

Germano Proverbio e il dibattito scolastico tra contestazione e riforme mancate

Giorgio Chiosso

ABSTRACT

The present article aims to analyse the role of Germano Proverbio within the history of the Italian school, providing elements for reflection on the rich national debate in the era of mass schooling, launched in Italy among academics and policymakers in the second half of XX century. Moving from his Salesian vocation, Proverbio showed attention to innovations, always accompanied by the idea that every change should be made in function of human growth – hence underlining the need to personalise teaching and to value the school as a place for cultural reflection, transforming it in a place not only meant to transmit notions, but also to help learners to face real life with and among other people.

1. UN SALESIANO A TUTTO TONDO

Tra gli anni '80 e i primi anni '90 ho potuto godere dell'amicizia di don Germano con cui condivisi le aspettative di una scuola in grado di rinnovarsi senza tuttavia perdere quelle caratteristiche di qualità culturale e di rigore professionale che ad entrambi sembravano messe in discussione da letture politico-scolastiche talora eccessivamente semplificate e/o radicalizzate. I nostri rapporti si consolidarono in occasione dei lavori della Commissione Brocca (Proverbio interessato a rinnovare l'insegnamento del latino, io impegnato nel gruppo di lavoro dell'area psico-socio-pedagogica in vista del futuro omonimo liceo, poi dal 2010 liceo delle Scienze Umane), finalizzata a rimodulare i contenuti dell'istruzione. L'obiettivo era di porre le premesse per la riforma della

scuola secondaria, purtroppo mancato¹ per la mancanza di volontà politica.

La passione scolastica di don Proverbio svelava una sensibilità educativa che si coniugava ad approfonditi studi e ricerche pedagogiche e metodologiche condotte a vasto raggio. Germano Proverbio non fu infatti solo un latinista di valore, fu anche un appassionato e competente studioso di pedagogia, didattica e questioni scolastiche e giovanili. Forse non tutti sanno che senza forzatura alcuna (i titoli davvero non mancavano) aspirò alla carriera universitaria come pedagogista – in linea con le docenze svolte nell'Università Salesiana di Roma –, poi le cose andarono diversamente per quegli intrecci non sempre decifrabili che connotano, allora come adesso, i concorsi universitari.

Con la sua attenzione alle tematiche educative e giovanili interpretò a tutto tondo l'insegnamento di don Bosco di formare «buoni cristiani e onesti cittadini». Lo fece libero da ogni clericalismo e con uno stile che con un'espressione sbrigativa possiamo definire 'laico'. Si aprì infatti al confronto con tesi, autori, movimenti spesso anche lontani dalla sua fede di credente e di sacerdote, proponendosi di cogliere ciò che di valido emergeva dalle esperienze innovative intraprese tra gli anni '60 e '80. Lo scopo era assicurare una scuola più coerente con le esigenze e le attese del mondo giovanile e dei bisogni sociali.

Sullo sfondo c'era la speranza di un mondo migliore alla cui costruzione erano chiamati tutti a collaborare, credenti e non credenti, nessuno con il diritto di dire l'ultima parola. Le sfide toccavano la coscienza di ciascuno: andavano sconfitte l'esclusione sociale, la povertà

¹ La Commissione Brocca (dal nome del presidente, il sottosegretario all'Istruzione on. Beniamino Brocca) operò tra la fine degli anni '80 e l'inizio del decennio successivo con l'incarico di rivedere i piani di studi e i programmi d'insegnamento degli istituti secondari. Il proposito era di porre le condizioni perché si realizzasse una riforma elaborata dal basso in vista di una successiva approvazione parlamentare che prendesse atto degli orientamenti prevalenti nella scuola militante. Sui lavori della Commissione esiste un'ampia letteratura sia di carattere generale sia relativa alle diverse discipline. Per una ricognizione essenziale cfr. Bertagna (1990); Zuccon (1991); Bertagna – Checcacci (1992).

educativa, l'ignoranza culturale, il conformismo prodotto dai consumi e dalla diffusione dei media, in specie la televisione.

Operò sui tre piani propri dell'educazione salesiana: il cortile, la scuola e la formazione al lavoro. Il suo cortile furono la mitezza e la cordialità con cui accoglieva chi lo avvicinava e lo resero un consigliere prezioso per le coscienze giovanili, senza ambire a diventare il 'guru' confidente dei suoi allievi. Ebbe anche occasionali interessi per la formazione al lavoro che tuttavia restò in secondo piano rispetto all'interesse manifestato per la scuola che reputava una istituzione centrale per la vita sociale e la crescita delle persone: la voleva colta, aperta al dialogo, democratica e partecipata.

Il suo scopo, come meglio si vedrà più avanti, non poteva essere solo quello di un luogo di semplice immagazzinamento di nozioni. Nella trasmissione del capitale culturale essa era tenuta a svolgere un ruolo umanizzante e cioè impegnata, detto in breve, nella formazione di persone non solo capaci di ragionare con la loro testa, ma disposte a convivere con «un senso di continua insufficienza, che induce a relativizzare conoscenze e prodotti, per ricercare soluzioni nuove anche operative, disposti a considerarle provvisorie quando non rispondono alle reali domande del presente» (Proverbio 1974: 22-45).

2. COME GOVERNARE LA SCUOLA DI MASSA

Svolse le sue analisi e proposte soprattutto su due riviste, rispettivamente una rivolta agli operatori e animatori del mondo giovanile, «Note di Pastorale Giovanile», e una pedagogica, «Orientamenti Pedagogici». Pubblicò inoltre numerosi articoli di attualità scolastica su «Scuola viva», una piccola pubblicazione promozionale della casa editrice torinese SEI destinata ai docenti. Molti di questi scritti furono raccolti in alcuni volumi apparsi tra il 1972 e il 1984 (Proverbio 1972; 1976; 1984).

Per situarli storicamente occorre almeno far cenno alla stagione degli animati dibattiti tra gli anni '70-'80 – poi culminati nella già ricordata Commissione Brocca – sul possibile futuro dell'istituzione scolastica.

Tanta energia intellettuale e politica messa a confronto sul terreno della politica scolastica dietro la spinta dei movimenti sessantottini e post-sessantottini sembrava preludere a una stagione di grandi riforme². Esse avrebbero dovuto modificare a fondo il sistema scolastico italiano e dare seguito al processo di democratizzazione scolastica avviato nel 1962 con la riforma della scuola media unica.

In verità alcune rilevanti novità erano già norma compiuta con l'approvazione nel 1974 dei decreti delegati che, oltre ai consigli scolastici aperti alle famiglie e agli studenti, prevedevano la possibilità di avviare forme sperimentali di innovazione scolastica e didattica e l'apertura degli Istituti regionali per la ricerca, la sperimentazione e l'aggiornamento educativo (Irrsae) al posto dei soppressi Centri Didattici Nazionali. Ma il progetto della scuola per il futuro era incompleto. L'istituzione della scuola media unica aveva aperto una strada che, per il momento, non aveva avuto seguito e nell'istruzione secondaria si continuava a respirare una certa aria tardo gentiliana.

Il dibattito in sede politica era apertissimo su come governare quella che si cominciò a denominare la "scuola di massa". Varie tesi e proposte si confrontavano tra partiti, sindacati, associazioni professionali. La ricchezza di quel dibattito, per quanto talora alquanto ideologizzato, è oggi inimmaginabile, sopraffatti come siamo dalla prevalenza degli interessi particolari rispetto a quelli generali e dalla conseguente difficoltà a dire a cosa serva oggi la scuola. La mia generazione cresciuta nel rigore della scuola selettiva e meritocratica, molto impegnativa, ha l'impressione che la scuola odierna più che rappresentare una delle travature essenziali della vita nazionale tenda purtroppo ad essere ridotta a occasione di assorbimento della disoccupazione intellettuale.

Secondo Proverbio la scuola ereditata da Gentile non era più idonea a soddisfare le esigenze di formazione di una società ad alta scolarizzazione e nella quale il criterio della selezione in vista del ricambio del

² Per una visione complessiva delle reazioni nella pedagogia italiana alle sollecitazioni della contestazione studentesca tra il 1968 e gli anni immediatamente successivi rinvio ai contributi raccolti in Xodo – Benetton (2020).

ceto dirigente era incompatibile con il principio della società democratica e il diritto che andava riconosciuto a ciascuno di essere posto nelle condizioni di mettere a frutto le proprie risorse e valorizzare le proprie capacità. Spinto da questa convinzione nella prima fase della sua riflessione pedagogica, il sacerdote salesiano fu attratto da quelle teorie ed esperienze scolastiche che, dietro la spinta del ripensamento del ruolo e della funzione dell'istruzione, prospettavano una scuola decisamente alternativa a quella tradizionale.

3. ALLA RICERCA DELLE INNOVAZIONI PIÙ VALIDE

Alcuni richiami ai principali passaggi di questa indagine aiutano a porre qualche tassello per il progetto scolastico che lo studioso salesiano andava elaborando e che avrebbe messo a punto nel decennio successivo.

In un saggio del 1970, ad esempio, esprimeva apprezzamento per la scuola di don Milani «che non esclude nessuno, non rifiuta nessuno, che educa al servizio per gli altri, per soccorrere i ragazzi più poveri e bisognosi» (Proverbio 1970: 1433-1434). Scopo della scuola doveva essere il pieno possesso della parola, possesso non fine a sé stesso, e cioè con finalità estetizzanti, ma in funzione del servizio che ciascuna persona era in dovere di spartire con gli altri nella vita associata.

Neppure fu insensibile alle tesi descolarizzatrici di Ivan Illich. Educare senza scuola era possibile soltanto se la società intera diventava protagonista e insieme oggetto dell'azione educativa e se si fossero create continue possibilità di incontri al di fuori dell'ambiente scolastico tradizionalmente inteso. La fine della scuola come istituzione a sé, avrebbe a sua volta determinato la fine della divisione dei compiti educativi che andavano affidati a tutta la comunità e non rappresentare quindi la professione di pochi (Proverbio 1971a: 19-30).

Nel raccogliere il senso della provocatoria visione illichiana, ma senza restarne prigioniero, Proverbio piegava queste tesi radicali nella prospettiva di una scuola aperta al dialogo e alla partecipazione attiva, non rinchiusa nel recinto della burocrazia ministeriale e della cultura accademica (Proverbio 1973: 52-65).

Uno sguardo attento e curioso rivolse inoltre a tutte le forme alternative che intendevano combattere e sradicare le prassi consuete nella vita scolastica come l'interrogazione e il voto, la divisione dei compiti tra scuola e attività casalinghe, ecc. Era questo il caso, ad esempio, delle prime forme di tempo pieno e dei cosiddetti doposcuola di quartiere che non raramente ambivano a presentarsi nelle modalità di una vera e propria controscuola. A parere dello studioso salesiano essi rappresentavano «il terreno più fertile e più stimolante, aperto dal complesso dei movimenti che, a livelli diversi, hanno portato avanti i discorsi più radicali sulla necessità di un'altra scuola» (Proverbio 1971b: 920).

Non bisogna credere che nel concedere credito ad autori ed esperienze fortemente innovative e talvolta anche provocatorie, Proverbio cedesse sul piano dei principi alle letture anti-sistema di varia estrazione da quelle utopico-rivoluzionarie a quelle terzomondiali ispirate alla teologia della liberazione che in quegli anni circolavano abbondantemente tra i cattolici. L'attenzione verso i cambiamenti in corso era accompagnata e temperata dalla preoccupazione che le innovazioni si compissero in funzione della crescita della persona umana (in questo senso interpretò il principio preventivo fondamento della pedagogia salesiana) e non dell'indottrinamento politico.

Si poteva e si doveva cercare di dar vita ad una scuola diversa – e oggi diremmo inclusiva – senza cedere alle motivazioni ideologiche che non di rado rischiavano di guardare alla scuola non per la persona, ma in funzione di un progetto politico.

4. UNA PEDAGOGIA DI PACE

Le attenzioni verso il nuovo che emergeva si associarono alla messa a punto delle finalità pedagogiche del suo progetto. Proverbio individuò nei temi della pace e della fraternità tra uomini l'essenza stessa dell'umanizzazione dell'uomo e fece perciò dell'educazione alla pace la bussola del suo progetto. La convinta adesione all'obiezione di coscienza militare doveva esprimere la forza dirompente non solo nell'ambito del rifiuto delle armi, ma nell'intero sistema della convivenza

umana. Coerente con questa scelta già nel 1963 aveva testimoniato in favore di Giuseppe Gozzini, suo discepolo nelle scuole salesiane, il primo obiettore di coscienza cattolico nel processo intentatogli contro il rifiuto di indossare la divisa militare.

Secondo Proverbio non era possibile pensare l'educazione senza associarla alla pace. La nonviolenza era concepita come una scelta attiva e profetica: il nonviolento è un mite che cerca giustizia e si impegna a risolvere i conflitti con la ragione. Alla scuola spettava perciò una grave responsabilità, «il compito di offrire all'uomo di domani – così scriveva in un saggio del 1969 – di indicare dove si annidano le violenze più subdole, per non caderne vittima o, ciò che è ancora più importante, per non diventarne fautore» (Proverbio 1969: 859).

La paziente e critica disamina di quanto di nuovo e di inedito stava presentandosi sulla scena pedagogica non era dunque fine a sé stessa o un cedimento alle mode del momento. Era invece una ricognizione necessaria per selezionare i tasselli utili per costruire una pedagogia fondata sul solido principio della fraternità pacifista nel reciproco riconoscimento delle ragioni dell'altro. Era questo, d'un lato, l'antidoto contro la strumentalizzazione ideologica e, per altro verso, il punto irrinunciabile perché l'uomo potesse «umanizzarsi».

5. UNA POSIZIONE SCOMODA

Con gli anni '80 lo studioso salesiano s'inserì attivamente nelle politiche scolastiche non solo con le proposte sull'insegnamento del latino, ma prefiggendosi di offrire al dibattito sulla riforma scolastica, e in specie sul riassetto dell'istruzione secondaria, una serie di proposte molto concrete che si trovano raccolte soprattutto nel volume *Progetto scuola* (Proverbio 1984). La sua tesi non era difensiva come accadeva a una parte del mondo cattolico che vedeva nelle innovazioni che via via presero corpo con le sperimentazioni previste dal decreto n. 417/1974 – avviate talora, bisogna pur riconoscerlo, in modo disordinato – un rischio

di indebolimento e impoverimento della scuola. L'approccio di Proverbio alla riforma scolastica era invece senz'altro propositivo e conciliativo.

Tra le due principali tendenze che si contrapponevano – chi pensava a una riforma radicale da mettere in campo rapidamente e chi invece tendeva ad allungare lo *status quo* corretto magari con piccoli e successivi aggiustamenti – lo studioso salesiano scelse la via più scomoda: tenere conto di ciò che di nuovo e di valido si poteva valorizzare e da qui partire per conseguire progressivamente e gradualmente l'obiettivo della scuola umanizzante.

Invece di attardarsi a difendere la vecchia scuola l'azione dei cattolici avrebbe dovuto ispirarsi a una 'istanza profetica' in grado di fecondare la realtà presente, elaborare soluzioni pensate sul tempo lungo e soprattutto dedicarsi a formare gli insegnanti a familiarizzare con metodi didattici più avanzati, incoraggiarli a lavorare nella prospettiva promozionale, limitando al minimo indispensabile la funzione selettiva della scuola, disponibili a confrontarsi, senza pregiudizi, con le novità che facevano capolino con la diffusione dei media.

In un saggio del 1974 (Proverbio 1974) tratteggiava quale sarebbe potuta essere la scuola centrata sulla persona allo scopo di umanizzarla, tematica poi ripresa e approfondita nel citato volume *Progetto Scuola*. Secondo Proverbio si era ormai esaurito il ciclo storico della scuola come imposizione e obbligo, imposizione voluta dalla società liberale desiderosa di perpetuare i propri valori e obbligo per i ceti subalterni di fornirsi del minimo di cognizioni indispensabili per essere utile a sé stessi e alla vita sociale.

Alla scuola della imposizione andava contrapposta «prima come atteggiamento e mentalità, e immediatamente anche nelle scelte di carattere più operativo» una «scuola come proposta». L'espressione era da prendere nell'accezione di una scuola fatta a misura della persona-allievo, nel rispetto della sua capacità di accettarla e, insieme, di rifiutarla; o, meglio ancora, «nell'attenzione alla libera persona del destinatario, perché la assuma responsabilmente, facendo proprio quanto gli viene proposto in termini alieni da ogni volontà di manipolazione o di

addomesticamento». Era questa la condizione necessaria perché fosse possibile un percorso di pace.

6. LA SCUOLA DELLA PROPOSTA

Questo cambio di prospettiva implicava una serie di conseguenze la prima delle quali era la necessità di spezzare «il rapporto gerarchico tra docenti e discenti» da cui far discendere un nuovo ruolo dell'insegnante. Al docente andava chiesto sempre meno «di inculcare conoscenze e sempre più di svegliare il pensiero, creativo e inventivo, capace di entrare nel cuore delle cose». La trasmissione del sapere in forme affermative e narrative (la lezione) avrebbe dovuto cedere il posto «ad un metodo di apprendimento fondato sulla soluzione dei problemi» e il metodo della ricerca sostituirsi alla scuola della lezione (Proverbio 1984: 167-207).

La ricerca poteva svolgere una doppia funzione, in primo luogo affidare all'allievo la responsabilità del proprio apprendimento dando attuazione al principio di individualizzazione. Questo approccio all'apprendimento avrebbe assicurato maggiore interesse per lo studio, il superamento del clima competitivo tra gli studenti, una sostanziale premessa per l'autogoverno della scuola (Proverbio 1984: 117-131). Individualizzare l'apprendimento non significava rendere individualistica la scuola, significava rispettare i tempi di crescita di ciascuno e valorizzare modalità di apprendimento mediante gruppi di lavoro organizzati per aree di interesse.

Secondariamente il metodo della ricerca avrebbe sollecitato il superamento della frammentazione delle discipline che Proverbio riteneva uno dei limiti più rilevanti della scuola tradizionale. Per il carattere di essenzialità e di sostanzialità loro proprio, la consuetudine di lavoro con le strutture dei saperi avrebbe potuto permettere una maggiore possibilità di transfert e di formazione di campi interdisciplinari.

Queste poche annotazioni rendono solo parzialmente la ricchezza e la coraggiosa ampiezza di vedute nelle quali si muoveva Germano Proverbio. Bisogna purtroppo anche dire che la fase storica di quegli anni

non era pronta a tenere conto di uno sguardo che andava al di là delle contese strettamente politiche o addirittura partitiche sulla riforma della scuola secondaria che, dopo tante discussioni, restò ancora per molti anni un problema senza soluzione³. Sarebbe tuttavia troppo semplicistico e anche ingiusto considerare lo studioso salesiano come un ingenuo visionario che tratteggiava una scuola per il momento di là da venire e forse impossibile da mettere in campo. Fedele alla sua visione profetica della presenza dei cattolici nella vita sociale, egli si sforzava invece di non restare prigioniero delle polemiche contingenti e di formulare un piano educativo scolastico capace di sfidare le contrapposizioni di parte.

Ciò che fece con una lucidità straordinaria al punto che, a oltre quarant'anni di distanza, numerose intuizioni dello studioso salesiano restano di attualità. Mi riferisco per esempio alla necessità di personalizzare l'attività didattica, di ricorrere a metodologie di tipo cooperativo, di ridurre il carico nozionistico e potenziare la ricerca personale, di valorizzare il clima relazionale tra studenti e docenti, di pensare alla scuola in termini di comunità attiva e proiettata in un'ottica inclusiva piuttosto che continuare a svolgere una funzione principalmente selettiva, di valorizzare la scuola come luogo di riflessione culturale, centrata sulla complessità e problematicità del sapere e non spezzettata nelle discipline.

Ma soprattutto resta valido il principio generale dell'intera impalcatura della scuola di Proverbio: e cioè che compiti primari della scuola non possono essere soltanto quello di informare e trasmettere nozioni, ma anche di aiutare gli allievi a vivere con e tra gli altri secondo il principio della fraternità solidale e abituarli a interrogarsi non solo su come funzionano le cose, ma perché ci sono le cose. Qualunque azione umana è infatti governata da uno scopo rispetto a cui l'uomo può essere sog-

³ Manca una compiuta ricostruzione della politica scolastica e delle prospettive educative tra gli anni '70 e '80. Indico qualche essenziale (e certamente non esaustivo) punto di riferimento utile a contestualizzare la posizione di Proverbio: Gozzer (1973; 1975), Manacorda (1976), Chiarante (1978), Bini (1979), Bellerate (1979).

getto di decisione oppure semplice oggetto/strumento di un'azione determinata da altri. Chiedersi "perché si fa" è più importante di sapere "come si fa".

Università degli Studi di Torino
Dipartimento di Filosofia e Scienze dell'Educazione
giorgio.chiosso@unito.it

BIBLIOGRAFIA

- Bellerate, B. (a cura di)
1979 *Pluralismo culturale ed educazione*, Atti del 3° Colloquio interideologico promosso da «Orientamenti pedagogici», edizione a cura della rivista, Roma.
- Bertagna, G. *et al.*
1990 *I programmi dei primi due anni delle secondarie superiori*, Uciim, Roma.
- Bertagna, G. – Checcacci, C.
1992 *Penelope e gli indovini. La riforma della secondaria tra passato e futuro*, Uciim, Roma.
- Bini, G.
1979 *Da don Milani a Orbilius. Breve storia di un "riflusso" nel dibattito sulla scuola italiana*, De Donato, Bari.
- Chiarante, G.
1978 *La scuola della riforma. Asse culturale e orientamenti didattici della secondaria*, De Donato, Bari.
- Gozzer, G.
1973 *Rapporto sulla secondaria*, Coines, Roma.

1975 *Alla ricerca del tempo sprecato. L'istruzione secondaria superiore*, in «Biblioteca della libertà», 59, pp. 3-143.

Manacorda, M.A.

1976 *Per la riforma della scuola secondaria*, Editori Riuniti, Roma.

Proverbio, G.

1969 *Per educare alla pace*, in «Orientamenti pedagogici» 4, p. 859.

1970 *Don Milani maestro*, in «Orientamenti pedagogici», 5, pp. 1433-1434.

1971a *Tra democratizzazione e politicizzazione della scuola: partecipazione attiva o eversione del sistema?*, in «Note di Pastorale Giovanile», 12, pp. 19-30.

1971b *Doposcuola di quartiere*, in «Orientamenti pedagogici», 4, p. 920.

1972 *Problemi della scuola e della didattica*, Leumann, ElleDiCi, Torino.

1973 *Quale scuola per il domani?*, in «Note di Pastorale Giovanile», 6-7, pp. 52-65.

1974 *L'educazione proposta dalla scuola al servizio dell'uomo*, in «Note di Pastorale Giovanile», 2, pp. 22-45.

1976 *Scuola, democrazia e cultura*, Leumann, ElleDiCi, Torino.

1984 *Progetto Scuola*, SEI, Torino.

Xodo, C. – Benetton, M.

2020 *Sessantotto pedagogico. Passioni, ragioni, illusioni*, Studium, Roma.

Zuccon, G.C. (a cura di)

1991 *Il progetto della Commissione Brocca*, La Scuola, Brescia.