riservata agli apporti forniti nell'ambito della valutazione delle riforme scolastiche. Per quanto concerne gli studi e le riforme

scolastiche l'ufficio si è occupato dei seguenti problemi: riforme delle scuole medie superiori, scuola svizzera per le professioni tecniche dei media, nuova legge della scuola, corsi d'informatica.

Assistenza e valutazione delle riforme: riforma dei programmi di scuola elementare, verifica dei corsi a livello nella scuola media, valutazione dell'insegnamento del tedesco con il metodo DU, esami di alcuni pareri concernenti la scuola media, riforma delle scuole medie superiori.

Statistica e pianificazione scolastica: statistiche degli allievi inizio anno 1984-85 e fine anno 1983-84, censimento degli allievi e docenti, verifica dei costi connessi con l'introduzione dei corsi a livello nella scuola media, verifica dei costi connessi con la riforma delle scuole medie superiori.

Si segnala in particolare il contributo dell'Ufficio alla formulazione dei capitoli «Aspetto formativo» e «Provvedimenti integrabili nella Politica di sostegno alla creazione di redditi - Formazione professionale», pubblicati nel primo aggiornamento delle linee direttive e del piano finanziario 1984-87.

Documentazione e pubblicazioni: bibliografia pedagogica, elenco pubblicazioni USR.

Alberto Salvioni, Spiaggia, matita e tempera.





Aurelio Gonzato, San Cristoforo, 1966, Caslano, cm 420×360.

Orientamento scolastico e professionale

Nelle scuole medie superiori, l'attività degli orientatori preuniversitari si svolge secondo un programma di intervento e modalità ormai collaudati e resi possibili grazie al potenziamento del servizio avvenuto nel 1979.

In stretta collaborazione con le direzioni delle scuole medie superiori il servizio riesce ad offrire, anche presso le singole sedi, la consulenza individuale, la documentazione ed occasioni di informazione, in classi o per gruppi di interesse, sui diversi indirizzi di studio accademico, o preaccademico, come pure sulle future prospettive occupazionali. L'attenzione è comunque incentrata sulla consulenza individuale, di carattere informativo e/o psicodiagnostico, nei riguardi degli allievi dell'anno terminale.

Tale consulenza può essere estesa anche agli allievi dei primi anni, se richiesta esplicitamente o se sorgono problemi di riorientamento.

Uno strumento che si è rivelato particolarmente prezioso per meglio conoscere il ventaglio delle scelte scolastiche e professionali è costituito dall'indagine che il servizio preuniversitario effettua agli inizi dell'anno scolastico. In concreto si tratta di rilevare, presso tutti gli allievi dell'anno terminale, gli orientamenti alle formazioni accademiche e professionali al fine di contribuire sistematicamente a studi previsionali e di adattare il programma informativo individuale e collettivo alla realtà delle scelte espresse e delletendenze in atto nel campo economico e occupazionale. Nella primavera del 1984 l'Ufficio cantonale di orientamento scolastico e professionale ha promosso una serie di pomeriggi e serate informative sui settori professionali, aperti, – oltre che ai giovani di ogni livello scolastico – anche ai genitori, al docenti e agli organi di informazione. Scopo di questi incontri è quello di promuovere l'informazione professionale libera, attinta direttamente dai pareri e dalle indicazioni espresse dagli esperti delle professioni considerate.

Si è potuto in tal modo offrire una prima immagine di diverse attività, favorendo una presa di coscienza della realtà professionale. I pomeriggi e le serate informative, organizzate a Bellinzona, Biasca, Gordola, Locarno, Agno, Lugano e Mendrisio, hanno registrato un lusinghiero successo di partecipazione contraddistinto da un notevole aumento della popolazione adulta.

Allo scopo di conoscere l'effettiva possibilità di assorbimento offerta dal mercato del lavoro l'Ufficio ha riproposto l'indagine, estesa a tutte le aziende del Cantone, tendente ad accertare il numero dei nuovi posti di tirocinio disponibili durante l'anno.

In pari tempo è stata ulteriormente rafforzata l'opera di sensibilizzazione delle famiglie, specie tramite i mezzi di informazione, in modo da permettere il costante aggiornamento della situazione occupazionale.

Un validissimo aiuto all'attività svolta dall'Ufficio è stato offerto ancora una volta dal
Gruppo di lavoro «I giovani e il mercato del
lavoro», istituito dal Consiglio di Stato il 28
giugno 1983 e composto dai rappresentanti
delle associazioni padronali, professionali,
sindacali e degli uffici dipartimentali interessati.

Questo Gruppo di lavoro ha seguito costantemente l'evoluzione della situazione occupazionale perorando e ottenendo la creazione di nuovi posti di tirocinio, ciò che spiega il risultato complessivamente positivo raggiunto dal punto di vista quantitativo nel collocamento a tirocinio (2.673 contratti di tirocinio stipulati).

10. Formazione professionale

L'anno in esame è stato particolarmente ricco di decisioni legislative, che hanno impegnato il Consiglio di Stato nella presentazione, di fronte alla speciale Commissione scolastica del Gran Consiglio, dei progetti di legge o di modificazioni legislative già licenziati in gran parte nel 1983, ad eccezione del progetto di modificazione del Decreto legislativo concernente lo stipendio dei docenti iscritti nelle classi 3.a e 4.a della pianta organica (del 21 febbraio 1968), che è stato trasmesso al Legislativo con il relativo messaggio del 1. febbraio 1984, e del progetto di Decreto legislativo concernente l'istituzione della Scuola cantonale di segretariato d'albergo, che l'Esecutivo cantonale ha approvato il 29 maggio 1984.

Dal Gran Consiglio sono infatti stati appro-

 a) il Decreto legislativo concernente l'introduzione dell'informatica in alcune scuole post-obbligatorie (il 23 gennaio);

- b) il Decreto legislativo concernente l'istituzione della scuola media professionale (il 21 maggio).
- c) la modificazione della Legge della scuola del 29 maggio 1958 con l'introduzione di un articolo 171bis concernente i corsi facoltativi per apprendisti (il 21 maggio);
- d) la modificazione del Decreto legislativo concernente lo stipendio di alcuni docenti iscritti nella classe 3.a e 4.a dell'organico (il 21 maggio);
- e) la Legge cantonale sulla formazione professionale (il 24 maggio);
- f) il Decreto legislativo concernente l'istituzione della Scuola cantonale di segretariato d'albergo (il 5 novembre).

Il Consiglio di Stato è stato successivamente impegnato nell'applicazione delle norme legislative approvate. In particolare è stato elaborato, nel corso della seconda parte dell'anno, il Regolamento di applicazione della nuova Legge cantonale sulla formazione professionale, attività che si è conclusa entro la fine di dicembre. Il Regolamento ha così potuto entrare in vigore contemporaneamente alla Legge, il 1. gennaio 1985. Entro tale data è stato approntato anche il Regolamento per la Scuola cantonale di segretariato d'albergo.

È stata effettuata la scelta delle apparecchiature per l'insegnamento dell'informatica nelle scuole professionali commerciali, così che l'attività didattica può avere inizio ancora nel corso dell'anno scolastico. L'acquisto è finanziato con i crediti destinati a tale scopo dal Decreto legislativo già citato del 23 gennaio.

I responsabili della formazione professionale della Svizzera romanda e del Ticino si riuniscono periodicamente in conferenza (CRFP) per scambiarsi le loro opinioni sugli orientamenti generali della formazione professionale, informarsi reciprocamente sui problemi concernenti l'applicazione della

Ennio Toniolo, Composizione, 1975.



Legge federale, discutere le soluzioni possibili allo scopo di trovare normative comuni pur nel rispetto delle autonomie e delle competenze cantonali.

Nel 1984 la CRFP ha tenuto 9 sedute occupandosi di questioni ricorrenti relative agli esami di fine tirocinio, all'organizzazione dei corsi intercantonali, all'impostazione dei corsi di introduzione, alla formazione e al perfezionamento dei docenti.

Particolare attenzione è stata dedicata all'introduzione dell'informatica nelle scuole professionali.

In una seduta comune con i responsabili dell'orientamento professionale sono stati analizzati i problemi connessi con la ricerca di un posto di tirocinio, gli sbocchi professionali alla fine dell'apprendistato, la formazione elementare.

Il 7 dicembre una riunione congiunta con i colleghi della Svizzera tedesca (DBK) ha affrontato le ternatiche concernenti le nuove tecnologie e la ricerca.

Durante l'anno sono stati organizzati diversi incontri fra docenti di conoscenze professionali e i responsabili di vari corsi di introduzione allo scopo di coordinare i programmi scolastici con quelli dei corsi.

Sono proseguiti i lavori per l'organizzazione dei corsi d'introduzione per gli apprendisti del settore della carrozzeria (lattonieri da carrozzeria, verniciatori di carrozzerie e fabbri di veicoli). Sono iniziate le trattative con l'AMETI in vista dell'organizzazione dei corsi di introduzione per gli apprendisti della meccanica.

Sono regolarmente proseguiti i corsi, che hanno interessato oltre 3.000 apprendisti, in altre 28 professioni.

Oltre ai corsi d'introduzione, sono stati sussidiati differenti altri corsi organizzati dalle associazione interessate.

11. Formazione postscolastica

Nel corso dell'anno scolastico 1983-84 i Corsi per adulti hanno dovuto concentrare le loro risorse nei settori dove la domanda del pubblico è più pressante. Perciò agli aumenti quantitativi dei corsi di lingua e tecnica e dei corsi di economia familiare corrispondono diminuzioni dei corsi pratici e dei corsi speciali.

I corsi per adulti si sono autofinanziati nella misura del 74%, principalmente grazie alle tasse d'iscrizione pagate dai partecipanti. Queste tasse sono state aumentate, dall'inizio del 1983-84, del 13% nel settore «Lingue e tecnica» e del 33% negli altri settori. L'onere che rimane a carico della Stato è di circa fr. 220.000.— all'anno.

Nell'anno 1983-84 il numero delle ore di partecipazione (numero dei partecipanti moltiplicato per il numero di ore alle quali hanno assistito) è stato di 149.991, con un aumento del 6% rispetto all'anno precedente.

Ai corsi hanno partecipato 4.204 persone in 51 diverse località.

Per il numero delle ore di partecipazione, i Corsi per adulti sono al terzo posto, dopo Berna e Zurigo, fra le università popolari svizzere. Essi realizzano il 10% dei corsi realizzati nell'intera Svizzera.

I corsi radiodiffusi sono stati come di consueto realizzati in collaborazione con la Radiotelevisione della Svizzera Italiana.

Le lezioni sono andate in onda il sabato mattina, dalle 10.30 alle 12.00, sul secondo programma RSI e sul primo canale della filodiffusione. Sono stati diffusi 3 corsi, con un totale di 45 ore di trasmissione.

12. Centri didattici

Completata la sistemazione della sede di Bellinzona nello stabile Torretta, potenziata leggermente l'attribuzione di bibliotecari-documentaristi nelle sedi regionali di Locarno e Massagno (mentre è rimasta immutata quella della sede di Chiasso, sede che deve svolgere anche funzione di biblioteca della Scuola media), le quattro sedi del Centro didattico cantonale hanno potuto riprendere un'attività regolare e rispondere così ai bisogni pedagogici e didattici non solo dei maestri delle Case dei bambini e delle Scuole elementari, ma, come costatato ultimamente, anche dei numerosi docenti delle Scuole medie e di aitri ordini di scuola

In tutte le sedi si è infatti registrato un aumento incoraggiante del numero totale degli utenti e del numero dei prestiti. La dotazione di libri e mezzi didattici, grazie anche alle regolari offerte delle diverse case editrici di manuali scolastici e nuove pubblicazioni, alla raccolta di materiali realizzati da docenti e scuole e alla produzione di materiali da parte dei Centri stessi, è stata tale da poter assicurare la messa a disposizione degli esperti, dei docenti e degli studenti di quanto di più attuale e importante l'editoria scolastica propone sul mercato: e ciò nell'intento di dare un'informazione aggiornata sulle istituzioni educative, sulla loro organizzazione, sui metodi, meteriali e strumenti educativi che si possono ora utilizzare e sui risultati che essi peremettono di raggiungere.

La progressiva adozione di un nuovo «soggettario» è risultata di grande vantaggio e utilità per gli insegnanti, facilitati nella ricerca e nella scelta dei libri desiderati per bisogni specifici.

L'azione di animazione dei Centri, mediante la presentazione e l'esposizione di libri delle diverse materie o di alcune case editrici, di un plastico geografico, la pubblicazione dei bollettini, delle liste degli aggiornamenti, dei quaderni e la raccolta di documentazione tematica è risultata costante e puntuale.

13. Radiotelescuola

La Commissione regionale ha tenuto 7 sedute e si è occupata in particolare dell'allestimento del programma annuale e della scelta dei collaboratori, seguendo poi la preparazione e la messa in onda delle trasmissioni e verificandone i risultati.

Gruppi di lavoro, da essa designati, hanno esaminato (e in certi casi rielaborato) i copioni radiofonici e selezionato il materiale televisivo messo a disposizione dalla TSI. Il programma di radioscuola, tutto costituito di «originali» di autori nostri, si attiene al principio di offrire lavori che abbiano funzione di stimolo ad attività scolastiche complementari, ma sempre correlate al programma; adeguato spazio è riservato a trasmissioni dedicate alla conoscenza del paese e delle sue tradizioni.

Anche in quello di telescuola, accanto a proposte valide di cicli acquistati fuori cantone o prodotti dalla TSI per i propri programmi normali, ogni anno viene presentato almeno un ciclo appositamente prodotto per telescuola, su argomenti «nostri».

Gianni Metalli, disegno A, matita su carta, cm 18 x 22, 1983.



Lo «Speciale sabato» si è rivolto tanto agli allievi quanto ai genitori con segnalazioni di novità librarie, con consigli per la scelta delle professioni (consulenza: Ufficio cantonale d'orientamento professionale) e con informazioni su problemi scolastici d'attualità

Infine, a richiesta di molti insegnanti, Telescuola ha riproposto il lungo ciclo «Trent'anni di storia - 1914-1945».

14. Educazione fisica scolastica

Nel Cantone continua l'esperienza di educazione al movimento promossa dall'Ufficio dell'educazione prescolastica. L'Ufficio dell'educazione fisica scolastica (UEFS), nell'intento di proporre al DPE l'introduzione del manuale «Education physique à l'école enfantine» – disponibile ora nell'edizione in lingua francese – ha promosso i contatti



Ugo Cleis, La vendetta delle rane, 1953, xilografia, cm 27×640.

con l'Associazione svizzera dei docenti di educazione fisica partecipando e inviando ai corsi centrali d'introduzione del nuovo manuale (Meggen e Marcelin s/Morges) i docenti interessati della Scuola Magistrale. Nel frattempo si è svolto a Locarno, dal 20 al 24 agosto 1984, un ben frequentato corso di aggiornamento riservato alle docenti di scuola materna.

L'assistenza didattica e pedagogica affidata agli assistenti di educazione fisica (EF) nelle scuole elementari continua ad essere considerata in tutta la sua validità dall'Ufficio dell'insegnamento primario, dagli Ispettorati circondariali e dai docenti.

Nel settore medio operano i due esperti di EF (Sottoceneri e Sopraceneri). Essi mantengono stretti contatti con l'UEFS e collaborano positivamente. Sussiste, in questo settore, il disagio delle sedi sprovviste di infrastrutture sportive annesse.

Un circonstanziato rapporto, con l'indicazione delle priorità, è stato redatto dall'UEFS e consegnato alle istanze incaricate di proporre gli interventi più urgenti.

Nel settore medio superiore s'intravede la soluzione della situazione di Bellinzona con la prevista realizzazione di tre palestre e di due sale di ginnastica ubicate nello stabile di via Torretta.

Nell'insegnamento si conclude quest'anno il ciclo triennale; l'applicazione dei programmi nell'ambito della riforma SMS è regolare e non suscita problemi particolari.

Nelle scuole professionali l'EF si basa sulle direttive emanate dal competente ufficio dell'UFIAML. Nel mese di giugno (13/16.6) si è svolto a Montreux un corso centrale di perfezionamento, obbligatorio per i docenti di EF di tutte le scuole professionali del Cantone.

15. Ginnastica correttiva

Nel corso della seconda metà dell'anno si è iniziato un riesame della metodica, con l'intento di aggiornare i processi terapeutici sin qui adottati.

A tale scopo la direzione del servizio ha preparato una traccia di lavoro nella quale sono state concentrate le indicazioni tecniche precedentemente usate e che si sono dimostrate valide, unitamente ad alcuni suggerimenti tratti da altre scuole e metodologie e introdotti perché suffragati da provata e seria sperimentazione pratica.

L'intento principale è quello di mettere a disposizione dei docenti di ginnastica correttiva un materiale di base, valido per tutti gli allievi, di facile comprensione ed esecuzione (esercizi a domicilio) e che possa essere facilmente adattato alle necessità individuali.

16. Rivista «Scuola ticinese»

Il periodico della Sezione pedagogica nel corso dell'anno è uscito a 8 riprese (fascicoli 111-118) con 232 pagine convenientemente illustrate, cui sono da aggiungere tre speciali inserti (Croce Rossa della gioventù - Collegamento dei docenti di storia dei ginnasi e delle scuole medie - Scuola/Economia).

(Ci sembra superfluo rilevare qui gli apporti più significativi segnalati nel Rendiconto).

17. Assegni e prestiti di studio

Negli ultimi 5 anni (dal 79-80 all'anno scolastico 83-84) le borse di studio hanno registrato una continua diminuzione sia per quanto riguarda il numero dei richiedenti (da 6.540 a 5.897: –643), sia per la spesa sopportata dal Cantone (da 14 Mio nel 1980 a ca. 10,4 Mio del 1984). Ciò nonostante il valore della borsa di studio media 83-84 (spesa totale: n. beneficiari) ha mantenuto un livello ancora accettabile (–13% ca.) rispetto all'importo del 79-80.

La diminuzione rilevante delle prestazioni del Cantone (-25% ca. dal 79-80 all'anno 83-84) è da imputare principalmente ai due seguenti fattori:

 mancato aggiornamento degli importi massimi e dei fattori di calcolo all'evoluzione delle spese;

 introduzione di restrizioni importanti con il DE 1981 (vedi Rendiconto 1981, pag. 685-686).

Il 13 novembre 1984 il Consiglio di Stato ha adottato il nuovo Decreto esecutivo concernente gli assegni e i prestiti di studio, gli assegni di tirocinio e i sussidi per il perfezionamento e la riqualificazione professionale, entrato in vigore con l'anno scolastico 1984-85.

Con questo decreto, che sostituisce quello del 18.2.1981 pur mantenendo i principi generali introdotti dall'anno scolastico 1981-82, lo Stato migliora le prestazioni a favore degli studenti aumentando gli importi minimi e massimi degli assegni e dei prestiti di studio, i supplementi per gli studenti coniugati e il cumulo dell'assegno e del prestito. Il miglioramento assoluto delle prestazioni è stato calcolato in + 1,5 Mio di franchi rispetto all'anno scolastico 1983-84.

18. Gioventù e sport

Il 1984 ha registrato un aumento di attività superiore alle previsioni; in effetti si sono avuti 877 corsi (796 nel 1983) con una partecipazione di 20.672 giovani contro i 18.885 del 1983. Si constata che su 26 discipline sportive inserite nel programma Gioventù e sport solo 4 hanno patito una leggera flessione: disco su ghiaccio, judo, alpinismo, canoa; il maggior calo di corsi e di partecipanti si registra nella disciplina del tennis: 16 corsi e 241 giovani rispetto ai 26 corsi e 399 giovani del 1983; le cause dovranno essere analizzate con i responsabili cantonali del settore in quanto si tratta di un'inversione anomala, visto il boom che attualmente attraversa la disciplina e l'aumento delle infrastrutture sportive tennistiche regionali.

Totalmente scomparsa dalla scena l'immersione sportiva; la causa va ricercata forse nelle restrizioni che le direttive emanate dalla SFGS di Macolin, responsabile del settore G+S, impongono in materia di sicurezza. Altra disciplina che non ha fatto registrare attività nel 1984 è la scherma, forse non an-

cora abbastanza popolare per attirare i giovani del nostro Cantone.

19. Attività culturali

Il Rendiconto 1984 riserva inoltre una quindicina di pagine alle attività culturali di altri istituti o servizi che sottostanno al DPE, quali:

- l'Archivio cantonale
- la Biblioteca cantonale
- il Vocabolario dei dialetti
- l'Istituto cantonale tecnico sperimentale
- il Parco botanico delle Isole di Brissago.

Il Rendiconto del Consiglio di Stato relativo all'anno 1984 può essere consultato presso i Centri didattici, la Biblioteca e l'Archivio cantonale.

Un nuovo contributo di Giuseppe Martinola alla conoscenza dell'Ottocento ticinese

Due anni or sono Giuseppe Martinola aveva rievocato, con drammatico vigore, le sofferenze e le passioni corali e individuali di un Ticino riluttante a piegarsi alle imposizioni della reazione incalzante nel 1814/15 («Il gran partito della libertà»; ed. Dadò). Quest'anno egli offre alla nostra meditazione, con uguale forza di rappresentazione ed estremo rigore scientifico, il quadro di un gruppo di Ticinesi che, negli anni della riformulazione politica del Ticino (da quelli immediatamente precedenti la rigenerazione del '30 a quelli immediatamente seguenti la rivoluzione radicale del '39), furono altrettanto attenti e sensibili al fermento delle idee nel contesto europeo, quanto decisi a svolgere una propria funzione entro e fuori i confini del Cantone, anche pagando di per-

Questo nuovo saggio («Un editore luganese del Risorgimento – Giuseppe Ruggia»; ed. Fondazione Ticino nostro, per i tipi di Dadò) intreccia infatti il discorso sulle vicende, già di per sé emblematiche, di questa gloriosa tipografia (finora negletta dai nostri studiosi di storia) con quello sul gruppo che ne ispira la politica editoriale, dilatandolo fino al più vasto contesto del delinearsi e della messa a fuoco dell'indirizzo liberale-radicale in Ticino, in simbiosi (quanto produttiva per noi!) con il sempre più robusto pensiero repubblicano-progressista in Lombardia ed oltre.

La tipografia Ruggia venne fondata nel 1823 (in regime quadriano, dunque) con la ragione sociale «Vanelli e Co.», da Giuseppe Vanelli appunto (già pugnace direttore della Gazzetta di Lugano), da Giuseppe Ruggia (farmacista di professione, editore per elezione ideologica), dal negoziante Antonio Airoldi (fiero antiaustriaco) e dall'avvocato Pietro Peri (mite giornalista e letterato); nel '27, qualche tempo dopo la morte del Vanelli, la ragione sociale diviene «Giuseppe Ruggia e Co.» e nuovi finanziatori sono tra altri Giacomo Ciani (subito) e Carlo Battaglini (più tardi). L'impresa riuscì a reggersi tra crescenti difficoltà fino al 1842, tre anni dopo la morte del Ruggia, avvenuta alla vigilia della rivoluzione radicale del '39.

Poco meno di vent'anni; sufficienti però a dare alla luce quasi duecento titoli e a diffondere successivamente tre testate (ne riparliamo sotto) e un foglio clandestino («Il tribuno», per conto di Mazzini). Un catalogo, quello del Ruggia, di sorprendente ricchezza: dal Foscolo al Manzoni e al Porta, dal Filangieri al Beccaria e al Verri, dallo Scott allo Sterne e a Chateaubriand; e le «storie», dal Botta al Segur e ancora allo Scott e al Verri; e, per finire con gli autori di casa, la «Statistica della Svizzera» e «La Svizzera Italiana» del Franscini e la traduzione della «Storia della Svizzera» dello Zschokke. Un catalogo che già di per sé giustifica e rende meritoria l'indagine di Martinola, soprattutto se si riflette che il non averne tenuto conto ha per finire assai limitato il giudizio tradizionale sugli apporti editoriali ticinesi al risorgimento italiano, riferiti finora quasi esclusivamente all'attività, pur

altrettanto significativa ma non più incisiva, della Tipografia Elvetica di Capolago.

E occorre nuovamente sottolineare che, grazie alla forza evocativa delle pagine di Martinola che poggia su un'insuperabile conoscenza delle vicende dell'800 italoticinese, la rigorosa presentazione della «storia interna» della tipografia e delle sue edizioni non rimane discorso per specialisti, bensì diventa rievocazione documentata di un intero «clima» di lotta e di speranza (coinvolgente l'intero mondo occidentale, dalla Grecia al Sudamerica) che non richiede per la sua comprensione altro che una cognizione generale dell'epoca. Un saggio, dunque, di molto proficua consultazione per i docenti, cui offre un «vissuto» dall'interno, che si presta ad una non troppa ardua trasposizione a tonificare le lezioni dedicate a questo periodo; per non parlare delle puntuali e abbondanti «note» che a ogni capitola offrono complementi di informazione e rimandi, a facilitare ulteriori succose indagini. È questa una riflessione suggerita dalla sede in cui appare la recensione. E in tale ordine di idee, vogliamo pure sottolineare l'apporto prezioso alla storia dei giornali ticinesi nella prima metà dell'800.

Martinola infatti, presentandoci le testate edite dal Ruggia, non perde l'occasione per far rivivere ciò che sta dietro le loro vicende, strettamente intrecciate come quelle del Ticino che si fa adulto: gli ultimi anni di regime quadriano, quelli della agognata libertà di stampa, della critica al deludente regime liberale moderato, della rivoluzione radicale del '39, del successivo rinnovato slancio democratico; e sempre sul riscontro dei contemporanei eventi di Spagna e Portogallo, di Italia, di Francia e del Belgio, di Grecia e del Sudamerica.

La presentazione del «Corriere Svizzero» è occasione, per esempio, di ripercorrere anche le vicende della «Gazzetta di Lugano», risorta nel 1814 e affidata dal Veladini a Giuseppe Vanelli appunto (omonimo dello zio, editore a suo tempo della omonima gloriosa testata, «fucilato nel corso della bestiale controrivoluzione luganese del '99, ai piedi di un dileggiato albero della libertà», ricorda Martinola).

Nella redazione di Gazzetta si scontra l'audacia del Vanelli, che fa imbestialire i censori austriaci, e l'acquiescente affarismo del Veladini, non sufficiente però a impedire la soppressione del settimanale nel gennaio del '21 ad opera del governo quadriano, su ingiunzione dell'Austria. Dalle due anime della «Gazzetta di Lugano» trarranno origine, pochi giorni dopo, la moderata e ligia al governo «Gazzetta Ticinese» del Veladini e, due anni dopo (aprile 1823), il «Corriere Svizzero» della neocostituita consorteria Vanelli, Ruggia, Airoldi e Peri, con la collaborazione anche di Franscini e di Luvini-Perseghini. Il Corriere Svizzero è il documento più palpitante della sempre più serrata lotta al regime quadriano; dalla stringatezza iniziale della cronaca politica cantonale (per evitare i fulmini della censura) alla eloquen-



Fontespizio.

te importanza data alla politica internazionale (a tener viva l'ipotesi democratica) alle campagne indirettamente tese a sgretolare l'edificio della restaurazione (come quella a sostegno del «mutuo insegnamento», caro al Franscini, che ne diresse un esperimento nell'Ospitale di Santa Marta e ne ispirò un secondo, riservato alle ragazze e affidato alla moglie Teresa, in Via Nassa), fino alle infuocate polemiche degli ultimi mesi prima del crollo del regime dei landamani («La riforma fu opera della stampa, e la stampa fu opera del Ruggia» scrisse Battaglini).

La nascita della costituzione segna la fine del Corriere, cui però il Ruggia e compagni avevano affiancato fin dal gennaio del '30 «L'osservatore del ceresio», quindicinale a poi settimanale che, fino al dicembre del '34, registra la crescente delusione dei progressisti per il fiacco andazzo del regime moderato; ad esso succede nel gennaio del '35 «Il Repubblicano della Svizzera Italiana», testimone partecipe della crescente

Da pag. 316.



impazienza dell'ala radicale dei liberali, del trionfo della rivoluzione del '39, delle battaglie che ne seguirono. Il Repubblicano continuò la sua opera ben oltre la chiusura della Ruggia nel '42, rilevato dai Ciani insieme con la tipografia (che muta la ragione sociale in «Tipografia della Svizzera Italiana»); solo dopo il '50, chiusa anche questa im-

presa politico-culturale, il Corriere andrà declinando, tra alterne vicende, per scomparire definitivamente nel '76, ormai in regime respiniano.

La storia delle tre testate si fonde, nel saggio di Martinola, con quello globale delle iniziative editoriali del Ruggia, come è giusto. Ne abbiamo però fatto speciale cenno, perché essa potrebbe rappresentare nella scuola la più immediata ed efficace forma di documentazione della lotta politica in Ticino nel secondo quarto dell'800, solo che potesse essere accompagnata da una scelta antologica delle loro pagine. Forse qualcuno raccoglierà l'implicito invito?

Guido Marazzi

II «caso» Salvemini

Tra i «casi» scoppiati nel Ticino durante l'affermazione del potere e il consolidamento del regime fascista in Italia, quello che si accentrò attorno al nome di Gaetano Salvemini, del resto attore assente fisicamente, inconsapevole e incolpevole, praticamente interessante soltanto gli attori coinvolti in loco – e questa è una differenza sostanziale con analoghi fatti, dal caso Tonello al caso Pacciardi, per esempio; per tacere di quelli in cui intervennero azioni politiche, da Cesare Rossi a Bassanesi – è certamente, sotto il profilo politico-culturale, di notevole e singolare rilevanza. E questo per diverse ragioni.

Prima di tutto era questa la prima manifestazione aperta di dissenso di parte del mondo politico ticinese e dell'opinione pubblica sul comportamento e l'atteggiamento del maggiore e più noto rappresentante della cultura della Svizzera italiana nei confronti dell'Italia fascista. Poi si deve osservare la significativa assenza, nella polemica, proprio degli ambienti culturali, che sembra giustificare le ironie del giornale «Libera Stampa», grande agitatore del caso: «Una bella schiera di scrittori che nell'intimo saranno antifascisti... ma tacciono in pubblico o scrivono dei tramonti e delle aurore, dei laghi e delle cascate». E poi ancora, seppur indirettamente, si apre il discorso, sia pure su un caso particolarissimo, sulla politica svizzera, ispirata da Giuseppe Motta, nei confronti dell'Italia e del suo regime.

L'occasione per ritornarci è data dalla pubblicazione sul numero di ottobre-dicembre 1984 di Nuova Antologia (n. 2152) di un saggio di Pierre Codiroli, disponibile anche in estratto, «1929: Il caso Salvemini, Francesco Chiesa, Libera Stampa e altro». Ma, dopo quello che già si disse, veniamo brevemente ai fatti di cui Codiroli ci dà puntuale cronaca desunta soprattutto dai giornali, che chiosa con interessanti osservazioni e informazioni sul momento politico e culturale ticinese.

Sollecitato da parte socialista, Francesco Chiesa, direttore della «Scuola Ticinese di Coltura italiana», che organizzava corsi di cultura e conferenze, ed era un istituto cantonale, rifiuta di accogliere lo storico Gaetano Salvernini, antifascista ed esule, mentre in precedenza aveva ospitato il pensatore e filosofo del regime Giovanni Gentile. Il rifiuto scatena la polemica, condotta soprattutto da «Libera Stampa», che Pierre Codiroli ripropone con precisa lettura delle fonti giornalistiche, introducendoci ad un episo-

dio, non privo di significati che lo trascendono, di storia ticinese.

Al centro della clamorosa polemica ci sono la «Scuola Ticinese di Coltura Italiana», il suo direttore Francesco Chiesa e il mancato invito a Gaetano Salvemini, ormai affermatissimo storico ma altrettanto noto oppositore intransigente del fascismo e di Mussolini, che già si era esiliato. Di Salvemini non occorre aggiungere altro se non che, rappresentando la cultura che si opponeva al regime, veniva a creare a livello ufficiale ticinese e soprattutto svizzero, sia invitato che rifiutato, un caso imbarazzante.

Sulla «Scuola» e sul suo direttore, c'è invece da ricordare la costituzione e la posizione dell'istituto, ma anche il momento partico-

GIOVANNI GENTILE

PENSIERO ITALIANO
DEL SECOLO
XIX



MILANO
FRATELLI TREVES EDITORI

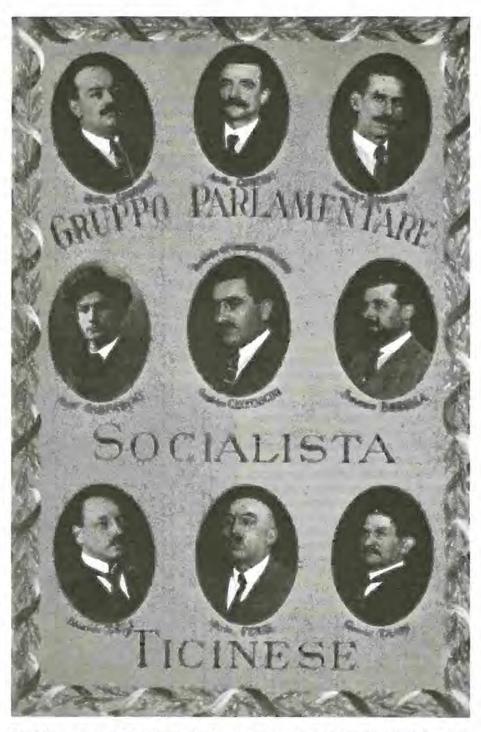
Giovanni Gentile, filosofo e uomo politico già diventato uno dei maggiori teorici e prestigiosi sostenitori del regime fascista e di Mussolini, venne invitato da Chiesa a tenere una lezione, «Il pensiero politico italiano del secolo XIX», detta il 27 aprile 1928, e pubblicata subito dall'editore Treves. La chiamata di Salvernini doveva costituire. per gli antifascisti ticinesi, non soltanto una risposta alla presenza di Gentile ma la prova che la Scuola Ticinese di Coltura rimaneva aperta alle voci dell'opposizione e non soltanto alla cultura ufficiale dell'Italia fascista, Per la verità, in quello stesso 1929, venne alla Scuola anche G.A. Borgese, già noto per la sua opposizione al fascismo, e che nel '31 abbandonerà pure clamorosamente l'Italia per non prestare il giuramento imposto ai docenti universitari. Ma è certo che in quel momento la personalità e il carattere intransigente e aggressivo dell'opposizione salveminiana creavano le premesse per la più imbarazzante situazione, sia chiamando lo storico, per le reazioni che si sarebbero avute da parte italiana, sia rifiutandolo, con il minor male della reazione antifascista nel Ticino.

lare del rapporto di Chiesa, uomo rappresentativo e ufficiale, con l'ambiente politico e culturale ticinese, ma anche ormai discusso dalla pubblica opinione come lo sarà ancor di più in seguito nei suoi atteggiamenti nei riguardi dell'Italia fascista o, si può dire, dell'Italia nel momento storico particolare e quella del legarne e della realtà permanente etnica, storica e culturale. La «Scuola» veniva istituita nel 1917 per contribuire ad «affermare, nel modo praticamente più efficace, quella che è la qualità propria della Svizzera italiana, e di adempiere un alto ufficio che, nella famiglia confederata, compete a ciascuno dei tre gruppi etnici», e dunque, detto brevemente, svolgere la sua peculiarità italiana ed entrare efficacemente in una prassi di reciproca conoscenza. L'istituto era riconosciuto operante in un ambito ufficiale e statale dipendendo dal Dipartimento della Pubblica Educazione, all'epoca del «caso» diretto da Giuseppe Cattori, e riceveva il finanziamento dal lascito Romeo Manzoni, che, per testamento, doveva contribuire alla creazione di un'Accademia letteraria e artistica, cioè concretare in sostanza la già allora annosa questione dell'Università ticinese.

La figura e l'opera, il pensiero del pensatore ticinese, nonché le precise disposizioni del testamento morale e delle indicazioni pratiche di organizzazione dell'Accademia, alla cui esecuzione presiedeva Brenno Bertoni, erano tali da non lasciar nessun dubbio sulle finalità e l'attuazione della volontà testamentaria e la destinazione dei beni. Non meraviglia perciò la reazione dubbiosa degli esecutori testamentari, perché in pratica si sviavano gli obiettivi concreti, e all'impegno morale e culturale chiaro nel Manzoni si rispondeva parzialmente anche perché, puntualmente osserva Codiroli, la premessa ai programmi della «Scuola» risultava «un tantino generica». Ma, conoscendo certa prassi amministrativa di aggiustamenti non infrequente da noi, la cosa non meraviglia più di tanto. Semmai, importante ai fini della corretta comprensione dei fatti, che Codiroli porta avanti con esemplare chiarezza, fondamentale è la posizione e l'azione pratica di Chiesa alla direzione della «Scuola». Bisogna ricordare che essa fu istituita in momenti di emergenza, negli anni di guerra, e dunque in una temperie di rapporti confederali non privi di difficoltà nel segno della guerra latina in opposizione alla tedesca. Ora siamo nel '29, altri problemi si pongono con l'affermazione fascista in Italia e già si delineano schieramenti che vanno radicalizzandosi ma anche posizioni sfumate che il succedersi degli avvenimenti interni italiani (si pensi che si è alla vigilia della firma dei Patti Lateranensi, che non lasciava di certo indifferenti i cattolici e acuiva l'allarme dei laici) poteva modificare. Per quel che valgo-

no giudizi di necessità generici, mi sembra che l'osservazione di Guido Pedroli, che riportiamo, sintetizzi con sostanziale verità il progrediente atteggiamento di Chiesa e di tendenze gravitanti attorno a lui: «Riusciva difficile, soprattutto ai liberali che a suo tempo avevano abbracciato la causa dell'italianità del Ticino e della guerra nazionale italiana, primo fra tutti Francesco Chiesa, convincersi che fascismo non voleva dire grandezza dell'Italia». Altrettanto convinto che l'atteggiamento di Chiesa nel caso Salvemini non sia stato dettato da meschinità di calcolo ma piuttosto dalla volontà di sopire buriane locali che prevedeva nel caso d'un invito a Salvemini (che seguiva, non dimentichiamolo, alla presenza di segno opposto di Giovanni Gentile, e di cui Chiesa era manifestamente pentito) e allarmato da certe complicazioni con il governo fascista, mi pare però che nell'inconscio operasse anche quella positività di giudizio sul fascismo e l'Italia fascista a cui accenna Pedroli. Si è detto delle inevitabili complicazioni con il governo fascista. Ma chi poteva essere maggiormente preoccupato di questo? Non Chiesa, che poteva esserlo soltanto per interposta persona, più il governo ticinese che avrebbe dovuto render conto al Consiglio federale; ma soprattutto Giuseppe Motta, ministro degli esteri ormai impegnato nei confronti del governo italiano e del fascismo in una politica di amicizia e di buon vicinato a tutti i costi (salvo che entrassero in giuoco altre e, a suo parere, irrinunciabili ragioni come dimostrerà alla conclusione della vicenda dell'«Adula»). A parte affermazioni private di Chiesa di aver voluto rendere, nell'occasione, un piacere e un servizio a Motta e alla sua politica, rispondere al suo desiderio, la chiave del rifiuto di ospitare Salvemini, con le conseguenti reazioni dei socialisti e degli antifascisti, è la politica e la personalità di Motta, dell'altro dei «due maestri del '71»; che, tra le altre affinità nelle pur evidenti discordanze, avevano una diversa per origini culturali e politiche ma sostanzialmente convergente opinione sull'Italia fascista. Del resto affiora ormai decisamente nei giornali, la socialista «Libera Stampa» e la radicale «Avanguardia», l'accusa a Chiesa di essere nell'intimo simpatizzante del regime, accettandone gli onori e i riconoscimenti che, onorando il poeta e l'uomo della cultura italiana nel Ticino, in realtà miravano a trovare un'affermazione politica di prestigio nel paese. Perciò l'acuta analisi che Codiroli compie sui materiali giornalistici del «caso» Salvemini potrebbe protrarsi su documenti che implichino soprattutto il ruolo di Motta, che, chiaro nel quadro generale, riuscirebbe magari significativamente precisato nel comportamento e nei particolari, contribuendo a illustrare, con un capitoletto sia pure minore, la mentalità e la prassi del responsabile degli esteri della Confederazione di fronte all'Italia fascista.

Il quale capitoletto non mi sembra soltanto il «putiferio» e insomma la tempesta in un bicchier d'acqua che in effetti fu; perché non mi pare di condividere il giudizio che si sia trattato di un'indebita e in sostanza quasi grottesca amplificazione provinciale di inezie nel rapporto dei grandi momenti e dei grandi avvenimenti. Non di questo si tratta;



Questa fotografia raccoglie i parlamentari socialisti attorno al leader Guglielmo Canevascini, di cui ricorre proprio il 20 luglio di quest'anno il ventesimo annivarsario della morte. Porta la data 1924 che fu l'anno della prima presidenza del Consiglio di Stato a cui Canevascini fu chiamato, dopo la sua entrata, primo socialista nel Governo cantonale, nel '22. Nel '29, quando scoppiò il caso Salvemini, egli era nuovamente presidente del Governo; perciò toccò proprio a lui farsi portavoce del Consiglio di Stato e dunque esprimere un giudizio collegiale, e non personale, sull'affaire. Nel gruppo stanno pure due protagonisti del caso: Amilcare Gasparini che aveva sollecitato Francesco Chiesa ad invitare Gaetano Salvemini ricevendone il rifiuto che poi scatenò la campagna giornalistica e l'interpellanza in Gran Consiglio della stessa deputazione socialista, e Francesco Borella, segnalatosi per interventi particolarmente focosi e appassionati. Qualche tempo prima, Canevascini, chiamato a far parte di una Commissione federale per regolare piccoli problemi di contenzioso con l'Italia, era stato dichiarato persona non gradita dall'autorità fascista, creando una situazione di tensione, la cui eco non si era ancora spenta. (Fotografia gentilmente concessa dalla Fondazione Pellegrini-Canevascini).

ma di interpretazione del fatto per sé, nei limiti dialettici e di stile che la situazione culturale comportava. Nel quadro della storia e dei pericoli politici e istituzionali corsi dal paese, o soltanto ipotizzati, il caso Salvemini ha un suo significato politico e morale che va ben al di là delle forme approssimative e magari grossolane della polemica e s'inserisce chiaramente nel confronto tra antifascismo e filofascismo nel nostro Cantone; anzi è importante perché questo confronto è colto nelle sue fasi interlocutorie, quando ancora non si dava il tempo in cui il «consenso» ancora una volta ne differenziava i momenti.

Adriano Soldini

Radiotelescuola 1985/86

Informazioni sui programmi



tutti i lettori della nostra rivista, informazioni di vario genere sui nuovi programmi della radiotelescuola della Svizzera Italiana: il piano completo delle trasmissioni verrà spedito, come d'abitudine, a tutte le sedi scolastiche all'inizio di settembre. Poi seguiranno regolarmente i bollettini d'accompagnamento. Lo schema generale mantiene le caratteristiche del passato: tre programmi settimanali per la radioscuola e quattro per la telescuola; però il programma B radiofonico (le lezioni brevi del mattino) inizierà già a otto-

Anticipiamo, non solo per i docenti, ma per

Radioscuola

Inizio: 12 ottobre

Avremo in totale 72 trasmissioni destinate alle scuole elementari e alle medie.

bre; da esso sono state stralciate le abituali

ripetizioni delle poesie e delle musiche.

Tra le radiolezioni del venerdì pomeriggio (programma A) figurano le due premiate al concorso radioscuola 1985: «Antonio da Tradate» di Arnaldo Alberti e «L'avventura dei computer» di Silvano Montanaro.

Uno speciale ciclo sarà dedicato a nostri scrittori: Francesco Chiesa, Giuseppe Zoppi, Piero Bianconi e il grigionese Felice Menghini; tutte trasmissioni, queste, per le medie alle quali si aggiungono soggetti di storia e di attualità.

Invece fiabe, argomenti di matematica e d'italiano in forma divertente, un ciclo sugli «Alberi, nostri amici» e una nuova puntata della serie «Una valle racconta» costituiscono il programma per le elementari.

Per le lezioni brevi del mattino figurerà una nuova rubrica in 16 puntate: «Onda canora», collana di canti per le elementari, ideata da Claudio Cavadini.

L'altra rubrica del mattino («Prose e poesie»), già diffusa anche gli scorsi anni, segnalerà altri autori italiani, soprattutto contemporanei.

Completerà lo schema radioscolastico lo «Speciale sabato», appositamente inserito fuori orario scolastico per poterne facilitare l'ascolto anche ai genitori. Esso comprende infatti rubriche d'interesse non unicamente scolastico, ma di più ampia portata, come la «Bancarella dei libri» (novità in libreria per bambini ed adolescenti), o la «Scelta della professione» a cura dei responsabili dell'Ufficio cantonale di orientamento professionale; la terza rubrica («Informazione scolastica») presenterà di volta in volta problemi d'attualità della nostra scuola.

Telescuola

Inizio: 29 ottobre

Le previste 89 trasmissioni, suddivise in 4 programmi, sono destinate anche alle scuole medie superiori e professionali.

Buona parte del materiale, come già è avvenuto gli scorsi anni, è ripreso da programmi diffusi dalla TSI o da altri studi, anche esteri, ma lo si ripropone a Telescuola per i suoi particolari pregi didattici o culturali. Negli studi di Comano è stato invece realizzato interamente il ciclo in otto puntate «Invito alla geologia», mentre diversi altri cicli, non di nostra produzione, verranno diffusi per la prima volta alla TSI: per esempio, «Storia in movimento» e «Pianeta vivente».

A richiesta dei docenti verrà anche ripetuto il ciclo in 13 puntate «Vita sulla terra», diffuso qualche anno fa.

Fra le trasmissioni riprese dalla TSI segnaliamo i documentari dedicati ai nostri artisti Vicenzo Vela e Filippo Franzoni.

L'anno scorso, a titolo sperimentale, erano state diffuse alcune brevi trasmissioni per i bambini delle scuole materne.

L'Ufficio dell'educazione prescolastica, d'intesa con l'Ufficio studi e ricerche, ha condotto un'indagine in merito, che ha dato risultati incoraggianti; perciò la Commissione ha deciso di trasmettere nel 1985/86 un'intera serie di «Animazioni» e di proporla non solo agli allievi della prima elementare, ma anche a quelli dell'ultimo anno delle scuole materne.

Comunicazioni varie

I) Materiale registrato

Spesso nelle scuole non è possibile seguire in diretta le trasmissioni (pensiamo soprattutto alle scuole medie e medie superiori); perciò, da oramai parecchi anni, il Centro didattico cantonale e gli altri centri regionali registrano regolarmente i programmi di radiotelescuola, che poi mettono a disposizione di chi ne fa richiesta.

Inoltre, presso il Centro didattico di Locarno funziona la Nastroteca della radioscuola, dotata di 300 radiolezioni registrate su nastro; il relativo catalogo può essere chiesto anche alla segreteria della Radioscuola (vedi recapito sotto).

Si possono ottenere registrazioni su cassette (e su videocassette) di numerose trasmissioni diffuse in passato chiedendole ai vari centri didattici: tutto il materiale è prestato gratuitamente.

II) Documentazione didattica

Come d'abitudine, ogni trasmissione o ciclo è corredato di bollettini informativi, destinati di regola ai docenti, e pubblicati dalla Commissione regionale di radiotelescuola in collaborazione con il CDC e con l'Economato dello Stato.

Altre informazioni, se ritenute necessarie, saranno pubblicate su «Scuola ticinese».

Segreteria e coordinamento generale della Radiotelescuola: Silvano Pezzoli, 6648 Minusio (tel. 093 / 33 4641 - 33 21 02)

Schema settimanale completo delle trasmissioni

Lunedì	TV	17.30-18.00	Anteprima per i docenti	
Martedi	RA	08.45-09.00	Radioscuola B - «Prose e poesie»	
	TV	14.00-14.30	Telescuola A	
	е	15.00-15.30	relescuola A	
Mercoledì	TV	09.00-09.55	Telescuola D	
	е	10.30-11.25		
Giovedi	RA	08.45-09.00	Radioscuola B - «Onda canora»	
	TV	09.00-09.30	Toloron In C	
	е	10.00-10.30	Telescuola C	
Venerdi	TV	09.00-09.30	40 1.00 41	
	e	10.00-10.30	Telescuola B	
	RA	14.05-14.35	Radioscuola A	
Sabato RA 08.45-09.00		08.45-09.00	Radioscuola C - «Speciale sabato», rubriche in- formative e d'attualità per allievi e genitori. (Fuori schema scolastico)	

Avvertenza: tutte le radiolezioni sono diffuse sul primo programma della RSI.

Modifiche dei programmi: La RTSI e la Commissione regionale di radiotelescuola si riservano di apportare modifiche ai citati programmi.