

SCUOLA **95** TICINESE

periodico della sezione pedagogica

anno X (serie III)

Dicembre 1981

SOMMARIO

La riforma della scuola elementare — Proposte di «scuole alternative» — La riforma delle Scuole Medie Superiori — «Contatto gioventù» n. 3 (inserto) — La Commissione federale per la gioventù e le sue «Tesi sulle manifestazioni giovanili degli anni 80» — Censimento federale della popolazione 2 dicembre 1980 — Comunicati, informazioni e cronaca.

Solvejg Albeverio-Manzoni, Lugano - «L'unicorno» 1981, acquaforte, cm. 13 x 17,5

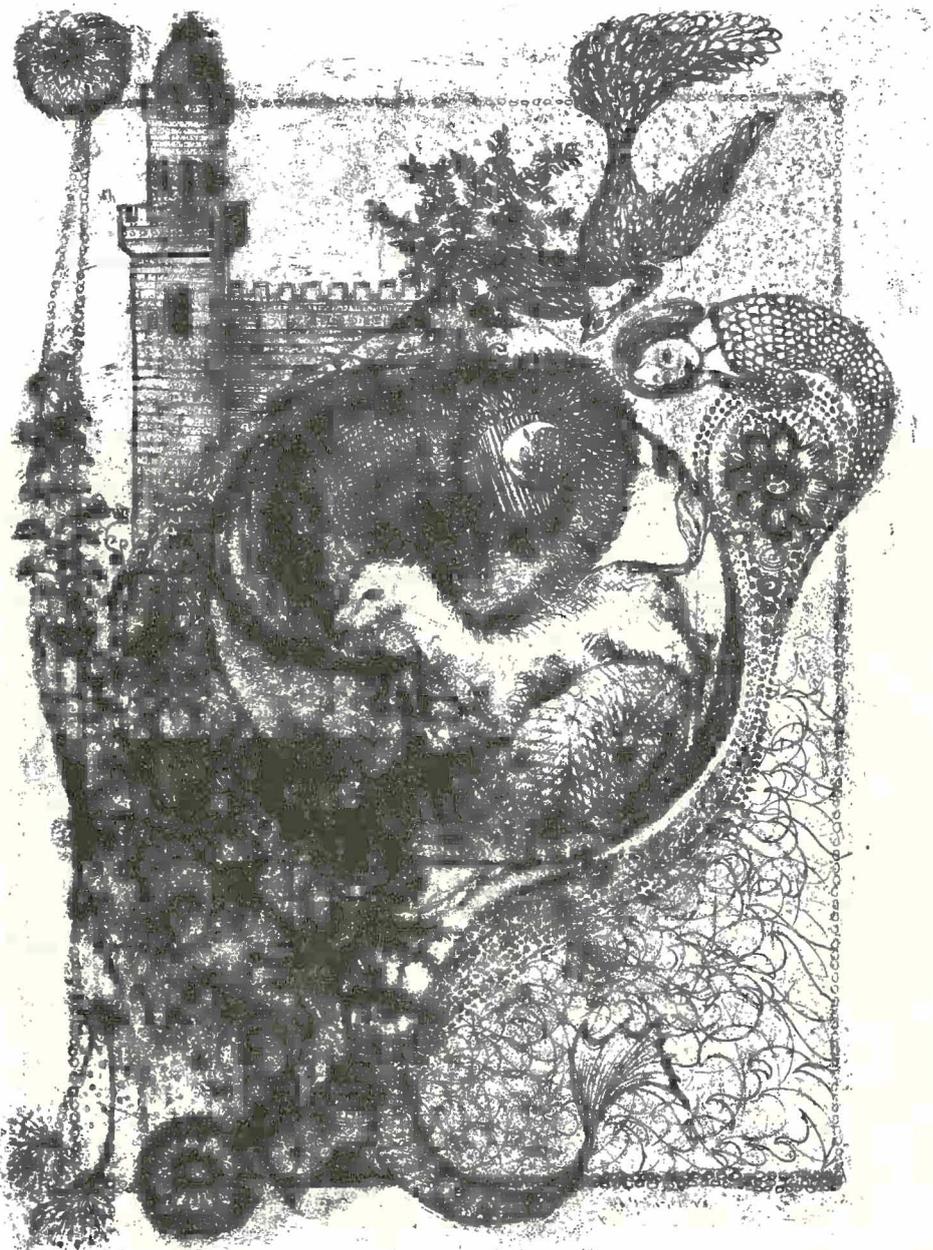
La riforma della scuola elementare

Ticinesi e Romandi: due strategie a confronto

Il rinnovamento dei programmi della scuola elementare sembra confermare i ritmi ventennali consegnati ormai alla storia delle nostre istituzioni scolastiche.

150 anni fa (28 maggio 1832) il Gran Consiglio ticinese rendeva pubblico il Regolamento generale delle scuole, sottoscritto per il Consiglio di Stato dal presidente Vincenzo d'Alberti e dall'allora Segretario di Stato Stefano Francini, nel quale trovava spazio un primo accenno ai programmi scolastici delle cosiddette Scuole minori e maggiori: una cinquantina di righe in tutto, nelle quali venivano concisamente descritti i campi del sapere e i principi di comportamento che avrebbero dovuto costantemente ispirare il maestro nella sua opera educativa.

Poi, verso la fine del secolo, apparivano programmi già più particolareggiati, quali quelli del 1894, compendiate in una quarantina di pagine, che vent'anni dopo venivano riveduti con la riforma legislativa scolastica del 1915. Seguivano, nel 1936, i Programmi per le scuole elementari e maggiori elaborati dal Collegio degli ispettori grazie anche alla collaborazione di Ernesto Pelloni, direttore didattico delle scuole elemen-



tari di Lugano, e recanti una premessa di Giuseppe Lombardo-Radice. Il testo è stato aggiornato nel 1959 in base all'ordinamento ciclico tuttora vigente. È di nuovo gli anni Ottanta si caratterizzano con un ulteriore ripensamento delle finalità e dei contenuti della scuola elementare; a differenza dei precedenti rinnovamenti l'azione di sensibilizzazione e l'invito alla compartecipazione vengono estesi all'intero corpo insegnante, a docenti delle scuole magistrali, a direttori didattici, a ispettori e a esperti delle varie discipline, in consonanza con lo stile più collegiale dei tempi nostri.

Non stupisca quindi il vedere riuniti a Lugano, il 17 novembre 1981, una ventina di operatori scolastici ticinesi aventi responsabilità di vario tipo in rapporto alla riforma dei programmi delle scuole elementari, e una decina di ricercatori romandi dell'IRDP*, appositamente intervenuti per uno scambio di opinioni su numerosi argomenti connessi con la riforma dei programmi nelle elementari.

L'argomento «programmi» o, più in generale, «l'innovazione scolastica», diventa così materia di studio e di riflessione al di là dei confini linguistici e regionali, stimolo per un confronto di impostazioni, di strategie, di contenuti che riflettono, inevitabilmente, tradizioni diverse.

I Romandi hanno dato avvio, circa una decina d'anni fa, a un lungo piano di riforme intercantonali confluite nel 1975 nella stesura di programmi comuni per le prime 4 classi, cui si aggiungevano, nel 1980, anche quelli per la V^a e la VI^a classe.

Un'esperienza unica e coraggiosa, condotta simultaneamente in 6 cantoni (il Giura non aveva ancora autonomia politica) e quindi significativa per tutte le indicazioni che da essa sono scaturite. L'impostazione ticinese, per molti aspetti diversa, non poteva che costituire un ottimo terreno d'incontro e di confronto. Ma quali convergenze e identità, quali piste diverse, quali preoccupazioni comuni hanno caratterizzato il lavoro nelle due regioni linguistiche considerate?

1. L'impostazione della riforma

La riforma ticinese prevede, come è noto, una progressiva applicazione, dapprima in 10 classi (anno 1981-82), poi in una cinquantina, circa 5 per cir-

condario (anno 82-83), per passare in seguito alla fase di generalizzazione (a partire dall'anno 1983-84).

Gli adattamenti ai programmi si faranno quindi man mano che l'esigenza sarà avvertita in rapporto alla pratica scolastica, secondo un processo di innovazione controllata. È un'idea che presuppone uno sguardo costante su tutte le discipline e un'agilità di intervento sicuramente facilitata dall'assoluta autonomia cantonale in materia di programmi. I cantoni romandi hanno invece impostato le riforme su altre basi. Il coordinamento intercantonale e la comprensibile necessità di avanzare con il più ampio consenso di realtà politiche spesso molto dissimili hanno suggerito una procedura più sistematica e, per un verso, più rassicurante: sulla base dei nuovi programmi (1975) si inserì dapprima l'applicazione progressiva in tutte le classi di materiali uniformi per la matematica, poi della seconda lingua e della lingua materna, mentre numerose commissioni sono tuttora al lavoro per la preparazione o la revisione di altri mezzi d'insegnamento, finora lasciati all'iniziativa dei singoli cantoni.

2. I mezzi d'insegnamento

Ogni riforma presuppone la creazione di mezzi d'insegnamento coerenti con gli obiettivi prefissati.

Nei cantoni romandi questa dipendenza tra programmi e materiali didattici è molto stretta e sentita.

Le inchieste svolte dall'IRDP hanno dimostrato che i docenti si riferiscono soprattutto ai materiali, a dimostrazione della tesi secondo cui metodologie e programmi non sono i principali vettori dell'innovazione scolastica.

Lecito, quindi, l'interrogativo su come sia recepita in Ticino una riforma che non trova riferimenti concreti, almeno da quanto è dato di vedere, su precisi materiali che traducano i contenuti e gli indirizzi stabiliti.

Emerge, a questo proposito, una diversità d'impostazione, anche se corretta parzialmente dagli intendimenti per il futuro.

Intanto, per i Ticinesi, una prima convinzione: gli obiettivi possono essere meglio realizzati attraverso mezzi non rigidi e standardizzati. L'ottica interdisciplinare che ispira i nostri nuovi programmi suggerisce prudenza nella creazione di materiali settoriali, specifici di questa o di quella disciplina, la cui utilizzazione può comportare il rischio

di una sclerosi dell'insegnamento in compartimenti tra loro scarsamente comunicanti.

Ma è altrettanto vero che, soprattutto in un clima di generale ripensamento dei contenuti scolastici, occorre fissare alcuni punti di riferimento che orientino verso una corretta interpretazione dei programmi e favoriscano una compartecipazione dei genitori all'azione educativa.

La riforma ticinese fa perno soprattutto, in questa sua prima fase, sulla documentazione per il docente; quindi, in sostanza, sulla sua formazione.

Ma è fuori di dubbio che, almeno per alcuni campi, soprattutto quelli dipendenti in misura minore da particolarità ambientali, s'impongono strumenti adeguati ad uso degli allievi.

Anche se, occorre segnalarlo, una esigenza in tal senso non sembra essere fortemente avvertita dagli insegnanti, forse più abituati a una maggiore autonomia professionale rispetto ai loro colleghi romandi, o forse semplicemente più insofferenti verso forme qualsiasi di stretto indirizzo comune.

3. L'introduzione simultanea dei nuovi programmi e la formazione degli insegnanti

La formula ticinese è interessante e audace, a parere dell'IRDP, poiché tutte le discipline sono introdotte simultaneamente. È una modalità che ha il vantaggio di evitare discordanze interdisciplinari, anche se può presentare qualche ostacolo, soprattutto in relazione alla formazione degli insegnanti. Nella Svizzera romanda i docenti applicano una nuova metodologia solo in alcuni settori dell'insegnamento, mentre in altri procedono secondo metodi tradizionali.

La riforma ticinese fa quindi perno innanzitutto su una trasformazione di stile d'insegnamento, di attitudini pedagogiche che dovrebbero situarsi al di sopra delle discipline e trovare riscontro in qualsiasi attività organizzata dall'insegnante. È un obiettivo ambizioso, senza dubbio, poiché concerne la *persona-insegnante* prima ancora che i contenuti dei programmi. Da qui la rinuncia all'assistenza di specialisti delle varie materie, che inevitabilmente finirebbero per spostare il peso dell'innovazione su nozioni, tecniche e risultati settoriali, piuttosto che su atteggiamenti e metodi unificanti.

La formazione dell'insegnante rimane tuttavia l'aspetto più problematico della riforma; sia perché sono ormai noti i limiti di formule classiche di aggiornamento, come la frequenza di corsi, sia perché il numero di possibili «formatori» è, nel nostro Cantone, assai esiguo. Occorre quindi assicurare una formazione «sul terreno», a contatto con la

(Continua sull'ultima pagina)

* Institut romand de recherches et de documentation pédagogiques, Neuchâtel

Solvejg Albeverio-Manzoni di cui in prima pagina pubblichiamo una recente opera, è nata nel 1939 ad Arogno. In un primo tempo disegnatrice tessile, dal 1969, anno in cui ha iniziato a frequentare la Kunstgewerbeschule di Zurigo, si è dedicata alla pittura.

Sono seguiti viaggi di studio in Francia, Spagna, Italia e USA dove ha condotto ricerche sulla simbologia dei colori e sui movimenti eretici medioevali.

Dal 1978 vive e lavora in Germania, a Bochum. Esposizioni personali e collettive in Italia, Svizzera, USA, Norvegia, Germania.

Ora saranno quindi possibili programmi mai realizzati per mancanza di spazio e di mezzi usando più razionalmente le forze disponibili.

Il 14 novembre 1981 si è tenuta presso il Centro l'Assemblea annuale seguita dall'inaugurazione ufficiale con la presenza di Autorità comunali, cantonali, mediche, giornalisti ecc.

Si rammenta che presso la Sede è in funzione un Centro di documentazione a disposizione di tutti coloro che volessero essere convenientemente informati sul problema dell'alcolismo.

La riforma della scuola elementare

(Continuazione dalla seconda pagina)

pratica quotidiana e con l'insieme dei problemi, e stimolare frequenti contatti fra i maestri che applicheranno i nuovi programmi.

Il ruolo degli ispettori e dei direttori didattici si orienterà sempre maggiormente nella direzione dell'assistenza pedagogica, della formazione e della promozione di scambi di esperienze.

L'organizzazione di corsi specifici dovrà rispondere alla richiesta degli insegnanti stessi di migliorare la loro competenza nei settori in cui il bisogno sarà più avvertito.

In questo senso la riforma ticinese sembra aderire a una delle grandi tesi adottate dalla VI^a Conferenza dell'ATEE*, secondo cui «non si possono formare gli insegnanti all'innovazione se non mediante l'innovazione stessa».

* ATEE: Association pour la formation des enseignants en Europe (Neuchâtel, settembre 1980)

G.A. 6500 Bellinzona 1
Mutazioni:
Sezione Pedagogica - 6501 Bellinzona

4. L'insegnamento nelle sezioni pluriclassi

Uno dei temi attualmente in esame nella Svizzera romanda è l'adattamento dei programmi alle sezioni pluriclassi. Una preoccupazione che si giustifica probabilmente più che in Ticino, se si pensa al grado di maggior prescrittività dei programmi e al livello di omogeneità imposto dai mezzi d'insegnamento. Ne deriva, per le sezioni pluriclassi romande, un sovraccarico di risultati da raggiungere contrastante con la minor disponibilità di tempo dell'insegnante nel suo rapporto diretto con l'allievo. Nel Ticino il problema non sembra essere così avvertito e i motivi possono essere molteplici: tradizione di maggior elasticità nei ritmi di apprendimento e nella scelta dei contenuti, nessuna costrizione data da mezzi d'insegnamento uniformi.

Se i principi metodologici della riforma saranno ben assimilati, il problema di impostare l'attività nelle pluriclassi non si porrà se non in modo analogo a quanto si verificherà nelle sezioni monoclassi.

Infatti un punto fondamentale della riforma concerne la differenziazione dell'insegnamento, in rapporto alle capacità intellettuali degli allievi.

In questa ottica, quindi, ogni sezione monoclasse avrà le caratteristiche di una pluriclasse.

5. La valutazione

La concezione della valutazione è un riflesso degli obiettivi della riforma.

Nella Svizzera romanda, come hanno affermato i membri dell'IRD, si nota una discordanza tra i nuovi indirizzi nel campo della valutazione e il sistema in uso, ancora imperniato sulla nota numerica.

Il problema è lungi dall'essere risolto un po' ovunque, nonostante l'argomento abbia fatto convergere da tempo l'interesse di molti studiosi e la letteratura pedagogica abbondi di contributi in varie direzioni.

Esso non è limitato inoltre all'aspetto concreto del tipo di «libretto scolastico», ma si estende all'ambito ben più importante della *valutazione dell'apprendimento* che il maestro dovrebbe costantemente operare per orientare il proprio intervento verso risultati migliori, nel rispetto delle caratteristiche individuali degli allievi.

L'aspetto formativo, tendente a una diagnosi delle difficoltà dell'allievo e a una messa a punto delle strategie che consentano un progresso, rimane quindi l'obiettivo predominante della riforma.

Quanto alle modalità per comunicare ai genitori i risultati scolastici, il problema è tuttora aperto, anche se alcune soluzioni cominciano a delinearsi come praticabili.

La ricerca di un mezzo più trasparente e di informazione dei genitori che contempi, per quanto possibile, le dimensioni sommativa e formativa della valutazione è comunque in fase di attuazione.

Questi alcuni temi che hanno caratterizzato lo scambio di opinioni tra Ticino e Romandi alla vigilia della generalizzazione dei nuovi programmi.

Nel merito delle varie aree disciplinari l'attenzione si è fermata sugli orientamenti più recenti che hanno ispirato i gruppi di lavoro nella redazione dei documenti sui quali già da qualche mese i docenti di scuola elementare hanno iniziato la loro preparazione.

La riforma ha quindi già avviato il proprio corso e il futuro saprà dire in che misura avrà realmente modificato la nostra scuola.

Sorprende comunque constatare, a dispetto dell'evoluzione dei tempi, come i problemi si ripresentino puntualmente, quasi nei medesimi termini, a distanza di quasi un secolo.

La premessa ai programmi del 1894 si chiudeva con queste parole: «A chi movesse appunto di soverchia prolissità nella estensione di questo programma, vuolsi osservare che, trattandosi di un grande cambiamento, era indispensabile, almeno per la prima volta, di entrare in minuti particolari, indicando partitamente, oltretutto le materie d'insegnamento, anche il metodo da seguirsi, sia per guidare quasi per mano i docenti e sia per dare all'opinione pubblica il modo di meglio pronunciarsi sul programma stesso, il quale si intende adottato in via sperimentale, salvo a migliorarlo e a completarlo più tardi tenendo calcolo di quanto l'esperienza e la critica leale saranno per suggerire».

REDAZIONE:

Sergio Caratti
direttore responsabile
Maria Luisa Delcò
Mario Delucchi
Diego Erba
Franco Lepori
Mauro Martinoni
Paolo Mondada
Enrico Simona

SEGRETERIA:

Wanda Murialdo, Dipartimento della pubblica educazione, Sezione pedagogica, 6501 Bellinzona, tel. 092 24 34 55

AMMINISTRAZIONE:

Silvano Pezzoli, 6648 Minusio
tel. 093 33 46 41 — c.c.p. 65-3074

GRAFICO: Emilio Rissone

STAMPA:

Arti Grafiche A. Salvioni & co. SA
6500 Bellinzona

TASSE:

abbonamento annuale
fascicoli singoli

fr. 10.—
fr. 2.—