



**ISTITUTO PROFESSIONALE
L. SANTARELLA**



**CATTEDRA DI
PEDAGOGIA GENERALE G. BIANCHI DOTTULA**



**IL PENSIERO PEDAGOGICO
DI GAETANO SANTOMAURO
NELLA SCUOLA PUGLIESE E MERIDIONALE
DEL XXI SECOLO**

a cura di CARLO DE NITTI



febbraio 2012

INDICE

INDICE	2
<i>ANNA MARIA AMORUSO</i> SALUTO DEL DIRIGENTE DEL LICEO GIORDANO BIANCHI DOTTULA	3
<i>CARLO DE NITTI</i> INTRODUZIONE. IL PENSIERO DI G. SANTOMAURO NELLA SCUOLA DEL XXI SECOLO	4
<i>MARIA TIZIANA SANTOMAURO</i> IL PENSIERO PEDAGOGICO DI G. SANTOMAURO NELLA SCUOLA DEL TERZO MILLENNIO	9
<i>RICCARDO PAGANO</i> EDUCAZIONE, SCUOLA E MEZZOGIORNO IN GAETANO SANTOMAURO	12
<i>ROSALINA AMMATURO</i> UN PEDAGOGISTA ED UN'EDUCATRICE A CONFRONTO	27
<i>RITA NOCERA</i> DISCORSO DI CONMIATO AL TERMINE DELLA SUA CARRIERA DI MAESTRA ELEMENTARE	29
<i>CARLO DE NITTI</i> UN IMPORTANTE DOCUMENTO D'ARCHIVIO	31
AUTORI	33

ANNA MARIA AMORUSO

**SALUTO DEL DIRIGENTE SCOLASTICO
LICEO “G. BIANCHI DOTTULA”**

Vorrei esprimere un vivo ringraziamento a tutti gli intervenuti, ai genitori, agli studenti, ai docenti, ai Dirigenti Scolastici presenti al seminario di studi *“Il pensiero pedagogico di Gaetano Santomauro nella scuola e nella società del terzo millennio”*.

Il merito di dedicare il seminario a Gaetano Santomauro è da attribuire al Dirigente Scolastico della Scuola Secondaria di 1° grado “Giovanni Pascoli” di Bari Carlo De Nitti che ha lanciato l’idea di svolgerlo, non a caso, presso la sede della nostra scuola, ex Istituto magistrale e pertanto sede di formazione storica per intere generazioni di insegnanti di Bari e provincia.

La proposta è stata da me accolta favorevolmente e aperta ad altre riflessioni che permetteranno di scandagliare a tutto campo la figura del pedagogista scomparso, la sua personalità, il suo pensiero, l’eco di tutto ciò nel nostro tempo.

Una serata di riflessione dedicata a Gaetano Santomauro non poteva trascurare l’invito alla discussione del prof Riccardo Pagano, docente di Pedagogia dell’Ateneo barese e autore del libro *Il pensiero pedagogico di Gaetano Santomauro*, edito nel 2008, a Brescia, dalla Casa Editrice La Scuola, né la presenza della Dott.ssa MARIA TIZIANA SANTOMAURO, Dirigente Scolastico del III Circolo Didattico “San Giovanni Bosco” di Molfetta, nipote del pedagogista.

Ho inoltre personalmente pensato di coinvolgere nella discussione la prof.ssa ANGELA PROTA, in servizio presso la Scuola Secondaria di 1° grado “G. Santomauro”- Bari, invitata ad esporre le motivazioni che hanno indotto il Collegio docenti della sua scuola ad intitolarla al noto pedagogista.

Chiuderà gli interventi la prof.ssa ROSALINA AMMATURO, in servizio presso il Liceo “Bianchi Dottula”, che presenterà il “Discorso di commiato dell’insegnante R. Nocera” una docente che si è sempre ispirata del pensiero pedagogico del personalismo, vincitrice, su segnalazione dei suoi superiori, della medaglia d'oro della Fondazione Fraternità Magistrale, intitolata a Giuseppina Pizzigoni.

Santomauro fu Pedagogista meridionale nel ‘900, affrontò temi di grande attualità ancora discussi nell’ambito dell’educazione, ispirati al personalismo realistico. Ebbe fiducia nell’educazione e nel suo ruolo positivo e propulsivo nella società, e pertanto si presenta ai nostri occhi come uno studioso interessante le cui opere sono ancora da approfondire, in quanto costituiscono occasione di provocazione e di dibattito in un momento difficile per la storia della scuola ed, in genere, per l’educazione dei giovani.

CARLO DE NITTI

INTRODUZIONE.
IL PENSIERO PEDAGOGICO DI G. SANTOMAURO
NELLA SCUOLA DEL XXI SECOLO

[...] il nostro discorso pedagogico [...] intende dichiarare l'originalità del proprio mandato in una essenziale e aperta prospettiva relazionale: ed è questa prospettiva che lo sollecita a dialogare criticamente e costruttivamente con tutte le altre espressioni del pensiero e dell'attività umana e a correlarsi transattivamente con tutti gli aspetti e le determinazioni della realtà esistenziale.
GAETANO SANTOMAURO¹

*ALLA MEMORIA DEI MIEI GENITORI
CHE HANNO VISSUTO DA EDUCATORI
LA "PEDAGOGIA IN SITUAZIONE"*

0. “Il pensiero di Gaetano Santomauro nella scuola del XXI secolo” è stato l’argomento di un seminario di studi tenuto presso il Liceo delle Scienze Umane “Giordano Bianchi-Dottula” di Bari e che ha visto al centro della riflessione le idee del grande pedagogista. Mai sede è stata più appropriata, essendo stato Santomauro studente del Bianchi-Dottula e dove fu iniziato alla pedagogia da un altro grande pedagogista pugliese, Giovanni Modugno, che negli anni Trenta vi insegnava: i testi qui raccolti rappresentano una *summa* di quella esperienza che la dirigente, prof.ssa Anna Maria Amoruso, ha promosso.

§ § §

1. Ripensare, a distanza di trentacinque anni dalla sua morte prematura, all’itinerario teoretico attraverso il quale si è sviluppata la riflessione pedagogica di Gaetano Santomauro non ha la sua ragione di essere soltanto nella volontà storiografica di scrivere su di uno dei più illustri pedagogisti meridionali del ‘900, ma soprattutto nella rilettura criticamente sostenuta delle tematiche da lui affrontate ancora particolarmente attuali nella temperie culturale che, come uomini di scuola, viviamo oggi, alla fine del primo decennio del XXI secolo.

Infatti, è questo l’interesse squisitamente teoretico che ha mosso chi scrive nell’avvicinarsi alla lettura del volume di Riccardo Pagano, *Il pensiero pedagogico di Gaetano Santomauro*, edito nel 2008, a Brescia, dalla Casa Editrice La Scuola, nell’ambito della sua collana <Pedagogia cristiana>.

¹ GAETANO SANTOMAURO, *Per una pedagogia in situazione*, Lecce 1966, Milella, p. 66.

I nuclei tematici intorno ai quali R. Pagano si sofferma sono: la pedagogia tra teoresi e storicità (cap. I), l'educazione morale (cap. II), la pedagogia sociale come pedagogia "impegnata" (cap. III), l'educazione ed il Mezzogiorno nel momento di passaggio dalla civiltà contadina a quella industriale (cap. IV).

Ripensare questi temi del pensiero di Santomauro, mediante la costruzione di un itinerario di ricerca all'interno di alcune tra le sue opere, significa accostarsi al pensiero di un Maestro della pedagogia italiana di ispirazione meridionalista e personalista: di un personalismo peculiare che "non è dogmatico ma neanche tendenzialmente scettico o relativista. E' un personalismo realistico, che ha nella persona la misura delle cose e che nella persona ritrova il giusto equilibrio tra l'ansia del trascendente ed il *qui ed ora*"². Il *qui ed ora*, per Santomauro, erano fundamentalmente la scuola e la società meridionali della seconda metà del XX secolo ed il ruolo che la prima aveva il dovere di svolgere per il riscatto culturale, sociale, civile e, conseguentemente, economico della seconda. Il suo impegno sociale in favore del Mezzogiorno fu costante ed accompagnò la sua riflessione teoretica e la sua azione pedagogica a tutto tondo: non a caso, fu vicino ad un altro grande pedagogista pugliese, Giovanni Modugno (Bitonto, 1880 – Bari, 1957)³, ed intrattenne rapporti, anche epistolari con uno dei più grandi Statisti, meridionale e meridionalista anch'egli, che l'Italia nei suoi centocinquanta anni di vita unitaria abbia mai avuto, Aldo Moro⁴.

Il lascito migliore della riflessione pedagogica di Gaetano Santomauro, la cui prematura scomparsa ne ha tragicamente impedito ulteriori e fecondi sviluppi - un'eredità che lo fa essere nostro contemporaneo di uomini di scuola del Terzo Millennio - è, "la sua fiducia inconcussa nell'educazione e nel suo ruolo positivo e propulsivo nella società, la sua speranza nell'educazione non in maniera fideistica né in forma ingenuamente ottimistica, ma in forma consapevole, responsabile, lucidamente ancorata al tempo storico e alla condizione umana"⁵.

Particolarmente interessante ed euristica è, a distanza di quasi cinquanta anni dalla sua prima pubblicazione, in quest'ottica, la rilettura dell'opera principale della pur vasta produzione scientifica di Santomauro, *Per una pedagogia in situazione*⁶, purchè la si affronti utilizzandola come chiave di lettura critica e propositiva delle problematiche pedagogiche del XXI secolo.

La pedagogia in situazione non è una pedagogia relativistica (se non addirittura nichilistica) che si smarrisce nella realtà o la ratifica *sic et simpliciter*, ma è una pedagogia ermeneutica, in quanto – spiega ancora Pagano - assume il carattere, da un lato, 'noetico' perché sollecita la ricerca pedagogica a trovare i principi categoriali con i quali 'leggere', 'spiegare', 'comprendere' le cose, i fatti, le situazioni, e, dall'altro lato, storico-dialettico, perché spinge il pedagogista ad uscire dalle assolutizzazioni e a cercare mediazioni, a cogliere le reali possibilità di un processo educativo. E' una pedagogia forte nei suoi principi, ma pronta a mettersi in discussione quando avverte i limiti ed i rischi di una deriva integralista e fondamentalista. E' una pedagogia che vuole operare nel mondo e con esso continuamente rinnovarsi"⁷.

§ § §

2. E' la scommessa pedagogica che si trova a vivere ogni giorno chi voglia operare nella scuola del XXI secolo: formare persone, uomini e donne, competenti nell'umano significa educare "alla responsabilità, alla partecipazione, alla solidarietà, alla tolleranza, al rispetto della tradizione,

² RICCARDO PAGANO, *Il pensiero pedagogico di Gaetano Santomauro*, Brescia 2008, La Scuola, p. 6.

³ Sui rapporti tra Santomauro e Modugno, si può vedere GAETANO SANTOMAURO, *Giovanni Modugno attraverso gli inediti*, "Rassegna Pugliese", 1969, 45.

⁴ La scuola materna statale, istituita ai sensi della L. 444 del 18.03.1968 - che consentì a tanti bambini che abitavano in molti piccoli comuni, ubicati soprattutto nell'Italia meridionale, che non avevano la possibilità economica di finanziare analoghe scuole comunali – nacque grazie all'impegno profuso da parte dell'allora Presidente del Consiglio dei Ministri, Aldo Moro (Governo Moro III, in cui il Ministro della P.I. era il padovano Luigi Gui).

⁵ RICCARDO PAGANO, *Op. cit.*, p. 14.

⁶ Brescia 1967, La Scuola.

⁷ RICCARDO PAGANO, *Op. cit.*, p. 134.

all'inclusione contro l'esclusione, al dialogo, alla prossimità, al realismo, alla comprensione del sé storico"⁸.

Negli anni '60/'70 del secolo scorso, per Santomauro, praticare una pedagogia in situazione significava difendere le peculiarità valoriali della civiltà contadina, segnatamente pugliese e meridionale, dall'industrializzazione e dall'urbanizzazione spersonalizzante ed alienante. Non è difficile invenire nell'impegno mai disgiunto di ricerca teoretica e attività sociale da parte di Gaetano Santomauro, - consegnato a volumi come *Civiltà ed educazione nel mondo contadino meridionale*⁹, *Il senso di una pedagogia impegnata*¹⁰ e *Problemi educativi e programmazione nel Mezzogiorno*¹¹ ed alle azioni per la scuola pugliese e meridionale nei decenni di transizione dalla società contadina a quella agro-industriale ed industriale come Consulente tecnico dell'Ente Riforma e come membro della delegazione italiana presso l'UNESCO¹² - i fondamenti teoretici e sociali per un impegno odierno di donne ed uomini di scuola contro la spersonalizzazione di una società postindustriale, globalizzata, che tende ad omologare idee, comportamenti, usi, costumi, linguaggi, impoverendo o, addirittura, sveltendo le tradizioni e modificando gli stili di vita degli uomini, delle donne e dei bambini nella prospettiva sempre 'allettante' dell'incremento dei consumi finalizzato alla produzione ed ad un profitto spesso fuori controllo.

A parere di chi scrive, praticare oggi una pedagogia in situazione significa riconoscere nelle azioni concrete la dignità di ogni persona umana e determinare la necessità di elaborare e di definire itinerari operativi di "educazione compensativa", ossia di recupero delle situazioni di emarginazione e di insuccesso negli istituti scolastici di ogni ordine e grado. Tale riconoscimento è la cifra caratterizzante la cultura occidentale dal mondo greco fino al nostro tempo. La dignità dell'uomo definisce il suo essere persona ed il fine dell'educazione di cui è protagonista: in particolare, per la scuola, non è possibile leggere, conoscere ed educare le varie condizioni umane se non nell'ottica dell'accoglienza e della promozione di ogni persona, di tutti e di ciascuno, soprattutto di quelle contrassegnate dall'emarginazione e dell'insuccesso, che non sono soltanto scolastici, ma anche e soprattutto sociali e civili, anche, se non soprattutto, per una serie di ragioni sociali, storiche, economiche e politiche, che non è, in questa sede, dato di indagare ed approfondire, nel Mezzogiorno d'Italia. In questo senso, operare quotidianamente nella scuola sta a significare porre in essere ogni giorno la pedagogia impegnata in situazione, che non è né può diventare pedagogia della situazione."Santomauro era però parimenti persuaso che il sapere pedagogico, se voleva salvare la sua fecondità storica, doveva evitare di scadere su posizioni parziali, arbitrarie e deformanti. In altri termini, solo attraverso una forte tensione critica, sarebbe stato possibile salvare una corretta tensione storico-esistenziale"¹³.

§ § §

3. La scoperta della dimensione compensativa dell'educazione nella scuola è abbastanza recente: ha riguardato e riguarda tutti i "diversi": gli svantaggiati, i diversamente abili, gli stranieri ma anche i geni. Ogni persona, in quanto tale, è unica ed irripetibile ed, in questo senso, diversa: la categoria della diversità - e non della semplice differenza - consente alla scuola come comunità educante di valorizzarne ogni esperienza di vita, in un processo di reciproco arricchimento spirituale, foriero dell'estensione dei diritti di cittadinanza, delle opportunità formative e della valorizzazione delle intelligenze multiple, per dirla con l'espressione ormai divenuta celeberrima di Howard Gardner.

⁸ RICCARDO PAGANO, *Op. cit.*, p. 140.

⁹ Padova 1959, Liviana.

¹⁰ Lecce 1963, Milella.

¹¹ Lecce 1964, Milella.

¹² Cfr. RICCARDO PAGANO, *Op. cit.*, pp. 145 – 157.

¹³ LUCIANO PAZZAGLIA, *Sapere pedagogico e istanze della società nell'impegno di Gaetano Santomauro*, "Quaderni del Dipartimento di Scienze Pedagogiche e Didattiche", VII, gennaio luglio 2002, 3, pp. 42-43.

Ogni diversità arricchisce di esperienze e di valori la classe in cui sono inseriti alunni 'diversi' e la comunità scolastica tutta in un rapporto che non può che essere dialogico e di interazione: non è per caso che Marisa Pavone paragona il rapporto tra alunni 'diversi' e totalità dei discenti a quello, celeberrimo, della colomba con l'aria, di cui parla Immanuel Kant nella *Kritik der Reinen Vernunft*. L'aria/classe comune, che pure oppone resistenza alle ali che la fendono, è indispensabile: senza di essa, nel vuoto, la colomba/allievo 'diverso' non potrebbe volare¹⁴.

La personalizzazione del processo di insegnamento/ apprendimento, attraverso la valorizzazione delle attitudini e delle vocazioni della persona alunno, costituisce la filosofia ispiratrice del processo riformatore in atto: favorire la crescita della persona umana nel rispetto dei ritmi dell'età evolutiva, delle differenze e dell'identità di ciascuno, delle scelte educative delle famiglie nel quadro della cooperazione tra scuole e genitori.

Tutti i documenti programmatici implementano, tanto come orizzonte valoriale quanto come concreta prassi di insegnamento, la filosofia della persona, come elaborata nel corso del '900¹⁵.

Personalizzare l'insegnamento significa 'curvarlo' sulle necessità, sui bisogni e sulle esigenze di apprendimento di ogni singolo allievo; significa, quindi, non progettare curricoli validi *erga omnes* ma costruire Piani di studio personalizzati, declinati sulle potenzialità effettive degli alunni in carne ed ossa, affidati alle 'cure' della singola équipe docente, in sinergia con le famiglie per rendere possibile il successo formativo di tutti, per ridurre/rimuovere gli insuccessi e per promuovere le eccellenze. Il ruolo della famiglia e delle sue scelte educative sono fondamentali per indirizzare le strategie delle scuole nella lettura del proprio contesto e nell'organizzazione di servizi per la migliore fruizione degli spazi di insegnamento, pensati nella previsione di tempi eterocroni di apprendimento.

Soltanto attraverso la personalizzazione dell'insegnamento è possibile per i discenti e per le loro famiglie essere protagonisti diretti della vita e del governo dell'istituzione scolastica e non esserne coinvolti soltanto come destinatari di offerte formative pensate in luoghi e da persone altre, secondo la filosofia della sussidiarietà orizzontale e verticale. In quest'ottica, la risposta ai bisogni dei cittadini, i genitori ed i discenti delle istituzioni scolastiche di ogni ordine e grado, deve essere fornita dalle istituzioni e/o da enti ed associazioni a loro più vicine, al fine di avere tanto una maggiore efficacia quanto una migliore efficienza nell'erogazione e nella fruizione del servizio, evitando sprechi di risorse di ogni sorta: anche in ciò Santomauro aveva antevisto il rischio di un utilizzo del pubblico denaro in modo non sempre congruente con gli obiettivi prefissati.

Al fine di personalizzare gli apprendimenti, nelle scuole del primo ciclo di istruzione è possibile creare le condizioni affinché si sviluppino forme di sperimentazione di nuovi approcci al sapere, fondate sull'imparare facendo (*learning by doing*)¹⁶, mediante l'attivazione di laboratori di varia tipologia (per gruppi di alunni della stessa classe, di classi diverse, parallele o in verticale). Essi consentono di superare il vecchio schema didattico lezione/verifica/lezione fondato sulla comunicazione logocentrica, per attingere in modo nuovo e ad una pratica della metodologia educativa fondata sul lavoro (l'etimo latino di *laboratorium* richiama il verbo *laborare*) e sull'esperienza, che stimolano negli alunni/e la socializzazione e la relazionalità, le caratteristiche tipiche più proprie dell'essere persona che si colloca nel mondo, favorendo la valorizzazione dei talenti artistici e musicali.

I laboratori, e la didattica incentrata su di essi, non sono soltanto uno spazio didattico diverso dall'aula tradizionale, ma una modalità di apprendimento fondata su dimensioni altre dell'insegnare, consente di conseguire in modo efficace tanto gli obiettivi formativi quanto gli obiettivi specifici di apprendimento, afferenti il sapere (conoscenze), il saper fare (abilità) il saper essere (comportamenti e competenze) poiché essa promuove linguaggi plurimi e non soltanto quelli "dal collo in su".

¹⁴ GIUSEPPE BERTAGNA, SERGIO GOVI, MARISA PAVONE, *POF, Autonomia delle scuole e offerta formativa*, Brescia, 2001, La Scuola, p. 239.

¹⁵ GIORGIO CHIOSSO, *Novecento pedagogico*, Brescia 1997, La Scuola, pp. 215-243 e 309-311.

¹⁶ "Omnia agenda agendo discantur" aveva scritto, nel XVII secolo, nella sua *Didactica Magna*, il grande pedagogista moravo Johan Amos Komenský, meglio noto con il nome latinizzato di Comenius.

Questa opzione teoretica per la laboratorialità colloca la prospettiva delle scuole del primo ciclo – a parere di chi scrive - sulla medesima linea pedagogica e metodologica che, all’inizio del Novecento, era proposta in modo dirompente, in ben altro contesto culturale, dall’attivismo pedagogico: da John Dewey, alle sorelle Agazzi, da Maria Montessori ad Edouard Claparède, da Célestin Freinet a Ovide Decroly (a cui Santomauro, peraltro, dedicò una specifica monografia¹⁷) nella direzione dell’ampliamento dell’offerta formativa e delle opportunità di apprendimento per i bambini, i ragazzi, i giovani ma anche gli adulti di tutte le età interessati a crescere, a migliorare se stessi ed a riqualificarsi in un mondo in continua trasformazione.

La personalizzazione e la opzione teoretica verso il *learning by doing*, l’imparare facendo, devono avere il ruolo di stimolare tutta la società a riconoscere le finalità sociali ed i valori che persegue la scuola: è questa una tra le tante lezioni che la “voce” di Gaetano Santomauro può impartire a noi donne e uomini di scuola del XXI secolo. A chi scrive piace concludere questo intervento con le sue parole: “Saldamente ancorata ai principi ed al metodo della democrazia sostanziale, che trova il proprio cardine nel pieno riconoscimento del valore, della dignità, della libertà dei diritti dell’uomo, la scuola, da noi auspicata, dovrebbe rappresentare, nel contesto delle istituzioni e della dinamica socioculturale, una ‘forza’ di pressione, tendente ad ottenere un più ampio riconoscimento sociale delle finalità e dei valori che essa persegue ed una loro più attuosa e viva presenza nel tessuto connettivo delle singole istituzioni sociali, affinché queste, progredendo, riflettano sempre più autenticamente la loro essenziale misura umana”¹⁸.

BIBLIOGRAFIA

“Quaderni del Dipartimento di Scienze Pedagogiche e Didattiche” dell’Università degli studi di Bari, VII, gennaio - luglio 2002, 3, numero monotematico “*Gaetano Santomauro e l’impegno pedagogico in situazione*”.

CHIOSSO, GIORGIO, *Novecento pedagogico*, Brescia 1997, La Scuola.

PAGANO, RICCARDO, *Il pensiero pedagogico di Gaetano Santomauro*, Brescia 2008, La Scuola.

SANTOMAURO, GAETANO, *Per una pedagogia in situazione*, Brescia 1967, La Scuola.

SANTOMAURO, GAETANO, *Il senso di una pedagogia impegnata*, Lecce 1963, Milella.

SANTOMAURO, GAETANO, *Problemi educativi e programmazione nel Mezzogiorno*, Lecce 1964, Milella.

SANTOMAURO, GAETANO, (a cura di), *Dimensioni fondamentali della ricerca pedagogica*, Padova 1981, Gregoriana.

¹⁷ GAETANO SANTOMAURO, *Ovide Decroly*, Brescia 1964, La Scuola.

¹⁸ GAETANO SANTOMAURO, *Problemi educativi e programmazione nel Mezzogiorno*, Lecce 1964, Micella, pp. 166 - 167.

MARIA TIZIANA SANTOMAURO

IL PENSIERO PEDAGOGICO DI G. SANTOMAURO NELLA SCUOLA DEL TERZO MILLENNIO

Ho scelto di indirizzare il mio intervento su alcuni nuclei concettuali attorno ai quali “raccontare” il pensiero di G. Santomauro per meglio comprenderne la sua modernità anche se risulta alquanto arduo e complesso il compito di tracciarne il pensiero pedagogico in assenza di un’opera che sintetizzi le sue articolate riflessioni pedagogiche. In particolare mi riferisco a:

- l’idea di scuola (attiva);
- il personalismo;
- il ruolo del maestro/educatore;
- il fine dell’educazione/insegnamento (questioni di didattica).

I profondi valori cristiani in cui ha sempre creduto, gli studi, l’impegno scientifico a conoscere il pensiero di studiosi italiani ed europei e non solo, con un metodo d’indagine personale e critico, hanno determinato il delinearsi di un pensiero pedagogico i cui principi, innovativi per quel tempo, possono ritenersi ancora attuali nella scuola del terzo millennio.

A tal fine ho ritenuto recuperare un suo scritto del 1954 “Che cos’è la scuola attiva”, che fa riflettere molto, a mio avviso, se trasferito nell’ambito dell’attuale processo di Riforma del sistema scolastico.

“Nel clima di fermento della Riforma e del rinnovamento didattico che sta investendo il sistema scolastico italiano”, ci si chiede, “è possibile fare riferimento ad una scuola viva, una scuola di vita al servizio della persona umana, a favore del suo sviluppo unitario e integrale?”

Occorre premettere che G. Santomauro rivolge alla scuola primaria un’attenzione particolare, in quanto essa promuove e sviluppa i valori spirituali umani sottesi al processo educativo; sa realizzare un preciso “disegno educativo” ed un preciso itinerario didattico; promuove la collaborazione attiva degli scolari, tramutandosi in un “elemento funzionale” del processo educativo stesso. Nella sua idea di “scuola attiva”, si superano gli equivoci dell’attivismo pedagogico di allora fine a se stesso, che avevano portato ad un’idea di scuola dello “spontaneismo, dell’espressionismo pedagogico, di una scuola attraente e leggera che evitasse turbamenti e sforzi allo scolaro e si può già intravedere un’anticipazione della scuola-laboratorio.

Il riferimento ad un *modus operandi*, ad una pratica didattica in cui gli alunni possono cooperare per la co-struzione dei loro apprendimenti (apprendimento cooperativo), porta a superare quella concezione di laboratorio inteso come spazio ben attrezzato, caratterizzato da un ricco corredo di sussidi didattici o arredamenti razionali in cui i procedimenti didattici e le forme organizzative sono ripetitive. Stiamo parlando della didattica laboratoriale ossia di quella pratica didattica che riesce a valorizzare le potenzialità individuali, perseguendo al tempo stesso un progetto educativo pensato, “disegnato” su ciascuno e rispondente agli specifici bisogni di educazione e formazione. Una didattica che richiama necessariamente l’atteggiamento dell’educatore nel momento in cui, Gaetano Santomauro, soffermandosi sulla figura del “maestro” pone attenzione al rapporto maestro/scolaro attorno al quale si realizza il processo educativo.

Quest’ultimo si basa da un lato, sull’impegno, lo sforzo, la disciplina ed il sacrificio dello scolaro; dall’altro, “sull’operosa presenza del maestro, regista esclusivo della vita scolastica, capace di orientare i suoi allievi alla consapevolezza e all’autogoverno”. Tale ruolo viene evidenziato in modo particolare negli Orientamenti delle attività educative della scuola dell’infanzia del ’91 e

intende porre in risalto appunto il ruolo dell'insegnante che sa riconoscere le risorse di ciascun bambino e sa valorizzarle in quanto rappresentano risorse per la crescita individuale e collettiva.

Il maestro, in questa visione, è colui che è dotato di qualità e doti personali che non si apprendono sui libri; il maestro è colui che per vocazione è predisposto al compito educativo imperniato sul rispetto, sulla comprensione, sulla conoscenza, accettazione e accoglienza dell'altro e, in particolare, dell'infanzia, della fanciullezza/adolescenza quali tappe evolutive della personalità infantile in continuo divenire, caratterizzate ognuna da specifiche peculiarità. L'insegnante, in altre parole, è colui che è disposto a soddisfare i bisogni dei suoi allievi, a valorizzare gli errori, a gioire dei risultati nella consapevolezza che l'alunno, in quanto persona che cresce e si sviluppa continuamente, ha in sé le potenzialità necessarie ad una vera educazione, specie in considerazione della molteplicità delle sollecitazioni che provengono oggi dai mezzi di comunicazione. Il maestro, altresì, è colui che possiede una grande apertura d'animo ed un fecondo spirito di iniziativa capace sempre di rinnovare e rinnovarsi nello svolgimento del compito educativo.

Si tratta, cioè di non rinunciare a quella visione spirituale del maestro/educatore basata sulla consapevolezza pedagogica di tale compito fondata su un'altrettanto nuova visione dei problemi educativi e scolastici strettamente correlata ad un deciso rinnovamento didattico e ad una diversa organizzazione della vita di classe. Gaetano Santomauro in coerenza con il movimento attivistico di allora, superando il sistema scuolacentrico, fa riferimento invece ad una scuola centrata sul fanciullo, "centrata sulla operosità, sugli interessi, sullo sforzo dello scolaro, inteso come una tensione verso la conoscenza, visto nella sua individualità concreta, irriducibile e a qualsiasi schema, portatore di atteggiamenti, esperienze, abitudini, esigenze, interessi, tare (problemi) che l'educatore deve attentamente individuare per comprenderlo e guidarlo".

Ne deriva un atteggiamento diverso del maestro di fronte all'ambiente naturale familiare, religioso, culturale, civile, sociale, economico-produttivo che esercita un certo influsso sulla scuola che costituisce l'origine delle esperienze che il fanciullo realizza nel suo ambiente di vita, le quali trovano un ruolo specifico nell'organizzazione del lavoro scolastico (progettazione) nel momento in cui l'azione educativa le valorizza, le interpreta le arricchisce mediante la trasmissione di un patrimonio di conoscenze più organizzato. Ponendo al centro del processo educativo il mondo, l'esperienza, gli interessi del fanciullo, viene posto al centro anche l'ambiente in cui la scuola ed il fanciullo sono immersi ed in cui quest'ultimo organizza la sua vita affettiva e spirituale.

Questo prezioso patrimonio di informazioni non può essere ignorato dal maestro, poiché rappresenta l'elemento determinante per la vita affettiva, intellettuale ed esperienziale, l'*humus* per lo sviluppo della personalità del fanciullo, in un'ottica di esplorazione, ricerca, conquista dei suoi scolari nella direzione di un lavoro scolastico, di un progetto pedagogico riferito ad una situazione concreta. Tale concezione rappresenta il fulcro della "*pedagogia in situazione*" di G. Santomauro che si concretizza nel rispetto della natura del fanciullo, dei suoi bisogni, dei suoi interessi, della sua vocazione, dello scolaro in quanto persona.

Tale compito educativo oggi assume un significato ancora più profondo in quanto implica il guardare alla cultura del momento, complessa e contraddittoria, senza trascurare e prescindere dall'aspetto morale, civile, sociale, e soprattutto, dalla costante riflessione sulla propria opera e sul proprio mandato educativo. E' appena il caso di evidenziare che tutto questo si concretizza, oggi, nella definizione del Piano dell'Offerta Formativa da parte delle scuole indispensabile per calibrare la progettazione alle specifiche esigenze del contesto socio culturale in cui opera ciascuna scuola.

Nel momento in cui il fanciullo sperimenta la coerenza, la correlazione e la circolarità tra scuola e vita, tra gli interessi scolastici e quelli che dominano e dinamizzano la sua vita personale, riesce a predisporre favorevolmente verso la scuola, sempre più vicina alla propria vita, luogo privilegiato per la formazione del carattere. Valorizzando l'ambiente umano e materiale nel processo educativo, di conseguenza, si favorisce lo sviluppo di un atteggiamento più consapevole e più critico del fanciullo verso il mondo civile e storico in cui si trova a vivere; atteggiamenti positivi questi, che portano al superamento di quelle forme di disagio e di scarsa motivazione allo studio che spesso si riscontrano nella scuola.

L'attenzione all'individualità del fanciullo, fa emergere la necessità di individualizzare e differenziare l'insegnamento che nulla hanno a che fare con l'insegnamento individualistico proprio del maestro precettore. Si tratta, in altre parole, di mettere in gioco le più vive energie dell'alunno, moltiplicando le occasioni favorevoli e predisponendo un ambiente ricco di sollecitazioni e di stimoli nell'ottica di quello che oggi chiamiamo recupero delle abilità di base, personalizzazione degli apprendimenti e didattica compensativa anche in presenza di Disturbi Specifici dell'Apprendimento (DSA).

Nel concreto della vita di classe e dell'organizzazione scolastica si pone inevitabilmente il problema della differenziazione degli alunni secondo le loro attitudini e, quindi, dei metodi didattici e, di conseguenza, dei criteri valutativi. Differenziazione degli alunni e differenziazione didattica, pertanto, devono considerarsi aspetti distinti di un'unica opera in cui l'arte del maestro, la sua cultura, la sua coscienza professionale trovano sempre ricche fonti d'impegno e di perfezionamento, in quanto ogni alunno rappresenta un problema aperto, un campo di lavoro, un centro di vita non catalogabile o classificabile in rigidi schemi. Ne deriva che i metodi ed i procedimenti didattici devono sempre guardare ai singoli scolari ed il piano di lavoro, di conseguenza, deve potersi rinnovare in ogni momento. Il progetto educativo infine può ritenersi l'atto finale dell'attività scolastica e del processo educativo che dall'ipotesi iniziale trova la sua attuazione finale nel percorso formativo svolto dall'alunno, nelle competenze maturate in modo spendibile e trasferibile ai contesti di vita quotidiana.

RICCARDO PAGANO

EDUCAZIONE, SCUOLA E MEZZOGIORNO IN GAETANO SANTOMAURO

Particolare attenzione G. Santomauro rivolse agli aspetti legati alla “questione meridionale” e, in particolare modo, alla Scuola vista come promotrice di civiltà e di sviluppo. Una Scuola per il Sud d’Italia che non negasse la cultura meridionale che Santomauro non solo difendeva, ma che valorizzava per quelle caratteristiche di sentimenti e di valori di cui era intrisa.

Questa attenzione alla politica scolastica per il Sud fa del nostro pedagogista un meridionalista degno di rilievo e da considerare alla stregua di G. Fortunato, di R. Omodeo, di Manlio Rossi Doria, di F. S. Nitti.

Negli Cinquanta e Settanta del Novecento non poche opere del pedagogista pugliese sono dedicate alla politica scolastica per il Sud d’Italia. Esse, anche se lontane nel tempo, risultano degne di attenzione e non solo ai fini della storia della pedagogia, ma anche per meglio comprendere la funzione della Scuola, oggi, nel meridione d’Italia.

Il giovane Santomauro, in un testo del 1958, *Civiltà ed educazione nel mondo contadino meridionale*¹⁹, affronta il delicatissimo tema della scuola nel Sud e, evidenziando già maturità da ricercatore, lo fa inquadrando la questione scolastica nella più ampia e complessa tematica della politica sociale per il Mezzogiorno.

Santomauro nella *Premessa* del succitato volume sostiene che la “civiltà urbana” con le sue categorie interpretative ha deformato e alterato la visione del Sud. Il Mezzogiorno, invece, a suo parere, “non va considerato come mera espressione geografica le cui dimensioni strutturali rientrano tutte nell’ordine della fisicità, ma è essenzialmente una complessa realtà umana, implicante una molteplicità di strutture culturali, di cui è possibile individuare le più fondamentali e preminenti e rilevare di ciascuna i caratteri specifici e le note più squillanti”²⁰. Secondo il Nostro per evidenziare nella sua realistica dimensione i valori della civiltà contadina del Sud bisogna liberarsi di un pregiudizio interpretativo derivante dall’illuminismo, e molto diffuso, che tende a misconoscere e a sminuire le civiltà “altre” da quelle urbane perché non rientranti nella categoria del “progresso”. Solo superando questo pregiudizio, a parere di Santomauro, si potrà promuovere un effettivo processo di crescita e di maturazione delle popolazioni rurali del Mezzogiorno e si potranno aprire orizzonti nuovi per l’azione educativa che consentiranno nuove modalità di intendere il rapporto tra *Città e Campagna*, intese non più come mondi separati, ma solo come contesti diversi, degni di pari dignità. È evidente che Santomauro avverte fortemente la preoccupazione di uno scollamento, nell’Italia del secondo dopoguerra, tra un Nord e un Sud molti lontani tra loro, non solo geograficamente, ma anche culturalmente.

È per questo che la “questione contadina” per Santomauro è di primaria importanza e la sua conoscenza e comprensione aiuta non poco a capire la più ampia “questione meridionale”.

¹⁹ Liviana Editrice, Padova 1958.

²⁰ *Ibidem*, p. 4.

1. Educazione, alfabetizzazione e “questione contadina”

L'analisi della “questione meridionale” in Santomauro è di un taglio critico particolare. Egli del pensiero meridionalistico valorizza soprattutto quelle sfaccettature che fanno emergere la umanità delle popolazioni meridionali. La lettura di Santomauro si può dire che sia antropologica, ma con prospettive socio-economiche. È all'interno di questi quadri concettuali che egli poi colloca la riflessione sull'educazione e la Scuola.

Critico nei confronti delle posizioni di un Niceforo o di un Lombroso, che com'è noto, nell'“uomo del Sud” riconoscevano caratteristiche fisiognomiche che ne giustificavano la diversità/minorità, e di quelle scuole sociologiche dei vari Colaanni, Cicciotti, Loria e via dicendo che non intravedevano per il Sud nessuna possibilità di emancipazione a causa delle condizioni sociali determinate dalla densità di popolazione, dall'alto indice di natalità, da una cattiva distribuzione della popolazione sul territorio, dallo spopolamento delle campagne, dalla persistenza di certe consuetudini feudali, dalle quali si poteva uscire solo favorendo l'emigrazione, il trasferimento in città dei contadini, Santomauro è di tutt'altro avviso. Egli è convinto che il problema del Sud è di natura politica. Per questo si avvicina alle tesi di Salvemini, Dorso, Sturzo *et alii* che nell'elemento politico individuano il nocciolo della *questione meridionale* che, a parer loro, ha origine dalle politiche messe in atto dopo il 1860. La baricentricità settentrionale dello sviluppo e la mancata formazione di una classe dirigente meridionale hanno condannato il Sud a forme di colonizzazioni che ne hanno impedito l'emancipazione e ne hanno bloccato le potenzialità.

Santomauro, pur riconoscendo la giustezza della tesi politica della “questione meridionale”, ritiene che essa sia ancora troppo racchiusa in una impostazione intellettualistica e lontana dalle problematiche reali. Egli sostiene che mancano sforzi intellettuali per trovare soluzioni e per tracciare strade da seguire, si è troppo lontani dalla gente comune. E, dunque, il problema va visto in una dimensione ancora più allargata di quella politica, ovvero nella dimensione culturale.

D'accordo con altri “meridionalisti”, Santomauro ritiene che l'arretratezza del Sud non può non derivare dallo stato d'ignoranza in cui versano le plebi rurali e urbane tanto lontane da quella “civiltà del libro” che, invece, è connotativa delle aree settentrionali. Ristrettezze mentali, limiti nella visione di amministrazione della “cosa pubblica”, incapacità a saper guardare oltre caratterizzano la cultura politica meridionale con tutto ciò che comporta in termini di progresso e sviluppo. È in questa analisi, così lucida e spietata, che Santomauro avverte l'urgenza e la necessità di liberare le popolazioni meridionali dall'ignoranza. La lotta all'analfabetismo diventa la sua bandiera e non soltanto perché sia necessario “scrivere, leggere e far di conto”, ma perché nella cultura il popolo meridionale deve trovare interessi, stimoli, che lo spingano verso forme di vita evolute e verso attività gratificanti individualmente e collettivamente.

I diversi punti di vista sulla “questione meridionale” convincono Santomauro che il centro di gravitazione di essa sia uno solo che emerge sempre: la “questione contadina”. Il mondo contadino è l'*humus* che sottende e rilancia costantemente la “questione meridionale”.

Del mondo e della civiltà contadina del Sud, Santomauro è attento e raffinato studioso. Le sue indagini spaziano dall'analisi antropologica a quella sociologica, da quella culturale a quella economica, senza ovviamente trascurare le riflessioni storico-politiche. Egli è ben consapevole della difficoltà del vivere quotidiano dei contadini, della loro estenuante giornata lavorativa, delle cattive condizioni igieniche in cui vivono, della “feudalità” ancora presente nei rapporti socio-economici.

La consapevolezza delle pecche del mondo contadino meridionale degli anni Sessanta del secolo scorso, a cui la politica cercava di dare risposte e rimedi non sempre adeguati (vedi la *Cassa per il Mezzogiorno* e la *Riforma agraria*), non impediscono a Santomauro, tuttavia, di rilevare la positività dei valori che la civiltà contadina esprimeva. Egli, in questa direzione, critica fortemente il “meridionalismo positivistico” che, a suo parere, “nell'intento di esaminare con metodo scientifico la situazione antropologica, sociologica, geografica del Sud, si lasciò sfuggire l'umanità del contadino, precludendosi così la possibilità d'intenderla, di recuperarne gli aspetti più positivi e d'individuare le iniziative e le vie più idonee per lievitare dal di dentro un mondo che ha pure un

suo significato, un suo messaggio da far valere di fronte alla città”²¹. Sarà questo lo sforzo del nostro pedagogista. Egli sottolineerà la positività della civiltà contadina, ricca di valori educativi da proporre anche per il mondo industrializzato che si andava affermando. Valori che se ben riattualizzati potrebbero essere indicati come mete educative anche per la società contemporanea globalizzata e omologata.

2. La “civiltà contadina”: elementi di positività

Tra le “positività” della civiltà contadina Santomauro ne individua alcune che ritiene possano essere veri valori educativi. Egli, in particolar modo, evidenzia il senso della vita, il divenire come destino, l’apertura alla speranza, l’avversione all’ingiustizia, all’oppressione, il desiderio di pace, di serenità, di lavoro. Anche lo stesso comportamento individualistico, molto spesso frainteso, è, per Santomauro, una difesa del contadino meridionale nei confronti del processo di marginalizzazione a cui la società e l’organizzazione del lavoro lo costringeva. L’individualismo, pertanto, non è dovuto al temperamento comportamentale, ma è l’estremo rifugio per sopravvivere e per meglio fronteggiare le difficoltà del vivere. Santomauro per avvalorare questa tesi afferma che il contadino, se fosse vero quello che i sociologi positivisti sostengono, con l’individualismo dovrebbe rinunciare a forme di solidarietà e di collaborazione, ma così non è! Anzi, tutt’altro! “Non si spiegherebbero, sostiene Santomauro, i numerosi episodi di generosità e di mutuo aiuto, che si verificano proprio tra i più umili e poveri braccianti agricoli e che ravvivono insensibilmente, al di fuori di ogni formula organizzativa, quello spirito di classe che di tanto in tanto manifesta la sua forza e la sua potenza esplosiva”²².

L’individualismo deve essere inteso nella sua giusta accezione, ovvero come testimonianza della precarietà della condizione del contadino che così si difende ma, al tempo stesso, deve essere visto come appello per aprirsi al dialogo, alla costruzione di speranza.

Né può essere sottaciuto che il contadino del Sud ricerchi l’*altro*, il suo simile, colui che divide la stessa sorte di povertà, di sofferenza, di precarietà, di durezza nel lavoro quotidiano. Tuttavia, l’*altro* per il contadino del Sud è distante, è un’altra individualità chiusa nei suoi problemi e ciò ha sempre impedito la nascita di forme stabili di cooperazione.

L’*altro* è anche il padrone, una figura che il contadino vede veramente sfumata e lontana.

L’esperienza dell’*altro* per il contadino meridionale, afferma giustamente Santomauro, “è penosa, contraddittoria”, ma, tuttavia, sempre necessaria.

E’ ben diverso lo spirito con il quale vive il passato. Esso, per il contadino, è un ricordo pacato, è un luogo pieno di religiosità, di pietà, di gratitudine. È il passato, dunque, un ricordo carico di senso, di tradizioni, ha valore per il futuro, per l’agire futuro. Il passato per il contadino non è mai esaurito, esso vive costantemente nel presente, è una linea ininterrotta con il presente. Da qui si comprende la difficoltà ad accettare il nuovo, visto addirittura come minaccia alle certezze consolidate fornite dal passato.

Anche il sentimento della natura per il contadino rappresenta un valore. La natura per il contadino è tutto: è ciò che gli fornisce da vivere; è il rifugio da una vita sociale minacciosa la cui organizzazione gli sfugge; è dove si può sentire protagonista e non spettatore, più sicuro e tranquillo e meno esposto all’imprevisto.

L’analisi di Santomauro per il mondo contadino meridionale è attenta e minuziosa, egli dimostra di conoscerne le interne contraddizioni, le mille sfaccettature, le più remote caratteristiche. In particolare modo a Santomauro è ben chiara la condizione lavorativa dei contadini del Sud, una condizione precaria, priva di vere forme contrattuali e basata su di un rapporto fiduciario con i padroni delle terre. Il nostro pedagogista è ovviamente perfettamente consapevole della trasformazione dei rapporti lavorativi nelle campagne meridionali a seguito della *Riforma agraria* che trasformava il bracciante in piccolo proprietario, mezzadro o affittuario.

²¹ G. SANTOMAURO, *Civiltà ed educazione nel mondo contadino meridionale*, Liviana, Padova 1959, cit. 29.

²² *Ibidem*, p. 34.

Ma ciò che gli preme sottolineare è la persistenza, pur in presenza di trasformazioni di un certo rilievo nei rapporti sociali, di un certo mondo contadino fatto di regole non scritte che diventano norma e strutture di comportamento sociale.

È interessante la disamina di Santomauro sulla educazione al lavoro dei figli dei contadini. “Non di rado, egli afferma, si vedono sui campi fanciulli che aiutano i loro genitori in prestazioni ausiliarie e che non attendono l’adolescenza per trasformarsi in autentiche unità di lavoro”²³.

Il contadino padre diventa il primo “maestro” dei figli, è un maestro che con il suo esempio, con il suo modello, con i suoi modi essenziali, efficaci, insegna a distribuire il tempo di lavoro, all’acribia nelle prestazioni d’opera, a rispettare i tempi di consegna, ad avere rispetto per il lavoro.

La “scuola del lavoro dei campi” insegna sia abilità manuali sia conoscenze pratiche, ma soprattutto insegna a vivere. Il giovane apprende che la vita è fatta di un lavoro duro e necessario e non soltanto perché il lavoro serve per il sostentamento, ma anche perché consente di evitare vizi e distrazioni di ogni tipo. È dunque duplice la valenza formativa della vita dei campi: economica per il soddisfacimento di sé, della propria capacità di essere autonomo e indipendente e etico-sociale per l’importanza che viene ad assumere l’onestà, la laboriosità, la responsabilità di mandare avanti una famiglia.

Santomauro guarda al mondo contadino con benevolenza, come un punto di riferimento valoriale che ha ancora molto da insegnare anche alla “scostumata” “civiltà urbana”. E’ ben consapevole, tuttavia, che i ritmi, le abitudini, le pratiche del lavoro agricolo-pastorale sono troppo lontane dalle organizzazioni del lavoro moderno. È risaputo che nell’immediato secondo dopoguerra nel Sud d’Italia mancassero forme cooperativistiche, consorziali, linee di credito che favorissero una economia più evoluta, più dinamica, più moderna. L’isolamento lavorativo del contadino causava ritardi nell’aggiornamento delle modalità organizzative del lavoro, lo sospingeva verso la consuetudine dove la tradizione diventa rifugio ristagnante e non luogo della memoria che serve per il futuro. In questo scenario della “civiltà contadina” con luci ed ombre di pari peso, Santomauro inserisce la riflessione sulla alfabetizzazione che non è condotta esclusivamente su di un piano rivendicativo né tantomeno puramente istituzionale, ma che spazia dal pedagogico al sociologico, dall’antropologico al filosofico. Egli, infatti, afferma: “si può ben dire che non soltanto la ignoranza non consente al contadino di tesoreggiare i progressi delle scienze agronomiche, ma anche e soprattutto la sua condizione umana e sociale, il suo isolamento, la sua esclusione da quel mondo civile ed economico, che si è posto il problema della razionalizzazione e tecnicizzazione del lavoro agricolo, in vista dell’aumento e della moltiplicazione dei bisogni e delle esigenze della vita nazionale e internazionale”²⁴.

L’analisi di Santomauro sul mondo contadino è veramente di alto livello, è un’analisi spietata, lucida, senza ghirigori, senza pregiudizi. Essa vale più di cento trattati di sociologia, di storia, di antropologia ecc. Il pedagogista pugliese dimostra non solo sensibilità verso una civiltà da lui stimata, apprezzata, talvolta criticata, ma in particolar modo evidenzia la capacità di penetrare a fondo nelle questioni, anche le più complesse, di sviscerarne contraddizioni, limiti, problematiche e via dicendo.

Vengono toccate questioni cruciali come, per esempio, la consapevolezza dei diritti nel lavoro da parte dei contadini, una questione antica, com’è noto, ma che ancora negli anni Cinquanta del Novecento era viva ed attuale. E Santomauro lo fa in maniera originale citando frasi della vulgata popolare, proverbi più o meno conosciuti. Lo scetticismo è emblematizzato in “siamo l’ultima ruota del carro”; la tristezza, il pessimismo in “povero chi è povero”; l’ingiustizia in “caldaia con caldaia non si tinge”; la lontananza dalla politica con “siamo tutti amici del popolo, quando vengono a chiedere il nostro voto”.

Anche la percezione che i contadini hanno di chi deve far applicare e rispettare le leggi, da Santomauro è colta con efficacia e con una impressionante lucidità analitica. Per il contadino, secondo Santomauro, il magistrato, il funzionario, le forze di polizia sono i difensori

²³ *Ibidem*, p. 46.

²⁴ *Ibidem*, pp. 49-50.

dell'aristocrazia e della borghesia, di quei signori, insomma, che detenevano il potere e la ricchezza e dai quali non ci si poteva attendere la difesa dei diritti della povera gente. Quando questo accade è solo un fatto eccezionale che dipende soltanto dall'essersi imbattuto in un "galantuomo" e questa eventualità è espressa con la seguente frase: "sempre si trovano sulla terra delle persone buone; ma è un caso". Come si vede, Santomauro ha una immagine nitida della realtà contadina del Sud, è perfettamente consapevole della distanza che la povera gente del Sud, ancora nell'immediato secondo dopoguerra, avverte nei confronti di uno Stato che sente estraneo, o meglio presente solo quando deve farsi gabelliere e poliziotto.

È la medesima linea interpretativa che spinge Santomauro a considerare come i contadini sentissero l'opera del governo come espressione delle forze classiste per niente sensibili alle istanze che si levavano dagli strati più poveri della popolazione, specialmente di quella meridionale. Anche per questo aspetto Santomauro riporta una espressione popolare assai diffusa e molto emblematica: "volete voi che quelli di Roma pensino a noi? Noi siamo dimenticati da tutti: non contiamo nulla. Ci vorrebbe un governo in ogni paese".

Da questi pensieri popolari viene fuori una visione chiara del modo in cui il contadino del Sud si sentisse inserito nella Italia post-bellica, ovvero in maniera non molto diffidente rispetto all'indomani dell'Unità. Erano passati tanti anni dal 1861, ma poco era cambiato per la povera gente del Sud. La macchina statale era ancora un qualcosa di oscuro che si sovrapponeva alla vita del popolo, non era che causa di sopraffazione e ingiustizia. Ebbene, l'analisi di Santomauro, di questo pedagogista dalla vasta e approfondita cultura, è assai raffinata e si inserisce, come già abbiamo detto, nel filone del meridionalismo classico, ma con una particolarità che la rende originale. Egli ha ben presente l'anima del popolo contadino, ne sente vibrare le tensioni, le angosce, le frustrazioni, le paure, le inquietudini. E queste corde pizzicate sono riportate nelle pagine di Santomauro che vibrano di questa forte pulsione contadina che purtroppo, però, si esprime, in derivate scettiche, manifestazione di un popolo politicamente immaturo perché nessuno lo ha aiutato a crescere.

Santomauro prende in considerazione il modo in cui il contadino meridionale giudica la democrazia. "Per essi, afferma il pedagogista pugliese, l'esperienza democratica resta tuttora una importazione cittadina più che una espressione di consapevolezza e di responsabilità sociale, civile, politica, economica, ed una esperienza diretta di partecipazione all'amministrazione e al governo della cosa pubblica [...]"²⁵. È un prodotto d'importazione, dunque, e come tale la vivono perché il mondo contadino è assai carente sul piano democratico e risente ancora di paternalismo, di protezionismo, di servilismo, di intimidazione, di abusi ecc..

La categoria interpretativa di Santomauro, città/campagna, con la prevalenza dell'una sull'altra, lo spinge a considerare come dei veri e propri "vagheggiamenti" contadini il desiderio di pace, di serenità, di giustizia per tutti; è un po' come un sogno dal quale il contadino si desta con amarezza a causa di una realtà che è fatta, invece, di duro lavoro e miseria.

Anche la famiglia è presente nell'analisi di Santomauro come fonte dei modelli comportamentali etico-sociali dei contadini. Gli insegnamenti del passato, il codice d'onore, il prevalere dell'uomo, sono tutti elementi presenti nella struttura della famiglia meridionale che il contadino ripropone costantemente nelle sue relazioni quotidiane. Accanto a questo mondo familiare tradizionale, osserva acutamente Santomauro, oggi (e siamo negli anni Sessanta del Novecento) si hanno altre fonti del comportamento contadino: i mass media, tra cui soprattutto la televisione, che non poca influenza hanno. Da questa molteplicità di fonti nasce una modalità comportamentale ibrida, precaria sul piano morale, carica di pregiudizi e in cui il nuovo si inserisce sul vecchio acquisendo una tipologia inedita. I comportamenti etico-sociali vengono così ad assumere pratiche rituali figurali che modificano il mito antico e ne instaurano uno nuovo come un vero e proprio tabù.

Tra le fonti del comportamento contadino, anzi una delle principali, Santomauro annovera la religione vissuta in una strana commistione di legame naturale, di legame con i fenomeni

²⁵ *Ibidem*, p.57.

naturali. Non è chiara la distinzione tra il “naturale” e il “soprannaturale”, non vi è una vera consapevolezza religiosa, al massimo si può parlare di un sentimento religioso che si manifesta in pratiche individuali e collettive, routinarie che seguono il corso delle stagioni e la liturgia cattolica. Il senso del misterioso accompagna la vita del contadino, è una manifestazione ulteriore della sua magra esistenza che in un ordine superiore, a metà tra il sacro e il profano, cerca di trovare protezione, ancoraggi, stabilità, certezze, risposte, insomma tutto ciò che veramente non ha nel suo quotidiano inquieto e difficile. I residui di paganesimo sono evidenti, sostiene Santomauro, soprattutto nel comportamento che i contadini hanno nei confronti della morte. Essa è un “tradimento”, viene a sorprendere e a sospendere la vita, è vissuta come un momento di dolore disperato dal quale si esce solo con un ricordo del defunto quasi spettrale, una presenza ossessiva, a volte consolatrice, che alimenta un culto dei morti assai lontano da quello pensato dai Padri della Chiesa. Quand’anche la civiltà urbana facesse sentire prepotentemente la sua presenza, i retaggi del paganesimo fotografano esattamente l’immagine di un mondo contadino fuori dal tempo, ma non per questo da condannare, da rifiutare e da dimenticare.

3. Istituzioni “educative” della “civiltà contadina”

Santomauro è attento studioso anche delle forme “istituzionalizzate” di “convivenza civile”, e dei valori che la sorreggono, presenti nella civiltà contadina.

Al nostro pedagogista è molto chiara la differenza tra le caratteristiche della civiltà urbana e quelle del mondo contadino. E se nella prima la singolarità, la persona, la autonomia del singolo, hanno potuto esprimersi pienamente, nella seconda non si è realizzata perché ha prevalso il concetto di comunità (famiglia, clan, ecc.) che ha assorbito l’individuo facendone perdere identità e riconoscimento. Non è un caso che la civiltà contadina per esprimere le relazioni tra gli uomini si serve di termini dal carattere morale (buono, generoso, invidioso ecc.), trascurando quei vocaboli di natura sociale tipici della civiltà urbana.

Santomauro sofferma l’analisi su alcune “istituzioni” della civiltà contadina, quali la famiglia, il vicinato, la piazza, le sagre paesane, che un peso decisivo hanno nella educazione dei giovani e nella modalità di vivere le relazioni interpersonali.

Il Nostro ha ben presente che gli studi sociologici e antropologici hanno fatto emergere la famiglia come comunità di base della società contadina, sulla quale si struttura tutto il sistema sociale. Egli, però, più che all’analisi della vita familiare dedica la sua riflessione alla costituzione delle nuove famiglie. Questa scelta rientra nella prospettiva di indagine privilegiata da Santomauro: la trasmissione del senso di appartenenza alla comunità veicolata dalla famiglia meridionale come valore educativo.

La scelta matrimoniale dei giovani è condizionata dalla famiglia che si assume questa responsabilità in nome della tutela del nucleo (*clan*) familiare di origine che, attraverso il matrimonio, deve essere perpetuato e rinforzato. Quando si costituisce una nuova famiglia ad essa si affida il compito di continuare a mantenere in vita la società contadina con le “virtù” che la caratterizzano. È questo un aspetto valoriale molto forte della civiltà contadina che ne include altri altrettanto radicati: il patriarcato, la soggezione della donna, il senso di appartenenza comunitaria che rafforza la società meridionale e le dà coesione e identità.

L’appartenenza alla comunità e il rispetto delle sue regole va di pari passo con un altro valore educativo: l’egualitarismo sociale. Esso si sostanzia di una organizzazione del lavoro di tipo comunitario che è assai lontana dalla divisione tayloristica di tipo capitalistico. In verità Santomauro non esclude che nel mondo contadino ci fosse una sia pur empirica divisione del lavoro; essa, tuttavia, non è dettata da una preconstituita strutturazione organizzativa del lavoro e della produzione, ma soltanto da situazioni contingenti. Insomma, il contadino deve saper fare tutto, seminare, mietere, sgozzare il maiale, tagliare la legna, alzare un muro, dipingere le pareti ecc.²⁶. Ovviamente siamo molto lontani da quella che sarà la organizzazione lavorativa che connoterà gran

²⁶ Cfr. *ibidem*, pp. 72-73.

parte del secondo Novecento, tuttavia, è interessante notare che oggi la delineazione dei profili professionali si orienta verso l'acquisizione di competenze ampie ed interscambiabili come quelle possedute dal contadino meridionale dei primi del secolo scorso²⁷.

L'egualitarismo nelle campagne, com'è noto, aveva una ben precisa funzione: era una dimensione educativa rispondente alla necessità di conservare il blocco sociale su cui si reggeva la società contadina.

Anche per il *parentado*, il *vicinato*, la *piazza* e le *sagre* la riflessione di Santomauro, raccogliendo le risultanze degli studi più accreditati, è degna di attenzione.

Nell'ottica della convivenza e della coesione sociale il *parentado* e il *vicinato* svolgevano un ruolo determinante. È grazie ad essi che la famiglia si garantiva assistenza, reciproca difesa, si tutelava e si dava modelli educativi. Il *compare*, afferma Santomauro, è modello educativo per i giovani di cui assumono il "comparizio"²⁸.

La stessa rilevanza educativa ha il *vicinato*. Nella stretta cerchia del *vicinato* si stringono rapporti, si rinsaldano legami, si intrecciano interessi, si veicolano messaggi di aiuto e di reciproca assistenza, si delineano legami sociali.

Se il *vicinato* è il luogo di scambio sociale soprattutto delle donne, la *piazza* rappresenta, proprio come l'*agorà* greca, lo spazio in cui gli uomini "stanno insieme". E questo stare insieme è funzionale ai rapporti sociali, alla promozione dell'umano. La piazza, inoltre, è luogo in cui si trasmette, si comunica cultura, si commentano fatti ed avvenimenti. È lo spazio del mercato, lì dove si fanno affari, ci si offre come mano d'opera.

Per ultimo, ma non per importanza, Santomauro affronta il ruolo delle *sagre*. Anche per questo aspetto al fine pedagogista non sfugge l'alto valore educativo che le tradizioni folkloristiche assumono. Nelle *sagre* pulsa il carattere popolare, si perpetua la tradizione, ci si libera dal grigiore del quotidiano, ma anche si fa "cultura", ovvero si scambiano conoscenze, si avviano incontri, si dà impulso alle attività economiche, si facilitano i rapporti. Nelle *sagre* "sacro" e "profano" convivono, si mescolano, si intrecciano e si confondono.

4. La Scuola per la "civiltà rurale"

La disamina di Santomauro sui diversi aspetti del mondo contadino e dei suoi riflessi educativi, lo spingono ad interessarsi dei limiti della "civiltà rurale" nei confronti della scuola considerata come una perdita di tempo. Il fenomeno esteso dell'analfabetismo nelle campagne del Sud per Santomauro non andava letto come una manifestazione di disinteresse del contadino nei confronti dell'istruzione, semmai come "un atteggiamento consequenziale, dettato dal buon senso e da una visione abbastanza chiara della sua situazione, dei suoi più urgenti problemi, delle prospettive prossime della sua attività e di quella di tutti i membri della comunità familiare"²⁹. Il ruolo secondario attribuito alla scuola era soprattutto dovuto alla visione concreta della vita, a quell'immediatezza che portava il contadino a richiedere un inserimento precoce nel mondo del lavoro.

A Santomauro era abbastanza chiara la situazione della condizione del Sud all'indomani della seconda guerra mondiale, aveva soprattutto piena consapevolezza della inadeguatezza delle politiche scolastiche per il Mezzogiorno, anche se già maturavano nella classe politica idee per intervenire più incisivamente.

Il "piano di miglioramento" del 1955 sperimentato in alcune province del Mezzogiorno e il maggiore impegno dello Stato nella lotta all'analfabetismo incominciavano, sia pur lentamente, a dare i frutti. Così come anche per l'educazione degli adulti passi in avanti se ne facevano. Invece, per Santomauro, era nel campo dell'educazione popolare che le iniziative intraprese si

²⁷ Nella formazione delle nuove professionalità della società globalizzata ci si orienta verso delle competenze professionali "ibridizzate". Si veda in proposito: *Carriera, è l'ora del manager centauro*, Corriera della Sera, 16 marzo 2007.

²⁸ Cfr. G. SANTOMAURO, *Civiltà ed educazione nel mondo contadino meridionale*, cit., pp. 74-75.

²⁹ *Ibidem*, p.99.

dimostravano confuse e poco efficaci. Insomma, l'intervento delle politiche per l'educazione nel Sud, a parere di Santomauro, ancora negli anni Cinquanta del Novecento, registravano "la mancanza di una organica visione dei problemi della scuola dell'obbligo e di una ordinata, razionale e differenziata graduazione di interventi, per evitare i rischi dell'improvvisazione e della intempestività"³⁰.

Queste parole del pedagogo pugliese acquisiscono, oggi, alla luce di una visione retrospettiva più ampia e più completa, una rilevanza storiografica di notevole spessore. Esse, con lucidità impressionante, anticipavano quelle che sarebbero state le linee costanti, cioè improvvisazione, frammentarietà e incapacità programmatica, delle politiche scolastiche dell'Italia repubblicana i cui esiti, purtroppo, sono sotto i nostri occhi.

Una particolare menzione, secondo Santomauro, andava fatta per lo sviluppo del servizio scolastico nelle zone della "Riforma" dove erano presenti le scuole elementari ovunque, un po' di scuole materne e qualche istituto professionale. Gli Enti di Riforma hanno un ruolo determinante per l'assolvimento dell'obbligo scolastico, per l'educazione degli adulti e anche per l'aggiornamento dei maestri.

È proprio in queste iniziative degli enti di Riforma che Santomauro, tuttavia, coglie limiti e difetti connessi alla tipologia di intervento.

Il primo elemento critico, a parere del nostro pedagogo, si ritrova nella pretesa di voler imporre al mondo contadino lo sviluppo nell'ottica della civiltà urbana, ritenuta la sola portatrice di valori civili ed educativi meritevoli di imporsi. È questa una deformazione classica postilluministica che nello storicismo trovava ulteriori ancoraggi. Santomauro difende la civiltà contadina in quanto carica di elementi valoriali affatto trascurabili. Il volere imporre e sovrapporre alla tradizione culturale contadina ciò che non le appartiene, le impedisce di essere attrice del suo processo di sviluppo e, al tempo stesso, aggrava le patologie della civiltà urbana venendo a mancare il necessario scambio dialettico foriero di interessanti spinte propulsive.

È in questa giusta analisi che, secondo Santomauro, si deve collocare la delicata questione della impreparazione dei maestri, la quale, più che di natura didattico-metodologica, è conseguenza di una deficitaria identità di appartenenza alla comunità rurale. Il maestro se con il suo insegnamento si fa portavoce di valori educativi della civiltà urbana nelle zone rurali, contribuisce all'opera di violenza e di sopraffazione a cui Santomauro faceva riferimento quando citava gli interventi degli Enti di Riforma. Il messaggio pedagogico di Santomauro è teso al rispetto delle identità delle diverse civiltà le quali dialetticamente devono integrarsi e non sovrapporsi in nome di una presunta superiorità.

Un altro aspetto critico, per Santomauro, è l'isolamento della scuola nel contesto territoriale. "Senza dubbio, afferma Santomauro, è necessario che la scuola si costituisca come ambiente raccolto, come ambiente di vaglio e di verifica delle esperienze individuali, però è indispensabile che essa si inserisca nel contesto delle altre iniziative, per ricevere da esse la materia prossima dell'insegnamento e per dare ad esse la misura educativa e più ampiamente quella umana, che garantisce fecondità e costruttività ad ogni intervento"³¹. Quindi, per Santomauro, affinché si crei sviluppo è necessario la piena collaborazione di tutti i soggetti istituzionali presenti sul territorio. La scuola da sola non ce la può fare. Essa, inoltre, deve rispettare la tipologia del territorio su cui insiste e deve creare continuità tra le esigenze educative locali e quelle nazionali.

Come si vede, è molto attuale il pensiero di Santomauro sul ruolo e la funzione della scuola nella società contemporanea. In lui già si intravedono quelle motivazioni che molti anni dopo avrebbero spinto il legislatore a concedere "autonomia alle istituzioni scolastiche" qualificandola addirittura con dignità costituzionale³². Santomauro, in tempi non sospetti, già sollecita per le scuole rurali l'adattamento del calendario scolastico a seconda delle esigenze climatiche e lavorative locali per venire incontro alle famiglie dei contadini e per vincere la loro resistenza a mandare i figli a scuola preferendo per essi il lavoro dei campi.

³⁰ *Ibidem*, pp. 104-105.

³¹ *Ibidem*, p. 108.

³² Vedi L. 59/97 e riforma del Titolo V della Costituzione italiana.

La presenza della scuola nelle zone rurali serve per la crescita della civiltà contadina, a livello culturale, etico, sociale, tecnico, economico e per la sua integrazione nella società moderna, senza per questo perdere la propria identità e la propria storia.

Santomauro è, come abbiamo detto, critico nei confronti degli Enti di Riforma per le loro azioni modificative operate nelle zone rurali. Essi hanno generato situazioni di crisi “che ha investito il costume e il modo di vivere dei contadini, scuotendo con violenza i loro tradizionali orientamenti di valore e i loro sistemi di controllo e di sicurezza sociale e disorganizzando i loro sistemi d’azione e il loro patrimonio di esperienza umana, sociale, professionale”³³. Addirittura, secondo Santomauro, si era giunti a modificare i tratti strutturali della “personalità di base”, a lungo costitutiva della convivenza civile della società contadina sulla quale essa aveva organizzato rapporti, usi, costumi.

Lo studio della “personalità di base” non interessa soltanto l’antropologia culturale, ma anche la pedagogia lì dove si affronta il delicato rapporto tra individuo-sistema culturale sia per quanto riguarda l’influenza che esercitano sull’individuo le regole tradizionali e giuridiche sia per l’analisi della reazione dell’individuo al sistema culturale in cui è inserito.

Per Santomauro intendere veramente che cosa si voglia esprimere con “personalità di base” consente di capire come possano realizzarsi le potenzialità presenti in ciascun individuo, in funzione di una data società. Il concetto di funzione, però, non deve trarre in inganno e far pensare che si voglia negare la libertà del singolo a favore del modello sociale perché nell’individuo sempre ci può essere la possibilità di reagire e di rifiutare il sistema culturale nel quale è inserito. Ciò, tuttavia, non esclude che una stessa “personalità di base” si ritrovi in tutti coloro che vivono in un determinato ambiente a seguito del processo di socializzazione che, come afferma Santomauro, “in gran parte rifluisce nel processo stesso dell’educazione”³⁴.

L’attenzione di Santomauro nei confronti della socializzazione è dovuta al fatto che essa, intesa nel suo significato più ampio, “si pone strutturalmente come meccanismo di trasmissione e di sopravvivenza d’un dato sistema socio-culturale, come progressiva assimilazione, da parte del singolo, di taluni orientamenti di valore necessari a funzionare in un determinato ruolo e come sintesi dinamica e interattiva di bisogni, di interessi, di reazioni individuali e di fattori socio-ambientali”³⁵.

Pertanto, il processo di socializzazione deve necessariamente tenere conto del socializzando, del socializzante, o i socializzati, e del sistema sociale. Tutti concorrono alla socializzazione: il socializzando per la dipendenza dal sistema sociale, il socializzante per la coerenza con gli orientamenti fondamentali del gruppo sociale, il sistema sociale per l’equilibrio che crea tra aspettative del singolo e aspettative sociali. È chiaro che il processo di socializzazione include tante altre variabili che a Santomauro non sfuggono, ma che qui, per esigenza di sintesi, non riportiamo.

E’ interessante, invece, riprendere quanto il Nostro sostiene a proposito della trasmissione culturale del mondo contadino operata dagli Enti di Riforma. Questa analisi, al di là del valore storico, ci permette di comprendere meglio le implementazioni delle riforme scolastiche sul tessuto sociale. Affinché un programma di riforma possa avere esiti positivi è necessario che ci sia integrazione con tutte le componenti istituzionali e non che intervengano nel tessuto sociale. Non si può avere la pretesa di cambiare, attraverso un programma educativo, la realtà sociale, quale, per esempio, quella del mondo contadino se non si prevede l’interazione con altre iniziative messe in atto da altri attori sociali. Occorre un’intesa aperta tra insegnanti, educatori, assistenti sociali e quant’altro che operi nella direzione di una trasformazione sociale reale, non apparente, che scavi nel profondo della psicologia dell’individuo, modificandone la “personalità di base”. Né tantomeno si può pensare ad un programma di riforma che escluda il consenso di coloro che sono i interessati

³³ G. SANTOMAURO, *Aspetti e variazioni del processo di socializzazione dei fanciulli nelle nuove zone d’insegnamento contadino*, “Cultura e scuola”, n. 8, giugno-settembre 1963, p. 275.

³⁴ *Ibidem*, p. 276.

³⁵ *Ibidem*, pp. 276-277.

al programma stesso. Come può un contadino rivedere il suo mondo, i suoi legami, le sue tradizioni ecc. se non è convinto di farlo?

Alla luce di tutte queste considerazioni, molto precise e puntuali, Santomauro guarda con occhio benevolo alle azioni degli Enti di Riforma. Ne apprezza lo spirito pionieristico degli insegnanti, le istituzioni di scuole materne, di biblioteche popolari, di corsi per adulti, di corsi di aggiornamento per gli insegnanti e via dicendo. Al tempo stesso non può non rimarcare i limiti, individuati soprattutto nella mancanza di una organica programmazione e nella continuità delle iniziative. Ecco perché il nostro pedagogista invitava gli Enti di Riforma a ripartire dalle problematiche da essi stessi sollevate, specialmente in relazione alle esigenze manifestate da un mondo contadino che, ancora negli anni Cinquanta e primi anni Sessanta del Novecento, presentava caratteristiche per molti aspetti semi-feudali.

5. Linee di politica scolastica per il Mezzogiorno

Se Santomauro apprezzava l'azione svolta dagli Enti di Riforma per la promozione dell'alfabetizzazione del Sud d'Italia, tuttavia, come abbiamo visto, non poteva non rilevarne i limiti, individuati, in particolar modo, nella mancanza di una programmazione politica più ampia per la diffusione della Scuola nel Mezzogiorno.

L'attenzione del pedagogista pugliese si rivolge, dunque, alle politiche nazionali per la programmazione scolastica tesa alla riduzione della sperequazione tra Nord e Sud e tra zone dello stesso Mezzogiorno.

La valorizzazione del metodo della programmazione come strategia d'intervento, secondo Santomauro, ha diverse motivazioni: ha un profilo operativo concreto, sa individuare le priorità, sa scegliere i tempi di attuazione, sa creare le condizioni per rimuovere ostacoli e attivare coordinamenti³⁶. Ovviamente la programmazione deve riguardare non solo il livello nazionale, ma anche quello locale. E a proposito di quest'ultimo, Santomauro ritiene che la programmazione scolastica non possa prescindere da:

- i piani regolatori delle "aree" e dei poli di sviluppo industriali;
- i piani di riforma e di ammodernamento dell'agricoltura;
- le previsioni dell'andamento della forza lavoro;
- l'effettiva popolazione scolastica;
- la redistribuzione della popolazione;
- lo sviluppo delle città di media grandezza;
- le politiche sociali per il Mezzogiorno.

Da tutte queste imprescindibilità dipendeva, secondo Santomauro, una seria politica scolastico/educativa tesa a promuovere il rinnovamento civile e politico del meridione d'Italia e la valorizzazione e la promozione delle sue risorse "umane".

Un altro elemento su cui Santomauro sofferma la riflessione è il carattere composito del paesaggio sociale del Mezzogiorno.

Negli anni Sessanta gli studi economici e sociali più accreditati distinguevano le zone del Sud tra quelle "in via di sviluppo" (Pescara, Taranto, Brindisi, Bari, Caserta, Salerno Valle del Basento, Reggio Calabria e metapontino) e quelle "critiche" (Alta Irpinia, montagna lucana, zone interne della Calabria). Se nelle prime si avviava un processo di industrializzazione e di riforma agraria che presagivano una proiezione verso una società moderna, nelle seconde, invece, si assisteva ancora a fenomeni migrativi che intaccavano alla base il tessuto sociale facendole regredire verso un sottosviluppo in cui ancora il proletariato rurale era il simbolo di una miseria senza speranza. Non mancavano le zone dette di transizione nelle quali accanto al nuovo che avanza si mantiene il vecchio tessuto sociale, anzi l'uno e l'altro si giustappongono in maniera disordinata.

Questa diversità tipologica, frutto di un lungo processo storico, non può non essere tenuta presente da una programmazione scolastica che, nelle sue linee guida, deve avere ben chiaro le mete

³⁶ G. SANTOMAURO, *Problemi educativi e programmazione nel mezzogiorno*, Milella, Lecce 1964, p. 133.

da raggiungere, mete la cui possibilità di essere perseguite sta proprio nella consapevolezza dei punti di partenza.

A livello storiografico l'analisi di Santomauro è quanto mai interessante perché *a posteriori* ci consente di avere chiarezza sugli errori commessi nella politica scolastica per il Sud. Affermava il Nostro, infatti, che punti irrinunciabili erano l'innalzamento del tasso di scolarizzazione, la consistente diminuzione della "mortalità scolastica", la diffusione sul territorio di nuove istituzioni scolastiche. Come si vede, si tratta di questioni ancora aperte e per molti aspetti ancora irrisolte a distanza di più di quarant'anni. Ma Santomauro punta l'indice su di un altro aspetto non meno importante: "il profondo rinnovamento del costume didattico-educativo"³⁷. Su questo tema ritorneremo più avanti perché Santomauro lo affronta in maniera particolareggiata in quanto lo ritiene decisivo per lo sviluppo della scuola nel Sud.

La chiarezza di Santomauro circa le vie da seguire per un effettivo progredire dell'educazione nelle aree meridionali è riscontrabile nella precisione con la quale egli sa indicare i punti qualificanti per la riuscita di una politica scolastica nel breve e nel lungo periodo. Occorre, a suo parere, distinguere gli interventi a seconda delle zone precedentemente indicate. In quelle in via di sviluppo era auspicabile localizzare scuole per la formazione dei quadri direttivi e intermedi della pubblica amministrazione, per la formazione dei quadri tecnici in grado di inserirsi nelle piccole e medie aziende. Invece nelle zone arretrate, sempre secondo Santomauro, occorre che le scuole preparassero i futuri emigranti in maniera polivalente, i quadri dell'assistenza tecnica e sociale, le maestranze qualificate in agricoltura e artigianato. Era preoccupazione di Santomauro di evitare spreco di talenti, spreco di denaro pubblico, spreco di energie per la programmazione e le politiche di piano.

Non manca nella disamina di Santomauro neanche lo sguardo alla politica dell'Università che nella realtà meridionale doveva potenziare i centri esistenti, affinché raggiungessero "le massime dimensioni compatibili col massimo di funzionalità". Al pedagogista pugliese già si presentava il problema del "decongestionamento" degli Atenei di Napoli e di Bari che richiedeva l'apertura di nuove sedi, ma non per duplicare l'esistente, semmai per migliorarlo attraverso centri che si occupassero di particolari settori del sapere. Quella di Santomauro è una visione assai vicina alle posizioni odierne più illuminate. Purtroppo, non sempre la politica universitaria ha saputo coniugare la qualità con la quantità, la vera esigenza territoriale e locale con localismi e particolarismi politici e gli esiti di questa miopia programmatica sono evidenti, purtroppo.

La modernità di Santomauro è anche nell'attenzione rivolta alla educazione degli adulti in un tempo in cui era difficile parlare di educazione anche per coloro che ne avevano sacrosanto diritto perché nell'età dell'obbligo. Ma di questo argomento parleremo più diffusamente in seguito in quanto fu un tema assai sentito dal Nostro e al quale dedicò non poche pubblicazioni.

La riflessione a tutto tondo sui problemi educativi del Mezzogiorno porta Santomauro a considerare come ineludibile la questione della integrazione degli interventi educativi. La scuola, secondo il Nostro, non doveva limitarsi a fare lezione negli orari tradizionali, ma essa doveva essere una presenza attiva sul territorio, rimanere aperta anche oltre l'orario scolastico e avviare attività ricreative. La scuola, insomma, doveva essere al servizio del territorio, creare occasioni per l'associazionismo giovanile e per fecondare la vita comunitaria.

Tutto ciò richiedeva una scuola diversa, maestri e professori diversi con una preparazione sganciata dal disciplinarismo e aperta alla cura dell'umano inteso nella sua accezione più ampia: un umano che necessita di sapere, di emozioni, di socializzare, di essere e sentirsi in comunità.

6. L'insegnante come educatore

Santomauro, così come abbiamo avuto modo di vedere, non distingue mai le questioni scolastiche da quelle più ampie di natura politica ed economica. Anche la Scuola, ci insegna il nostro pedagogista, deve rientrare in un ambito prospettico molto più ampio che investe la

³⁷ *Ibidem*, p. 139.

riforma intera della società italiana che se vuole veramente modernizzarsi e europeizzarsi deve investire nella istruzione e nella formazione. E se questo valeva in generale per l'Italia tutta, figuriamoci per il Sud che, nel secondo dopoguerra, risentiva ancora di un divario notevole rispetto al Nord. Pertanto, la riforma della Scuola per il Mezzogiorno rappresentava una doppia sfida: da un lato, era necessaria per consentire alle popolazioni meridionali di alfabetizzarsi, dall'altro lato, per inserire l'Italia meridionale nel processo di crescita civile di tutto il Paese. La riforma della Scuola nel Sud, ribadiva Santomauro, fa capire che la "questione meridionale" non si risolve soltanto con scelte ed interventi di natura economica. Essa abbisogna di interventi strutturali per rinnovare l'intero sistema produttivo e, quindi, tutta la realtà sociale del Sud. Riprendendo quanto affermava G. Flores d'Arcais³⁸, Santomauro sottolineava la specificità della questione scolastica, la quale, pur essendo sempre in linea con gli obiettivi della programmazione economica e con le esigenze manifestate dagli stessi processi di trasformazione economica, è incidente su tutta la dinamica sociale nei suoi aspetti culturali, civili, etici e valoriali³⁹.

È sulla funzione educatrice e formatrice della Scuola che Santomauro punta la sua attenzione. Ma questo mutare di prospettiva fa sì che egli si concentri sugli aspetti di natura pedagogica che investono la scuola. L'attività scolastica se considerata nell'ottica pedagogica "pone in risalto anche l'impegno morale, intellettuale, sociale e professionale che sottende l'opera dei docenti e che rende effettivamente valida ed efficace la presenza sociale ed educativa della scuola"⁴⁰.

La specificità della riflessione di Santomauro consiste, dunque, nella consapevolezza pedagogica che deve animare qualsiasi riforma scolastica, una consapevolezza che solleciti un serio impegno educativo di cui devono nutrirsi e alimentarsi le strutture scolastiche affinché rispondano alle esigenze di umanizzazione delle competenze apprese nei curricoli formativi e di civilizzazione della vita sociale. E come non riconoscere a queste istanze poste dal pedagogista pugliese una modernità e una attualità non certamente di facciata, ma sostanziale. Quello che accade oggi nelle istituzioni scolastiche della penisola non è forse il frutto di una politica riformatrice della scuola, sia nella "prima" che nella "seconda repubblica", attenta, senza dubbio, ai tecnicismi burocratici e didattici e, invece, disattenta nei confronti di una missione pedagogica che il sistema scolastico ha messo in soffitta forse per evitare di farsi coinvolgere in questioni di estrema delicatezza quali, per esempio, i valori educativi da trasmettere e di cui ovviamente farsi carico, anche a costo di estremo impegno e sacrificio da parte dei docenti?

Santomauro nel proporre le linee riformatrici è perfettamente consapevole delle posizioni assunte dalla Scuola nella società moderna. Il suo non è affatto un discorso conservatore, egli sa benissimo che la Scuola nella società industrializzata non può e non deve mantenere gli stessi contenuti e le stesse finalità che aveva nell'ambito della civiltà contadina. "L'evoluzione storica della vita sociale, il progresso della cultura, della scienza e della tecnica, lo sviluppo della civiltà industriale e il rapido moltiplicarsi e diffondersi delle forme e dei mezzi di comunicazione sociale, egli afferma, hanno esercitato una profonda incidenza sulle strutture, sui programmi e sui metodi della scuola, sulle sue forze e sulle sue mete formative, sulla determinazione del suo carattere popolare e pubblico e sui processi di espansione e di crescita della popolazione scolastica e delle opere integrative della scuola"⁴¹. E se questo, da un lato, determina un ridimensionamento del ruolo educativo della scuola, dall'altro lato, spinge per una riconsiderazione pedagogica della sua specifica funzione educativa nella moderna società. E ciò che è interessante rimarcare è che per Santomauro la Scuola non deve mai abdicare dal suo ruolo educativo, pur mutando strutture e modelli organizzativi. Insomma, l'educazione è una variabile indipendente di cui la Scuola si deve fare carico. Quanto ai contenuti di essa il discorso

³⁸ Cfr. G. FLORES D'ARCAIS, *Programmazione scolastica e società democratica*, in *Annali dell'Università di Padova*, 1964.

³⁹ Cfr. G. SANTOMAURO, *Problemi educativi e programmazione nel mezzogiorno*, cit., p. 153.

⁴⁰ *Ibidem*, p. 154.

⁴¹ *Ibidem*, pp. 158-159.

è alquanto complesso, ieri come oggi. A Santomauro è chiaro che il compito educativo non si configura più, o soltanto, nel trasmettere valori morali e culturali della società. La Scuola, secondo il nostro, dovrebbe preoccuparsi soprattutto di:

- far acquisire la consapevolezza della complessità che caratterizzava la società degli anni Sessanta (e quanto questo richiamo è attuale!);
- affinare le capacità di osservazione, di problematizzazione e di giudizio;
- sollecitare comportamenti creativi, eticamente orientati, ricchi di senso e di contenuti;
- stimolare la partecipazione responsabile alla vita sociale e comunitaria⁴².

Se la Scuola terrà presenti queste finalità educative, a parere di Santomauro, potrà interagire con le altre istituzioni educative facendo valere la propria specificità e ribadendo la sua ineludibilità nei contesti dei canali di istruzione e di comunicazione sociale.

Per individuare poi le motivazioni di fondo che dovrebbero orientare l'opera educativa della scuola, Santomauro fa appello ai maestri dell'attivismo e a quella letteratura pedagogica a lui contemporanea che maturava una nuova visione dell'uomo, centrata sulla sua dignità, sulla sua centralità nel mondo, sulla sua dimensione sociale, sui suoi condizionamenti di libertà e i suoi doveri etici. A queste scuole pedagogiche fa capo un'idea di educazione intesa come processo non adattivo, ma costruttivo, secondo le leggi di natura e in un'ottica d'integrazione culturale e sociale. Non meno importanti sono le motivazioni che hanno origine nei processi di democratizzazione della società che rispondono ad un'aspirazione di conquiste civili e politiche sempre più mature.

L'insieme delle cause motivanti ci consentono di avere un quadro abbastanza esauriente del panorama storico all'interno del quale Santomauro andava elaborando la sua idea di Scuola. Non possiamo dimenticare che gli anni Sessanta erano gli anni della grande riforma della scuola media unica con la quale si avviava veramente il programma di una scuola obbligatoria per tutti i cittadini italiani. Quindi, non deve stupire l'entusiasmo non ingenuo con il quale il pedagogista pugliese guardava ai processi di riforma in atto che, come sempre avvertiva, non dovevano mai trascurare la dimensione educativa come perno sul quale edificare l'istruzione. E a proposito di questa chiave educativa della nuova scuola Santomauro puntualizza che l'attività orientativa e la transazione culturale sono due passaggi fondamentali per rendere la scuola veramente all'altezza dei tempi.

Per la esigenza di una scuola orientatrice Santomauro non ha dubbi: o la scuola orienta effettivamente gli alunni a vivere nel mondo affinché diano senso al loro stare al mondo, oppure essa perderà la sua centralità come agenzia formativa in favore di altre. Se orienterà, la Scuola saprà far scorgere agli allievi possibilità, limiti, capacità inventiva, li arricchirà di esperienza e di voglia di fare concretamente nell'ambiente e per l'ambiente in cui vivono.

Il discorso sulle transazioni culturali è legato all'orientamento. Se il mondo intorno alla scuola si evolve in maniera vertiginosa e se ad esso bisognerà orientarsi, ebbene la Scuola, attraverso fecondi processi di transazione culturale, saprà educare a fronteggiare il nuovo che avanza con spirito critico e volontà di esercizio attivo della ragione. E qui ritorna la questione della "personalità di base" che deve necessariamente saper mantenere l'identità ma nel giusto equilibrio tra tradizione e innovazione. Il "vario", il "nuovo", il "diverso" non deve spaventare nessuno. La Scuola, anzi, deve essere una "forza sociale" che deve promuovere, affermare, espandere i valori umani fondamentali.

Se tutto questo era valido per l'Italia intera, per il Mezzogiorno lo era ancor di più. Santomauro, da meridionalista convinto e illuminato, riteneva che la scuola nel Sud doveva affrancarsi dai modelli educativi della società contadina, difficilmente sradicabili, per aprire la società meridionale al nuovo che avanzava. Questo ruolo emancipativo avrebbe dovuto esaltare la scuola perché le affidava responsabilità civiche notevoli. Alla Scuola Santomauro richiedeva uno sforzo notevole, essa avrebbe dovuto avere la capacità di inserirsi nella vita sociale, avrebbe dovuto stabilire con le altre istituzioni una connessione per far lievitare tutto l'ambiente, ma

⁴² Cfr. *Ibidem*, p. 160.

tutto questo, la storia ce lo dice, non sempre è avvenuto, e Santomauro lo aveva previsto. Aveva capito che soltanto una classe docente veramente all'altezza sarebbe stata in grado di cambiare la situazione. "Di qui, egli dice, la necessità di docenti che siano consapevoli della dimensione etica, civile e sociale, oltre che culturale, della loro opera; che si sentano attivi e diretti cooperatori della trasformazione sociale e culturale dell'ambiente in cui operano"⁴³

Aveva visto bene Santomauro: il problema centrale erano i docenti! Ma tanti anni di dissennato reclutamento⁴⁴, tanti anni di improvvisazione di politica scolastica non potevano non avere effetti devastanti sulla nostra scuola che, in certo qual modo, ha così tradito le aspettative di coloro che, come Santomauro, vedevano in essa il volano dello sviluppo e del progresso, specie per le zone meridionali che innanzitutto avevano bisogno di emanciparsi culturalmente dai residui di una feudalità diffusa e limitante.

7. L'educazione degli adulti

L'attenzione di Santomauro per la politica scolastica nel Sud e la qualificazione dei docenti per affrontare le difficili situazioni di insegnamento nelle zone in via di trasformazione da rurali a industriali è soltanto uno degli aspetti con il quale il Nostro intende portare avanti la questione educativa nel Mezzogiorno. Altra strada da egli percorsa in maniera innovativa è l'educazione degli adulti da effettuarsi nei C.S.E.P., nei Centri Sociali di Educazione Permanente.

Com'è noto agli studiosi, Santomauro sollecitò il Ministero della Pubblica Istruzione ad emanare una circolare⁴⁵ con la quale si trasformavano i Centri di Lettura in Centri Sociali di Educazione Permanente, i C.S.E.P.. Non si trattava, com'è facile intuire, soltanto di una trasformazione nominalistica, ma sostanziale. "I C.S.E.P., afferma M. L. De Natale, sono infatti centri popolari nella più ampia accezione del termine, e cioè non solo aperti a tutti, al di là di ogni pregiudizio classista e corporativistico, ma in quanto intendono rispondere sia alle richieste e alle esigenze emergenti dei vari ceti sociali che compongono il mondo degli adulti, sia alla promozione di una più aperta comprensione fra gli individui e fra i gruppi, sia alla stimolazione di nuove motivazioni e di nuovi orientamenti di valore in ordine ad una vita sociale più umana e democratica"⁴⁶. L'esperimento dei C.S.E.P., avviato nel 1970, intendeva rispondere a molte questioni relative all'educazione nel Mezzogiorno ancora irrisolte: lotta contro l'analfabetismo; nuova prospettiva dalla quale guardare all'*educazione permanente*, divario esistente tra zone rurali e zone in via di trasformazione, insufficienza della politica scolastica nelle zone rurali. L'esperimento dei C.S.E.P. si avviava in un momento storico particolare, quello della contestazione giovanile, che nelle campagne assumeva connotazioni ibride: i giovani avvertivano un doppio disagio, nei confronti della tradizione e nei confronti di un Sud ancora invischiato in problematiche non risolte e di mancato inserimento nel tessuto sociale nazionale. Come al solito, Santomauro nelle sue elaborazioni, sia teoriche sia pratico/operative, non sgancia mai le questioni educative dalle condizioni economiche e socio-culturali nelle quali esse si vanno a calare. La condizione dei giovani e dei lavoratori del Sud da Santomauro è tenuta ben presente nella impostazione organizzativa e metodologica dei C.S.E.P.; in essi, infatti, egli pensa di costruire un discorso pedagogico nuovo basato sulla educazione permanente, ovvero attraverso un processo teso alla coscientizzazione, alla presa in carico, da parte di ciascuno, della responsabilità di essere cittadino di una data realtà sociale nella quale vivere attivamente e per la quale agire in maniera incisiva e trasformativa. Nella *Relazione introduttiva* al convegno di Maratea del 1968 dedicato all'*Educazione popolare*, Santomauro ribadiva che l'Educazione degli adulti si configurava come "l'interna specificazione di un aperto e dinamico sistema di sicurezza sociale volto a creare

⁴³ *Ibidem*, p. 169.

⁴⁴ Cfr. Associazione TreeLLe, Quaderno n. 6, *Valorizzare la professione dell'insegnante per una scuola di qualità*, Araldica, Genova 2006. Si tratta di una esauriente analisi storica sul reclutamento degli insegnanti in Italia.

⁴⁵ Vedi la C.M. n. 6836/23/59 del 23/05/1969.

⁴⁶ M. L. DE NATALE, *I Centri Sociali di Educazione Permanente*, Rassegna di Pedagogia, Gennaio-Dicembre 1977, n. 1-2-3-4, pp. 78-79.

ordinamenti ed istituti che consentano a tutti i cittadini -in ogni momento della loro vita- di usufruire liberamente dei beni sociali, culturali, civili, morali, di cui è ricca la comunità e di partecipare creativamente alla crescita e all'affinamento di tale patrimonio di beni”⁴⁷. Con i C.S.E.P. Santomauro ha voluto dare all'educazione degli adulti un volto nuovo perché ha inteso coniugare due esigenze: quelle teoretiche poste dall'educazione permanente e quelle concrete sollevate dal contesto delle aree rurali del Sud. Era sua costante preoccupazione evitare che l'educazione degli adulti non fosse pienamente inserita all'interno del contesto comunitario. Come egli stesso dice, essa è *educazione fra gli adulti* perché deve svolgersi in tutti i luoghi in cui si attivano i processi sociali⁴⁸. Con l'educazione degli adulti, Santomauro intendeva coinvolgere l'intera comunità affinché diventasse una vera e propria *terapeutica sociale*.

In tale ordine di idee, Santomauro avviò la sperimentazione di un modello di Centro Sociale di Educazione permanente che si avvale della collaborazione dell'Istituto di Pedagogia dell'allora Facoltà di Magistero dell'Università degli studi di Bari, diretto dallo stesso Santomauro, e del Provveditorato agli studi di Bari e di alcuni Enti che già promuovevano attività di Educazione degli adulti. Il C.S.E.P. barese, delle zone rurali della provincia di Bari, ha avuto la caratteristica di essere un nucleo autonomo di educazione che però ha mantenuto stretti legami con le altre forze politiche, sindacali, istituzionali, religiose, presenti sul territorio. In questo Centro si sono privilegiate tutte quelle attività formative tese innanzitutto a rispondere alle richieste sociali degli utenti stessi e finalizzate ad una educazione al dialogo, al confronto, all'autocritica, alla collaborazione, alla solidarietà. Ma l'obiettivo principale è sempre legato alla condizione di essere un Centro del Sud e quindi proteso a risvegliare la coscienza, la sensibilità, la partecipazione del lavoro del Mezzogiorno per trasformare il proprio ambiente, per indirizzarlo verso forme di vita più evolute sul piano sociale e politico. La democratizzazione della cultura, avvertita come problema da Santomauro, fu la spinta che lo portò a credere in questo progetto del C.S.E.P. che, com'è noto, ebbe notevole diffusione anche oltre il territorio barese. Purtroppo Santomauro non poté vederne la realizzazione nel tempo perché la morte lo colse prematuramente. Tuttavia, l'esperienza fu ben conosciuta a livello europeo e dallo stesso Consiglio d'Europa che introdusse il C.S.E.P. barese tra le esperienze pilota nel settore dell'*Educazione degli adulti*. Ben mette in evidenza M.L. De Natale che l'esperienza pugliese ha avuto esiti in altre parti d'Europa, per esempio nelle *folkehoiskoler* danesi e nell'*autoformation assistée*⁴⁹.

Senza dubbio, si può sostenere che in Santomauro la “questione meridionale” era sempre meno questione e sempre più problematizzazione. Alle stregua dei migliori meridionalisti il pedagogista pugliese non si limita a elencare i problemi del Sud sperando che qualcuno intervenisse per risolverli. Egli, per quanto attiene gli aspetti educativi e scolastici, propone strade da percorrere, individua mete da raggiungere, sceglie metodologie e strategie ritenute efficaci, chiede al Sud di agire, di farsi promotore di iniziative emancipative non scimmiettando modelli dati da altri, ma elaborandone nuovi sulla scia della tradizione e dei costumi del Mezzogiorno. È, quello di Santomauro, un pensiero pedagogico meridionalista maturo, non è semplicemente rivendicativo, ma è propositivo, costruttivo e vede nell'educazione/istruzione la possibilità di riscatto della popolazione meridionale.

Il pensiero pedagogico di Santomauro è, senza dubbio, ormai un classico nella storia della pedagogia, le sue intuizioni, le sue azioni hanno ancora molto da insegnarci. A noi pedagogisti meridionali di oggi, nel centocinquantesimo dell'Unità d'Italia, ci richiamano alla responsabilità nell'impegno di studio, di ricerca e di insegnamento per fare crescere la civicità nel Sud, quel Sud nel quale G. Santomauro credeva, quello sano, carico di valori e di tradizioni da conservare.

⁴⁷ La Relazione di Santomauro fu pubblicata in “Scuola ‘70”, n. 3 e successivamente in G. SANTOMAURO, *Centri sociali di educazione permanente: Documenti di base*, a cura del M.P.I. e della I Cattedra di Pedagogia, La Stamperia, Bari 1975.

⁴⁸ Cfr. *ibidem*, p. 28.

⁴⁹ Cfr. M. L. DE NATALE, *I Centri Sociali di Educazione Permanente*, cit., p. 81.

ROSALINA AMMATURO

UN PEDAGOGISTA ED UN'EDUCATRICE A CONFRONTO

Ripercorrendo il pensiero pedagogico di Gaetano Santomauro, grazie all'opera del prof. Riccardo Pagano, è stato per me naturale ripensare alla figura di Rita Nocera, insegnante elementare andata in pensione alla fine dell'anno scolastico 1972 -73, sorella di mia madre e mia maestra per i primi tre anni della scuola elementare in una esperienza singolare di 'scuola familiare'.

Il rapporto tra teoria e prassi, che Santomauro sottolinea, non può essere inteso a fondo se non attraverso il confronto tra il pensiero del pedagogo e l'azione dell'educatore, anzi dell'educatrice, che si è distinta per l'impegno nel suo lavoro finalizzato al riscatto sociale di ognuno dei suoi alunni, figli di un Mezzogiorno povero. Lei che ha vissuto la prima e la seconda guerra mondiale con tutte le conseguenze su un Sud che vedeva i contadini trasformati prima in soldati e poi in emigrati nella lontana America, ma anche testimone dei cambiamenti di vita che il benessere generale portava e che lei osservava attraverso i suoi alunni. L'attenzione e la cura nei confronti di ciascuno di loro è stato l'elemento caratterizzante della sua azione didattica. Dal suo discorso di commiato traspare la sua fiducia nell'azione educativa che quando si fa sempre nuova, aperta ai bisogni degli alunni, capace di motivare anche i più apatici, rivela, come dice Santomauro, il suo valore dirompente e trasformativo.

“Io i bambini li ho sentiti sempre buoni, promettenti, perfettibili...”. Ancora oggi racconta dei suoi alunni, del dialogo costante con le famiglie, della trasformazione di una sua alunna fortemente deprivata e destinata ad una classe differenziale che lei aveva deciso di tenere nella sua classe, dei risultati insperati che la stessa riuscì a raggiungere.

Alcuni cenni biografici su questa educatrice che ha insegnato dal 1925 al 1972.

Rita Nocera nasce a Tuglie il 28.4.1908, prima di 7 figli. Frequenta a Lecce l'Istituto "Margherita di Savoia", dove consegue il diploma magistrale all'età di 17 anni. Dopo aver insegnato per un anno in una scuola privata tenuta da religiose a Palermo e successivamente a Tuglie nella scuola comunale, vince il concorso magistrale, uno dei rari banditi in quegli anni, e raggiunge con le difficoltà inevitabili, data la carenza dei trasporti negli anni trenta, le sedi di San Severino Lucano prima e di Oliveto Lucano qualche anno dopo.

Tornata a Tuglie, continua il suo insegnamento fino al pensionamento per raggiunti limiti di età. Ha sempre difeso la sua libertà di pensiero e la sua autonomia didattica: durante il periodo fascista non ha mai preso la tessera del partito, precludendosi così ogni possibile avanzamento di carriera.

Su segnalazione dei suoi superiori ottiene la medaglia d'oro della Fondazione Fraternità Magistrale, intitolata a Giuseppina Pizzigoni.

Vive a Tuglie, superato il secolo d'età, allietata dall'affetto dei famigliari, degli ex allievi e dalla stima dei concittadini.

I suoi racconti ed il suo esempio hanno segnato profondamente il mio essere donna e il mio essere insegnante: l'attenzione ad ogni singolo alunno, l'impegno per la promozione umana e sociale

di ciascuno, il riscatto del Mezzogiorno, la ricerca educativa, la pratica didattica innovativa capace di motivare anche gli alunni più difficili, sono le eredità che mi ha affidato.

Il suo discorso di commiato ben rivela la sua sensibilità e i forti ideali che hanno caratterizzato la sua azione educativa.

Le mie cugine ed io abbiamo trovato tra i suoi documenti il testo del saluto rivolto all'inizio del nuovo anno ai colleghi, ai genitori ed alle alunne dell'ultimo ciclo. Commosse per i sentimenti che esprimeva con grande verità, riteniamo che questo possa essere un messaggio di augurio per gli insegnanti che affrontano oggi in un clima di incertezze il loro impegno, per i genitori affinché possano fidare su maestri così appassionati e per gli alunni che abbiano educatori valenti e fiduciosi nelle loro possibilità.

RITA NOCERA

DISCORSO DI CONMIATO AL TERMINE DELLA SUA CARRIERA DI MAESTRA ELEMENTARE

Signori,

mi consentano di trattenerli ancora per qualche minuto per esternare i sentimenti che nell'ora trascorsa in questo ambiente a me più che famigliare si sono avvicendati nel mio cuore.

L'odierna cerimonia svoltasi, non a suon di campane, ma con vibrazioni di profondo affetto, si è aperta col rito di propiziazione e si chiude con quello del ringraziamento: il primo per chi riprende il lavoro, il secondo per chi lo conclude. Quindi tocca a me, giunta alle meta, sciogliere l'inno del Magnificat.

Ho seguito, ho ascoltato, ho colto la possibilità di riandare nel tempo, di rivedermi, giovane ed inesperta, tra numerose schiere di scolari che si attendevano molto da me. Ne ho ricordati tanti: son fughe di nomi, panoramiche di volti, successioni di conquiste a cui si giungeva per comune impegno e con imprevisti sacrifici.

Ed in questo mio mondo: un alternarsi di superiori saggi ed oculati dai quali ho appreso l'amore alla scuola e l'attaccamento al dovere, una famiglia di colleghi dapprima più anziani di me, quindi più giovani, che mi hanno comunicato l'entusiasmo attivo e fattivo che non ammette soste. E poi ancora una generazione di genitori che mi hanno, di volta in volta, affidati i loro figlioli con illimitata fiducia. Forte di tale fiducia ho lavorato con lo sguardo fisso alla meta: la formazione spirituale ed intellettuale di futuri cittadini italiani destinati ad occupare un posto nella famiglia, nella società, nella Patria.

La vita nella scuola, lunga ed aspra, logora il corpo, ma affina lo spirito; pertanto, nel soffrire e godere del mio stesso lavoro ho gustato la gioia di rinnovarmi vicino a tanti cuori semplici e buoni, di vivere della loro giovinezza.

Proprio loro, i miei scolari, mi sono stati sprone nell'affanno della ricerca, nell'appagamento di piccole e grandi esigenze, nella ostinazione a voler fare, nelle manifestazioni di sentimenti puri e gentili, nelle attuazioni di opere buone, nelle asprezze delle salite, nello sforzo per vincere. È così: io i bambini li ho sentiti sempre buoni, promettenti, perfettibili, sia quando le grame condizioni economiche della popolazione imponevano un regime francescano (la cartellina di vecchia tela ricavata da un sacco, la giacchetta con le toppe ai gomiti, il libro sgualcito acquistato a metà prezzo, i quadernini da pochi soldi, un mozzicone di matita per scrivere), sia quando il benessere generale ha consentito di rispondere alle moderne esigenze singole e della collettività. Ma sempre, e non esagero, i

bambini hanno conseguito risultati positivi, talora sorprendenti. Questo, non per mio merito bensì per le loro stesse possibilità.

Dove sono i primi timidi e scontroso? Dove sono i restii? Dove sono gl'inadempienti? Le lontane lacune si sono ormai colmate e possiamo guardare con orgoglio alla nostra scuola, alla scuola del Sud che, scossi i panni della negletta cenerentola, rifulge per impegno, attività, conquiste.

Questa gioia porto con me alla chiusura del mio lungo periodo di attività: di aver lavorato per la gente della mia terra con passione e profitto.

Ed ora non mi fermo alla malinconia del commiato ma allo slancio del ringraziamento che sale dal profondo del mio cuore:

- al Divin Maestro, che ha sorretto il mio cammino;*
- ai miei illustri superiori, che mi hanno onorata della loro stima ed oggi della loro presenza;*
- ai Colleghi, che mi hanno circondata di affetto;*
- alle Autorità locali, del cui appoggio mi son valsa sempre;*
- ai genitori, miei validi collaboratori;*
- ai miei carissimi alunni della prima e della seconda ora.*

Grazie a tutti!

Mie care bambine,

per la vostra maestra comincia oggi un nuovo periodo di vacanza di cui ignora la durata; ma essa si propone d'interromperlo ogni qual volta sentirà la nostalgia del vostro sorriso.

Allora tornerà qui per riprendere con voi il dialogo da tempo iniziato e non ancora esaurito.

Arrivederci, mie piccole amiche!

Rita Nocera

Tuglie, Scuola elementare di Via Genova, ottobre 1973

CARLO DE NITTI

UN DOCUMENTO D'ARCHIVIO

Alla memoria di Gaetano Santomauro sono intitolate due scuole: una scuola dell'infanzia di Minervino Murge, il suo paese natale, ed una scuola secondaria di primo grado a Bari.

In occasione del Seminario, il dirigente scolastico di quest'ultima, prof.ssa Gianna Maria Paola Tarantino, attraverso la prof.ssa Angela Prota, ha cortesemente reso disponibile il testo del verbale con cui il Collegio dei docenti dell'allora XXXVI Gruppo di Scuola Media di via Vassallo in Bari in data 23/5/1979 approvò all'unanimità l'intitolazione della scuola a Gaetano Santomauro.

Ne si riporta una trascrizione integrale per le pregnanti motivazioni alla base dell'intitolazione.

Bari, 23/5/'79

Verbale n° 7

Oggetto: Intitolazione della scuola – XXXVI Gruppo di via Vassallo – Bari a Gaetano Santomauro

Il giorno 23/5/79, alle ore 16,30 si è riunito sotto la presidenza del Capo d'Istituto il Collegio dei Docenti nella Scuola Media XXXVI Gruppo di via Vassallo in Bari, per deliberare in merito alla intitolazione di questa scuola di nuova istituzione.

La Preside, constatato il numero legale, dichiara aperta la seduta. Sono presenti i Professori: Centrelli, Romanelli, Cutrignelli, Ascatigno, Marolla, De Bellis, Tursilli, Funtò, Bolumetti, Bellini, Catalano, Ventrella, Capano, Grandolfo, Cavaggion, Franchini, Lorusso, Fuggetti, Macchia, Febbraio, De Astis, Losito, De Caro, Amatulli, Speranza, Tursilli,

La Preside espone le norme relative a tale adempimento contenute nella circolare ministeriale del 16/2/66, e invita i Docenti a proporre nomi di personalità che abbiano dato un contributo notevole al progresso ed all'affermazione del Paese e in particolare della nostra regione o della nostra città. Dopo ampia discussione, tenuto conto anche del parere espresso dal Consiglio d'Istituto del giorno 7/5/79 "che la scuola venga intitolata ad una personalità italiana e possibilmente che abbia contribuito con la sua vita e le sue opere al progresso della nostra terra", il Collegio dei docenti delibera all'unanimità di proporre l'intitolazione della scuola al nome di "Gaetano Santomauro", con la seguente motivazione, ricalcata su quanto dice di lui la critica più recente:

<<Gaetano Santomauro, educatore e maestro di vita, nato a Minervino Murge il 1 marzo 1923 e scomparso il 23/11/76 a soli 53 anni.

Titolare della 1° cattedra di Pedagogia, direttore dello stesso Istituto, medaglia d'oro della Pubblica Istruzione per l'attività nel settore dell'educazione popolare.

Componente della delegazione italiana presso l'Unesco, aveva attuato appassionante iniziative di educazione permanente in continuo scambio di esperienze anche con paesi esteri.

Insegnante elementare, direttore didattico, professore di Storia e Filosofia nei Licei, Preside di Scuola Media Superiore, aveva compiuto un'eccezionale esperienza, conoscendola scuola dal di dentro in ogni suo grado ed operando in essa con responsabilità e con compiti diversi.

Tal ricchezza di esperienze, incontrandosi con una sensibilità profonda ed una eccezionale disponibilità alla ricerca scientifica, alimentò il suo interesse per la Pedagogia.

Da un punto di vista teoretico Santomauro sostenne sempre l'adesione all'indirizzo personalista. Il suo personalismo ebbe due caratteristiche: quella di costruire il fondamento per una "Pedagogia

in situazione”, e quella di mettere in discussione la persona dell’educatore e del pedagogo, prima ancora che la persona dell’alunno e dell’educando.

Un altro aspetto della sua ricerca fu il costante, vivissimo riferimento alle esigenze popolari, a quelle in modo particolare della gente del Sud, alla sua gente, di cui, essendone figlio, cercò la comprensione più intima allo scopo di teorizzare e praticare una scuola ed una educazione che risultassero omogenee all’ambiente e alla cultura meridionali.

Il suo non fu certo un ideale di conservazione o di reazione. La scuola, secondo lui, avrebbe dovuto anzi diventare una “forza sociale” capace di stimolare in modo critico e costruttivo l’espansione dei “valori umani fondamentali”. L’attenzione prestata negli ultimi anni della sua vita al problema dell’educazione permanente e la sperimentazione da lui promossa e guidata per l’educazione degli adulti in alcune zone rurali della Puglia e della Lucania, costituiscono altrettante prove del suo intendere la “pedagogia in situazione” come partecipazione alla vita del popolo. E’ fra i più profondi meridionalisti del nostro secolo, fra quelli che più hanno riflettuto sopra una pedagogia che risulti teorica di emancipazione e promozione da depressioni secolari>>.

La seduta è tolta alle ore 18,00.

Se ne redige il presente verbale che, letto ed approvato all’unanimità, viene firmato e sottoscritto dalla Segretaria del Consiglio di classe e dalla Preside.

La segretaria del Consiglio

Letizia Marolla

La Preside

[Di Cagno]

AUTORI

ROSALINA AMMATURO è docente di Filosofia e Scienze Umane presso il Liceo delle Scienze Umane e Linguistico “Giordano Bianchi - Dottula” di Bari.

ANNA MARIA AMORUSO è dirigente scolastico presso il Liceo delle Scienze Umane e Linguistico “Giordano Bianchi - Dottula” di Bari.

CARLO DE NITTI è dirigente scolastico presso l’Istituto Professionale per l’Industria e l’Artigianato “Luigi Santarella” di Bari.

RICCARDO PAGANO è ordinario di pedagogia generale presso la Facoltà di Scienze della Formazione dell’Università degli studi di Bari Aldo Moro.

MARIA TIZIANA SANTOMAURO è dirigente scolastico presso il III Circolo Didattico “San Giovanni Bosco” di Molfetta.