

Virtuosi e operosi. Modelli educativi e pratiche didattiche nella scuola salentina tra Ottocento e Novecento

Giuseppe Caramuscio

a Gabriel, mio figlio

Premessa

Di solito, in Italia, la scuola e l'istruzione acquisiscono centralità di dibattito, nei media e nell'opinione pubblica, quando turbano la quotidianità familiare e sociale: paura di modifiche all'assetto organizzativo (tempo pieno nella elementare mantenuto o abolito?), scioperi degli insegnanti, atti di vandalismo e microcriminalità all'interno delle sedi scolastiche¹.

Non provocano il medesimo atteggiamento i dati di autorevoli indagini nazionali e internazionali su campioni di popolazione italiana, giovanile e adulta, che attestano risultati molto inferiori alla media nelle competenze linguistiche e logico-matematiche².

Le ansie sulla debole crescita del Prodotto Interno Lordo, o sul calo della competitività industriale italiana, sopravanzano quelle sul declino culturale e formativo del Paese, e si estendono anche alle rappresentanze sindacali degli insegnanti, appiattite su rivendicazioni economiche e giuridiche spesso indipendenti e prevalenti rispetto alle condizioni culturali e operative dell'insegnamento.

È mancato, insomma, nell'Italia dell'ultimo secolo, un serio dibattito di largo respiro sull'impianto globale del sistema formativo: tuttora non esiste un progetto politico, o un leader, che abbia posto l'istruzione tra le emergenze nazionali. Nel nostro Paese le competizioni elettorali non si vincono con la scuola.

Cosa può allora avvicinare la scuola del 2000 a quella dell'ultimo

¹ Cfr. la recente ricerca *La scuola vista dai cittadini. Indagine sulle opinioni degli italiani nei confronti del sistema scolastico*, Istituto Carlo Cattaneo e Associazione Treelle, pubblicato nelle *Ricerche* di quest'ultima nel maggio 2004, in particolare le pp. 17-18.

² Si vedano le indagini *OECD-PISA*, 2001 sulle competenze di lettura-scrittura e matematiche e quella del *CEDE*, 2000 sulle abilità di comprensione di testi scritti nella popolazione italiana tra i 25 e i 35 anni.

scorcio dell'Ottocento, dalle aule improvvisate e malsane, dalle classi con sessanta-settanta alunni a stento sottratti ai lavori agricoli, a volte senza il necessario per leggere e scrivere?

Se l'Italia, come altri Paesi industrializzati, ha sostanzialmente sconfitto i gravi problemi iniziali dell'istruzione di massa (analfabetismo, evasione dall'obbligo, edilizia scolastica), si trova tuttavia ancora impreparata rispetto a forme nuove, e più subdole, di incultura e di analfabetismo. Come nella scuola ottocentesca, il nostro sistema scolastico subisce condizionamenti e richieste da agenti sociali potenti, senza riuscire ad avanzare proposte originali e alternative: la più vistosa innovazione metodologico-didattica oggi in atto (sia pure tra riserve e resistenze), quella relativa all'apprendimento dell'informatica e attraverso l'informatica, è frutto delle stimolazioni del mondo industriale. Alle canoniche domande della ricerca storica il presente lavoro aggiunge quelle dell'insegnante che rispettosamente interroga alcuni suoi colleghi di un passato così lontano e così vicino: la *curiositas* del ricercatore è accresciuta dalla *sim-patia* (nel senso greco, etimologico del termine) verso i suoi predecessori, che hanno operato in condizioni molto più problematiche della sua, ma per altri versi simili.

In una contingenza storica, come quella attuale, in cui si vanno ridefinendo i rapporti tra centro e periferia, tra pubblico e privato, tra scuola e mondo del lavoro, tra famiglia e operatori scolastici, tra educazione e istruzione, può risultare utile rivedere sotto una diversa luce la scuola tardo-ottocentesca, nella quale i termini di questi problemi si andavano delineando e dialettizzando, pervenendo talora a interessanti risultati sia sul piano concettuale che su quello pratico.

Per il sottoscritto, infine, questa ricerca si colloca in continuità con il suo attuale campo di studio, quello sui processi di costruzione dell'identità e dell'appartenenza nazionale; in questo caso, si tratta di osservare una di quelle dimensioni in cui il progetto politico penetra nella società, che è la sfera dell'educazione scolastica³.

³ Mi permetto di rimandare al mio *Il milite noto. Grande Guerra e culto dell'eroe in due opuscoli commemorativi leccesi*, in "Annuario del Liceo Scientifico G. C. Vanini", II, Casarano, Eurocart, 2004, pp. 137-173, in cui ho esaminato le forme comunicative con le quali è stato assimilato in ambito leccese il discorso sull'educazione patriottica.

1. L'avvio di una ricerca

Il presente studio, da considerarsi ad uno stadio di sviluppo embrionale, parte dalla constatazione di vaste lacune nella ricostruzione storica dell'educazione nel Salento, riscontrabili anche in campo nazionale, nella sua dimensione più strettamente didattica⁴. Queste lacune, che oggi pongono nuove sfide al ricercatore, derivano da diverse operazioni e omissioni sui documenti succedutesi nel tempo, che hanno reso il settore dell'istruzione uno dei più problematici da esplorare, sul versante didattico, a causa di un basso tasso di conservazione dei documenti potenzialmente utili in tal senso. Mi sono posto, pertanto, il problema prioritario dell'individuazione di quei documenti funzionali all'obiettivo della ricerca, che possano meglio evidenziare tracce significative delle esperienze vive dell'insegnamento: le testimonianze degli operatori scolastici, espresse nei piani di lavoro e nelle relazioni finali degli insegnanti, e nelle relazioni-proposte dei direttori⁵. Pur delimitando il contesto indagato dal punto di vista cronologico, geografico e ideologico in una dimensione sufficientemente controllabile, ho incontrato difficoltà oggettive nella ricerca delle fonti, che mi hanno spinto a chiedermene le ragioni.

La prima di queste è connaturata al tipo di documento preso in considerazione: l'amministrazione scolastica ottocentesca non richiedeva la medesima analiticità documentaria di quella attuale. Sino agli anni Venti del Novecento, ad esempio, mancavano quasi del tutto registri dell'insegnante che dessero conto del lavoro quotidiano in classe; ma anche

⁴ Per la trattazione di qualche realtà regionale rimando a G. BONETTA, *Istruzione e società nella Sicilia dell'Ottocento*, Palermo, Sellerio, 1981; S. PINATO, *Pane e grammatica. L'istruzione elementare in Romagna alla fine dell'Ottocento*, Milano, F. Angeli, 1983. Per un lavoro più organico e recente, con riferimenti alle realtà della Toscana, dell'Emilia e della Lombardia, si rinvia a G. GENOVESI (a cura di), *Formazione nell'Italia unita: strumenti, propaganda e miti*, vol. I, Milano, F. Angeli, 2002, che rientra in una collana di cui è previsto il completamento.

⁵ Mi sono servito delle fonti presenti presso l'Archivio storico comunale di Lecce (ASCL), classificate in Categoria IX, *Istruzione*, cl. 1, fasc. 2, busta 28 (1892-96), busta 30 (1897-99), busta 55 (1900-04). Utile anche il piano di lavoro riportato in P. MANCA, *La scuola di tutti. L'istruzione a Carmiano dopo l'Unità (1861-1911)*, Galatina, Edipan, 2004, pp.147-157, dall'Archivio Storico Comunale di Carmiano, *Postunitario*, Cat. IX, cl. 1, fasc. 2, scuola mista, 1895-96.

quando la modulistica in uso richiedeva annotazioni sugli allievi, queste erano saltuarie e relative a tratti psico-comportamentali dei ragazzi⁶.

La seconda ragione è quella correlata alla mancanza di spazi fisici, e soprattutto mentali, per la conservazione dei materiali di documentazione didattica: le amministrazioni hanno periodicamente effettuato scarti di prove degli alunni, quaderni vari, registri, programmi, sussidi, ecc. ritenuti non meritevoli di archiviazione. Infine, gli stessi studiosi di settore hanno, per molti decenni, sottovalutato l'importanza di questa produzione scolastica 'minore', valorizzando piuttosto lo studio della pedagogia ufficiale, l'evoluzione dei programmi d'insegnamento, il rapporto tra il mondo educativo e quello politico-sociale.

Nemmeno la ricerca salentina, pur producendo apprezzabili monografie e microstorie su specifiche realtà locali, ha lumeggiato a sufficienza i percorsi educativo-didattici della storia dell'istruzione, privilegiandone piuttosto gli aspetti amministrativi e politico-sociali⁷. Il primo, e tuttora unico, lavoro di sintesi sull'istruzione in Terra d'Otranto rimane quello di A. Semeraro⁸, sia pur relativo al periodo compreso tra la fine dell'Ottocento e l'inizio del Novecento: esso dispiega la sua indagine in tutte le direzioni costitutive dell'universo educativo: pedagogiche, politiche, sociali, amministrative, assistenziali, che offrono allo studioso numerose provocazioni all'approfondimento, all'analisi e al dibattito.

Il lavoro che qui presento ne accoglie una: la stimolazione alla ricerca sulla pratiche didattiche messe in atto nella scuola salentina, nello stesso orizzonte temporale disegnato dal Semeraro.

⁶ Riporto, per es., qualche annotazione riscontrata sui registri degli archivi scolastici delle scuole elementari di Casarano e di Parabita: "L'alunno non riesce in matematica per meschinità d'ingegno", oppure "Trova difficoltà nel dettato per debole applicazione".

⁷ Cito, solo a titolo esemplificativo, qualche lavoro: E. PANARESE, *Cenni storici sullo sviluppo dell'istruzione pubblica a Maglie dall'Unità ad oggi*, in 'Contributi', V, 1, marzo 1986, pp. 21-46; N. G. DE DONNO, *Scuole e sviluppo sociale in un comune del Salento nel secolo XIX*, in 'Rassegna Pugliese', V, 1-3, 1970, pp. 3-11; O. COLANGELI, *Iniziative culturali in Terra d'Otranto (XIX-XX secc.). l'Istituto Tecnico Commerciale 'O. Costa' di Lecce*, Galatina, Annuario Ist. Prof. Femm. 'A. De Pace', 1977, pp. 429-592. Tra i più recenti quello di P. MANCA, *La scuola di tutti*, cit.

⁸ A. SEMERARO, *Cattedra altare foro. Educare e istruire nella società salentina tra Otto e Novecento*, Lecce, Milella, 1984.

I documenti reperiti ed esaminati si prestano a qualche osservazione critica, tenendo conto della loro peculiarità. Si tratta di scritture ufficiali, di direttori o direttrici e di insegnanti⁹ che hanno un interesse non solo morale nella difesa e nella giustificazione del proprio lavoro: infatti, in particolare gli insegnanti sono legati al Municipio da vincoli di dipendenza giuridica ed economica. Noi oggi non possiamo disporre in misura proporzionale del riscontro degli altri protagonisti del mondo scolastico, ma generalmente di atti ufficiali di corrispondenze tra personaggi appartenenti alla regia amministrazione. Le relazioni conclusive dell'anno scolastico sono quindi fonti seriali, perché corrispondono alla successione degli anni scolastici; fonti ripetitive, perché a volte vengono dall'insegnante riproposte integralmente, senza discernimento per le classi e per le situazioni cui si riferiscono; infine sono fonti autoreferenziali, cioè garantite da chi scrive, che nello stesso tempo è l'imputato e il giudice di se stesso, il quale individua in fattori esterni (siano esse le famiglie, la povertà, le altre scuole o insegnanti) le motivazioni di eventuali insuccessi dell'azione didattica.

Se i luoghi di conservazione degli atti amministrativi ufficiali (archivi di stato e comunali) sono più ricchi di documenti relativi alla scuola rispetto alle sedi scolastiche, non è dovuto solo a differenti compiti istituzionali, ma discende dal primato assegnato alla politica sulla pedagogia, alla burocrazia sulla vita: la scuola 'archiviata' è quella dell'edilizia e dei contenziosi, delle nomine degli insegnanti e dei fondi per sussidi agli alunni bisognosi. Chiedersi allora perché un documento di un certo tipo è stato conservato equivale anche a chiedersi perché un altro diverso non lo è stato.

Le stesse relazioni, che pure per definizione appartengono al dominio della pedagogia e della didattica, ospitano d'obbligo deferenti omaggi alle autorità amministrative e scolastiche, quasi a rammentarne la subordinazione. Questa parte normalmente rappresenta l'introduzione delle relazioni che, pur presentando differenze di estensione, di originalità, di enfasi posta sull'una o sull'altra componente del lavoro didattico, possono considerarsi sostanzialmente omogenee nella loro configurazione strutturale. Alle espressioni di ossequio alla normativa e di ringrazia-

⁹ È da tener presente che spesso il direttore è un facente funzioni, che svolge contemporaneamente il servizio di insegnamento.

mento per gli interventi ispettivi, seguono infatti una breve storia della classe in cui si è insegnato, o dell'intera scuola (se a scrivere è un direttivo), con la notificazione dei dati ufficiali sulle entrate ed uscite dalla frequenza scolastica, accompagnata dall'individuazione delle cause della dispersione. La sezione più propriamente pedagogico-didattica riguarda l'applicazione dei programmi, la scelta dei metodi, delle tecniche e dei mezzi dell'insegnamento-apprendimento, la registrazione delle difficoltà e degli insuccessi, la giustificazione del diverso peso attribuito alle diverse discipline e attività. Si conclude con l'esposizione dei risultati finali da un punto di vista statistico e con l'avanzamento di proposte, richieste, auspici, generalmente curvati sul miglioramento delle condizioni delle aule e sull'erogazione di sussidi (non solo di tipo didattico).

I limiti di questa tipologia di scrittura istituzionale risiedono quindi nella loro funzione/finzione, che rischia di presentare una concezione della scuola più sentita che agita, di lasciare al giudizio dei contemporanei e dei posteri più la formalizzazione (o l'idealizzazione) delle esperienze che le esperienze in sé. Questa riserva può valere anche per converso, là dove modeste capacità di scrittura e di rielaborazione pensata della vicenda didattica non rendono sufficientemente apprezzabile la ricca vivacità della quotidianità del lavoro d'aula, oscurando un lavoro umile ma produttivo. Insomma, tutto ciò che è stato scritto, è stato anche fatto? E viceversa?

D'altra parte, questi materiali ci possono fornire utili informazioni sul livello di penetrazione in ambiente locale delle idee pedagogiche nazionali e sulla loro traduzione in pratiche didattiche; possono lumeggiare sulla consapevolezza metodologico-didattica posseduta dagli insegnanti, sulle problematiche logistico-organizzative; possono offrire segnali, se non proprio fedeli alla prassi, almeno di come questa fosse concepita e teorizzata.

Il repertorio delle fonti esaminate è dovuto ad una scelta 'a campione', che ha compreso archivi comunali e scolastici del Basso Salento (Gallipoli, Parabita, Casarano) e del capoluogo e di qualche centro ad esso vicinore. Se mancano realtà significative della nostra Provincia (Galatina, Maglie, Nardò, Otranto), è dovuto esclusivamente ad una momentanea selezione, alla quale si potrà rimediare.

Un'altra giustificazione delle scelte adottate è relativa al differente spazio assegnato, nell'analisi che più avanti condurrò, alle discipline umanistiche rispetto a quelle dell'area matematico-tecnica e operativa,

dovuto sia alle competenze professionali del sottoscritto, sia alle opzioni degli insegnanti dell'epoca, sia allo scopo principale della ricerca, che investe gli aspetti ideologici della formazione scolastica, più dichiaratamente tangibili nell'insegnamento della Lingua italiana, della Storia, della Geografia, nelle tracce di temi proposti, veri e propri laboratori di verifica non solo delle abilità retoriche, ma soprattutto del livello di adesione, maturato negli alunni, ai modelli etici dominanti la sfera pubblica e quella privata.

Relativamente ai programmi d'insegnamento, si è potuta seguire un'accettabile continuità cronologica dal 1893 al 1904; per quanto riguarda i temi, oltre alla sequenzialità diacronica dal 1880 al 1904, è identificabile una linea programmatica che parte dalla seconda elementare fino alla licenza tecnica (l'equivalente dell'attuale licenza media).

L'ipotesi di fondo esplora quindi tre sfere d'influenza: quella che si propaga dal politico al pedagogico, dal pedagogico al didattico e dal didattico al sociale, formulando alcuni interrogativi:

Quali rapporti si stabilirono tra la pedagogia ufficiale e le pratiche attuate dagli insegnanti? Quali valori si intendevano rinforzare, e quali altri contrastare? A quali campi discorsivi si possono ricondurre? Queste pratiche incisero sulla popolazione studentesca salentina, e in quale misura? Ricaddero indirettamente anche su strati di popolazione non scolarizzata e non alfabetizzata? Quali rapporti si instaurarono tra le tradizionali forme di cultura popolare, il cattolicesimo e i valori risorgimentali, liberali e laici? Si possono cogliere differenze tra le pratiche messe in atto, o dichiarate, nei centri urbani, e quelle nei centri rurali? E tra i modelli educativi maschili e femminili? Quali rapporti si vennero a creare tra i centri di potere tradizionale e i nuovi 'operai del sapere'?

2. Scuola nazionale e scuola salentina verso la fine dell'Ottocento

Il periodo storico che prendiamo in considerazione rappresenta per la scuola italiana la transizione dall'impianto post-unitario a quello gentiliano; in questo travagliato ventennio il giovane Regno deve scontare, oltre alle fisiologiche difficoltà di un tardivo sviluppo industriale, i costi della problematica unificazione nazionale.

Nei rapporti internazionali il perseguimento di una politica di prestigio sfocia nella stipula della Triplice Alleanza con Austria e Germania nel 1882, e, nel medesimo anno, nell'avvio di un'incerta espansione co-

loniale. Sul piano interno, la progressiva tendenza a soluzioni trasformistiche e autoritarie conduce al definitivo superamento della già debole distinzione tra Destra e Sinistra storiche¹⁰.

Avviato, dopo l'Unità, l'immane sforzo quantitativo della scolarizzazione di massa nel biennio elementare, la classe dirigente del nuovo Stato si impegna nel miglioramento della qualità dell'istruzione, discutendo sulla riforma della scuola tecnica, intorno alla formazione degli insegnanti, e soprattutto rivedendo finalità e contenuti dell'insegnamento primario, che nel 1888, nel 1894 e nel 1905 subisce revisioni, tagli, integrazioni nei programmi ministeriali¹¹.

L'importanza strategica attribuita all'educazione scolastica si scontra con le previsioni finanziarie, che negli anni '90 del secolo riducono ulteriormente le già ristrette risorse del bilancio statale assegnate all'amministrazione scolastica.

Né mancano contraddizioni di tipo pedagogico, interne alla logica della scuola elementare, frequentata ad un tempo da allievi che la dovranno abbandonare dopo l'obbligo e da altri che proseguiranno negli studi; di carattere legislativo, che se affidano ai comuni la responsabilità organizzativa dell'istruzione elementare, predispongono invece inter-

¹⁰ Per una sintetica ed efficace ricostruzione del periodo cfr. V. CASTRONOVO - R. DE FELICE - P. SCOPPOLA, *L'Italia dopo l'Unità*, in *Storia d'Italia dal Risorgimento alla Grande Guerra*, Roma, Editalia, Istituto Poligrafico e Zecca dello Stato, 1994.

¹¹ Si segnalano le seguenti opere a carattere generale: D. BERTONI JOVINE, *La scuola italiana dal 1870 ai giorni nostri*, Roma, Editori Riuniti, 1967 (1958); G. CANESTRI-G. RICUPERATI, *La scuola in Italia dalla legge Casati a oggi*, Torino, Loescher, 1976; G. GENOVESI, *Storia della scuola italiana dal Settecento ad oggi*, Roma-Bari, Laterza, 1998; G. RICUPERATI, *La scuola nell'Italia unita*, in *Storia d'Italia*, V, I documenti, Torino, Einaudi, 1973; A. SEMERARO, *Il sistema scolastico italiano*, Roma, Carocci, 1999. Tra i lavori settoriali, D. BERTONI JOVINE, *Storia dell'educazione popolare in Italia*, Bari, Laterza, 1961; H. CAVALLERA, *Storia della scuola italiana. Profilo storico dello sviluppo della scuola materna dalla legge Casati ad oggi*, Bologna, Magistero, 1988; G. CIVIS, *Cento anni di vita scolastica in Italia. Ispezioni e inchieste da G. Capponi a G. Lombardo Radice*, Roma, Armando, 1960; G. INZERILLO, *Storia della politica scolastica in Italia. Da Casati a Gentile*, Roma, Editori Riuniti, 1974; R. TISATO, *Il dibattito sul sistema scolastico in Italia fra la metà dell'Ottocento e gli inizi del Novecento*, in L. GEYMONAT (a cura di), *Storia del pensiero filosofico e scientifico*, V, Milano, Garzanti, 1971.

venti di controllo centralistico sulla didattica. Si addivene a compromessi locali tra un assetto formativo che vuol essere laico e la forte influenza degli ecclesiastici, agenti non solo nelle funzioni di parroci, ma anche di insegnanti nella scuola pubblica, perché tra i pochi a possedere una qualificazione culturale e professionale. I ceti dirigenti e intellettuali oscillano tra il paternalismo e la paura dell'istruzione di massa, quale potenziale fattore di destabilizzazione sociale, da cui deriva l'ambivalenza della scuola elementare, strumento di emancipazione degli strati subalterni da un lato, mezzo di formazione e controllo del consenso intorno ai nuovi valori risorgimentali e borghesi, dall'altro.

Il quadro nazionale complessivo del sistema scolastico è reso problematico dall'interazione di diversi elementi: le difficoltà oggettive e/o l'indifferenza delle amministrazioni locali, la precarietà della formazione, del reclutamento e dello *status* dei maestri¹², la spaventosa carenza di edifici scolastici¹³, gli alti tassi di evasione e di abbandono scolastici, condizionati dall'abituale ricorso al lavoro minorile, dalla pervicacia di malattie infantili, spesso letali. La mortalità scolastica, quindi, spesso viene a coincidere con la mortalità *tout court*¹⁴.

Non tutti questi fattori, però, incidono nella stessa misura: ad es., nel 1880-1920 l'Umbria, pur disponendo di pochi insegnanti, ma di un adeguato numero di locali da adibire a sedi scolastiche, progredisce notevolmente nella lotta all'analfabetismo, mentre Lazio, Sicilia e Puglia, che presentano un rapporto insegnanti-edifici inverso, non conseguono i medesimi risultati¹⁵. A fine Ottocento, i dati rilevati in Puglia denotano una

¹² Cfr. A. SANTONI RUGIU, *Il professore nella scuola italiana dal 1700 alle soglie del 2000*, Firenze, La Nuova Italia, 1981; G. BINI, *Romanzi e realtà di maestri e maestre*, in *Storia d'Italia*, Annali, IV, *Intellettuali e potere*, Torino, Einaudi, 1981, pp. 1195-1224.

¹³ F. ISABELLA, *L'edilizia scolastica in Italia. Precedenti e prospettive*, Firenze, La Nuova Italia, 1965.

¹⁴ La documentazione conservata negli archivi scolastici delle scuole elementari di Casarano e di Parabita, e nell'Archivio storico comunale di Lecce (d'ora in avanti ASCL) -relazioni di fine anno scolastico, registri degli alunni- riporta spesso informazioni di allievi non più frequentanti perché deceduti.

¹⁵ L'informazione si trova in R. DE FELICE, *La scuola e la letteratura della nuova Italia*, in *Società e costume nell'Italia unita, Storia d'Italia dal Risorgimento*, cit., p. 92.

tendenza addirittura al peggioramento: un'indagine sui coscritti di leva negli anni 1884-86 e 1887 evidenzia come la percentuale degli analfabeti passi in provincia di Bari dal 51,55% al 68,84%, in provincia di Foggia dal 63,97% al 64,99%, in Terra d'Otranto dal 64,93% al 71,88%¹⁶.

Quali furono gli atteggiamenti dei ceti dirigenti e degli intellettuali salentini di fronte a questa situazione? Come ha dimostrato A. Semeraro, l'élite culturale salentina soffriva la dilacerazione tra la tradizione di Lecce 'dotta e gentile' e lo stato di incivilizzazione degli strati popolari, tra una provincia tra le prime in Italia per la qualità dell'istruzione liceale e per numero di pubblicazioni periodiche, anche ad indirizzo pedagogico, e al contempo tra le più disastrose a livello di istruzione elementare¹⁷. In una terra rimasta ai margini dei processi risorgimentali, pur avendo offerto patrioti quali Castromediano, Libertini, Brunetti, Mazzarella ed altri, gli educatori intendevano affidare alla scuola compiti di rigenerazione sociale che nell'ottica attuale appaiono sproporzionati alle sue possibilità: la costruzione della coscienza dell'identità nazionale, il consolidamento dei valori familiari, il rispetto dell'ordine costituito. In mancanza di innovazioni nella produzione agraria e nei relativi rapporti di lavoro, "si attivarono scuole agrarie, case coloniche, cattedre ambulanti di agricoltura, attendendosi da una più adeguata istruzione agraria un impossibile decollo dell'agricoltura"¹⁸. Uno dei temi più ricorrenti nel dibattito sulla scuola salentina è quello dell'autonomia organizzativa rispetto alla valorizzazione del locale e al calendario scolastico.

¹⁶ Dati citati in F. PAPPALARDO, *La coscienza e il lavoro: l'istruzione pubblica*, in L. MASELLA-B. SALVEMINI (a cura di) *Storia d'Italia. Le Regioni dall'Unità a oggi, La Puglia*, Torino, Einaudi, 1989, p. 565. Per la situazione nel Salento ved. C. ROVELLI, *Novanta anni di analfabetismo*, in 'Il Campo', 2 e 3, V, 1959, pp. 151 e segg. In generale, per i dati statistici del periodo si veda ISTAT, *Sommario delle statistiche storiche dell'Italia (1861-1965)*, Roma, 1968; per la problematica sull'analfabetismo, L. FACCINI-R. GRAGLIA-G. RICUPERATI, *Analfabetismo e scolarizzazione*, in *Storia d'Italia*, VI, *Atlante*, Torino, Einaudi, 1976.

¹⁷ A. SEMERARO, *L'educazione dei due popoli*, in M. RIZZO (a cura di) *Storia di Lecce*, vol. III, *Dall'Unità al secondo dopoguerra*, pp. 537-538; IDEM, *L'istruzione popolare in Terra d'Otranto nelle relazioni degli ispettori centrali e periferici e degli amministratori locali*, Università degli Studi di Lecce, *Annali del Dipartimento di Scienze Storiche e Sociali*, I, 1982 (1983), Galatina, Congedo, pp. 404-405.

¹⁸ IDEM, *Per una storia dell'istruzione nel Salento*, Quaderno di Pedagogia, Facol-

Se la scuola deve trasmettere non solo valori morali, ma anche conoscenze e competenze utili all'attività lavorativa, essa deve essere ricollegata alle dinamiche economiche e sociali, che però può esprimersi secondo un opposto rapporto causale. Per alcuni, infatti, è l'espansione della scuola pubblica a trainare la modernizzazione economico-produttiva, per altri sono i progressi dell'economia a favorire lo sviluppo dell'istruzione. Questa diversità di vedute si tradusse, a livello legislativo, nello scontro tra i fautori del decentramento amministrativo – quale fattore propulsivo del legame tra scuola e territorio – e i sostenitori dell'accenramento, più preoccupati delle potenzialità disgregatrici delle tendenze federalistiche¹⁹.

D'altra parte diversi comuni salentini, stretti dalle difficoltà finanziarie, chiedono l'avocazione allo Stato della gestione amministrativa della scuola. Il Comune di Casarano, attraverso il Sindaco De Donatis, nel 1887, si fa capofila di questa richiesta²⁰.

È il gallipolino Emanuele Barba, figura multiforme di medico, patriota e intellettuale-educatore, a farsi portavoce di due importanti esigenze autonomistiche: l'adattamento del calendario scolastico ai tempi del calendario dei lavori agricoli salentini, come misura per fronteggiare l'abbandono delle lezioni nei periodi più impegnativi della produzione rurale, e una didattica della lingua italiana comparata con il dialetto locale, proposta questa controcorrente, date le indicazioni programmatiche nazionali che vietavano assolutamente l'uso nelle lezioni scolastiche del dialetto²¹.

Le istanze di autogestione si spostano su un piano più legato alla didattica, quando si intrecciano i temi dell'adozione dei libri di testo e dello studio della storia locale: mentre a livello centrale, negli anni Novanta, si stringono i freni del controllo ministeriale sui manuali, è un deputato brindisino a lamentare lo scarsa importanza assegnata allo studio dei fatti della storia locale²², come si rileva anche dai libri in uso nelle scuole.

tà di Magistero, Università di Lecce, 1, 1981, pp. 248-249.

¹⁹ Ved. F. PAPPALARDO, *La coscienza e il lavoro*, cit., pp. 570-571.

²⁰ A. SEMERARO, *Cattedra altare foro*, p. 55.

²¹ IDEM, *L'istruzione popolare*, cit., p. 408.

²² IDEM, *Cattedra altare foro*, cit., pp. 158-160.