

L'esperienza educativa e scolastica di Arturo Arcomano nella Basilicata del secondo dopoguerra

Nicoletta De Scisciolo

Arturo Arcomano è stato protagonista indiscusso di una grande opera di trasformazione e di avanzamento civile della società meridionale. La sua esperienza nella scuola degli anni '50 in Basilicata è unica, pionieristica e costituisce la messa in pratica del suo pensiero politico, è il suo impegno diretto per il progresso democratico del Mezzogiorno. La profonda conoscenza della realtà economico-sociale della sua regione (nonché del complesso dibattito sulla Questione meridionale) lo porta ad avere sempre più consapevolezza del fatto che in Basilicata la scuola è completamente estranea all'ambiente, se non addirittura ostile, e spesso gestita da persone appartenenti a cultura e civiltà diverse e distanti, incapaci di comprendere l'importanza del miglioramento economico delle classi lavoratrici per il raggiungimento del progresso non solo delle regioni meridionali ma dell'intero Paese¹.

Egli giunge al convincimento che la funzione della scuola non può che essere quella di un rinnovamento degli obiettivi da raggiungere in vista della formazione critica e autonoma degli individui che possa portare ad esercitare i propri diritti sul terreno della democrazia.

Operare non è facile, però, per il maestro e la scuola diventa l'espressione dell'ambiente di provenienza dei bambini tra difficoltà e contraddizioni con cui bisogna fare i conti. È necessario, per Arcomano, instaurare un proficuo dialogo educativo che sia capace di liberare il bambino dalle "pastoie di una cultura primitiva, che gli viene dalla tradizionale ignoranza, caratteristica del

¹ Per la completezza della sua analisi v. A. ARCOMANO, *Scuola e società nel Mezzogiorno*, Roma, Editori Riuniti, 1962. Il testo è attualmente in fase di ripubblicazione per l'attualità dei contenuti e delle metodologie didattiche utilizzate. Per un ampliamento di tali tematiche si rinvia alla post-fazione, curata dalla scrivente, di cui il presente contributo è parte.

mondo contadino meridionale, che è fatto di magia, di fantasmi, di visioni apocalittiche, di terrore, di violenza, di punti d'onore, di chiusura"².

È nella metodologia educativa diversa da quella tradizionalmente utilizzata che Arcomano trova il modo di stabilire un contatto diretto tra la scuola e l'ambiente. Egli si rende immediatamente conto sia della inadeguatezza della preparazione dell'Istituto Magistrale, che pur gli aveva fornito un brillante diploma, sia della impossibilità di raggiungere in breve tempo risultati soddisfacenti di alfabetizzazione degli alunni utilizzando le tradizionali metodologie didattiche (per esempio, per quanto riguarda la scrittura, si parla di esercitazioni con le aste e conseguente passaggio alla scrittura delle vocali iniziando dalla I e poi a seguire O, A, U, E che è la più complicata per i bambini)³.

Sono chiari i riferimenti alla pedagogia dello sforzo di antica memoria ma i bambini non sono più quelli del periodo della dittatura e anche i metodi risultano ormai inadeguati alla crescita della società degli anni '40. L'uso di cartelloni murali e l'asfittico esercizio di lettura a voce alta determinano la mortificazione degli allievi e la completa insoddisfazione del maestro che è alla continua ricerca di

² A. ARCOMANO, *Esperienze di un maestro*, in "Riforma della scuola", novembre 1959, n. 2, pp. 24-25.

³ Su tale inadeguatezza e sul diffuso atteggiamento del maestro di non ricercare metodologie didattiche migliorative cfr. A. ARCOMANO, *L'aula diventò un arsenale*, in "Riforma della scuola", a. 1957, n. 12, p. 17: "Quando, più di dieci anni fa, ho incominciato a insegnare, la mia prima esperienza si è centrata su tre fondamentali aspetti di una situazione, di un costume: 1) la preparazione del maestro che entra in una scuola, 2) la vita del maestro nella scuola, 3) il rapporto scuola-ambiente. Quando il maestro entra per la prima volta a scuola, egli è assolutamente impreparato al suo compito, per cui, il tempo occorrente - possono essere anni - per acquistare quella che comunemente si chiama "pratica indispensabile" per fare qualcosa, irrimediabilmente va a discapito di decine e decine di bambini. Naturalmente, il presupposto di questa situazione, incresciosa per il maestro e dannosa per l'alunno, sta nell'insufficienza dell'Istituto magistrale, nei suoi metodi, nei suoi programmi, nella sua classe insegnante - fatta qualche eccezione - generalmente chiusa nell'olimpico di una cultura eburnea e di conseguenza sorda alle esigenze di una scuola nuova, della quale in fondo, il Cireneo si chiama maestro. Il maestro, d'altra parte, dà le basi alle leve dei frequentanti dell'Istituto Magistrale. Il maestro, anche di ruolo, in genere - salvo qualche lodevole eccezione - in Basilicata è abulico, staccato completamente da lettura di una rivista scolastica che molti acquistano per far piacere magari al direttore. La mentalità diffusa è quella di fare il minimo indispensabile perché risulti sui quaderni che è stato svolto il programma, mentre è buon senso non rompersi il capo nel cercare nuove 'diavolerie', che turbino il normale equilibrio della vita nella scuola ed anche fuori, giacché quando ci si mette su di un piano nuovo di lavoro, non solo la scuola, ma anche la vita del maestro ne viene rivoluzionata".

metodologie nuove per il raggiungimento di risultati adeguati⁴. Egli allora non inizia a "torturare" i bambini con il noioso esercizio delle aste ma li lascia parlare, li ascolta su tutto ciò che riguarda la loro vita e così essi si tranquillizzano e cominciano ad avere fiducia. In uno dei diari inediti Arcomano annota le sue riflessioni sulla sua prima esperienza fatta nel 1946 a Castronuovo, un paesino in provincia di Potenza. "Una scolaresca di un paesino di Basilicata non si presenta con la uniformità del grembiolino e del colletto bianco: è veramente l'espressione dell'ambiente di provenienza dei bambini. Chi non ha assistito all'entrata in aula dei bimbi di una 1^a elementare almeno nei primi giorni di scuola non si può rendere conto della stretta al cuore che il povero maestro – se un poco di sensibilità ce l'ha ancora – prova ogni mattina. Innanzitutto la scuola è considerata una prigione, nella quale il maestro di santa ragione e senza misericordia distribuisce botte da orbi per 'piegare' i più 'terribili'.

E i bimbi con questa falsa idea preformata, vengono a scuola o paurosi e timidi, oppure devono essere trascinati dalle mamme, con tanto di scappellotti e con lagrime. Tentano la fuga, gridano, ma la mamma è lì come un carabiniere a sorvegliare. Le blandizie si alternano con le minacce.

Il maestro guarda un poco, cerca di intervenire, ma non gli resta che pregare la mamma che penserà lui a tutto e che se ne può andare tranquilla. Povero maestro! Il mago! Il tiranno! Il domatore! Poi resta solo con la scolaresca, volge lo sguardo intorno e vede che alcuni bimbi impauriti sono fermi immobili. Altri, più 'avvertiti', sono in attesa delle grandi cose da imparare; altri tra gli ultimi singulti e sussulti non riescono a stare fermi nel banco tanto brutto e scomodo"⁵.

Il maestro, quindi, parte dalle esigenze dei bambini e dalla realtà effettiva legandosi all'ambiente e alle sue necessità e problemi, contribuendo a risolverli. La cosa essenziale è mettere i bambini in condizione di comunicare innanzitutto e, poi, di comunicare attraverso

⁴ *Diario inedito* del 1956: "Ma i bambini non facevano grandi progressi. Era visibile il fatto che si stancavano e si annoiavano [...] Ero disperato! Finalmente, mi suggerirono di usare i cartelloni murali. [...] A uno a uno i bambini venivano chiamati a leggere a voce alta mentre gli altri devono portare il segno, decine di volte: era un esercizio mortificante. Poi incominciarono le esercitazioni per la unione delle vocali. Che tortura. 'Tu A.R., alzati in piedi', 'i' e 'a', si legge? Ia. E così via. Ma che volete: meno male che malgrado il maestro i bambini, anche se non tutti, imparano lo stesso a scrivere e a leggere".

⁵ *Ivi*.

la scrittura. Una delle difficoltà è rappresentata dalla lingua e dai vecchi metodi utilizzati che non aiutano a raggiungere risultati positivi in quanto il rapporto lingua-dialetto, secondo Arcomano, non riguarda solo la didattica ma è strettamente legato alla realtà in cui l'individuo vive e opera. La lingua che si tenta di far imparare attraverso noiose ed inutili esercitazioni di vecchio stampo è staccata dalla realtà e perciò non può diventare cosa propria. La lingua, conquista di civiltà, è fatta per comunicare, non per annoiare. Fondamentale è, quindi, colmare la frattura tra lingua e realtà. Il discorso è lungo e complesso⁶.

Sul registro personale del maestro dell'anno scolastico 1955-56 Arcomano annota le sue sintetiche riflessioni: "Dopo aver letto 4 o 5 volte la stessa pagina, L. esclama: Ancora qui dobbiamo leggere? C'è tutta l'inutilità di un vecchio sistema di mortificante lettura, che va assolutamente modificato. In mezz'ora, secondo il vecchio sistema, leggono tutti ma è inutile per l'intento di far penetrare nel segreto della parola e non nell'esercitazione meccanica"⁷.

La ricerca di nuove vie di coinvolgimento degli alunni attraverso rinnovate metodologie didattiche porta Arcomano a confrontarsi con quanto in quegli anni si va sperimentando. Non è un caso che nella sua biblioteca a Roccanova siano presenti diverse riviste di pedagogia e didattica tra cui "Tecnica dell'insegnare", diretta da Carmela Mungo, che inizia le sue pubblicazioni nel 1946, il cui primo numero è sulla scrivania del maestro lucano da cui può attingere informazioni concrete su esperienze didattiche innovative attraverso le quali si pongono le basi di vita morale e sociale. Così come è presente il testo di Giorgio Gabrielli del 1948, *Motivi per una scuola nuova*⁸, nel quale si trovano non solo risposte alle problematiche dell'apprendimento della lettura e della scrittura (attraverso il confronto tra metodologie diverse) ma anche più proficue indicazioni sull'utilizzazione del metodo naturale in tutte le discipline per poter giungere alla formazione di individui liberi "dal servaggio dell'ignoranza".

L'esperienza innovativa di "Scuola viva", descritta da Carmela Mungo in un dettagliato articolo della rivista del 1950⁹, fornisce in-

⁶ *Ivi.*

⁷ *Diario lezioni*, seconda classe, Anno scolastico 1955-56.

⁸ G. GABRIELLI, *Motivi per una scuola nuova*, Brescia, La Scuola Editrice, 1948 (terza edizione).

⁹ C. MUNGO, *Scuola viva 1950*, in "Tecnica dell'insegnare", Agosto-Settembre 1950, Anno V, n. 8-9, pp.11-23.

formazioni sul sistema pedagogico utilizzato: esso favorisce lo sviluppo delle capacità logiche e creative del bambino attraverso un sistema di vita comunitario in cui si realizzano occupazioni sulle quali innestare le discipline scolastiche: esplorazione, teatro, biblioteca, lavori utili, attività espressive, attività pratiche, cure fisiche, notizie del giorno, stampa, assemblea, aiuto reciproco, attività di gruppo o cooperative.

È con l'introduzione del *testo libero* che Arcomano dà la possibilità al bambino di inserirsi armonicamente con il suo mondo all'interno di un contesto più vasto di cui ogni allievo deve sentirsi non solo partecipe ma soprattutto artefice. In tal modo si può passare lentamente dall'*io* al *noi*, dall'egocentrismo alla socialità senza creare fratture, assicurando così la continuità tra vita pre-scolastica del fanciullo e nuova realtà in cui viene a trovarsi¹⁰. Il testo libero si origina nell'individualità del fanciullo ma ha una destinazione sociale: il bambino parla o scrive per comunicare ad altri il suo pensiero, la classe lo ascolta attentamente, valuta e sceglie. Il momento individuale, quindi, dà vita ad un processo di socializzazione attraverso il quale il fanciullo inizia ad acquisire conoscenza del suo stesso mondo che gli si presenta in una nuova dimensione, quella del ripensamento, dell'organizzazione del pensiero nello schema logico del discorso, dell'espressione, quindi, la dimensione sociale. Di conseguenza, il testo libero ha in sé un eccezionale valore poiché dà inizio ad un autentico processo educativo e il mezzo espressivo utilizzato, la parola, diventa conquista voluta, ricercata.

Dalla lettura dei testi liberi presenti nei quaderni degli alunni di Arcomano¹¹ si ricava uno spaccato dell'immagine del mondo lucano attraverso le credenze popolari, il lavoro in campagna con relative difficoltà e problematiche correlate, i rapporti con l'ambiente e quelli familiari, l'emigrazione, le cerimonie e le feste, la scuola, i giochi, le burle, le punizioni, le botte, le paure, le superstizioni. Sono scritti spontanei in cui i bambini raccontano le vicende quotidiane, descrivono la vita reale con le sue miserie, le sue gioie, i suoi sogni e il rapporto che fatti, eventi e pensieri producono nella comunità sociale.

¹⁰ Cfr. C. FREINET, *La scuola moderna*, a cura di G. Tamagnini, Torino, Loescher editore, 1969. Il testo è una traduzione dell'originale *L'école moderne française* (1948) curata da G. Tamagnini e Gina La Marca, pp. VII-XXXVII, 177. Il riferimento è a p. XVII.

¹¹ I testi liberi sono stati accuratamente conservati e se ne contano 3000.

Fra i testi letti la classe ne sceglie uno che sarà oggetto della *messa a punto*, ossia esercitazione formale per scoperta, analisi e correzione di eventuali errori, per esemplificazioni e brevi esercizi, per scoperta e richiami di regole, proprietà di termini e modi di dire con eventuale consultazione del vocabolario. La messa a punto consente anche di fare approfondimenti di singoli aspetti dell'argomento trattato con la partecipazione di tutti i bambini i quali possono suggerire integrazioni e modifiche al testo stesso e scoprire anche infiniti motivi di curiosità, di domande, di ricerche che possono essere utilizzate per pianificare il lavoro successivo. Una volta messo a punto, il testo viene trascritto da tutta la classe sotto dettatura nell'apposito quaderno fino a quando il bambino non abbia raggiunto la piena padronanza della scrittura. In questa fase si cura la proprietà, la correttezza e la disciplina della scrittura.

Ma tutto questo non è sufficiente per Arcomano: egli comprende che ciò che manca è una riflessione adeguata sulle idee che il bambino porta a scuola e sul rapporto che esse hanno con le condizioni ambientali. Manca pure, "un approfondimento sull'azione da svolgere per la trasformazione di queste idee, verso una visione più concreta, scientifica e realistica delle cose stesse"¹². "E allora, non si trattava più di svolgere con scrupolosità un programma ma di lavorare anche per una nuova società nel Mezzogiorno, nella quale la forza lasciasse il posto al diritto, il senso del dovere sostituisse la costrizione. Si trattava in primo luogo di rinnovare la scuola per adeguarla alla mentalità dei bambini e all'ambiente, creando in essa un'atmosfera di fiducia nel lavoro che doveva scaturire da interessi vivi. Così cominciò tutto un lavoro che aveva la sua motivazione negli interessi vivi del fanciullo: l'aula diventò un arsenale. [...] Compresi gli interessi dei fanciulli, mi accorsi che bisognava allargare gli orizzonti alle nostre attività. Bisognava rompere il cerchio dell'isolamento che, se io avvertivo per me, esisteva anche per i bambini. Bisognava trovare una via per incontrare gente che lavorava con la stessa fiducia nella scuola, nel fanciullo e che fosse disposta ad uno scambio di esperienza"¹³.

Dopo diversi anni di insegnamento attivo con i bambini, di osservazione dei loro comportamenti, di riflessione sulle esperienze

¹² Diario inedito, 1956.

¹³ A. ARCOMANO, *L'aula diventò un arsenale*, in "Riforma della scuola", cit., pp. 17-18.

fatte, di metodologie sperimentate, di insoddisfazione per il proprio lavoro, di desiderio di risolvere i problemi dei fanciulli insieme con i suoi, ecco arrivare nel 1952 l'esperienza della tipografia a scuola con relativa stampa di giornalini.

Arcomano non conosce ancora Freinet¹⁴ ma ha consapevolezza che tale esperienza potrebbe portare a grandi possibilità di sfruttamento pedagogico. Non conosce il Movimento di Cooperazione Educativa, ha notizia dell'utilizzazione del complessino tipografico da una rivista scolastica e ne discute a lungo con una sua collega, Ester Continanza Mango, fino a quando decidono di acquistarlo insieme e di dividersi la spesa di £. 30.000. La tipografia non rappresenta certo il mezzo per avviare i bambini all'arte tipografica, data anche la facilità di utilizzazione del complessino persino da parte di alunni di prima elementare. Con la tipografia si rompe la magia della parola stampata e con essa si giunge al lavoro a gruppi, creandosi in tal modo uno spirito di socialità e di collaborazione, necessario per un lavoro in comune. "Tutto ciò – sottolinea Arcomano – ha un particolare valore per i paesi del Mezzogiorno dove predominano l'individualismo più esasperato e la cavillosità più assurda". È necessario un gruppo funzionante. L'uso della stampa contribuisce alla formazione di una nuova mentalità perché la stessa pagina dà l'idea del rapporto tra il pensiero e la possibilità di comunicarlo. D'altra parte, la vita della stampa sta nella circolazione, nella diffusione e ciò è possibile soltanto con altri piccoli amici di ogni parte d'Italia, che pur essi stampano.

L'isolamento è ormai rotto. Con la stampa dei primi giornalini e lo scambio con tante scuole delle diverse parti d'Italia, i fanciulli danno vita ad una forma di cooperazione tra bambini del Nord e bambini del Sud inviandosi reciprocamente studi d'ambiente e oggetti tipici dei loro luoghi di appartenenza; tutto ciò contribuisce ad accrescere la conoscenza, ad allargare gli orizzonti culturali e ad uscire da quell'isolamento geografico che spesso determina l'inazione e l'impossibilità di cambiamento.

¹⁴ È lo stesso Arcomano ad aver riferito alla scrivente in diverse occasioni che non aveva conoscenza di Freinet né delle sue tecniche didattiche quando decise di utilizzare la tipografia a scuola. È da tener presente tra l'altro che, dopo l'esperienza catastrofica della guerra, molti intellettuali negli anni '50 intrapresero progetti politici ed educativi per una ricostruzione materiale e morale del proprio Paese. Anche gli insegnanti che diedero vita al Movimento di Cooperazione Educativa sperimentarono le "tecniche Freinet" rielaborandole in un complesso metodologico organico e coerente, aperto e dinamico.

E il maestro Arcomano entra in contatto con i colleghi di Cooperazione educativa e soprattutto con Anna Fantini di Fano. Dopo la lettura del primo numero del giornalino realizzato dai bambini di Roccanova (intitolato "La Lucerna"), Aldo Pettini esprime parole di grande stima nei confronti di Arcomano e di quanto riesce a fare per i suoi alunni per i quali, sostiene Pettini, l'esperienza della tipografia è davvero determinante per l'inizio di un percorso di conoscenza e di formazione dell'individuo in senso democratico¹⁵.

La corrispondenza interscolastica dei giornalini è particolarmente fitta a livello nazionale, ma ciò che risulta sorprendente è la grande rete di collegamento internazionale di cui gli alunni di Roccanova fanno parte; essi sono in contatto con scuole dell'Olanda, della Francia, dell'Africa occidentale e orientale e sono tra i più attivi al punto che nel maggio del 1953 Giuseppe Tamagnini chiede ad Arcomano un intervento scritto sull'attività svolta con gli alunni perché questa risulta essere tra le migliori esperienze fatte dai maestri che utilizzano le tecniche Freinet¹⁶. Particolarmente interessanti sono anche le relazioni dei bambini che mostrano con quale serietà, consapevolezza e immediatezza essi sentano quei problemi che purtroppo molti insegnanti ancora non riescono a comprendere ed accettare¹⁷. Particolarmente interessante è anche la corrispondenza che uno degli alunni avvia con Raffaele Laporta, destinatario, quest'ultimo di pacchi contenenti lavori degli alunni ai quali invierà spesso in cambio fogli di carta adeguata per la stampa dei giornalini, libri e quant'altro può essere loro utile a scuola¹⁸.

Determinante è il rapporto con l'Inghilterra e con la signora

¹⁵ Lettera di Aldo Pettini ad Arturo Arcomano, Firenze, 5 febbraio 1953: "Caro Arturo, non ti nascondo che la lettura del primo numero del vostro giornale mi ha commosso: vedere infatti le condizioni nelle quali lavorate, i sacrifici che dovete affrontare per fare qualcosa, è testimonianza della vostra volontà e della tua capacità, se tu permetti, e non per volerti adulare, ché son cose che fra noi non usano. [...] Ma vedo veramente che ci sono le basi per un lavoro proficuo; vedo che il giornale è qualcosa per i tuoi ragazzi, che penetra nella loro vita".

¹⁶ Lettera di Giuseppe Tamagnini ad Arturo Arcomano, Fano, 23 maggio 1953: "[...] Per il prossimo numero del bollettino vorrei raccogliere una documentazione sulle nostre migliori esperienze e ti sarei grato pertanto se volessi inviarmi un tuo scritto riassuntivo della tua attività [...] Ho visto i lavori dei tuoi ragazzi e trovo che sono veramente nello spirito di quella scuola che noi andiamo auspicando, ed è bene che dalla viva vostra voce venga la documentazione del lavoro svolto".

¹⁷ Lettera di Giuseppe Tamagnini ad Arturo Arcomano, Fano 20 ottobre 1953.

¹⁸ L'alunno Giovanni Bulfaro è il corrispondente di Raffaele Laporta.

Thompson, che era delegata per l'Italia del *The save the children fund* di Londra¹⁹, alla quale i bambini roccanovesi preparano cartoncini di auguri per ricavarne denaro da utilizzare per le spese di scuola. È da sottolineare il grande spirito di cooperazione e, soprattutto, di solidarietà che si crea in questi bambini che, dopo lunga discussione, decidono di comprare con quei soldi delle scarpette da ginnastica per i compagni di classe che non ne hanno e quando si trovano all'aperto sono a disagio nel correre e nel giocare.

È evidente come i bambini abbiano imparato non il concetto dell'assistenzialismo ma quello del dignitoso agire attraverso il lavoro per ottenere il denaro necessario per giungere ad un obiettivo di tipo comunitario e laddove non si arriva con le proprie forze si chiede il coinvolgimento della famiglia attraverso il dialogo democratico. Ciò sicuramente avvalorava il rapporto tra la scuola e i genitori che iniziano ad avere consapevolezza della qualità degli insegnamenti che vengono dati ai loro figli e della capacità di iniziativa e di azione degli stessi.

Questa è solo la prima parte del percorso educativo messo in atto da Arcomano. La somma raccolta non viene trattenuta dai bambini ma depositata su un libretto postale intestato a uno di loro in modo da renderli consapevoli e responsabili verso un obiettivo da raggiungere. Si impara, quindi, che ogni azione non è mai fine a se stessa ma mette in moto un altro meccanismo, dà vita ad ulteriori fini che possono nascere in itinere o essere pianificati sin dall'inizio. Insomma, la creatività è qualcosa che non si esaurisce mai e, se utilizzata adeguatamente, può dare luogo a cambiamenti non solo individuali ma dell'intera società.

È chiaro come la formazione di un pensiero solidale contribuisca ad annullare le differenze geografiche e a sviluppare un concetto di lavoro che ha la sua positività se inquadrato in un progetto di costruzione comune di ideali, valori, azioni che devono portare all'espressione democratica e al miglioramento sociale di tutti attraverso la partecipazione attiva di ognuno.

Altro notevole risultato è quello che Arcomano raggiunge in un convegno del 1959 a Gallicchio, in provincia di Potenza, sul tema "È possibile una scuola nuova in Basilicata?".

¹⁹Giovanna Thompson visitò la scuola di Ezzito in Calabria di cui Arcomano racconta le tristi condizioni di isolamento nel testo *Scuola e società nel Mezzogiorno*, cit., pp. 121-127.

Con la collaborazione di alcuni maestri di Roccanova allestisce una mostra didattica che esemplifica quanto si andava realizzando da anni con la sperimentazione, nella prospettiva di inserire tale pratica educativa nella problematica dell'ambiente. Il materiale esposto è numeroso e variegato: giornalini stampati dai bambini, pitture, ricerche, studi d'ambiente, eliografie, saggi di corrispondenza interscolastica, incisioni su marmo, marionette ed altro. Arcomano porta con sé anche un gruppetto di bambini di Roccanova che possano all'occorrenza mostrare al pubblico concretamente come si realizza la stampa con la tipografia e con il limografo e come si riproducono le illustrazioni con il linoleum in modo tale che nessuno possa avere più dubbi sul fatto che tutto ciò che viene esposto alla mostra è davvero realizzato dai bambini.

Alla fine del convegno i genitori dei bambini chiedono di visitare la mostra e si interessano ai lavori dei propri figli come non avevano mai fatto prima, manifestando in tal modo un'avvenuta presa di coscienza della grande forza che può avere l'istituzione scolastica quando si muove in direzione del miglioramento dell'individuo. Ciò che sottolinea Arcomano è che le famiglie contadine diventano consapevoli del contributo che la scuola può dare in termini di crescita democratica solo quando essa stessa interagisce con la comunità, mostrandosi non solo con tutte le sue problematiche ma anche con quanto riesce a realizzare per giungere ad un avanzamento della società. Solo in questo modo si può interrompere quel circolo vizioso della estraneità della scuola all'ambiente nel quale opera e del conseguente non riconoscimento della funzione progressista della scuola da parte degli esponenti delle diverse classi sociali.

“Quando giunse il momento di smontare la mostra – scrive Arcomano – mi trovai dinanzi un foltissimo gruppo di contadini, uomini e donne che mi chiedevano di vedere i lavori dei ragazzi. [...] Non credo che sia possibile descrivere ciò che provavano quei contadini, quando vedevano le cose esposte. Ciò che impressionò di più furono i quadri e i giornalini stampati dai ragazzi. Io, dal canto mio, rimasi commosso nel vedere quelle mani grosse e callose, prendere questo o quel giornalino. Era, quell'interesse, la lezione più profonda che si poteva dare ai sostenitori dell'apatia dei genitori nei confronti della scuola. Una indicazione precisa ne veniva fuori: la creazione di una coscienza scolastica da parte delle famiglie contadine è possibile aprendo ad esse la scuola con i suoi problemi, le sue realizzazioni, le sue difficoltà, le sue speranze di contributo al

rinnovamento democratico”²⁰.

Lamberto Borghi, nel 1958, in un articolo sul compito dell'educazione nel Mezzogiorno pubblicato su “Scuola e città”, afferma che, se il maestro vuole essere strumento di rottura di una situazione di ristagno civile, è necessario che si ponga nella direzione di “un'educazione calata nella vita, legata alla concretezza dell'esistenza intera dell'uomo, esistenza economica, sociale e politica, oltre che intellettuale e spirituale”²¹. Lo stesso Arcomano aveva evidenziato che “uscire da uno schema vecchio di lavoro, significa rompere la tradizione: ciò mi pare che abbia più valore ancora per il maestro che per l'alunno. Insieme con il rinnovamento dei metodi educativi, il maestro rieduca se stesso, liberandosi da quell'educazione che per lui stesso è stata inadeguata e insufficiente”²². Se si vuole operare in tal senso, secondo Borghi, “occorre, quindi, un maestro che sia addestrato alla vita di gruppo, che ne intenda i processi e conosca le caratteristiche delle popolazioni locali, che porti una vasta esperienza personale e sociale”²³.

È questo, senza dubbio, il profilo di maestro in cui è possibile riconoscere la figura di Arturo Arcomano. Il valore e gli esiti dell'esperienza degli anni '50 hanno costituito l'avvio per un approfondimento di problemi storico-sociali-economici ed educativi: ne sono testimonianza la sua produzione editoriale²⁴ e l'attività accademica. L'orizzonte ideale della sua ricerca e del suo insegnamento (nei licei come all'università) è sempre stato quello di considerare come fine primario di ogni esperienza conoscitiva, la crescita personale di ciascuno studente.

²⁰ A. ARCOMANO, *Scuole nuove fra i contadini*, in “Riforma della scuola”, Gennaio 1960, n. 1, p. 33.

²¹ L. BORGHİ, *Il compito dell'educazione nel Mezzogiorno*, in “Scuola e città”, 30 novembre 1958, n. 11, p. 362.

²² A. ARCOMANO, *L'aula diventò un arsenale*, cit., p. 17.

²³ L. BORGHİ, *Il compito dell'educazione nel Mezzogiorno*, cit., p. 362.

²⁴ Si indicano alcuni testi della bibliografia di Arcomano: *Scuola e istruzione durante il fascismo in Basilicata*, in *Campagne e fascismo in Basilicata e nel Mezzogiorno*, Atti del Convegno Potenza, 11-12 nov. 1978, Manduria, Lacaïta, 1981, pp. 357-382; *Motivi educativi nel De Jure et officiis di A. Genovesi*, in “Studi Filosofici”, 1980, III, Firenze, Olshki, 1982, pp. 179-222; *Istruzione e ministri, scuole e maestri nel I° decennio unitario*, Napoli, Fratelli Conte Editori, 1983, pp. 468; *Pedagogia, istruzione ed educazione in Italia dal 1860 al 1873*, Napoli, Ed. Libreria Sapere, 1986, pp. 484; *Periodici meridionali dell'Ottocento. "L'educatore lucano"*, saggio introduttivo alla ristampa anastatica de “L'Educatore Lucano”, Quaderni 3.1, 3.2, Potenza, Università degli Studi della Basilicata, 1994, pp. 63.