



Cinquant'anni fa: il tempo pieno a Modena (II parte)

Nostra intervista a Susanna Corradi*

I _ La scuola elementare Pierluigi da Palestrina

In questa seconda parte dell'intervista potresti parlarci di un caso specifico? Di una scuola in particolare su cui hai appuntato l'attenzione per studiare questi avvenimenti?

Per la mia tesi di laurea studiai due esperienze in particolare, quella realizzata a Spilamberto e quella della scuola Palestrina. Parliamo dunque di quest'ultima.

La scuola Pierluigi da Palestrina sorge nel quartiere di San Lazzaro, uno dei dodici in cui era divisa la città.

San Lazzaro fa parte della zona industriale della città; negli ultimi dieci anni ha subito notevoli cambiamenti; attorno agli anni 50 non vi erano che fabbriche artigiane e medie e aziende disseminate un po' ovunque; scarso il numero dei fabbricati residenziali, tanto che i bambini del quartiere frequentavano scuole delle zone viciniori, per il fatto che il loro numero non rendeva necessario la costruzione di una scuola che li accogliesse.

Una decina di anni orsono, parallelamente ad un incremento demografico le cui cause principali sono da identificare nello spopolamento dell'Appennino e nell'emigrazione dal sud del paese, si ebbe un incremento edilizio, orientato soprattutto verso alcune zone periferiche.

Anche nel quartiere di San Lazzaro si ebbe l'insediamento di un consistente numero di famiglie.

L'Amministrazione Comunale ritenne pertanto necessario provvedere alla costruzione di una scuola nel quartiere che fosse in grado di accogliere i bambini non solo durante la mattina, ma anche nelle ore pomeridiane, dal momento che molte famiglie non potevano occuparsi di essi per vari motivi.

Secondo il progetto iniziale la scuola doveva essere costituita di venti aule, quattro sale da adibire a laboratorio, una palestra, due ampi saloni per la refezione ed alcuni ambienti più piccoli da attrezzare a varie attività.

I fondi a disposizione dell'edilizia scolastica non erano sufficienti per provvedere alla realizzazione integrale di tale opera; si dovette per il momento ridimensionare il progetto in fase esecutiva e costruire solamente un'ala dell'edificio scolastico, con dieci aule, alcuni locali da adibire ad attività complementari e due saloni. All'inizio dei lavori di costruzione, le autorità ritennero che almeno momentaneamente tale soluzione potesse essere soddisfacente, in quanto i bambini del quartiere erano in numero tale da poter trovare sufficiente spazio anche in un edificio di modeste dimensioni.

All'inizio dell'anno scolastico 71-72 fu inaugurata la scuola, ma già sorgevano le prime difficoltà in quanto, nel frattempo, si era avuto un sensibile aumento della popolazione scolastica; per tamponare una situazione che si stava rapidamente evolvendo, fu necessario sacrificare tre locali destinati ad attività varie, per accogliere l'eccessivo numero di alunni. Il numero delle aule salì così a tredici e rimasero come unici spazi utilizzabili per attività complementari, i due saloni.

Eppure, sebbene le strutture edilizie non fossero particolarmente favorevoli, vi si è iniziata una esperienza di notevole significato che si inserisce tra i più validi tentativi compiuti dalla scuola modenese per rinnovarsi.

Tenendo conto della necessità delle famiglie, degli alunni che avrebbero frequentato la scuola Palestrina, furono assegnati dalla Commissione di Gestione sei insegnanti per svolgere l'attività di doposcuola; essi riunivano nelle ore pomeridiane alunni provenienti dalle varie sezioni.

Durante quell'anno si costituì all'interno della scuola il Consiglio scolastico formato da un rappresentante dei genitori per ogni classe, dei tredici insegnanti statali e dai sei insegnanti comunali.

Quale ruolo svolsero i genitori in questa esperienza?

Insieme insegnanti e genitori cercarono di programmare un nuovo tipo di scuola, che potesse rispondere alle esigenze della situazione che si era venuta a creare.

Il dibattito più impegnativo riguardò la programmazione delle attività, per il superamento del dualismo tra attività del mattino e del pomeriggio.

Il dialogo tra le due categorie di insegnanti e fra queste e i genitori procedette dapprima attraverso notevoli difficoltà, derivanti dalla diversa formazione, da un salto di generazione e da una iniziale diffidenza reciproca, per quanto riguarda gli insegnanti; da incomprensioni soprattutto di carattere emozionale, dalla difficoltà di inserirsi nell'ambito scolastico e di vivere un ruolo attivo nel suo interno, per quanto concerne i genitori. Tuttavia al termine dell'anno erano superati parecchi inconvenienti e soprattutto ci si era resi conto di poter lavorare insieme; a nessuna delle componenti era poi sfuggita l'importanza del rapporto creatosi tra quelle due istituzioni in crisi, la scuola e la famiglia, che potevano però trovare in questo incontro un arricchimento utile alla loro ripresa.

Come proseguì il lavoro negli anni successivi e come venne organizzato concretamente?

Nell'anno successivo all'unanimità il Consiglio Scolastico richiese all'Amministrazione Comunale di aumentare il numero degli insegnanti assegnati alla scuola, per spingere nella direzione di una scuola vicina alla vita reale dei bambini, non selettiva e capace di offrire più esperienze socializzanti col superamento dell'esperienza monocellulare della classe; organizzata attraverso contatti con una pluralità di adulti e di compagni di diverse età.

Le sei sezioni di doposcuola divennero dunque tredici, con piena corrispondenza tra insegnanti statali e comunali. Furono iniziati programmi che prevedevano almeno parte del lavoro in comune, allo scopo di impegnare entrambi gli insegnanti in una stessa attività con i ragazzi e poter quindi verificare e incrementare le reali possibilità di collaborazione.

La programmazione delle attività, spesso per classi parallele, veniva studiata mediante incontri settimanali (ogni venerdì, dalle 16,30 alle 18,30)

Fu approntato un orario di lavoro che prevedeva, per due giorni alla settimana (martedì e venerdì), 70 minuti di compresenza (successivamente modificato a due ore consecutive) tra insegnante statale e insegnante comunale, per attività di gruppo e di recupero; un giorno alla settimana (mercoledì) gli insegnanti statali restavano a scuola per gestire il pranzo dei bambini per favorire l'instaurarsi di un rapporto diverso fra alunni e insegnanti; il venerdì oltre all'ora pomeridiana in compresenza era previsto l'incontro settimanale di programmazione. Lunedì e giovedì si osservava un orario più tradizionale (al mattino l'insegnante statale e al pomeriggio quello comunale) anche se, in alcune sezioni potevano avvenire scambi funzionali alle attività in corso. Il sabato la scuola rimaneva chiusa, per consentire agli alunni di trascorrere due giorni consecutivi in seno alla famiglia, tenendo conto che quasi tutti i genitori effettuavano la settimana corta.

Come cambia, dunque, il modo di fare scuola?

Quando, all'inizio dell'anno scolastico successivo il Consiglio ha ricercato una linea programmatica attorno alla quale sviluppare tutti gli interessi, si è cercato qualcosa di immediatamente presente al bambino, in modo da potersi sempre riferire: si è scelto il bambino stesso. Si è partiti dal presupposto che, procedendo allo studio di se stesso, della propria attività passata ed attuale, mediante un'analisi retrospettiva, il bambino potesse acquistare la cognizione puntuale di spazio e di tempo, elementi spesso trascurati nello svolgimento dei programmi scolastici.

Il concetto di tempo messo in rilievo durante lo svolgimento dell'attività scolastica è anche lo strumento logico fondamentale sul quale inserire il discorso storico e linguistico; inoltre attraverso il rapporto spazio e tempo si risale alle scienze. Un cammino quindi che partisse dall' "Ic et nunc" di ogni singolo fanciullo per poi diramarsi in molte direzioni, tutte però riconducibili alla sua storia, al suo io. In questo modo si poneva lo studio della realtà come qualcosa nella quale il bambino poteva sempre ritrovarsi e ricollocarsi: non quindi una nozione da piegare alle esigenze di ciascuna disciplina, ma le varie discipline come pluralità di mezzi a disposizione per poter meglio penetrare la realtà.

In concreto si è partiti dal bambino come era in quel momento e si è risaliti tramite testimonianze (interviste ai genitori, ai nonni, films, fotografie, materiale della scuola dell'infanzia) al bambino di uno, due, tre anni or sono.

Partendo dai suoi interessi attuali, si sono ricercati retrospettivamente quali furono nel tempo, se sono stati sempre gli stessi, se qualcosa si è modificato.

In prima classe il bambino è stato chiamato a compilare una propria carta d'identità. In seconda classe il piano è continuato richiedendo al bambino come vede i suoi genitori i suoi compagni e come da loro è visto; in tal modo il discorso, partito dall'io, si è esteso al mondo circostante, la famiglia, la scuola, le amicizie, il quartiere.

Accanto alle attività di ricerca venivano svolti lavori di ricostruzione di oggetti. A gruppi di dieci o quindici al massimo, i ragazzi si riunivano nei laboratori per procedere alla ricostruzione in plastico di ambienti e alla confezione di materiali inerenti le attività di ricerca.

La ricostruzione si concludeva con una relazione illustrativa sulle tecniche utilizzate e tutto il materiale scritto o grafico veniva raccolto, corretto e fatto ciclostilare, quindi ordinato in album che andavano ad arricchire la biblioteca personale di ogni ragazzo.

Concludiamo qui, anche se tante altre sono le esperienze messe a punto dalla scuola sulla falsa riga di questo modello che, partendo dal sé sollecita una ricognizione del circostante per allargarsi via via nello spazio e nel tempo e che, accompagna la ricerca teorica con elaborati pratici, tesi a consolidare i processi cognitivi e che fa largo uso di diversi linguaggi, di diversi punti di osservazione.

II _ Considerazioni finali

Quattro anni dopo l'avvio dell'esperienza del tempo pieno, Sergio Neri (che dal dicembre 73 aveva fatto parte del Gruppo di lavoro istituito dall'assessorato, col compito di condurre l'attività pedagogico-didattica per la formazione del personale della scuola a tempo pieno), in Quaderni modenesi scriverà:

E' possibile individuare alcuni elementi che caratterizzano le scuole nelle quali dal doposcuola si è passati al tempo pieno...

Anzitutto la distribuzione dei tempi. Le otto ore quotidiane sono vissute come unico momento scolastico, durante il quale gli insegnati sono presenti, a volte individualmente, a volte assieme, secondo una turnazione che è direttamente funzionale al progetto educativo costruito. Gli allievi sono di fatto obbligati alla presenza per tutto il giorno: le attività non sono più suddivise in più serie e meno serie, ma si dispongono e si concretizzano sulla base del progetto di lavoro. Anche la tradizionale divisione del sapere scolastico in materie non ha più ragione di esistere. L'esperienza diretta del bambino comincia a diventare il terreno privilegiato sul quale far maturare livelli conoscitivi via via più complessi e raffinati.

Una vera uguaglianza, a livello educativo, la si ottiene facendo in modo che ognuno parta dal contesto socio-culturale che gli è proprio. Questo significa che si è abbandonato un insegnamento basato sulle nozioni per far posto ad un intervento diretto a fornire un metodo di analisi mediante il quale il bambino è in gradi di partire da ciò che lo circonda per giungere a capirne il significato e a mettere a fuoco le modalità di un suo eventuale intervento.

Generalmente, nella pratica di lavoro, è scelto un certo filone all'interno del quale il bambino viene mettendo a fuoco il proprio metodo di apprendimento improntato ai metodi della ricerca.... Leggere, scrivere o contare diventa un'operazione finalizzata ad altre conoscenze ed attività; far musica o dipingere o cantare o ritagliare o far teatro non sono più riempitivi ma mezzi attraverso i quali l'esigenza di comunicare trova modo di prendere forma.

Tutto ciò ha una prima immediata conseguenza: la rottura della struttura centralizzata della classe e il coinvolgimento degli allievi nella programmazione delle attività. Senza contare che il tutto consente all'insegnate di accostarsi al problema della valutazione in modi ben diversi da quelli attuali. (...)

Ma altri punti sono ritenuti da Neri basilari per caratterizzare la nuova scuola a TP: la presenza dei genitori, la cooperazione con gli altri istituti culturali della città; la formazione dei docenti.

Sulla partecipazione dei genitori, Neri scrive che se si intende in modo corretto un processo di apprendimento che parta dalla realtà effettiva del bambino, allora il genitore diventa un referente insostituibile come confronto di situazioni e fonte di informazioni. La sua presenza all'interno della scuola diventa importante proprio quando si progetta l'attività scolastica e si individua la destinazione da assegnare all'educazione: quali valori vengono trasmessi, spesso in modo non manifesto, attraverso l'assunzione di un compito, la qualità della vita associativa ed il suo significato all'interno del processo di crescita.

Sull'uso della città, dice: si è dato inizio a rapporti stabili tra istituzioni culturali cittadine e scuole, in modo che molti momenti della ricerca e della attività siano vissuti direttamente all'interno delle istituzioni stesse.

Ed infine sul ruolo dell'insegnante: è un fatto acquisito che una scuola diversa si costruisce contestualmente al sorgere di un insegnante diverso. Aperto al sociale, in grado e desideroso di

vivere in sintonia con i problemi che sono propri del mondo in cui vive, capace di volta in volta di assumere un ruolo di ascolto o la decisione di intervenire e pretendere,

Fin dall'inizio si è rifiutato di ritenere che il far scuola in modo nuovo si potesse riassumere nel sostituire certi condizionamenti o contenuti, ad altri. L'atteggiamento indicato è dunque quello del ricercatore, che va al di là del rapporto con i bambini. Comporta una ridefinizione del rapporto tra gli insegnanti, che devono sapersi porre come gruppo di lavoro e di gestione.

Quaderni modenesi (anno 1 n.6 novembre 1976 – “L'esperienza del tempo pieno nel Comune di Modena. Una scuola nuova da costruire con la partecipazione creativa di insegnanti, genitori, ragazzi. Contributo per un dibattito

(*) Susanna Corradi – ex insegnante di scuola media, volontaria dell'Associazione Città & Scuola