



La pratica educativa. Storia, memoria e patrimonio

Atti del 1° Congresso nazionale della Società Italiana per lo studio del Patrimonio Storico-Educativo
(Palma de Mallorca, 20-23 novembre 2018)

a cura di Anna Ascenzi, Carmela Covato, Juri Meda

eum

Thesaurus Scholae. Fonti e studi
sul patrimonio storico-educativo /
*Thesaurus Scholae. Sources and studies
on school heritage*

Studi / *Studies*

1

Collana diretta da / *Series directed by*
Anna Ascenzi, Carmela Covato, Juri Meda

In copertina: illustrazione di C. Bastelli per *Il Giornalino della Domenica*, Anno V, n. 42, 16 ottobre 1910

Isbn 978-88-6056-634-8

Prima edizione: marzo 2020

©2020 eum edizioni università di macerata

Corso della Repubblica, 51 – 62100 Macerata

info.ceum@unimc.it

<http://eum.unimc.it>

Impaginazione: Marzia Pelati

Volume pubblicato con il contributo del Dipartimento di Scienze della Formazione, dei Beni culturali e del Turismo dell'Università degli Studi di Macerata / *Volume published with aid from the Department of Education Science, Cultural Heritage and Tourism at the University of Macerata.*

Indice

9 Introduzione di Anna Ascenzi, Presidente SIPSE

Conferenza inaugurale

Roberto Sani

13 La ricerca sul patrimonio storico-educativo in Italia

Prima sezione

La SIPSE e la valorizzazione del patrimonio storico-educativo in Italia tra ricerca, didattica e terza missione

Renata Bressanelli, Carla Ghizzoni

29 «Frugando fra le carte». I fondi documentari dell'Istituto «Pasquali Agazzi»: fonte per una storia dell'educazione infantile in Italia fra '800 e '900

Maria Cristina Morandini, Francesca Davida Pizzigoni

51 Tra ricerca e didattica: le peculiarità del caso torinese

Alberto Barausse

69 Il «Centro di Documentazione e Ricerca sulla Storia delle Istituzioni Scolastiche, del Libro Scolastico e della Letteratura per l'Infanzia» dell'Università del Molise tra dimensione locale e scenari internazionali della ricerca storico-scolastica ed educativa

Annemarie Augschöll Blasbichler

87 Das Forschungs- und Dokumentationszentrum zur Südtiroler Bildungsgeschichte (FDZ) – Fakultät für Bildungswissenschaften – Freie Universität Bozen/Bolzano (Südtirol-Italien)

Brunella Serpe

105 Gli archivi scolastici, la promozione e la valorizzazione del patrimonio storico-educativo della Calabria

Vittoria Bosna

117 Promuovere il patrimonio storico-educativo del Meridione. L'esperienza del Laboratorio di Documentazione delle testimonianze di cultura

intellettuale, spirituale e materiale diffusa nel Mezzogiorno «Ernesto Bosna» dell'Università degli Studi di Bari

Seconda sezione

Esporre la scuola e l'educazione. Contributo a una storia del concetto di museo nei contesti educativi: il caso italiano

Francesca Borruso, Lorenzo Cantatore, Carmela Covato

- 129 Il Museo della Scuola e dell'Educazione «Mauro Laeng» dell'Università degli Studi di Roma Tre: storia, identità e percorsi archivistici

Fabio Targhetta

- 161 Tutela, studio e divulgazione del patrimonio storico-educativo: il caso del Museo dell'Educazione dell'Università degli Studi di Padova

Mirella D'Ascenzo

- 171 I musei didattici tra Ottocento e Novecento in Italia come fonte per la storia della scuola e patrimonio storico educativo

Luigiaurelio Pomante

- 191 Per una storia dell'Università italiana: il contributo del Museo per la Storia dell'Università degli Studi di Pavia e del Museo Europeo degli Studenti di Bologna

Giordana Merlo

- 201 Storia della scuola e museo dell'istruzione pubblica nel pensiero di Romeo Domenico Taverni (1844-1898)

Marta Brunelli, Lucia Paciaroni, Eleonora Rampichini

- 217 La storia delle punizioni scolastiche come risorsa per la progettazione di nuovi programmi educativi nel museo. Un caso di studio dal Museo della Scuola di Macerata

Terza sezione

Tra storia e memoria: studi e ricerche sul patrimonio scolastico ed educativo

Anna Ascenzi, Elisabetta Patrizi

- 243 Le memorie scolastiche di un'insegnante nel periodo di transizione dalla dittatura alla democrazia. La biblioteca della maestra Maria Riccini

Rossella Andreassi

- 261 Il fondo «Amelia Andreassi» tra ricerca storica ed educazione al patrimonio

- Chiara Meta
277 Gli scritti giovanili di Antonio Gramsci. Dall'idealismo alla concezione «materialistica» del processo educativo
- Juri Meda
293 I «luoghi della memoria scolastica» in Italia tra memoria e oblio: un primo approccio
- Chiara Venturelli
315 La memoria professionale di un maestro di scuola reggimentale come patrimonio storico-educativo
- Lucia Paciaroni
333 Memorie scolastiche della seconda metà del XX secolo nelle testimonianze orali di ex-insegnanti ed ex-alunni nelle Marche
- Quarta sezione
Il patrimonio storico-educativo: tecnologie didattiche e pratiche formative
- Carla Callegari
345 I filmini a immagine fissa nella scuola italiana del dopoguerra (1958-1968): un “nuovo” sussidio didattico
- Marianna Alfonsi
365 La «Scuola 725». L'alternativa pedagogica tra le baracche dell'acquedotto Felice. Roma (1968-1973)
- Evelina Scaglia, Alberta Bergomi
383 Una fonte inedita per lo studio di pratiche educative cooperative nell'Italia degli anni Cinquanta: il giornalino «Stelle d'oro»
- Michela D'Alessio
401 Le scritture professionali quali fonti per lo studio delle pratiche educative del passato. L'esperimento didattico del maestro Arcomano nella «scuola nuova» di Basilicata a metà del Novecento
- Maura Di Giacinto
421 Insegnare a partire. Iniziative ed esperienze di formazione per i migranti in Italia tra Otto e Novecento
- Mirella D'Ascenzo
437 Il patrimonio storico-educativo delle scuole all'aperto
- 453 Indice dei nomi

Michela D'Alessio*

Le scritture professionali quali fonti per lo studio delle pratiche educative del passato. L'esperimento didattico del maestro Arcomano nella «scuola nuova» di Basilicata a metà del Novecento** / *Professional writings as sources for the study of educational practices of the past. The teaching experiment of the teacher Arcomano in the «new school» of Basilicata in the mid-twentieth century*

ABSTRACT: This article falls within a branch of studies aimed at highlighting the experiences of some neglected protagonists of Italian education through their professional writings. In fact, school journals and records give an insight into the transformations that the teaching profession and the school culture underwent through the years. In such historiographical perspective, the contribution highlights the «new school» experiment carried out by the teacher Arturo Arcomano (1927-2007) in a small town in Basilicata, a region of Southern Italy, in mid-twentieth century. The use of the sources allows, on the one hand, to define the human and professional profile of the teacher; on the other hand, it adds a tile to the reconstruction of the renovation process in Southern Italy in mid-twentieth century.

Introduzione

A distanza di circa ottant'anni dalla relazione del Prefetto Delorenzo del 1876 sulla qualità dei maestri delle scuole elementari, nel circondario di Potenza, tra cui sottolineava di aver «trovato pochissime maestre ottime, poche buone, il resto mediocri o insufficienti, diverse inosservanti del metodo e talune perfino ribelli alla lingua della patria comune»¹, in quella «terra eternamente analfabeta» quale veniva salutata la Basilicata, si collocano gli epigoni della prima stagione post-unitaria magistrale. Fino a giungere all'esperienza di un «maestro alle prime armi» così come si autodefinì Arturo Arcomano, a partire dal profondo «spaesamento»

* Michela D'Alessio, Università della Basilicata – University of Basilicata, michelina.dalessio@unibas.it.

** Elenco delle abbreviazioni: APAA = Archivio Personale di Arturo Arcomano; CPAA = Collezione Privata di Anna Arcomano; b. = busta; f. = fascicolo. Desidero ringraziare la famiglia Arcomano per aver messo gentilmente a disposizione i materiali autografi del maestro conservati nella collezione privata.

¹ A. Lerra, *La scuola in Basilicata nel primo decennio post-unitario*, in F. Volpe (ed.), *Studi di Storia del Mezzogiorno offerti ad Antonio Cestaro da colleghi ed allievi*, Venosa, Edizioni Osanna, 1993, p. 232.

avvertito nell'avvio della sua carriera di maestro a metà degli anni Cinquanta del Novecento. Così scriveva di sé:

Quando, la prima volta, nel lontano 1946, in un paese, appiccicato ad uno di quei castani caratteristici della Basilicata, mi venne affidata una 1a elementare, non sapevo da dove cominciare².

Il contributo si colloca sulla scia dei precedenti interventi di studio destinati a illuminare alcune esperienze significative di trascurati protagonisti della vita educativa del passato³, nell'ottica di una «prosopografia dal basso»⁴ in area meridionale. Ci si riferisce in particolare agli approfondimenti dedicati all'evoluzione della professione docente, grazie alla valorizzazione di alcuni fondi documentari conservati in centri di documentazione meridionali. All'interno di tale fronte investigativo, che raccoglie le suggestioni dell'attenzione storiografica orientata negli ultimi decenni alla ricostruzione di singoli percorsi individuali di formazione⁵, cultura pedagogica e carriera professionale dei maestri elementari italiani⁶, ricade la valenza euristica dei cosiddetti ego-documenti degli insegnanti. Tra questi, i diari e i registri scolastici restituiscono una originale e feconda occasione di conoscenze dei vissuti dei maestri così come del loro agire didattico, dentro le trasformazioni della cultura scolastica e dei costumi educativi, nel corso del tempo. I registri dei maestri della scuola di Montalbano Jonico, nella provincia di Matera in Basilicata, negli anni Trenta del '900⁷; il diario della maestra T.S. sulla «vita delle 28» nella scuola superiore femminile fascista di economia domestica negli anni '40 del XX secolo⁸; i diari del maestro Giuseppe Ialenti risalenti ai primi anni del Novecento in Molise⁹ costituiscono, pertanto, il canovaccio storiografico in cui intessere il caso anche del maestro Arturo Arcomano, a cominciare da una considerazione di taglio metodologico nell'approccio alla specifica tipologia di

² A. Arcomano, *Esperienze di un maestro*, «Riforma della Scuola», vol. 5, n. 11, 1959, pp. 24-27.

³ G. Chiosso, R. Sani (edd.), *Dizionario Biografico dell'Educazione 1800-2000*, 2 voll., Milano, Editrice Bibliografica, 2013.

⁴ G. Zago, *La biografia nella storiografia e nella storiografia dell'educazione. Linee evolutive di un rapporto complesso*, «Espacio, Tiempo y Educación», n. 1, 2016, pp. 203-234.

⁵ C. Covato, *Un'identità divisa: diventare maestra in Italia tra Otto e Novecento*, Roma, Archivio Guido Izzi, 1996; C. Ghizzoni, *Il maestro nella scuola elementare italiana dall'Unità alla Grande Guerra*, in R. Sani, A. Tedde (edd.), *Maestri e istruzione popolare in Italia tra Otto e Novecento. Interpretazioni, prospettive di ricerca, esperienze in Sardegna*, Milano, Vita e Pensiero, 2003, pp. 19-79.

⁶ G. Chiosso, *Dal mestiere alla professione magistrale. Note sul lavoro dei maestri elementari nel secondo Ottocento*, «History of Education & Children's Literature», vol. 2, n. 1, 2007, pp. 85-115.

⁷ M. D'Alessio, *Life at school: class registers as a new source of studying historical and educational heritage*, in A.M. Badanelli Rubio, M. Poveda Sanz, C. Rodríguez Guerrero (edd.), *Pedagogía museística: prácticas, usos didácticos e investigación del patrimonio educativo*, Madrid, Universidad Complutense de Madrid, 2014, pp. 401-409.

⁸ Ead., «La vita delle 28» nella Scuola superiore femminile fascista di economia domestica (1942). Per una rilettura di un'esperienza formativa di omologazione culturale e sociale, «Rivista di Storia dell'Educazione», n. 1, 2017, pp. 17-30.

⁹ Ead., *La professione docente in Italia meridionale nel primo Novecento. L'esperienza del maestro Ialenti in Molise*, «Rivista di Storia dell'Educazione», n. 2, 2017, pp. 325-340.

fonte patrimoniale, per un verso materiale, per l'altra intangibile, rappresentata dalle scritture degli insegnanti.

1. *Gli ego-documenti tra dimensione materiale e potenziale euristico «intangibile»*

Le fonti individuate, oltre che nella dimensione materiale, si qualificano nella loro dimensione «intangibile» di risorse di studio e ricerca dall'importante potenzialità euristica, sul piano specifico dell'esperienza scolastico-educativa. Tali scritture, infatti, più volte definite «ibride» sotto più aspetti – a metà strada tra il tratto personale e quello professionale, tra spontaneità e imposizione¹⁰ – si profilano nel loro complesso quali sottoinsiemi di un versante specifico dell'articolato patrimonio storico-educativo: vale a dire, testimonianze materiali e, allo stesso tempo, immateriali delle diverse dimensioni della vita scolastica¹¹. Contengono, infatti, ed offrono di riflesso allo studioso ed al lettore accorto, tracce originali per una riflessione sull'esperienza concreta¹² e la cultura dell'educazione, in uno specifico contesto territoriale. Valicando pertanto il sottile confine storiografico tra dimensione di memorie e quella di scritture – che evidentemente rimanda ad apparenti piani divergenti, del ricordo intangibile «immateriale» del vissuto e della registrazione «fisica» dello stesso – occorre rilevare come le pagine dei diari si mostrino convergenti invece nel simultaneo piano di vita professionale e riflessione sulla stessa, quali testimonianze giornaliera di lavoro¹³.

Offrono, a ben vedere, un racconto narrato, interno alla quotidianità tra i banchi che acquista rilevanza su tre importanti piani: quello più propriamente socio-culturale segnato dalle «tracce di scuola» in uno specifico luogo e in un dato tempo della nostra storia nazionale; quello didattico-scolastico, legato alle pratiche didattiche; quello educativo, dei modelli formativi, specie nelle fasi di

¹⁰ D'Alessio, *Life at school: class registers as a new source of studying historical and educational heritage*, cit.

¹¹ C. Yanes Cabrera, *El patrimonio educativo inmaterial. Propuestas para su recuperación y salvaguardia*, in J. Ruiz Berrio (ed.), *El patrimonio histórico-educativo. Su conservación y estudio*, Madrid, Editorial Biblioteca Nueva, 2010, pp. 63-89. «La metodología docente» rientra tra le categorie individuate dalla studiosa nel novero dei beni intangibili della cultura educativa scolastica: *ivi*, p. 84.

¹² Sulla «storia materiale quale vettore essenziale di tutta la storia dell'esperienza, nell'educazione» si rinvia ad A. Escolano Benito, *Repensar la cultura material de la escuela: acotaciones y comentarios*, Comunicazione presentata nel corso della III International Conference on School Material Culture, «Production, use and circulation of school furnishings and teaching aids between Europe and Latin America in XIX and XX centuries» (Macerata, 12th-13th September 2017), p. 3.

¹³ I diari professionali rientrano tra le «scritture autoreferenziali» in cui si fanno ricadere le autobiografie e le memorie, in relazione all'attività docente scolastica. A. Vinão Frago, *Relatos y relaciones autobiográficas de profesores y maestros*, in A. Escolano Benito, J.M. Hernandez Diaz (edd.), *La memoria y el deseo. Cultura de la escuela y educación deseada*, Valencia, Tirant Lo Blanch, 2002, pp. 135-175; Id., *Teachers' egodocuments as a source of classroom history. The case of autobiographies, memoirs and diaries*, in S. Braster, I. Grosvenor, M. Del Pozo Andrés (edd.), *The black box of schooling. A cultural history of the classroom*, Brussels, Peter Lang, 2011, pp. 141-157.

trasformazione graduale delle culture scolastiche tradizionali. Tale patrimonio di «beni didattici» può quindi restituire: una pluralità di occasioni di accertamento in concreto della mentalità, ad esempio, dei gusti e della cultura degli insegnanti; i contenuti delle lezioni scolastiche; le tensioni tra teorie pedagogiche e programmi ministeriali, nella reale loro applicazione; la rete di conoscenze e di valori promossi dalle pratiche didattiche relative alle singole discipline; i profili professionali e comportamentali del corpo docente dentro le aule; la qualità e gli effetti dell'insegnamento sulle classi degli alunni; l'articolazione, pertanto, nei diversi contesti territoriali e sociali dei processi scolastici ed educativi nazionali.

In tale ottica, s'intende offrire alcuni parziali risultati d'indagine derivanti dalla ricognizione e interrogazione dei diari di scuola conservati nell'Archivio privato di Arturo Arcomano, utili a illuminare uno specifico contesto e tempo educativo nel Novecento in Basilicata grazie alle preziose scritture professionali di uno dei protagonisti della vita scolastica del passato, restato a lungo nella penombra dell'attenzione storiografica quale educatore della «scuola nuova». Si propone pertanto una messa a fuoco dell'esperienza di «scuola diversa» attuata nel Mezzogiorno d'Italia nel passaggio temporale successivo alla dittatura fascista e nelle fasi di avvio della vita democratica del Paese. Il caso di studio del maestro Arcomano consente di ripercorrere e conoscere da vicino le resistenze e le spinte al mutamento che caratterizzarono l'esperimento basato su una cultura pedagogica e un'azione educativa alternativa, pienamente aderente al contesto ambientale in cui andò a radicarsi: la Basilicata degli anni Cinquanta del XX secolo, nel quadro del Mezzogiorno d'Italia.

2. L'archivio dell'educatore Arcomano: un patrimonio da scoprire

Arturo Arcomano nasce a Roccanova, in provincia di Potenza, il 6 marzo 1927 e muore nell'agosto del 2007 a Roma. Nel 1938 proseguì gli studi grazie ad un posto gratuito per gli orfani di guerra ottenuto nel collegio di Tolmino, all'epoca in provincia di Gorizia. Tornato in Basilicata nell'immediato dopoguerra e conseguito il Diploma di Abilitazione magistrale a Lagonegro, nel 1946 prende avvio la sua carriera quale insegnante elementare nelle scuole di Castronuovo (Pz), Laurenzana (Pz) e Spadarea (Pz). Diviene maestro di ruolo a Roccanova nell'anno scolastico 1949-1950. Nel 1954 consegue la laurea presso il Magistero di Salerno. La stagione che tuttavia si ritiene più fertile nella maturazione della sua sensibilità politica e sociale, e di riflesso professionale, abbraccia per l'appunto questo primo tratto di vita speso nella scuola elementare, tra il 1946 ed il 1960, nel percorso che l'avrebbe in futuro condotto alla docenza universitaria presso l'Università «L'Orientale» di Napoli.

L'incursione nelle pieghe interne del lavoro quotidiano svolto dal giovane Arcomano è consentita dall'interrogazione del ricco corpo documentale conservato dai suoi eredi. Dopo la morte dello studioso, docente universitario e uomo

politico, la famiglia, infatti, ha deciso di riordinare e sottoporre ad una prima inventariazione l'archivio privato, dal notevole interesse storico dichiarato dalla Soprintendenza archivistica del Lazio. Dislocato tra la casa natale di Roccanova e quella di Roma, l'archivio presenta tra i nuclei documentari di maggiore interesse, ai fini della presente ricerca sulle scritture professionali dei maestri, il fondo in cui sono conservati alcuni diari giornalieri del maestro, insieme ai quaderni ed ai giornalini scolastici prodotti dai suoi alunni. L'archivio è composto da 276 fascicoli raccolti in 194 buste. Si divide in 4 serie: - serie I: «Documentazione trasferita da Roccanova a Roma»; - serie II: «Roccanova»; - serie III: «Documentazione trasferita da Napoli a Roccanova»; - serie IV: «Roma»¹⁴.

Merita in primo luogo rimarcare il rilevante valore patrimoniale della corrispondenza e di tutta la documentazione relative all'attività del CTS (con una serie di bozze di scritti preparati in occasione del congresso del giugno del 1952 e di alcune circolari della CTS dell'8 settembre e del 10 ottobre 1952)¹⁵ e del MCE, tra cui una bozza su «La tipografia a scuola nel Mezzogiorno e il giornalino»¹⁶. Mostrano, nel complesso, un accentuato interesse tutti i materiali inerenti l'attività del maestro nella scuola di Roccanova «centro per l'innovazione educativa», nei dieci anni tra il 1951 ed il 1961. Si conservano in particolare 9 diari giornalieri delle lezioni di Arcomano con le schede sugli alunni¹⁷, insieme ai giornalini degli altri maestri e a quelli degli stessi alunni del maestro¹⁸. Sono altresì contenitori importanti di scritture scolastiche infantili¹⁹ gli oltre 70 quaderni degli alunni risalenti ai cinque anni tra il 1954 ed il 1959²⁰, con gli elaborati degli stessi, tra cui testi e disegni²¹. A completare la raccolta intorno all'esperienza didattica nuova della tipografia a scuola, si collocano inoltre due fascicoli relativi alla corrispondenza professionale di Arcomano²² così come alla sua collaborazione ad alcuni giornali, tra cui «Cooperazione educativa» e la «Riforma della scuola»²³. In tale area d'interesse ricade anche il fascicolo di Roccanova che oltre alle lettere ricevute da altri protagonisti del Movimento di Cooperazione Educativa, conserva

¹⁴ S. Rapari, *L'archivio privato di Arturo Arcomano: inventario analitico e indice*, Tesi di Laurea Magistrale in Archivistica Speciale, Facoltà di Lettere e Filosofia (Relatore: B. Romiti), Roma, Università «La Sapienza», Anno Accademico 2015-2016.

¹⁵ APAA, *Attività della CTS*, Serie I, b. A1, f. 7.

¹⁶ APAA, *Attività della MCE*, Serie I, b. A1, f. 8.

¹⁷ APAA, *Diari delle lezioni (1951-1961)*, Serie I, b. A1, f. 10.

¹⁸ APAA, *Giornalini realizzati da altri insegnanti e alunni fra Roccanova, Pesaro, Fano, Roma, Firenze, Arezzo, Gravina (BA), (1952-1973)*, Serie I, b. A1, f. 11; APAA, *Giornalini realizzati dagli alunni di Arcomano (1952-1959)*, Serie I, b. A1, f. 12.

¹⁹ Si veda J. Meda, D. Montino, R. Sani (edd.), *School Exercise Books. A Complex Source for a History of the Approach to Schooling and Education in the 19th and 20th Centuries*, 2 voll., Firenze, Polistampa, 2010.

²⁰ APAA, *Quaderni degli alunni di Arcomano (1954-1957)*, Serie I, b. A4, f. 13; *Quaderni degli alunni di Arcomano (1954-1959)*, Serie I, b. A4, f. 14.

²¹ APAA, *Elaborati degli alunni di Arcomano*, Serie I, b. A4, f. 15.

²² APAA, *Corrispondenza professionale*, Serie I, A4, f. 16.

²³ APAA, *Collaborazione con giornali e riviste*, Serie I, b. A7, f. 23.

11 bollettini del CTS tra il 1952 e il 1956²⁴. Nello specifico, qui si trova anche la bozza di un lavoro poi parzialmente utilizzato in sede di pubblicazione sul tema delle «Tecniche Freinet e problema meridionale». Un ultimo fascicolo che merita segnalare è quello dal titolo significativo «La scuola vista dagli alunni», con il diario delle lezioni in una quinta elementare a Roccanova nel 1958-59²⁵.

Nello spazio qui consentito si proverà ad approfondire il valore delle scritture professionali consegnate da Arcomano ai suoi diari personali e professionali, nella prima *tranche de vie* di maestro innovatore. Proprio nell'umile paese d'origine, Roccanova, infatti, Arcomano sperimentò nell'arco di cinque anni di lavoro le nuove metodologie del tempo nella didattica, facendone un centro inatteso ed esemplare di «scuola viva» nel Mezzogiorno d'Italia. Scriveva con convinzione nel 1956:

Una scuola nuova come quella di Roccanova deve essere contro l'incerto, contro il nebuloso, contro la magia, per una visione concreta, nuova, scientifica ed umana della vita, onde contribuire [...] all'evoluzione della società nel Mezzogiorno²⁶.

L'alacre lavoro del giovane maestro – da posizioni prossime agli assunti del socialismo progressista – lo portò a oltrepassare fisicamente e culturalmente l'isolamento della regione meridionale in cui operava. Fu così che con grande spirito d'iniziativa e uno spiccato slancio civile cominciò a stringere rapporti epistolari e di pensiero con molti interlocutori, poi divenuti amici e sodali, che nel 1951 fondano la Cooperativa della Tipografia a Scuola (CTS)²⁷. Sulla scia di questa attiva collaborazione, troviamo Arcomano, assieme ai noti esponenti nazionali quali Giuseppe Tamagnini²⁸, Aldo Pettini²⁹ e Raffaele Laporta, tra i fondatori del Movimento di Cooperazione Educativa che, va detto, attende ancora uno studio esaustivo della sua vita e incidenza nella scuola democratica italiana³⁰. La ripresa delle preoccupazioni d'ordine didattico, pedagogico, metodologico per combattere le proporzioni ancora impressionanti nel 1951 in Italia dei 5 milioni di analfabeti e più di 12 milioni di semi-analfabeti provenne, infatti, dall'opera di maestri laici, progressisti, di avanguardia, da tanti uomini di scuola e di cultura. Come ricostruito dallo stesso Arcomano, il movimento apolitico e ideologicamente trasversale si proponeva di liberarsi dalle pastoie di una scuola tradizionale, per

²⁴ APAA, *Movimento di cooperazione educativa-MCE (1956-1959)*, Serie II, b. R1, f. r16.

²⁵ APAA, *La scuola vista dagli alunni (1956-1976)*, Serie IV, b. 95, f. 138.

²⁶ A. Arcomano, *Rinnovamento in Basilicata*, «Avanti!», 27 September 1956, p. X.

²⁷ R. Rizzi, *Pedagogia popolare: da Célestin Freinet al MCE-FIMEM. La dimensione sociale della cooperazione educativa*, Foggia, Edizioni del Rosone, 2017.

²⁸ A. Bergomi, *Giuseppe Tamagnini e la rivista «Cooperazione Educativa». Una "comunità di pratica" tra gli anni Cinquanta e Sessanta*, in J.M. Hernandez Diaz (ed.), *La prensa pedagógica de los profesores*, Salamanca, Ediciones Universidad de Salamanca, 2018, pp. 129-139.

²⁹ M.R. Di Santo, *Al di là delle tecniche. La pratica educativa di Aldo Pettini*, Milano, Prometheus, 2015.

³⁰ A. Sofia, *Memorie magistrali: riscoprire il Movimento di Cooperazione Educativa per una critica dell'innovazione*, «Ricerche pedagogiche», n. 208-209, 2018, pp. 412-439.

rendere attiva la partecipazione degli scolari, finora considerati solo passivi «vasi» da riempire di nozioni astratte e teoriche, scollate dalla realtà. Spiega Arcomano:

Questo movimento basa la sua attività sullo scambio delle esperienze che i maestri fanno nelle proprie scuole, sulla corrispondenza interscolastica fra gli alunni di zone diverse (ogni alunno ha il suo corrispondente), sull'uso della tipografia a scuola e sull'uso dello schedario (che è un valido strumento di lavoro), sulle libere ricerche, sulla pittura a colla, ecc.

I maestri che seguono i nuovi metodi e si battono per un rinnovamento della scuola, «tengono conto della realtà dell'infanzia, ne interpretano le vive esigenze, ed il fanciullo viene messo nella condizione di partecipare in modo attivo all'acquisizione delle proprie cognizioni»³¹.

La corrispondenza conservata nell'archivio Arcomano documenta concretamente tra il 1953 e il 1959 l'entusiasmo dei rapporti di collaborazione con tanti maestri di altre parti d'Italia, accomunati dagli stessi intenti educativi e didattici. Nel novembre del 1952 la maestra Anna Fantini gli scrive da Fano:

Caro collega, graditissima mi è giunta la sua lettera e sono convinta che insieme potremo svolgere un buon lavoro. Le spontanee letterine dei suoi scolaretti dimostrano che noi ci muoviamo nello stesso piano didattico, quindi pur a centinaia di chilometri di distanza immagino che nella sua classe si respiri la stessa aria che si respira nella mia. I miei ragazzi hanno scritto un breve profilo di loro stessi e gliene invio qualcuno. Come vede sono bimbi provati dalla sventura, di ambiente modestissimo di ogni parte d'Italia. Non si preoccupi vedrà che s'intenderanno benissimo con i suoi ragazzi³².

Ai principi del nuovo anno Tamagnini gli invia da Fano una lettera invitandolo a diffondere tra gli altri colleghi l'entusiasmo per il lavoro di cooperazione educativa:

Fano 14/2/1953

Caro Arcomano, ho spedito giorni fa il limografo grande per la collega Maramarco a mezzo pacco postale in assegno [...] come da tua richiesta. Non ho però potuto mettere l'inchiostro colorato per te in quanto non l'ho ancora messo in tubetti: appena l'avrò pronto te ne manderò un tubetto. Il bollettino con la tua corrispondenza è in corso di stampa, uscirà verso il 20 corrente; prepara intanto qualche altra cosa. [...] Fai conoscere ai colleghi più giovani il nostro lavoro, legali a te, fai legger loro il bollettino³³ e falli abbonare, possibilmente: non vi è nulla di simile in Italia, di un lavoro vivo e fondato sull'esperienza concreta di ognuno di noi e a cui ognuno di noi dà e riceve qualcosa. A presto leggerti. Cose care Tuo Tamagnini³⁴.

³¹ CPAA, *Situazione scuola e nascita MCE. Appunti*.

³² APAA, *Corrispondenza tra maestri (1953-1959)*, Serie I, b. A1, f. 4.

³³ Il bollettino della «Cooperazione educativa» fu diretto da Tamagnini dal 1961 al 1968 da Fano e destinato in prevalenza ai maestri elementari. Furono proprio Tamagnini con Aldo Pettini e Anna Fantini, dopo i contatti con lo stesso Freinet nel 1950 a dare vita al progetto di costituzione di un movimento cooperativo che sperimentasse nuove tecniche didattiche incentrate sull'uso della «tipografia a scuola». Sulle vicende e il ruolo della rivista nel rinnovamento delle «tecniche» educative cfr. Bergomi, *Giuseppe Tamagnini e la rivista «Cooperazione Educativa». Una "comunità di pratica" tra gli anni Cinquanta e Sessanta*, cit.

³⁴ APAA, *Corrispondenza tra maestri (1953-1959)*, cit.

Altrettanto determinante fu, in quegli anni, la collaborazione con la delegata per l'Italia del «The save the children fund» di Londra, la signora Giovanna Thompson, in una rete piuttosto ampia di contatti internazionali che l'insegnante coltivò con costanza³⁵. Interessandosi con trasporto in questi anni giovanili della questione scolastica in Italia, Arcomano presuppone lucidamente che «perché si possa avere una scuola viva, efficiente, legata alla vita della nazione»³⁶ sia necessario garantire a tutti i bambini la possibilità di frequentare la scuola, che si affronti l'urgente problema dell'edilizia scolastica, e che vi sia un passo moderno sul piano didattico e pedagogico, insistendo fortemente sul ruolo e la preparazione dei maestri stessi. Solo così, «parallelamente ad un miglioramento delle condizioni di vita del popolo, si potrà aprire in Italia una prospettiva per l'istruzione e l'educazione»³⁷.

3. *Il passaggio ad una stagione educativa di segno nuovo*

Nei mutamenti del periodo post-bellico dell'Italia democratica, una importante linea di cambiamento è rappresentata dall'orientamento della «scuola nuova» nell'avvio della Repubblica. In questi anni, argomentava il maestro Arcomano nell'articolo in cui si interrogava sulla possibilità di una scuola di base nuova nel Sud, che spezzasse i vincoli della tradizione:

D'altra parte, imboccare, sia pure nell'insegnamento, una strada nuova, significa rottura della tradizione: anche l'ambiente scolastico reagisce. Anzi, si può dire, che di regola, gli altri colleghi non sono certamente di incoraggiamento, ad un certo tipo di lavoro di tipo nuovo, che viene deriso, svalutato, considerato inutile [...]. La mentalità diffusa è quella di fare il minimo indispensabile, perché sui quaderni risulti che è stato svolto il programma, mentre è buon senso di non rompersi il capo in cerca di nuove «diavolerie», che turbino il normale equilibrio della vita della scuola³⁸.

Eppure rispetto a questo quadro generale Arcomano ricorda come negli ultimi anni

sono spuntati nel Sud, qua e là, educatori nuovi che si sono messi a lavorare, a sperimentare, per una scuola nuova nel Mezzogiorno. Dapprima erano educatori isolati, che lavoravano ognuno per proprio conto, con difficoltà di ogni genere e in primo luogo con l'esigenza di un approfondimento, attraverso il contatto diretto e lo scambio di esperienza³⁹.

³⁵ APAA, *Corrispondenza e documentazione legata alla collaborazione con la Sig.ra Thompson e alle attività della Save The Children Fund*, Serie I, b. A1, f. 6.

³⁶ CPAA, *Situazione scuola e nascita MCE. Appunti*.

³⁷ *Ibid.*

³⁸ A. Arcomano, *È possibile una scuola di base, nuova, nel Sud?*, «Cultura e società», vol. 1, gennaio 1960, p. 267.

³⁹ *Ibid.*

Questi educatori si sarebbero ritrovati nel Movimento di Cooperazione Educativa sotto la «spinta e la possibilità di un perfezionamento del lavoro scolastico». In altre sedi Arcomano ribadisce come rispetto alle sole denunce circa l'esigenza di ammodernare la scuola italiana, la realtà del Mezzogiorno «con i suoi bambini, i suoi maestri, la sua operosità silenziosa»⁴⁰ resta poco conosciuta dalla pubblicista scolastica. In numerosi interventi tra il 1955 e il 1960 l'educatore denuncia la riluttanza ad accogliere le iniziative nuove che tendono a infrangere i vecchi schemi dell'insegnamento tradizionale. Porta spesso tra le colonne delle riviste scolastiche del tempo resoconti e informazioni sulle sperimentazioni che avevano preso avvio nella realtà meridionale dove «un certo scetticismo [...] predomina sulla reale e concreta possibilità di un ammodernamento della scuola nel Sud, per quel che riguarda il metodo e i rapporti tra gli alunni e il maestro, tra la famiglia e la scuola, tra la scuola e l'ambiente»⁴¹. Molti infatti nel Mezzogiorno ritengono che la scuola non possa che continuare ad essere quella de «leggere, scrivere e far di conto», e non possa aprirsi a nuovi metodi e tecniche, sperimentate in altre realtà con successo. Malgrado invece le resistenze e i ritardi ambientali, la possibilità di radicamento di principi innovatori è sostenibile anche e forse ancor più nelle contrade meridionali. Da queste convinzioni, rileva Arcomano, sono animati alcuni educatori «che lavorano in silenzio» contro i rimproveri talvolta degli stessi superiori che richiamano ancora di curare, ad esempio, «la bella scrittura della scolaresca». Da questi silenziosi educatori scaturisce l'esperimento della scuola nuova legato all'ambiente di Roccanova.

Ma quale era all'epoca la situazione generale dell'istruzione in Basilicata?

Nel 1951 l'analfabetismo nella regione, diminuendo dal 46% al 29%, rappresentava come ricorda lo stesso Arcomano ancora «una piaga aperta», contando «un esercito di ben 157.023 unità», alle prese con la scarsità di scuole e di sussidi che ne hanno determinato la persistenza fino agli anni Cinquanta⁴². I problemi di fondo della società meridionale si riflettevano sulle cause dell'elevato analfabetismo nelle aule lucane: legato «al miglioramento del tenore di vita delle masse contadine, alla riforma agraria, alla sistemazione montana, alla adeguatezza dell'attrezzatura e degli edifici scolastici, alle difficoltà di viabilità, allo sfruttamento dei fanciulli di piccola età»⁴³. Rispetto alla tragica situazione dell'istruzione soprattutto nel Mezzogiorno d'Italia, fu elaborato l'intervento massiccio con il «Piano P», che incluse inizialmente la provincia di Matera e poi anche quella di Potenza. Dalle rilevazioni emergevano tutte le «resistenti» cause dell'inadempimento: povertà, malattie, occupazione anticipata, lontananza dalla scuola, indifferenza dei genitori. Le condizioni di miseria continuavano a perpetuare «un immobilismo ormai condannato dalla storia» in cui, secondo

⁴⁰ Id., *Scuole nuove e Mezzogiorno*, estratto da «I problemi della pedagogia», 1960, p. 3.

⁴¹ Ivi, p. 4.

⁴² A. Arcomano, *Scuola e cultura contadina in Basilicata*, «I problemi della pedagogia», n. 6, 1956, p. 9.

⁴³ Ivi, pp. 13-14.

le acute osservazioni di Rocco Scotellaro nell'inchiesta apparsa per lo SVIMEZ sulla rivista «Nord e Sud» nel 1954 «i vari fattori di resistenza si influenzavano reciprocamente, in modo tale che non può isolarsi l'aspetto semplicemente scolastico da quello fondamentalmente economico dell'analfabetismo»⁴⁴. Alcune caratterizzazioni investono l'analfabetismo che specie in Basilicata resta «un fatto contadino», persistendo soprattutto tra gli adulti non recuperati. Accanto al riflesso sul superamento dell'analfabetismo dei fattori legati alle condizioni dell'infanzia e all'incidenza dello stato economico delle popolazioni, restano permanenti alcune disfunzioni del servizio scolastico, tra cui l'evasione scolastica, le resistenze ambientali, le deficienze della scuola nell'edilizia e nelle attrezzature. Scotellaro concludeva l'inchiesta riportando efficacemente le parole pronunciate da Pierre Bovet in occasione di un convegno nel 1950: «Una scuola povera è sempre il segno di una povera democrazia»⁴⁵.

Se pertanto si valuti come da più parti si denunciassero a chiare lettere come la scuola in Basilicata non avesse partecipato al «moto di rinnovamento che è venuto dalla essenza delle cose, da nuove sensibilità, da nuovi valori umani, sociali, politici»⁴⁶ e si fosse ancora vincolati a vecchi schemi ed abitudini, appare tanto più significativa la sperimentazione abbracciata da Arcomano in quella zona del Mezzogiorno d'Italia. Egli divenne, infatti, interprete di una esperienza didattica di tipo cooperativo che rappresenterà un'eccezione nella Basilicata, insieme all'altra praticata nel borgo della Martella a Matera negli stessi anni⁴⁷, e che lo qualifica come un avvertito innovatore, non adeguatamente forse fin qui riconosciuto nella sua valenza di «maestro» e di vero educatore, piuttosto che di studioso dei fenomeni dell'istruzione nella regione e nel Mezzogiorno. La consapevolezza da cui prende le mosse il giovane Arcomano si coniuga alla necessità di una scuola elementare «efficiente che prima di tutto sia capace di interpretare la realtà in cui opera, per poter far proprie certe esigenze dell'ambiente, onde poterle soddisfare»⁴⁸. Infatti egli sosteneva: «Ormai non è più il tempo in cui il compito della scuola era di mirare al leggere, scrivere e far di conto; oggi la scuola deve guardare ad una umanità nuova, libera, non conformista»⁴⁹.

⁴⁴ R. Scotellaro, *Scuole di Basilicata I*, «Nord e Sud», n. 1, 1954, p. 76.

⁴⁵ Ivi, p. 92.

⁴⁶ Arcomano, *Scuola e cultura contadina in Basilicata*, cit., p. 19.

⁴⁷ G.G., *Nuova scuola a La Martella*, «I Diritti della scuola», Supplemento al n. 10 del 15 febbraio 1955. Arcomano ricorda come il rinnovamento della scuola della Martella rientrasse nel quadro delle iniziative della Riforma Agraria e del trasferimento degli abitanti dei Sassi nella nuova borgata.

⁴⁸ Arcomano, *Scuola e cultura contadina in Basilicata*, cit., p. 19.

⁴⁹ *Ibid.*

4. «Un soffio di aria nuova»: la tipografia a scuola nel Sud d'Italia

In un panorama deserto dal punto di vista materiale e dell'istruzione nel Mezzogiorno d'Italia

salvo poche eccezioni, le aule esistenti, specialmente nelle campagne e nei piccoli paesi sono per lo più catapecchie, edifici senz'aria e senza luce, con a fianco le stalle e i porcili, per cui se ne possono immaginare le condizioni igienico-sanitarie⁵⁰.

Su tale sfondo, nel piccolissimo comune di Roccanova nella provincia di Potenza, prese avvio su iniziativa della maestra Ester Continanza-Mango un esperimento didattico che rispondeva al compito nuovo che negli anni Cinquanta del Novecento la scuola andava a svolgere non più «estranea all'ambiente in cui opera, ma [che] da essa deve trarre i motivi di una realtà che si vuol trasformare»⁵¹. L'esperimento prendeva forma in condizioni difficili:

L'aula era stretta e d'inverno vi pioveva. Un puzzo insopportabile, proveniente da stalle e porcili vicini, consolava la scolaresca e la maestra. I banchi biposti, erano scomodi, sgangherati e traballanti [...]. A completamento dell'arredamento (?) c'era un tavolo grande con la pedana ed una sedia. Per l'inverno, non c'era altro mezzo di riscaldamento che un braciere che si riforniva alla casa della maestra stessa. In un angolo, una vecchia stufa di ferro, stava lì come un simbolo di un desiderio, ma non si era mai riusciti a farlo funzionare, per il fumo accecante che veniva fuori⁵².

Malgrado tali difficoltà, si riuscì a vivificare l'ambiente con un nuovo e sereno lavoro che rispondeva all'atmosfera dell'attivismo pedagogico, da cui «varie generazioni ne sono uscite portando con sé il ricordo di una vita di scuola non inutile». L'iniziativa della maestra, che avrebbe generato effetti insperati in quella realtà, fu quella di acquistare un complessino tipografico secondo l'esperimento francese del Frainet per la stampa di un giornalino scolastico, scritto e stampato dagli alunni stessi cui fu dato il titolo de «La lucerna» dalle alunne e di «Stelle d'oro» dagli alunni⁵³. Apprendiamo dalla viva voce di una bambina la modalità di realizzazione del giornalino, così come sono descritte in un articolo apparso tra le sue pagine:

Il giornalino si fa da noi stessi. Lunedì, mercoledì e venerdì si portano i testi liberi; a scuola questi testi li scegliamo con votazione, e li correggiamo, noi tutti insieme. Il testo scelto si porta alla stampa, e qualche volta si illustra. Dopo stampati, tanti fogli vengono racchiusi da una copertina, e si forma il giornalino, che poi viene spedito⁵⁴.

⁵⁰ Arcomano, *Rimozione in Basilicata*, cit.

⁵¹ Id., *La scuola attiva di Roccanova*, «Lucania», n. 3-4, 1955, p. 19.

⁵² Id., *È possibile una scuola di base, nuova, nel Sud?*, cit., p. 8.

⁵³ A. Bergomi, E. Scaglia, *Una fonte inedita per lo studio di pratiche educative cooperative nell'Italia degli anni Cinquanta: il giornalino «Stelle d'oro»*, in S. González, J. Meda, X. Motilla, L. Pomante (edd.), *La pratica educativa. Historia, Memoria y Patrimonio*, Cabrerizos-Salamanca, FahrenHouse, 2018, pp. 341-350.

⁵⁴ Arcomano, *La scuola attiva di Roccanova*, cit., p. 23.

La spontaneità e la maturità degli articoli stampati suscitò persino dubbi sull'autenticità degli scritti, sconfessati dai racconti degli stessi bambini.

Tutta l'attività didattica faceva leva sull'uso della piccola tipografia di Freinet che «venne a portare nella scuola un soffio di vita nuova: fu il centro della scuola stessa»⁵⁵. In realtà Arcomano specifica che all'epoca i silenziosi maestri innovatori della Basilicata non erano a conoscenza sul piano teorico delle tecniche di Freinet, con cui sarebbero venuti in contatto anni dopo, dando in ciò testimonianza del valore pratico dell'esperimento del complessino tipografico, favorito in Italia dalla nascita nel 1951 della Cooperativa della Tipografia a scuola e del successivo Movimento di continuo aggiornamento culturale⁵⁶.

Il complessino tipografico fece la sua apparizione nel 1952, determinando una «vera e propria rivoluzione del lavoro scolastico». Si trattava di uno strumento didattico-pedagogico dalle innumerevoli ricadute che, a cominciare dalla possibilità di uscire dall'isolamento, consentiva innanzitutto di intrattenere dei rapporti esterni all'ambiente paesano attraverso la corrispondenza interscolastica. Favoriva quindi attraverso le tecniche della piccola tipografia e della stampa dei giornalini, così come dell'uso del testo libero, la possibilità di coltivare attraverso il lavoro a gruppi, lo spirito di collaborazione e socialità, particolarmente utile nei paesi meridionali dove era diffuso un individualismo spesso esasperato. Infatti:

Il gruppo, che, dopo la composizione e la correzione delle bozze, tirava le copie, doveva essere composto almeno di quattro bambini: uno inchiostrava i caratteri; un secondo metteva sul clichè il foglio bianco; un terzo premeva per la stampa; un quarto toglieva dalla pressa i fogli stampati, per metterli allineati su fogli di giornale, per terra, perchè si fossero essiccati⁵⁷.

Da questa attenta collaborazione discendeva il valore educativo di gesti all'apparenza solo meccanici ma che implicavano, al contrario, la pratica continua del controllo del proprio lavoro e di quello fatto dagli altri.

Dalla tecnica scaturiva inoltre la necessità di individuare i contenuti del giornalino stesso, dal lato didattico affidati e destinati ai bambini. Questo comportò naturalmente, la morte del vecchio tema e del dettato tradizionali. La nuova didattica consentiva soprattutto la conoscenza della vita della scuola, della regione, dei suoi usi e costumi, favorendo l'aderenza del vissuto dei bambini all'ambiente visto con i loro occhi. Il lavoro più interessante fu realizzato con un studio storico-geografico sul Comune, la Provincia e la Regione, secondo le preziose indicazioni di Cousinet sul metodo di lavoro a gruppi. La tipografia a scuola nel Sud assumeva un valore maggiore poiché «diventava sempre più chiaro che questo era un valido contributo alla soluzione del problema meridionale»⁵⁸.

⁵⁵ Ivi, p. 20.

⁵⁶ A. Pettini, *Origini e sviluppo della cooperazione educativa in Italia. Dalla CTS al MCE (1951-1958)*, Milano, Emme, 1980.

⁵⁷ Arcomano, *Scuole nuove e Mezzogiorno*, cit., p. 10.

⁵⁸ Ivi, p. 163.

5. *L'osservazione, la pratica riflessiva, la scrittura del maestro*

Il tratto distintivo che si ricava dalle letture delle pagine dei diari di Arcomano risiede in una evidente disposizione naturale all'auto-riflessione e alla scrittura che si accompagna alle vicende vissute, documentata peraltro dai primissimi diari sulla vita nel collegio in provincia di Gorizia dove ricevette la sua prima formazione: «7 novembre - Sabato. Oggi dopo pranzo, in divisa. siamo andati davanti alla casa della G.I.L. e lì siamo stati come salami»⁵⁹.

Sono rintracciabili fin da queste prime pagine alcuni elementi che documentano un atteggiamento a lungo e con costanza maturato nel consolidarsi poi della sua dimensione di maestro, riconducibile a un'intima esigenza di riflessione problematica sul proprio agire. Il maestro si pone continuamente in atteggiamento critico verso ciò che insegna e soprattutto sulle modalità con cui intercettare i reali bisogni dei suoi alunni, in aderenza assoluta con il contesto e l'ambiente. Di qui la presa di coscienza, in primo luogo, dei problemi sociali della Basilicata alla metà del Novecento: un contesto di arretratezza e di digiuno dall'alfabeto, a causa della povertà, delle malattie, del precoce avviamento al lavoro dei bambini, della lontananza della scuola, dello scetticismo se non indifferenza delle famiglie verso il valore dell'istruzione. Le osservazioni del maestro quindi appaiono in costante bilico tra attenzione alla dimensione sociale e quella personale, in un intimo intreccio del compito e della opportunità d'intervento didattico nello specifico ambiente meridionale, dove «la vita scorre sempre con lo stesso ritmo dominata dalle ferree leggi della necessità». È così possibile seguire i passi con cui Arcomano prova a farsi strada nell'universo scolastico infantile. Egli racconta, secondo la precoce attitudine alla registrazione dei fatti di vita e di educatore:

Insegno in una scuola rurale che raggiungo ogni mattina a piedi. Non è molto distante da Roccanova – una buona mezz'ora – eppure quanto sono diversi i contadini di quelle contrade. La scuola sorge su di un altipiano che raggiunge i mille metri, in una casetta che ha un pianterreno ed un primo piano. Di lassù si gode un bel panorama [...]. Eppure, i contadini che abitano questa contrada, non apprezzano, anzi non «degnan d'un guardo» tutte queste cose belle, che farebbero andare in visibilio un ricco, panciuto ed occhialuto borghese⁶⁰.

Profonda è da subito la sensibilità verso i bisogni essenziali dei contadini che

sono pressati dalla continua necessità di procacciarsi il necessario per vivere. [...] Lo sguardo dei contadini è vuoto: non esprime niente. Ciò forse perché da piccoli hanno lavorato, e quella peste delle nostre contrade, che si chiama pastorizia, li ha abituati ad una vita lenta, poco attiva.

Fin da tenera età infatti i bambini delle campagne lucane

hanno condotto gli animali al pascolo restando per ore fermi, e questa inerzia ha svuotato il loro sguardo. Passano gli animali sempre alla stessa ora e la campagna non si anima mai, come

⁵⁹ CPAA, *Diario 1942*.

⁶⁰ CPAA, *Diario del 1948. Scuola della Spadarea – Castromuovo*.

altrove, di sereni canti che allietano il lavoro. Sono taciturni ed appena un saluto, che li lascia impacciati, sfiora le loro labbra, quando incontrano persone estranee.

Parte da tali considerazioni l'osservazione dei suoi piccoli alunni, in quella «misera casetta» della scuola dove solo c'è un po' di vita:

I più sono malfermi di salute perché si nutriscono male e scarsamente. Qualcuno è affetto da una specie di rachitismo e, unico rimedio consigliato ai genitori da un medico, è di fargli ingoiare una bottiglia di olio di fegato di merluzzo. La madre, cui esprimevo il mio rincrescimento per quel ragazzo, mi disse: «non bisogna pensare che ci limitiamo all'olio ordinatoci dal medico, ma ogni tanto facciamo bere pure qualche uovo fresco». Ogni tanto qualche uovo fresco! Infatti essi da secoli forse non sono abituati a mangiare uova, perché le debbono portare al padrone o le debbono vendere per comprare il sale.

I primi racconti testimoniano pertanto la capacità non solo intuitiva, ma fondata su una sensibilità di studio e un'acuta percezione storica e sociale, ampiamente ribadite successivamente, in più luoghi testuali. Dal diario del 1949 si ricavano altre lucide annotazioni sull'ambiente di cui «bisogna conoscere bene gli usi, i costumi, le abitudini inveterate dei contadini, i quali mandano i figli a scuola solo quando non c'è troppo da fare nei campi». Qui, infatti, registra Arcomano «la vita scorre ancora monotona e lenta come ai tempi patriarcali. Misere e umide casette di creta e grotte scavate nella roccia sono abitate dai contadini, fra i quali domina uno strano fatalismo». Allo stesso tempo, scrive, «un egoismo individualistico predomina ed una grande povertà materiale e morale impera». Da questi rapidi passaggi emerge la precoce consapevolezza che «laddove la scuola riesce a diventare parte dell'ambiente in cui sorge, e riesce a trasformarlo portandovi elementi nuovi di modelli di vita, assolve il suo compito». Altrettanto lucidamente il giovane maestro annota che affinché la scuola possa svolgere in quei contesti rurali la sua azione rigeneratrice occorre sì affrontare il «problema [...] essenzialmente di educazione», ma consci che «ogni sforzo teso a ciò sarà vano, se non viene preceduto da riforme che diano un miglioramento materiale del contadino, premessa indispensabile per l'«obbligo» di frequenza⁶¹».

6. Una pratica didattica democratica: vicino ai bambini, vicino alla società del Mezzogiorno

L'impegno del maestro sarà rivolto senza sosta a plasmare un metodo quanto più autentico e duttile, da adattare alle esigenze formative dei piccoli alunni di Roccanova, e alle particolari loro capacità: alunni a cui dare occasioni di «liberazione», rispetto agli approcci del passato sentiti inadatti, nel superamento di una visione della scuola per lo più percepita quale «prigione». La premessa fondamentale di tutta la vita scolastica era rappresentata dall'aderenza quindi alla

⁶¹ Tutte le citazioni sono tratte da CPAA, *Diario del 1948, Scuola di Spadarea – Castronuovo*.

realità dell'ambiente, con la sua interpretazione e comprensione che ne andava a costituire il più concreto presupposto. In tale ottica appare del tutto inadeguato un metodo riveniente dal passato impostato sullo studio mnemonico o indotto dagli adulti, tanto che il maestro afferma si direbbe con una certa fierezza come

non è stato imposto mai niente dall'esterno: non un dettato preso da riviste, non una composizione di tipo tradizionale, non tabelline, che di regola vengono spifferate meccanicisticamente ecc.⁶²

Infatti, come avrà anche modo d'illustrare nel 1959 tra le sue *Esperienze di un maestro*:

Non è cosa facile, nemmeno oggi, trovare una propria via che porti ad un insegnamento concreto, vero; [...] nell'attività cosciente del maestro che opera [...] c'è una meta da raggiungere [...]: la liberazione del fanciullo⁶³.

Questo lo scopo cruciale:

Il fanciullo si deve liberare dalle pastoie di una cultura ancora primitiva, che gli viene dalla tradizionale ignoranza, caratteristica del mondo contadino meridionale: che è fatta di magia, di fantasmi, di visioni apocalittiche, di terrore, di violenza, di punti d'onore, di chiusura ecc⁶⁴.

Dalle pagine dei diari si ricava lo sguardo acuto del giovane Arcomano che si concentra sui fatti, le dinamiche e i comportamenti dei suoi scolari, mai disgiunto da una forma di riflessione critica a posteriori. La voce del maestro ci accompagna costantemente, in diversi modi e luoghi: lettere, articoli sui giornali, pagine di diario, appunti a mano, restituiscono una disposizione e una concentrazione sul sè, il suo «diventare» maestro, facendo esperienza e attraverso un'attenta autovalutazione che lo porta ad osservare continuamente gli effetti, le reazioni degli alunni al proprio metodo d'insegnamento. Tra alcune riflessioni raccolte in un diario risalente al 1956⁶⁵ si legge:

Da un po' di giorni sono andato pensando al mio lavoro di maestro, da quando sono entrato nella scuola: sono 10 anni ormai. Ne è passata di acqua sotto i ponti. Quanti bambini ho visti e conosciuti. Quante difficoltà sono state superate! Quante amarezze, appena compensate forse da intime soddisfazioni per aver fatto bene. Non ricordo più bene quando ricevetti la nomina nel 1946. Ricordo che si era in novembre. Mi pare che il 14 entrai per la prima volta nella scuola a Castronuovo.

Rivive quindi lo stato di trepidazione con cui fece il suo ingresso nella scuola:

Il primo giorno che entrai nella scuola seppi che mi era stata affidata una prima. Rimasto solo con i bambini, non sapevo che cosa fare. Per mia fortuna non erano molti. Dopo aver imparato i loro nomi, chiamandoli varie volte, pensai che era doveroso dare inizio alla «lezio-

⁶² Arcomano, *Rimozione in Basilicata*, cit.

⁶³ Id., *Esperienze di un maestro*, cit., p. 24.

⁶⁴ *Ibid.*

⁶⁵ CPAA, *Riflessioni a posteriori: da un diario del 22 luglio 1956*.

ne». Non sapevo da dove incominciare. Frugando nella mia memoria, ricordai che di regola – così avevamo fatto noi quando eravamo andati a scuola – si incominciava con l'insegnare a tenere la matita. Operazione grossa questa, nella quale un maestro zelante profonde grandi energie! Poi aste, aste, aste, diritte. [...] Ma i bambini si stancavano⁶⁶.

I diari delle lezioni conservati nel fondo personale di Arcomano coprono un arco temporale compreso tra il 1951 e il 1956, a ben vedere l'esatto snodo esistenziale in cui, grazie alle scritture dell'«acerbo» maestro, è possibile inseguire sul piano biografico e professionale il graduale passaggio ad una svolta educativa, che andava oltre il breve cerchio del proprio dato personale. I diari documentano giorno per giorno l'incontro in particolare con tutte le tecniche del Freinet. Oltre infatti a riportare in maniera attenta e puntuale lo svolgimento delle diverse materie d'insegnamento, contengono le osservazioni particolari del maestro su quello spirito di aria nuova che inondò la scuola e la vita soprattutto dei piccoli alunni che, all'improvviso, si trovarono a superare l'isolamento, l'indolenza e la monotonia dell'attardato ambiente contadino, sprigionando le loro migliori energie, desideri e capacità. In un rapido scritto in cui si propone di «fare brevemente il ritratto sociale di una scolaresca del Mezzogiorno», il maestro efficacemente rilevava:

Non è cosa facile fare brevemente il ritratto sociale di una scolaresca del Mezzogiorno. Di regola quando se ne parla si hanno i soliti piagnistei sulla «miseria» predominante (cosa ormai pacifica per tutti), mentre manca – credo – un approfondimento sulle idee che il bambino porta a scuola e sul rapporto che esse hanno con le condizioni ambientali. Manca pure – credo – un approfondimento sull'azione da svolgere per la trasformazione di queste idee, verso una visione più concreta, scientifica e realistica delle cose stesse⁶⁷.

Ogni nuovo progetto educativo doveva considerare la specificità della realtà scolastica locale. Arcomano così prosegue:

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 1a 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». [...]. Ecco, l'aula è piena (5,47 x 5,10 x 3). Appena si riesce a passare tra i banchi. L'aria diventa subito viziata: siamo troppi. Eppure bisogna andare avanti. È tale la paura delle botte, ovvero che esse sono il castigo. Come punizione: dietro la lavagna⁶⁸.

Il maestro riesce però a infrangere il loro silenzio:

C'è un modo però per tenerli fermi, entro certi limiti di tempo: farli parlare. Non è facile. Neppure i grandi sanno parlare uno alla volta, nè sono capaci di ascoltare. Di regola è sempre

⁶⁶ *Ibid.*

⁶⁷ CPAA, *La vita scolastica. Manoscritto.*

⁶⁸ *Ibid.*

il maestro che parla nella scuola tradizionale, ed il fanciullo ascolta, ascolta e quasi si convince di non aver niente da dire, oppure che le cose che potrebbe dire non hanno alcun valore. [...] Guai se il fanciullo non si esprime per paura di sbagliare o di dire cose senza valore, diventerà irrimediabilmente timido, passivo, si chiuderà in se stesso, con tutte le conseguenze psicologiche che il caso comporta⁶⁹.

Le osservazioni annotate dal maestro nei nove diari scolastici tra il 1951 e il 1961 ci immergono nel lavoro con gli scolari sollecitati nelle attività didattiche nuove, secondo uno spirito collaborativo confermato dalle forme di assemblea in cui democraticamente i ragazzi erano invitati a scegliere tra le tante proposte il tema di maggior interesse⁷⁰.

1952 - 1953

diario di classe

31/10/52

Osservazioni del maestro: Oggi prima assemblea dei ragazzi, dalle 12,30 alle 13. La discussione è stata interessante oltre qualsiasi aspettativa. Tutti quelli che vi hanno partecipato attivamente hanno avuto qualcosa da dire. Gli interventi sono stati di una concretezza addirittura sconcertante. S. – uno dei più scadenti per profitto – ha parlato per primo e con molta disinvoltura. L'argomento era: – proposte sul giornalino; – scelta dei dirigenti; – perfezionamenti, innovazioni. Importante è dare un certo tono all'assemblea. Si è fatto uno schematico riassunto per il verbale dell'assemblea.

Arcomano registra la corrispondenza che i bambini hanno avviato con i propri coetanei di scuole lontane, di Ortona, Firenze, Roma.

5/11/1952

Osservazioni del maestro: Oggi i miei fanciulli hanno letto la loro prima corrispondenza da Pesaro. Ogni fanciullo discute ed a casa farà la sua letterina, che farà sentire all'altro compagno, ecc..

7/11/1952

Osservazioni del maestro: D.P. è andato ad imbucare la lettera. Ha portato egli stesso il francobollo, la busta, il foglietto. Per fare ciò ha dovuto elaborare nella sua mente qualche cosa, avrà dovuto ragionarne con altri, con i suoi certamente, perché gli hanno dato i soldi. [...] Il centro di interesse si deve creare intorno alla corrispondenza e di lì tutte le altre attività.

Lo spirito di libertà assoluta che si respira tra gli scolari emerge da altre annotazioni sulla preparazione dei giornalini scolastici.

13/5/1953

Dopo tanto tempo = Libertà assoluta. Lavori ad acquerello. Preparazione della copertina della «Lucerna». Preparazione del primo foglio stampato. Dopo una gara di composizione sulle rondini, illustrazione a colori e ad acquerello. Osservazioni del maestro: Gara vinta dalla squadra di D.P. per votazione. La gara viene ripetuta per la Basilicata.

1955 - 1956

Diario di classe 2a del 1955/56

⁶⁹ *Ibid.*

⁷⁰ APAA, *Diari delle lezioni (1951-1961)*, cit.

5/12/55

Programma: oggi lettere ad Arezzo. Centro d'interesse con sfruttamento pedagogico-didattico. Lettura del giornalino.

Osserv.m.: Ogni volta che si leggeva una lettera un lampo di gioia negli occhi di chi era il destinatario.

Le lezioni non riguardano lo studio della grammatica o della geografia tradizionali ma sono affidate a tutte le attività del «clima scolastico diverso»:

18/1/56

Programma: L'ordine nelle azioni. Spedizione lettere Arezzo.

Lettura dal testo «A Carnevale» secondo il metodo tradizionale fino a che punto possono reagire, se si trovano in un clima scolastico diverso. Esame a scelta dei testi liberi. Correzione. Illustrazione e dettatura. Al limografo. Sistemazioni varie.

Osserv. m.: Dopo aver letto 4-5 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. Particolare: era a due canne il fucile dello zio? Aveva il cane? C'era il sole?, ecc⁷¹.

Nella nuova organizzazione della vita scolastica, rileverà Arcomano: «Tutto questo non è misurabile con voti, con 'freggi' rossi o bleu: non si può tenere solo conto della doppia 't' o del 'ho andato' [...]»⁷². Poiché i isultati di lavoro riuscivano finalmente a spezzare

il ristretto orizzonte di un mondo piccolo, anche geograficamente, povero di rapporti, chiuso in sé da millenni, evanescente nel mito e nella superstizione, raggelato ancora da qualcosa di medioevale, che impedisce la circolazione delle idee, l'allargamento del pensiero⁷³.

Conclusioni

Arturo Arcomano offre nei suoi diari, primi depositari delle proprie esperienze e riflessioni, un'occasione importante di accesso alla dimensione concreta dei fatti educativi, difficilmente rintracciabile ad esempio nei libri di testo o nei verbali delle visite ispettive. Nel consentire, pertanto, un accertamento della «polpa» educativa e didattica dei giorni scolastici trascorsi nel piccolo paese del Sud negli anni Cinquanta, acquistano certamente un valore significativo, quale termometro dei mutamenti in atto della nuova progettualità educativa condivisa a livello nazionale con i movimenti d'innovazione cooperativa. Confermano l'importanza di tali scritture professionali quali testimonianze di un comune passato educativo, da conoscere e tornare a interrogare soprattutto per quanto raccontano di una trasformazione socio-culturale che passava attraverso quella della vita scolastica.

⁷¹ Tutti i brani citati sono tratti da APAA, *Diari delle lezioni (1951-1961)*, cit.

⁷² Arcomano, *È possibile una scuola di base, nuova, nel Sud?*, cit., p. 284.

⁷³ *Ibid.*

Le pagine diaristiche segnano i binari lungo cui si muove e matura la propria esperienza concreta di docenti. Lo sguardo contemporaneo o di poco successivo al reale accadimento delle lezioni, dei percorsi, del modo di funzionare della classe sottrae tali fonti alla qualificazione preminente di semplici ricordi, per consegnarla in maniera più appropriata a quella della rendicontazione e della osservazione dei fatti sul piano simultaneo del loro svolgimento. Tali diari hanno perciò il vantaggio di proporre una sorta di coincidenza tra la «memoria di vita» e la vita stessa, assegnando fiducia alla verità dei maestri nella loro esposizione del lavoro condotto in classe. Da qui scaturisce il patrimonio più propriamente didattico, rappresentato dalle modalità, i contenuti, i risultati reali dell'insegnamento tra i banchi nei diversi contesti territoriali.

Le pagine scritte di pugno da Arcomano ci fanno entrare in una giornata dell'anno 1956 nella scuola lontana delle campagne di Roccanova e partecipare quasi alla lezione: riconosciamo la voce del maestro «regista»; sentiamo l'effervescenza delle intelligenze sollecitate attivamente nella scelta delle proposte, dei temi, degli argomenti da affrontare per il giornalino e nella corrispondenza interscolastica. Un affondo in una forma di conoscenza del passato dal basso in cui s'intersecano la forma di memoria personale magistrale e quella più ampiamente sociale.

Il tratto principale rinvenibile nella scrittura di Arcomano – dagli appunti ai diari personali a quelli delle lezioni –, sembra coincidere con la capacità fortemente descrittiva che nel dare conto e «narrare» con tono pacato e oggettivo, si propone con determinazione di esporre più che giustificare le pratiche educative e didattiche inizialmente abbracciate in maniera piuttosto intuitiva e individuale, per poi confluire nell'attività di un movimento educativo che in maniera ben più larga stava propagandosi per rinnovare profondamente la realtà della scuola del secondo dopoguerra in Italia. Restituiscono, in sintesi, lo slancio educativo di tanti maestri e il fervore del cambiamento che attraversò la scuola italiana all'altezza degli anni Cinquanta del Novecento, anche nel Meridione, a ridosso della vita repubblicana del Paese: per varcare l'isolamento dei luoghi e della cultura grazie al confronto, al dibattito pedagogico, alla volontà d'intrattenere rapporti epistolari e stabilire contatti costanti con i più avvertiti sostenitori di una stagione di rinnovamento non guidato dall'alto, ma nutritosi di sperimentazioni plurali e dal basso della scuola attiva del fare.

La portata della documentazione dell'educatore lucano, a poco più di dieci anni dalla sua scomparsa, è certamente considerevole in ordine a più piani:

- la conoscenza nel concreto suo farsi dell'attività di rinnovamento educativo di un maestro del Sud alle prime armi, ma con grande slancio educativo;
- la ricostruzione del rapporto intercorso tra Arcomano e i principali promotori delle attività del CTS e del MCE, entrando negli scambi epistolari con i docenti impegnati in altre parti d'Italia in uno spirito di solidarietà e condivisione di una nuova visione della scuola e del lavoro dei docenti, in cui le metodologie didattiche sono frutto di sperimentazione e confronto allargato;

- la disponibilità di fonti di prima mano per esaminare le strade attraverso cui si progettavano e ponevano in campo le nuove tecniche d'insegnamento, respirando l'atmosfera pertanto di rinnovamento e fiducia didattico-pedagogica del tempo;
- la possibilità di apprendere in concreto i modi e gli argomenti degli articoli scritti e stampati dagli alunni sul giornalino;
- la ricostruzione della corrispondenza interscolastica nel suo valore di scambio e conoscenza reciproca tra scuole appartenenti a contesti sociali ed educativi diversi nel resto del Paese;
- la rilettura di una delle pagine educative più innovative nel bilancio dei ritardi e della mentalità conservatrice del sud scolastico, al passaggio della metà del Novecento.

Da quanto esposto scaturisce l'esigenza di un riordino sistematico del fondo sulla scuola di Roccanova e dei suoi attori principali, entro il panorama contemporaneo di sviluppo dei movimenti del CTS e del MCE, cui fino ad oggi la storiografia non ha rivolto l'adeguato e approfondito studio, in area meridionale e in Basilicata segnatamente.

È importante cogliere in quella stagione, infatti, il riflesso del rinnovamento educativo inaugurato nella scuola di Roccanova non solo sull'ambiente circostante ma ancor più sulle generazioni di alunni formati a quei nuovi valori educativi, in una sorta di «investimento» sui futuri cittadini. L'entusiasmo con cui ancora oggi alcuni alunni di Arcomano ricordano la prima gita al mare di Metaponto, la vita scolastica con il tema scelto alla lavagna democraticamente tra i bambini per il numero del giornalino, le fasi della lavorazione con i caratteri della piccola tipografia, fino alla pressione del rullo inchiostro, l'asciugatura delle pagine e poi la raccolta dei fogli con la copertina, l'amico di corrispondenza di una scuola del Nord d'Italia, la partecipazione ad alcuni congressi in cui fu portata testimonianza diretta del lavoro innovativo alla scuola del Freinet⁷⁴, la realizzazione della piccola monografia di studio d'ambiente, *Il mio paese*, i disegni, gli esperimenti naturali di scienze, tutto questo testimonia il clima di gioia e serenità che si viveva nelle aule della scuola nuova di Roccanova, dove la piccola comunità attendeva ogni giorno di ritrovarsi insieme.

Nell'ottica di un «ideale educativo che guardi al futuro», Arcomano ben sottolineava, infatti, il compito cui era chiamato il maestro della nuova scuola repubblicana:

È evidente che alla scuola, o almeno a quella parte della classe magistrale che è all'avanguardia, si deve chieder ben altro: operare avendo presente una società democratica in cui ogni fanciullo, un giorno, possa avere un suo posto, un suo ruolo attivo di cittadino capace di esercitare i suoi diritti, di rispettare quelli degli altri, di interpretare criticamente la realtà⁷⁵.

⁷⁴ G. Bandini, *Pour une école coopérative et socialement engagée: diffusion et révision de l'oeuvre de Célestin Freinet en Italie*, «History of Education & Children's Literature», vol. 7, n. 2, 2013, pp. 357-376.

⁷⁵ A. Arcomano, *Maestri del Mezzogiorno*, «Cultura e società», vol. 1, luglio 1960, p. 825.