

Disciplina. Cenni storici per un concetto di Gianni Ghisla,

*Rivista del Servizio di sostegno pedagogico della Scuola media, no. 13,
dicembre 1995, pagine 5 - 13*

- Premessa
- Tre concetti chiave
- Il Medio Evo
- Dal '400 al '600
- Dal '600 al '700
- La disciplina nella scuola ticinese
- La fine della continuità e del consenso
- Tre concetti in crisi

Disciplina: cenni storici per un concetto

Premessa

I problemi del comportamento e della disciplina li sentiamo tutti molto direttamente.

Sappiamo che sono problemi che toccano non solo il nostro ruolo di insegnanti, ma anche la nostra persona, anzi la nostra stessa personalità. Sappiamo che quanto succede in classe sul piano del comportamento e della disciplina, oltre che dipendere da elementi a noi esterni quali gli allievi o la realtà istituzionale, è condizionato da noi stessi. E non possiamo sottrarci da questo coinvolgimento perché è parte integrante del nostro mestiere.

Se vogliamo affrontare una lettura rigorosa dei problemi della disciplina e se vogliamo trovare strade e mezzi per affrontarli nel nostro lavoro quotidiano, dobbiamo perciò prendere distanza, scostarci dal nostro coinvolgimento personale e tentare un'analisi possibilmente rigorosa. Da qui, tra l'altro, l'opportunità di allontanarsi per un attimo e ripercorrere alcuni momenti salienti della storia della disciplina nella nostra cultura europea e nella nostra scuola. Vedere cosa è successo per capire quello che succede...

Tre concetti chiave

Sussiste un legame molto stretto tra

- l'evoluzione del problema/fenomeno disciplina,
- l'evoluzione dell'educazione scolastica
- l'immagine sociale - e culturale - dell'infanzia e dell'adolescenza.

Si tratta di tre momenti della cultura pedagogica che sempre si sono condizionati reciprocamente instaurando un rapporto dialettico sull'arco del tempo. Non ci è possibile in questo contesto scoprirne le radici più lontane, tornare in un certo senso alle origini della nostra cultura pedagogica. Tuttavia vogliamo volgere uno sguardo veloce almeno a quanto successo a partire dal Medioevo in poi, sia perché si possono scoprire fatti ed eventi interessanti e divertenti, sia perché nonostante la telegraficità delle nostre annotazioni crediamo di poter evitare un eccessivo e magari fuorviante riduzionismo.

Cercheremo dunque di seguire le sorti di questo intreccio per poi concentrarci su alcuni aspetti significativi della storia della scuola ticinese, con la pretesa in questo caso, di fare un po' di luce sia sulle rappresentazioni del problema della disciplina nella nostra realtà scolastica sia su alcune misure e strategie adottate per affrontarlo.

Il Medio Evo

Il Medio Evo, ci dice Ariès in un meraviglioso studio sulle condizioni di vita del fanciullo e sull'educazione nell'Europa medioevale e moderna,

"...non aveva l'idea dell'educazione.... la sua civiltà aveva dimenticato la paideia degli antichi e non conosceva ancora l'educazione dei moderni." (Ariès, 1983, p. 483)

In effetti l'universo medioevale è l'universo della massa che non conosce distinzioni sociali particolari, le componenti sociali sono integrate nel vissuto quotidiano. Così anche l'infanzia e la giovinezza non hanno una collocazione particolare nel tessuto sociale, non costituiscono un gruppo o una classe specifica. La loro identità è parte dell'identità collettiva, senza riserve e sin dalla tenera infanzia i bambini entrano nel gioco degli adulti. Una vera e propria preoccupazione educativa quindi non esiste, l'introduzione della giovane generazione nella società avviene attraverso l'esperienza continua di tutti i giorni.

E' ancora Ariès ad illustrarci alcuni particolari significativi:

"Le comunità medioevali si scostano dalle nostre idee sull'organizzazione delle società umane, specialmente infantili e giovanili. Esse non sono autoritarie: non hanno un capo che impone decisioni: queste, il più delle volte, sono prese dal complesso della comunità, a maggioranza, talvolta all'unanimità. Ma neanche sono democratiche o egualitarie, perché comportano privilegi, differenze fondate sul grado, oppure sul fatto di essere anziani o nuovi. Sono fondate su rapporti personali, sull'amicizia fra i membri, più che su finalità utilitaria. L'idea di autorità, o piuttosto di un'autorità che viene delegata, l'idea moderna di un codice di disciplina che i depositari dell'autorità sono incaricati di far rispettare, ne rimaneva al di fuori. Tuttavia avremmo torto se, dall'assenza del principio moderno di gerarchia e di legittimo comando, concludessimo che gli scolari vivevano nell'anarchia" (Ariès, p. 283)

Al contrario, afferma Ariès, i pochi scolari o studenti che si incontrano nelle città medioevali formano delle comunità, delle associazioni, delle confraternite o delle bande costruite su regolamenti e rapporti di convivenza che traggono origine sia da vari tipi di rito (ad es. di iniziazione) sia da sentimenti di cameraterie (talvolta anche molto brutale) e amicizia. Queste comunità hanno dunque una loro disciplina, riconosciuta socialmente.

"Così al posto dei rapporti tra maestro e scolaro, tra capo e subordinato, si troveranno legami di altra natura, meno caratterizzati sul piano giuridico, più prossimi all'esistenza, ma riconosciuti dall'opinione pubblica come ben saldi: i rapporti degli anziani e dei nuovi o, come si diceva allora, fra bacchants e bèjaunes." (Ariès, 1983, p. 284)¹

Dal '400 al '600

A partire dalla fine del Medioevo però questo sistema di solidarietà di gruppo, di "cameraderie" autoregolata andrà scomparendo e il

"... suo venir meno determinerà l'organizzazione della gioventù delle scuole su basi nuove, di obbedienza e di gerarchia autoritaria." (Ariès, p. 290)

¹ Cfr. anche: A. Santoni Rugiu, Storia sociale dell'educazione, Principato, Milano, 1979, p. 183 passim

Parallelamente e in particolare sotto la spinta degli ordini religiosi, a partire dal quattrocento l'immagine dell'infanzia e della giovinezza comincia a mutare radicalmente.² Si fa strada l'idea secondo cui

"... i bambini non possono, senza rischio, essere lasciati a una libertà priva di costrizione gerarchica..." (Ariès, p. 290)

E ancora:

*"La (première) référence religieuse... conduit d'une part à considérer en l'enfant essentiellement l'être impur, entaché du péché originel, de l'empreinte diabolique, et qu'il faut corriger pour assurer son salut. D'autre part, une autre conception va amener à voir l'enfant comme un être d'innocence, de candeur, c'est-à-dire un être vulnérable qu'il faut protéger parce qu'il est en danger."*³

Nell'ambito scolastico non può quindi che cambiare anche il ruolo dei maestri: essi non possono più essere dei semplici "primus inter pares".

"La loro missione non si esaurisce nel trasmettere gli elementi di una conoscenza, come in un rapporto tra compagni anziani e compagni più giovani; si tratta anche, e in primo luogo, di formare gli spiriti, di inculcare delle virtù, di educare quanto di istruire." (Ariès, p.291)

Sintetizzando si può affermare con Ariès che

"due idee nuove compaiono contemporaneamente: la nozione dell'infanzia come età debole, e il senso della responsabilità morale dei maestri." (Ariès, p.292)

Ed è su queste basi che si va configurando un nuovo tipo di scuola che non ha semplicemente la funzione di trasmettere qualche elemento di conoscenza, ma deve altresì educare, formare lo spirito e il carattere. I maestri vengono esplicitamente investiti di un nuovo compito: non possono permettere che i bambini facciano da sé, devono educarli. Ciò richiede un sistema di disciplina. Le basi di tale sistema sono sostanzialmente tre:

- . la sorveglianza continua
- . la delazione elevata a principio di governo e istituzione⁴
- . il largo uso di punizioni corporali." (Ariès, p. 293)

Fanno dunque apparizione nella scuola principi che manterranno la loro efficacia fino quasi ai nostri giorni. Il binomio disciplina-punizione diventa determinante e trae la sua forza dalla tradizione cristiana fondata sulle categorie della colpa e dell'espiazione.

Significativa è in merito la diffusione dei collegi che in questo periodo, soprattutto ad opera dei Gesuiti e nelle nostre regioni sotto la guida di S. Carlo Borromeo, si diffondono in tutta l'Europa. La conduzione dei collegi dei Gesuiti fa capo a due regole ferree:

- . l'obbedienza cadaverica (*perinde ac cadaver*, con la remissività di un cadavere)
- . l'abnegazione di se stessi, che rasenta la negazione (noti sono gli esercizi di abnegazione come ad es. spostare delle pietre da un lato all'altro del cortile o annaffiare per mesi un palo come se fosse un fiore...).⁵

Disciplina ferrea e sottomissione incondizionata - abbinati alla sorveglianza e alla delazione - assurgono a tratto costitutivo delle scuole di questo periodo, dall'infanzia fino all'ambito accademico. Il maestro diventa espressione di un'autorità incontestabile che deve essere applicata nell'interesse tanto del bambino quanto del giovane che ora non è più parte del

² Ovviamente andrebbero considerati altri elementi di trasformazione sociale ed economica che gradualmente portano ad una ristrutturazione della società in cui i ruoli cominciano a profilarsi secondo funzioni economiche, politiche e culturali precise e quindi prende avvia la differenziazione sociale.

³ B. Douet, *Discipline et punitions à l'école*, PUF, Paris, 1987, p. 18

⁴ Per la delazione cfr. Ariès, p.294. Essa diventa necessaria anche per permettere ad un piccolo numero di maestri di controllare gli allievi che sono in continuo aumento.

⁵ Cfr. in merito Santoni Rugiu, op. cit., p. 222-228

mondo degli adulti. Garante di tutto questo è la punizione, in special modo quella corporea, impiegata senza alcun limite e di regola in pubblico. La disciplina è un fenomeno perlopiù umiliante e, come afferma Ariès,

"la punizione corporale si generalizza contemporaneamente ad una concezione autoritaria, gerarchica - assolutista - della società." (Ariès, p. 301)

Dal '600 al '700

Nel Seicento e nel Settecento *"l'ardore repressivo"* (Ariès) si placa gradualmente per fare strada a maggiore comprensione. San Giovanni Battista La Salle, uno dei maggiori educatori del Seicento, è fra i promotori di una nuova disciplina, meno avvezza all'uso indiscriminato della frusta:

"Non si ricorre ai colpi, riconosce, se non per ira e per incapacità. Infatti i colpi sono un castigo servile; avviliscono l'anima anche quando correggono, ché il loro risultato finale è di inasprire." (Ariès, 303)

Lentamente si fanno strada nuovi valori e una nuova immagine del bambino:

"L'addolcirsi della vecchia disciplina scolastica risponde ad ... un nuovo orientamento del sentimento dell'infanzia, non più associato a quello della sua debolezza e non più convinto della necessità di umiliarla. Ormai si tende a risvegliare nel bambino il senso di responsabilità dell'adulto, il senso della sua dignità. Il bambino (...), più che venir opposto all'adulto, vien preparato alla vita dell'adulto. La preparazione non si compie d'un tratto e brutalmente. Esige cure e tappe, una formazione. E' questa la nuova concezione educativa che trionferà nell'Ottocento." (Ariès, p. 304 sg.).

Il messaggio illuminista bussava alle porte della scuola. Pedagogia e modelli educativi ne resteranno profondamente segnati. L'obiettivo è quello di educare l'uomo nel bambino. John Locke, uno dei più strenui avversari della pena corporea del suo tempo, ce ne offre un'autorevole testimonianza:

"The sooner you treat him as man, the sooner he will begin to be one." ⁶

L'evoluzione in Europa presenta le sue differenze, in particolare fra Francia ed Inghilterra, tuttavia è in questo ordine di idee che ci si avvia a grandi passi verso la scuola popolare istituzionalizzata che anche nella storia Ticinese entra in scena nel corso dell'Ottocento.

La disciplina nella scuola Ticinese

Sappiamo quanto la Scuola Ticinese abbia faticato a decollare. Dalla prima legge di stampo chiaramente illuminista del 1804 sono passati quasi 40 anni prima che, sotto la spinta del Franscini, l'istituzione cominciasse a prendere forma e dare i primi frutti. Gian Battista Quadri fu certamente fra coloro che frenarono l'entusiasmo pedagogico. Fra gli artefici del periodo della Restaurazione e promotore di una società dominata dall'autoritarismo, egli concedeva alla scuola un'unica funzione: quella di educare all'*"obbedienza e sottomissione al legittimo governo"* e non esitava ad affermare che *"quanto meno s'istruiva più si ubbidiva"*. Vi è un proverbio del tempo che illustra assai efficacemente il pensiero del Quadri: *"villan istruito è villan ladro"*.⁷

La fine della Restaurazione coincide però con il riaffermarsi di idee pedagogiche più aperte. Stefano Franscini ne è il propagatore principale, convinto come nessun altro dell'importanza dell'educazione popolare per la crescita culturale, civile ed economica del paese. La sua concezione educativa non manca di influenzare direttamente e indirettamente anche il

⁶ Cit. da: B. Douet, op. cit., p. 24

⁷ Cfr. R. Ceschi: Ottocento Ticinese, Dadò, Locarno, 1986, p.100

problema della disciplina. Alla scuola attribuisce infatti, nel solco della tradizione illuminista, ma certo anche in sintonia con le esigenze del mondo produttivo, una funzione che va ben oltre la trasmissione delle nozioni. Nel capitolo dedicato all'educazione della "Statistica Svizzera" apparsa nel 1827 afferma:

"V'ha chi per educazione non intende altro che la pulitezza o buona creanza ed urbanità. V'ha eziandio chi reputa il vocabolo educazione essere sinonimo di istruzione.

*Ma a voler prendere la cosa siccome è veramente, s'ha da confessare che educazione significa molto di più. Perciocché educare un uomo vuol dire procacciare di crescerlo sano, robusto e agile nel corpo, ben costumato, saggio e fornito delle abilità a lui convenienti. Così l'educazione comprende la retta coltivazione di tutte le facoltà dell'uomo, delle fisiche cioè, delle morali e delle intellettuali. Da ciò risulta che educazione significa di granlunga più che istruzione, e perciò i due vocaboli sono tutt'altro che sinonimi."*⁸

Forte della sua esperienza di insegnante ed educatore non taceva poi limiti e carenze di quel poco di istruzione pubblica prevalentemente a conduzione clericale che Cantone e Comuni erano riusciti a realizzare nel primo Ottocento. R. Ceschi documenta al riguardo:

"L'incomprensibile latino, le astratte letture religiose, le lunghe e inattive attese causate dall'insegnamento individuale indicavano alla noia e alla turbolenza, che certi maestri cercavano di placare somministrando abbondantemente le pene corporali. Scriveva ancora il Franscini nel 1928: 'Finora più e più maestri nel Cantone sono soprammodo liberali di ceffate, pugni, calci, orecchiate e sferzate, ma scarsissimi di premi.'" (Ceschi, 1986, p. 104).

Ebbene, questa critica di Franscini troverà ascolto negli estensori del Regolamento per le scuole del 1832 che sancisce l'applicazione della legge sulla pubblica istruzione varata dal nuovo regime nel 1831:

art. 12: *Il maestro deve guidare il suo allievo col mezzo della dolcezza, della persuasione e della emulazione: in caso di bisogno avrà ricorso a quelle punizioni, che crederà necessarie, esclusa però ogni sorta di percosse.*

par. 1: *In caso di ostinata indocilità lo scolaro potrà essere escluso dalla Scuola previo l'assenso dell'Ispettore. L'esclusione per la prima volta sarà a tempo determinato, non maggiore di otto giorni: per la seconda volta, potrà essere escluso lo scolaro anche per un mese: per la terza volta potrà esserlo per sempre. In questo ultimo caso principalmente sarà cura dei parenti e dell'Autorità locale di provvedere in modo che, l'educazione del figlio escluso, non sia negletta, ma che anzi sia egli richiamato sul sentiero dell'ordine e della istruzione.*

Come si vede, pur non essendo molto differenziato, il regolamento indica l'esigenza di mantenere la disciplina con le sanzioni da adottare nei casi estremi. Esclude però in modo categorico la punizione corporea.

Ma lo spirito innovatore, foriero di questo nuovo concetto di disciplina faticò ad entrare nella scuola pubblica, nonostante l'opera del Franscini e di qualche altro pedagogista (ad es. il Paravicini nell'ambito della formazione degli insegnanti). Infatti anche l'idea del mutuo insegnamento attuata in alcune scuole non attecchì. Con questo metodo - propagatosi dall'Inghilterra - il maestro, grazie all'aiuto degli allievi più avanzati, impegnati nell'istruzione dei loro compagni, poteva occuparsi di un numero notevole di allievi. Il tutto di regola nello stesso locale, quindi mantenendo una disciplina funzionale grazie alla

⁸ S. Franscini: Per lo sviluppo dell'istruzione nel Canton Ticino, Stamperia della frontiera, Caneggio, 1985, p.34)

collaborazione e, in una certa misura, alla responsabilizzazione di tutti gli allievi. Ma, come osserva puntualmente Ceschi, "...il sulfureo puzzo del laicismo e del protestantesimo..." (Ceschi, 1986,p. 100) emanato da questo metodo, ne decretò la fine: troppo era invisibile alle forze reazionarie e clericali, al punto di spingere il vescovo di Como a denunciarne pubblicamente la pericolosità morale.

L'idea di una disciplina assai dura, retaggio più dei modelli cinquecenteschi che di quelli illuministi e libertari, si mantenne così e permeò più o meno profondamente la realtà delle aule Ticinesi per quasi 150 anni. Un insieme di valori sociali, legati ad un'immagine profondamente religiosa dell'individuo e alla concezione dell'autorità, ne hanno assicurato la legittimità fino alla crisi degli anni Sessanta.

Le ragioni della continuità

Possiamo infatti constatare una sorprendente continuità per tutto questo periodo. Si tratta di una continuità imperniata su due aspetti:

a) su una concezione pedagogica dell'educazione e della disciplina assai aperta, favorevole ad un rapporto maestro-allievo "*civile, amorevole e fermo*" che esclude nel modo più assoluto le percosse o le punizioni nocive alla dignità dell'allievo: questa è stata per così dire la "dottrina" che incontriamo nei vari regolamenti.

Legge sull'insegnamento elementare (28 sett. 1914):

Doveri dei maestri, Lagnanze, Sospensione, Destituzione

art. 90 - Il maestro deve attendere con assiduità, zelo ed amore all'educazione ed istruzione degli allievi affidatigli.

Egli deve abitare il Comune dove esercita il suo ufficio, salvi casi speciali da riconoscersi dall'Ispettore, sentita la Municipalità.

art. 91 - Egli deve attenersi esattamente all'orario; svolgere il programma in modo da non offendere le opinioni pubbliche e religiose delle famiglie degli allievi; mantenere la disciplina nella scuola, usando modi urbani ed amorevoli, ma ad un tempo dignitosa fermezza, dando esempio di ordine, precisione, diligenza e moralità.

Le percosse ed ogni altra punizione nociva alla salute e alla dignità dell'allievo sono assolutamente proibite.

Regolamento per il Liceo, il Ginnasio, le Scuole tecniche e la Scuola Cantonale di Commercio (18 settembre 1926)

art. 16 - I docenti si asterranno, di regola, dall'espellere alunni dall'aula e avvertiranno immediatamente il Direttore ogni qualvolta abbiano dovuto far uso di tale provvedimento.

art. 32 - Gli alunni devono rispetto e obbedienza ai superiori, ossequio alle disposizioni del regolamento ed altre norme intuitive di buona condotta.

art. 33 - E' fatto obbligo agli alunni:

a) di portare il berretto uniforme, così nell'Istituto come fuori durante tutto l'anno scolastico;

b) di tenere nelle vie ed in qualunque luogo si trovino, un contegno decoroso, astenendosi da grida, canti, giochi violenti ed in generale da ogni manifestazione incomposta;

c) di trovarsi nell'Istituto per l'ora precisa stabilita dall'orario;

d) di rispettare l'edificio e le suppellettili scolastiche.

art. 34 - E' proibito agli alunni:

- a) di fumare, così nell'Istituto come fuori;*
- b) di frequentare spettacoli sconvenienti, vendite di bevande alcoliche, ecc.;*
- c) di rimanere fuori di casa dopo le 21.30, salvo se accompagnati dai genitori e non abitualmente.*

art. 35 - Ogni alunno risponde dei danni da lui recato all'edificio scolastico od alle suppellettili. Se il colpevole rimane ignoto, la spesa sarà ripartita fra i compagni di gruppo o di classe.

art. 37 - Gli alunni colpevoli di negligenza o di atti contrari al regolamento ed alla disciplina scolastica sono puniti, secondo il carattere e la gravità della colpa:

- a) coll'ammonizione del professore; il quale avrà pure la facoltà di imporre che i lavori malfatti siano rinnovati o nuovi lavori eseguiti, a domicilio o nell'aula dopo le lezioni;*
- b) coll'ammonizione del Direttore;*
- c) con una nota di biasimo sul libretto scolastico;*
- d) con la minaccia di espulsione dall'Istituto, fatta dal Direttore alla presenza del Corpo insegnante e della scolaresca;*
- e) con la esclusione temporanea dall'Istituto; la quale fino ad una settimana, è di competenza del Direttore; per un tempo più lungo è decretata dal Dipartimento della Pubblica Educazione su proposta del Direttore;*
- f) con la espulsione definitiva dall'Istituto, decretata dal Dipartimento della Pubblica Educazione, su proposta del Direttore, il quale udrà il parere del Corpo insegnante.*

§ 1. Se non si tratta di colpe gravi, i castighi maggiori possono essere inflitti solo dopo sperimentati i minori. Sarà tenuto debito conto dell'età dell'alunno.

§ 2. Contro le decisioni dei professori è concesso l'appello al Direttore, e al Dipartimento della Pubblica Educazione contro le decisioni del Direttore.

§ 3. Di ogni castigo inflitto, salvo i più leggeri, il Direttore dà immediata comunicazione ai parenti dell'alunno.

§ 4. L'alunno che sia espulso da uno degli istituti dello Stato, non può essere iscritto in nessun altro Istituto cantonale senza il consenso del Dipartimento, né, in ogni caso, prima che siano passati due anni dalla espulsione.

Il Dipartimento della Pubblica Educazione comunica alle Direzioni di tutti gli Istituti cantonali il nome degli espulsi.

Legge della Scuola (29 maggio 1958)

Doveri dei maestri - Misure disciplinari

Compiti del maestro e obbligo della residenza

art. 88 - Il maestro deve attendere con assiduità, zelo e amore alla educazione e all'istruzione degli allievi che gli sono affidati.

Il suo compito non è limitato alle ore di scuola; egli deve sentire il dovere di assistere e sorvegliare i suoi allievi anche fuori della scuola e di tenere il necessario contatto con le famiglie e con la vita del comune in cui insegna.

Egli deve di regola abitare nel Comune o nella giurisdizione del consorzio in cui esercita le sue funzioni, salvo gravi necessità familiari e con il consenso del municipio e del dipartimento.

Contegno e doveri del maestro

art. 89 - Il maestro deve tenere in scuola e fuori una condotta conforme al decoro richiesto dalla sua attività di educatore; deve attenersi esattamente all'orario, che non può mutare senza il consenso dell'ispettore; mantenere la disciplina nella scuola usando modi urbani e amorevoli, ma ad un tempo dignitosa fermezza, e dando esempio di ordine, precisione, diligenza, moralità.

Sono proibite le percosse e le punizioni nocive alla salute o alla dignità dell'allievo.

Legge della scuola (1. febbraio 1990)

Il docente : professionalità e stato giuridico - Definizione e abilitazione

art. 45 - 1) Il docente è incaricato, nello spirito delle finalità della scuola, dell'istruzione e dell'educazione degli allievi ed è chiamato a partecipare alla conduzione dell'Istituto in cui opera.

2) Il docente, attraverso un'efficace attività culturale e didattica, deve assicurare la formazione degli allievi, favorire l'acquisizione del sapere e promuovere l'elaborazione critica stimolando la partecipazione dei giovani ai processi di rinnovamento socioculturale.

Si noti come la formulazione degli articoli essenziali è rimasta pressoché identica dal 1914 al 1958 risp. al 1990, momento dell'entrata in vigore della nuova legge. Possiamo dunque affermare l'esistenza di un notevole consenso attorno a questi principi e alla rispettiva concezione della disciplina? Difficile dire...

Infatti il secondo punto su cui poggia la continuità è

b) una prassi educativa assai diversa dallo spirito di questi enunciati. La realtà nelle classi corrispondeva piuttosto alle caratteristiche messe in evidenza prima.

Paradossalmente, la continuità si è pertanto basata su di una sorta di convivenza pacifica, come spesso succede, tra principi aperti e tolleranti da un lato e prassi sovente dura e autoritaria dall'altro lato. La legittimazione, come detto, è scaturita da un forte consenso sociale di impronta marcatamente religiosa per i principi e le immagini della disciplina, della punizione, della gioventù stessa. Ma non solo: anche una forte identità sociale del maestro ha contribuito a rendere pressoché intoccabile una prassi educativa sovente smaccatamente violatrice dei principi codificati nelle leggi e nei regolamenti.

La fine della continuità e del consenso

Il momento di rottura arriva con le trasformazioni economiche, sociali e culturali degli anni Cinquanta e Sessanta. Tutto o quasi viene messo in discussione. Il divario tra enunciati e prassi educativa appare con una certa evidenza. I valori e le immagini reali che costituivano l'ossatura della concezione educativa e della disciplina subiscono l'erosione inesorabile della critica.

- . l'autorità
- . la legittimità delle punizioni
- . il ruolo dell'allievo e dell'insegnante
- . la divisione dei compiti tra famiglia e scuola (alla non ingerenza risp. al rispetto delle reciproche funzioni deve subentrare la collaborazione...)
- . la legittimità incontrastata dei contenuti sia sul piano scientifico che su quello ideologico
- . e altro ancora....

La messa in discussione di valori, norme e pratiche così lungamente accettate ha creato incertezza nella scuola, ma evidentemente anche fuori, in tutti i contesti...

Essenziale per la nostra riflessione è che l'operato della scuola e degli insegnanti non si può più appoggiare sul consenso sociale e sull'accettazione incondizionata da parte degli allievi perché è alla mercé della contestazione: gli studenti, i genitori, la pedagogia stessa danno il loro contributo... Al centro della critica vi sono stati e vi sono prima ancora dei contenuti o dei metodi, le relazioni, i comportamenti, i ruoli e le abitudini, i valori e le regole che fanno funzionare il quotidiano. Tutto ciò che ha a che vedere con la disciplina. E non a caso la nota di disciplina è una delle offerte sacrificate sull'altare delle riforme scolastiche che ne conseguono.

Sociologicamente siamo passati attraverso un periodo burrascoso che del resto è lungi dall'essere finito, anzi!

Se disciplina vuol dire rispetto di determinate norme e regole, allora dobbiamo essere molto in chiaro sul fatto che queste non esistono più come entità sufficientemente stabili e condivise da poter costituire una base rassicurante per il nostro operato educativo.

Il problema è complicato da un fatto importante. Chi è stato protagonista della messa in discussione di questi valori e di queste norme? L'attuale generazione dei quarantenni e cinquantenni, di coloro cioè che oggi in buona parte sono maestri e educano i figli a casa. Ma, occorre chiedersi, questa generazione che ha contestato i valori ne ha trovati degli altri, è in procinto di trovarli? La risposta è perlomeno incerta.

Certo è per contro che, consciamente o inconsciamente, hanno vissuto o vivono ancora con un certo imbarazzo il loro essere maestri, il trovarsi dalla parte di coloro che hanno messo in discussione, nei quali si sono rifiutati di identificarsi, e il dover far rispettare molte di quelle norme e regole che hanno tacciato di autoritarie, ridicole, ingiuste, ecc. Il loro rapporto con l'autorità è, se è legittimo il termine, bacato: il tarlo non si vede, ma è dentro la generazione. Con lui bisogna fare i conti.

Gli esempi si potrebbero sprecare. Prendiamo quello apparentemente più banale: la gomma americana. Si provi a mettere d'accordo un plenum di insegnanti di Scuola media su delle regole relative all'uso della gomma americana a scuola...

Tre concetti in crisi...

Se a questo punto riprendiamo i nostri tre concetti di partenza non possiamo non constatarne, nella nostra realtà, la perdita di chiarezza, la crisi di significato:

. la scuola: quella scuola che nel nostro Cantone per 150 anni ha dato un contributo incontestato alla crescita civile, culturale ed economica del paese, oggi si trova nel mirino di critiche abbastanza radicali: c'è chi ad es. non esita a chiederne la privatizzazione. Non è questo un sintomo dell'incertezza che regna attorno all'importanza dei valori e delle norme che dovrebbero essere alla base del nostro stato civile? Forse che la costruzione del sistema normativo di una società è privatizzabile e sottoponibile al regime di libera concorrenza? Forse che ognuno, nella sua ipotizzabile scuola privata, può definire i suoi valori e le sue regole?

Non si può non essere scettici di fronte ad una tale prospettiva, ma il problema trascende il tema della disciplina, anche se ne costituisce indubbiamente il retroterra. In definitiva le identità sociali e civili si costruiscono anche a scuola.

. l'immagine sociale della gioventù: è difficile vederci chiaro. Da tempo non sono più attuali gli hippies, neppure i sessantottini. Al momento i teenagers non sembrano essere portatori di fantasie, utopie, illusioni. Paiono piuttosto portati a lottare come gli adulti all'interno di una realtà dominata dal mercato. In questo senso i giovani sembrano diventati soprattutto soggetto economico con motorino, rampichino e carta di credito...

. la disciplina: si ha l'impressione che nella Scuola esista soprattutto come problema quotidiano in aumento. In aumento sicuramente per ragioni esterne alla scuola, ma anche perché la scuola ha gradatamente rinunciato ad assumere in modo consapevole il proprio ruolo educativo, cioè di insegnante di disciplina. Ciò contribuisce presumibilmente ad incrementare le difficoltà che sussistono nell'affrontare il problema, nel parlarne apertamente e nel cercare in comune delle soluzioni.

Sembra quasi che tenda a riaffiorare l'"ardore repressivo" di un tempo. A tratti perlomeno si manifesta una sorta di "velleità repressiva" quale panacea dei problemi della disciplina. Non a caso una delle proposte di alcune Scuole medie per affrontare questi problemi consiste nella richiesta di reintroduzione della nota di condotta e di misure più efficaci. Ma, come abbiamo cercato di mostrare, il comportamento degli allievi non lo si costruisce attorno al pur necessario sistema delle sanzioni, indispensabili sono una volontà e una prospettiva educative che rilancino una concezione globale dell'allievo, inserendola nel complesso rapporto tra società, scuola ed impegno educativo all'insegnamento della disciplina.

Siamo quindi in piena crisi? In un certo senso sì.

Sappiamo tuttavia che l'etimologia di crisi ci rimanda al greco dove il termine significa "mutamento" anzi "mutamento decisivo". Ci troviamo perciò in un periodo di trasformazione che ci offre la possibilità di riassumere nella scuola un ruolo attivo nella scoperta e nella ridefinizione

. di un nuovo concetto di disciplina all'incrocio tra libertà e autorità

. dei valori e delle norme corrispondenti.

Bibliografia

Aries P., Padri e figli nell'Europa medioevale e moderna, Laterza, Bari, 1983

Ceschi R., Ottocento Ticinese, Dadò, Locarno, 1986

Douet B., Discipline et punitions à l'école, PUF, Paris, 1987

Franscini S., Per lo sviluppo dell'istruzione nel Canton Ticino, Stamperia della frontiera, Caneggio, 1985

Santoni Rugiu A., Storia sociale dell'educazione, Principato, Milano, 1979