

di 'raccontini' atti a far parlare le bambine (mese di giugno, classe prima), ma è un fare, a quanto sembra, esclusivamente verbalistico saggiato attraverso le incipienti abilità narrative. Per converso, non troviamo traccia di corrispondenza tra quest'ambito disciplinare e la dimensione laboratoriale del curriculum: lavori donneschi, lavoro, canto, ginnastica; pertanto, da quello che possiamo ricavare dalla documentazione, l'obiettivo specifico dell'apprendimento perseguito appare l'arricchimento lessicale. Possiamo osservare come la sequenzialità didattica positivistica risulti capovolta: mentre in A. Comte l'ordine doveva procedere dai fenomeni naturali dalle regole più semplici, come quelli celesti (anche se più lontani dall'esperienza del discente), qui il criterio-guida è rappresentato dalla progressione in senso prossimo-distale, indipendentemente dalla complessità dei fenomeni presi in considerazione.

Una vera *summa* dell'area delle Nozioni varie è offerta:

[...] Parlai delle diverse stagioni, della divisione e misura del tempo, dell'uso dell'orologio, dell'aria e dei principali fenomeni atmosferici; del suono, degli stati dell'acqua, dei cereali, delle piante tessili, della seta e del filugello; dello zucchero, del zolfo, dei metalli più utili alla vita e in particolare del ferro; delle principali funzioni della vita vegetativa respiratoria, circolatoria, digestiva; degli animali, divisi in vertebrati e invertebrati e delle loro principali classificazioni; delle piante e della loro divisione riguardo alla durata, alla grandezza, ai prodotti; alle principali proprietà dei corpi, del meccanismo del termometro. Quest'insegnamento, oltre a dare cognizioni utilissime nella vita, occorre per arricchire di nuovi e propri vocaboli il linguaggio degli allievi⁷⁰.

Gli obiettivi vengono individuati nell'acquisizione, nel consolidamento, nell'affinamento delle capacità di:

[...] Saper confrontare cose simili o diverse, per isvegliare sempre nella loro mente [degli alunni] lo spirito di osservazione e di riflessione, tanto necessaria nella vita⁷¹.

[...] Nell'esercizio dei propri sensi, cogliessero gradatamente da questi oggetti tutte quelle cognizioni che la percezione può loro somministrare, richiamando alla loro mente cognizioni già avute e guidandole ad acquistare altre idee; a formare giudizi esatti sulla loro utilità e bellezza⁷².

Anche relativi a obiettivi cognitivi trasversali o educativi:

⁷⁰ ASCL, Cat. IX, cit., rel. E. Gerundo, terza, a.s. 1902-03.

⁷¹ *Ivi*, rel. A. Pirchia Madaro, terza, a.s. 1901-02.

⁷² *Ivi*, rel. M. Romano-Cillo, prima, a.s. 1893-94.

[...] Far loro comprendere i fenomeni naturali più appariscenti, i mezzi per mantenere pulita la casa, per stare lontani dai pericoli, per non sciupare le cose che ci appartengono e mantenerci sani⁷³.

[La sottoscritta] ha curato molto anche l'insegnamento delle nozioni varie, e si è maggiormente intrattenuta in quelle cose riguardanti l'economia domestica e le doti di una brava massaia⁷⁴.

Massima mia cura fu che gli scolari si impraticassero della lingua nazionale, e mi adoperai per questo scopo [...] coll'insegnamento delle nozioni varie⁷⁵.

Ma l'insegnamento delle scienze fisiche e naturali incontra limiti nella mancanza di apposite strumentazioni, utili a effettuare esperimenti, e nella carenza dei segni tangibili del progresso tecnico, cui si rimedia con "modellini dei mezzi di trasporto e di comunicazione".

8. *L'ordine delle cose è l'ordine delle idee (e viceversa)*

In una impostazione curricolare caratterizzata in senso etico-educativo, le discipline che meno si prestano ad operazioni con questo coerenti devono necessariamente essere svuotate dei loro aspetti più tecnici, ridotte quantitativamente, e subordinate all'impianto globale, anche mediante alcune forzature di ordine metodologico. A questi risultati, tangibili in particolare nei programmi del 1894, si perviene anche per altri motivi: l'approssimativa formazione dei maestri, caratterizzata peraltro in senso genericamente umanistico; l'ancora immaturo sviluppo della ricerca didattica in settori quali la Matematica, la Musica e il Canto, il Disegno, che conosceranno un grande sviluppo nella seconda metà del Novecento, grazie soprattutto agli apporti delle scienze psicologiche; l'interpretazione dell'insegnamento dell'Aritmetica in senso fortemente pratico e più come metodo, che come campo del sapere a se stante (coerentemente con la visione positivista); la grave carenza di strutture e attrezzature utili all'espletazione efficace di discipline come la Ginnastica, o la stessa educazione musicale.

Una linea metodologica segue quindi l'insegnamento-apprendimento di queste discipline (Aritmetica pratica, Calligrafia, Disegno e Canto, Ginnastica e Lavoro): la sottolineatura dei loro aspetti formativi del carattere

⁷³ *Ivi*, rel. M. Allegretti, prima, a.s. 1900-01.

⁷⁴ *Ivi*, rel. M. Colucci, quinta, a.s. 1903-04.

⁷⁵ *Ivi*, rel. T. Briamo, quinta, a.s. 1893-94.

e il frequente collegamento tra di esse all'interno di alcune attività.

Accanto a questo, i programmi ministeriali sottolineano la funzione ricreativa del Disegno, del Canto, dei Lavori (maschili e donneschi), della Ginnastica.

Nell'individuare più efficaci connessioni didattiche tra queste discipline interviene la creatività degli insegnanti: la tecnica del Disegno è di grande aiuto all'apprendimento della Geografia, per poter meglio rappresentare situazioni territoriali, ma anche i Lavori manuali contribuiscono ad una più produttiva percezione dello spazio, attraverso la realizzazione di modellini e dei lavori froebeliani di cucitura. L'espressione grafica aiuta l'insegnante nelle lezioni oggettive, quando certe caratteristiche degli oggetti vanno evidenziate; lo stesso Disegno, accattivante mezzo di educazione della mano, collabora alla precisione richiesta dalla Calligrafia e dalla Geometria, secondo una sequenza didattica rigorosa (linee verticali e orizzontali, le loro combinazioni, le linee inclinate, ecc.). C'è notevole spazio, ancora, per le combinazioni pluridisciplinari offerte da quest'area, anche in forma complessa, al punto da far pensare a micro-progetti: Canto-Disegno-Ginnastica-Lavori donneschi-Economia domestica, finalizzati all'acquisizione di abilità complesse e al conseguimento di importanti traguardi educativi, anche in ambito extra-scolastico:

[...] Affinché le giovinette affidate alle nostre cure, compiuto il corso elementare, siano in grado di tagliare e cucire una camicia da uomo o da donna e qualunque capo di biancheria, nonché di rattoppare e di rammentare la tela, il panno, la calza⁷⁶.

L'insegnamento dell'economia domestica fu limitato in modo speciale alla cura della casa e della cucina, così pure alla conoscenza delle norme igieniche relative alla cura del corpo ed alla scelta e alla qualità degli alimenti⁷⁷.

[L'insegnamento dei lavori donneschi] desterà in loro lo spirito di osservazione, il quale sarà diretto a fare, piuttosto che a sentire come una cosa si faccia; le alunne stesse diverranno esperte nei lavori che occorrono più frequentemente in famiglia, e questa apprezzerà e stimerà più la scuola in proporzione ai vantaggi che ne derivano all'economia domestica⁷⁸.

Indiscutibile è l'efficacia di tale insegnamento [il Disegno] e come sus-

⁷⁶ *Ivi*, rel. dir. M. De Matteis-Luceri, a.s. 1896-97.

⁷⁷ *Ivi*, rel. dir. M. De Matteis, a.s. 1899-00.

⁷⁸ *Ivi*, rel. Eadem, a.s. 1897-98.

sidio ad altri e come mezzo per addestrare i bambini ad esser precisi, a non rimanere mai oziosi e a sviluppare o correggere in essi il gusto per ciò che è fine e grazioso⁷⁹.

L'insegnamento del lavoro, lo sciupio che i fanciulli fanno della carta, dell'inchiostro, del gesso, la poca cura che hanno dei vestiti, mi fornirono sempre occasione d'insegnare gli elementi necessari d'economia domestica⁸⁰.

Nell'ammaestrare le fanciulle ai lavori femminili, badai principalmente alle esigenze della classe a cui esse appartenevano⁸¹.

L'esposizione dei concetti geometrici, finalizzati ad esigenze pratiche, seguirà un ordine inverso rispetto a quello logico: non si partirà dagli elementi semplici, costitutivi (punto, linea, ecc.), ma da quelli immediatamente percepiti dall'alunno: la sfera, il cilindro, il quadrato, che poi rappresentano i moduli di base componenti gli oggetti naturali e artificiali dai quali si parte per l'insegnamento delle Nozioni varie.

Molta attenzione è posta alla correttezza delle posizioni assunte dai delicati corpi infantili, non secondati certamente dalla scomodità dei banchi e dalle inadeguate condizioni di luminosità, allo scopo dell'apprendimento della scrittura e, in genere, delle attività grafiche.

Rispetto alla didattica linguistica

L'insegnamento dell'aritmetica presentò minori difficoltà [...] I bambini vi attendevano più che le bambine, addirittura festanti, sicché io mi servivo di quell'insegnamento come di un premio⁸².

La nostra maestra coglie intuitivamente due aspetti molto importanti dell'apprendimento dell'aritmetica elementare: le minori difficoltà rispetto all'apprendimento della lingua italiana, ricchissima di regole e di eccezioni, articolata in quattro abilità fondamentali, che spesso fa ricorso a stili, tecniche, codici avulsi dalla quotidianità: a livello concreto, l'aritmetica offre stimolazioni all'intuito, alla memoria (il calcolo mentale, cui programmi ministeriali e locali fanno costante riferimento), a situazioni vissute, prestazioni nelle quali i bambini sembrano più disposti rispetto alle coetanee, più propense a lavori di precisione e di riflessio-

⁷⁹ *Ivi*, rel. E. Gerundo, prima, a.s. 1903-04.

⁸⁰ *Ivi*, rel. E. Gerundo, seconda, a.s. 1901-02.

⁸¹ *Ivi*, rel. A. Pirchia Madaro, terza, a.s. 1901-02.

⁸² *Ivi*, rel. E. Gerundo, seconda, a.s. 1901-02.

ne. Inoltre l'aritmetica usa un numero relativamente basso di segni e di simboli, più facile da controllare e da combinare secondo regole fisse. Più complessa si presenta l'acquisizione delle abilità più strettamente correlate con quelle linguistiche: la scrittura delle cifre numeriche, la comprensione del testo dei problemi e la loro risoluzione ragionata. Infatti ci si pone la questione della sequenzialità didattica delle cifre, che va impostata contemporaneamente a quella dell'alfabeto e del disegno, questione però che deve rimanere distinta da quella del calcolo orale, per non ingenerare confusioni.

Per i problemi aritmetici

Una volta la settimana, il problema si faceva in classe, quello che veniva assegnato come compito era sempre analogo a quelli svolti oralmente⁸³.

La progressione dei contenuti d'insegnamento segue quella numerica, dalle unità alle decine, da queste alle centinaia, ecc., si coordina con la Geografia (ma siamo in terza) per la comprensione di misure e distanze più elevate, dedica ampio spazio alla trattazione del Sistema Metrico Decimale, diviene l'espressione della misurazione di perimetro, area, ecc.

L'esecuzione di facili canti da qualche maestra viene considerata applicazione delle lezioni oggettive (forse per l'esposizione cantata di tratti caratteristici di oggetti?), può rivelarsi utile accompagnamento di marce durante le attività ginniche, ma con cautela, perché, se è vero che il canto rappresenta una valida ginnastica degli organi fonatori e respiratori, bisogna fare attenzione alle combinazioni canore-motorie.

Convinta del male immenso che potrebbe produrre un movimento male eseguito, nel punto in cui il torace aumenta il suo volume per la maggiore emissione di voce⁸⁴.

Emergono differenti vedute sul dove, sul quando e sul perché della ginnastica:

La ginnastica fu principio e fine d'ogni lezione; richiesi energia e uniforme esecuzione. Feci cantare qualche poesia che le alunne avevano imparato a memoria e vi accoppiai movimenti ginnici adatti all'espressione delle parole e del canto⁸⁵.

⁸³ *Ivi*, rel. E. Gerundo, seconda, a.s. 1901-02.

⁸⁴ *Ivi*, rel. Eadem, prima, a.s. 1903-04.

⁸⁵ *Ivi*, rel. E. Gravili, prima, a.s. 1894-95.

Gli esercizi di ginnastica, movimenti degli arti superiori e del busto, marce a tempi pari e dispari, giuochi ginnastici, li facevo esclusivamente il giovedì evitando quelli tra i banchi, meglio alcuni minuti di riposo tra una materia e l'altra⁸⁶.

Ho esercitato le allieve agli esercizi ginnastici tra i banchi e in aula di ginnastica, per muoversi liberamente mediante le marce e i passi ritmici⁸⁷.

L'insegnamento della calligrafia, del disegno e della ginnastica l'ho fatto con l'intendimento di dilettere, dando uno svago gradito alla mente stanca; così queste discipline hanno reso meno pesante il soggiorno della scuola, e nello stesso tempo han valso a dare alle mie alunne quei rudimenti del bello, quell'inizio di educazione estetica, che, continuata con cura, porterà utili frutti morali e fisici⁸⁸.

[...] Convinta che senza la salute riescono vane e quasi impossibili l'educazione intellettuale e morale⁸⁹[...]

Accanto ai tradizionali obiettivi della ginnastica: di tipo ricreativo ('dilettere'), di ordine biologico ('la salute fisica', che si accompagna, secondo la lezione del filosofo positivista H. Spencer, all'educazione intellettuale e morale), oppure tesi a razionalizzare il movimento, compaiono quelli di tipo estetico, attraverso l'educazione del ritmo (è rivolto alle fanciulle), e all'espressione corporea di canti e poesie. Nelle relazioni e nel programma di Magliano si trovano descrizioni analitiche degli esercizi tra i banchi fatti eseguire, con la significativa eccezione dei movimenti degli arti inferiori, problematici tra le strette file dei banchi, ma anche sconvenienti per la morale dell'epoca, che esige sempre il decoro e la pudicizia, in particolare dalle fanciulle. Queste finalità appaiono riduttive non solo rispetto all'avanzamento degli studi sulla motricità educativa compiuti nel secolo scorso, ma anche rispetto all'epoca, particolarmente ricca di dibattiti sull'orientamento da imporre alla Ginnastica nella scuola italiana⁹⁰ e agli stessi programmi ministeriali, che ne raccomandano una pratica giornaliera. E' da rammentare in proposito che anche nell'Ottocento i programmi di Ginnastica vennero elaborati e decretati in modo avulso rispetto a quelli ordinari, precisamente nel 1878,

⁸⁶ *Ivi*, rel. E. Gerundo, terza, a.s. 1902-03.

⁸⁷ *Ivi*, rel. M. Colucci, quinta, 1903-04.

⁸⁸ *Ivi*, rel. F. Cataldi, quarta, a.s. 1903-04.

⁸⁹ *Ivi*, rel. M. Colucci, terza, a.s. 1900-01.

⁹⁰ Si veda M. DI DONATO, *Indirizzi fondamentali dell'educazione fisica moderna*, Roma, Studium, 1962, pp. 161-62.

nel 1886 e nel 1893, così come accadrà nel Novecento, sia per la peculiarità della disciplina, sia per la sua difficoltà ad essere inserita in un progetto educativo globale. Nel nostro territorio, dobbiamo tener presente che fattori limitanti un pieno sviluppo della disciplina in ambito scolastico furono anche la mancanza di spazi e attrezzature adeguate e l'impreparazione degli insegnanti elementari, che spesso venivano affiancati da maestri specializzati. Sostanzialmente le indicazioni ministeriali vertono su due grosse categorie di attività: gli esercizi da svolgersi in classe (i movimenti analitici dei diversi segmenti del corpo, che noi oggi definiamo 'schemi posturali di base'); e gli esercizi da eseguirsi fuori dalla classe, cioè gli ordinativi, gli esercizi di ritmo, gli esercizi degli arti inferiori, le marce e una cospicua elencazione di giochi, tratti dalle tradizioni popolari-fanciullesche. Gli obiettivi principali vengono individuati in "ordine, disciplina, precisione e concisione di comando, obbedienza pronta e piena". Sia a livello centrale che locale non si rinvengono riferimenti a finalità preventivo-corrective (le indagini nazionali sull'allarmante diffusione dei paramorfismi scheletrici sono ancora premature), né un'articolata descrizione dei benefici fisiologici sui diversi apparati, né il rapporto con l'area cognitiva quale prerequisito ad altri apprendimenti, decisamente troppo avanzato rispetto alle conoscenze dell'epoca.

Anche la Ginnastica viene assorbita nel progetto educativo-nazionale, perché deve esercitare un'azione eminentemente morale sulla gioventù, che consiste nel suscitare e nel coltivare il sentimento dello spirito di corpo, che è la base su cui si fondano la famiglia, il Comune e lo Stato. La parte più consistente delle attività ginniche sarà effettuata in gruppo, proprio per instaurare quell'abitudine al coordinamento delle azioni individuali a quelle comuni.

9. Per (non) concludere

I materiali esaminati consentono di esprimere alcune considerazioni provvisorie, rispetto agli interrogativi posti in fase introduttiva. Occorre innanzitutto sintetizzare il quadro dei valori emergenti, riconducibile ai modelli pedagogici del contadino, del cittadino (della madre-sposa per il sesso femminile), del patriota. Nel primo abbiamo riscontrato l'apologia della previdenza e del risparmio, dialetticamente correlata al disprezzo per la vita oziosa e dissipata; l'amore per il lavoro, anche quando comporta sacrifici e rinunce, inteso, oltre che quale strumento di acquisizione dei mezzi di sostentamento, anche come espressione nobile dell'esse-

re umano che vive in società; la pazienza e la perseveranza, che trovano la loro più alta applicazione di fronte alle sventure (che nel mondo rurale sono sempre di tipo calamitoso-naturalistico); lo spirito di solidarietà e di cooperazione, che lega la comunità in particolare davanti a questi eventi. Attorno al modello del cittadino, che si interseca molto più spesso con quello patriottico (al punto che dovremmo meglio definirlo di cittadino-soldato) gravitano i valori di una responsabile partecipazione alla vita politica, corroborata da sane letture e oneste amicizie, della consapevolezza del significato dell'istruzione rafforzata dall'educazione del cuore, che nei ceti piccolo-borghesi apre anche la strada ad una dignitosa carriera sociale, e in quelli più elevati diventa orgoglio del possesso di una cultura d'*élite*; da uno spiccato senso dell'ordine personale, materiale e collettivo, che si riflette verso la gerarchia che lo garantisce e si esprime anche nel rapporto di rispetto, di obbedienza, di gratitudine, di commemorazione, che rimarca i legami tra ricchi e poveri, tra potenti e sottomessi, tra giovani e anziani, tra vivi e morti. I caratteri di ordine e di decoro personale risultano maggiormente accentuati nell'educazione femminile, che applicherà i suoi frutti più maturi nell'ambito familiare: la madre diviene il punto di riferimento etico della casa, la persona cui bisogna chiedere perdono (in caso di comportamenti scorretti), il tramite affettivo dal personale al sociale. Essa viene talvolta accompagnata da altre figure femminili, la nonna o la zia (magari nubile), vicine a questa sua funzione, disponibili a integrarla o, in casi limite, a surrogarla.

Quando il cittadino storicizza la sua appartenenza ad un contesto sociale, e riversa gratitudine e devozione su coloro che hanno contribuito a rendere l'Italia una, libera e rispettata, aprendo la strada al progresso civile ed economico, acquisisce identità di patriota, e i valori contadini e cittadini entrano in una dimensione più vasta, nella quale si chiede anche il coraggio, il superamento di ogni istanza particolaristica, l'annullamento degli egoismi personali, per l'orgoglio di appartenere ad un Paese culturalmente e geograficamente privilegiato. I valori religiosi tradizionali, quando sono direttamente esplicitati, appaiono come un rafforzamento metafisico di quelli già dati, o come una razionalizzazione della natura e della storia, utili comunque a rafforzare la trasmissione dell'universo etico nei confronti di soggetti fragili, impressionabili, che comunque sono esposti, per via familiare e comunitaria, all'influenza delle istituzioni cattoliche.

L'educazione scolastica, la manualistica, la letteratura popolare e per

l'infanzia, i riti della memoria collettiva, le feste civili, il calendario, l'onomastica cittadina, i monumenti e gli spazi urbani, diventano potenti mezzi di persuasione della nuova comunità nazionale che si tenta di rinsaldare.

Si crea così un circuito Famiglia-Scuola-Esercito-Potere politico-Chiesa, che assume le sembianze di una 'società educante', per dirla con G. Genovesi⁹¹, ma di fatto non lo è, perché i soggetti implicati non ricoprono pari dignità e funzione nel progetto pedagogico: delle tre sfere che disegnato all'inizio, la priorità logica viene presa in carico dal potere politico, che lascia alle altre dimensioni un ruolo comprimario. Nel caso della scuola, essa si mette direttamente in rapporto con il modo esterno, fino a renderne evanescenti i confini istituzionali: la scelta dell'acculturazione è subordinata a quella di normalizzazione etica, mentre l'aspetto più propriamente intellettuale è in parte lasciato alla casualità.

Le lezioni furono prestabilite ma le improvvisate superarono il numero di quelle⁹².

Individuata a fondo l'influenza della cultura dominante sulle teorie pedagogiche (ed è questo il primo livello), è stata meno sondata quella della pedagogia ufficiale sulle pratiche didattiche, e in misura ancora minore la suggestione esercitata dal mondo scolastico sulla popolazione secolarizzata e non. Per quanto specifico della situazione salentina, nei documenti esaminati non manca qualche significativa voce di discordanza dal coro, e qualche silenzio: a livello dei contenuti d'insegnamento, la rivendicazione del ruolo femminile nella storia, qualche timido tentativo di valorizzare personaggi ed eventi locali, la implicita impossibilità di dimostrare direttamente agli allievi i vantaggi del progresso tecnico e scientifico in una situazione regionale ancora arretrata, la difficoltà ad applicare fedelmente le prescrizioni ministeriali, soprattutto in ordine all'educazione linguistica; a livello di realizzazione degli obiettivi si avvertono le difficoltà di chi quotidianamente si scontra con la refrattarietà delle famiglie all'azione educativa della scuola, e con gli ostacoli materiali alla comunicazione didattica, rappresentati da aule disfunzionali, dalla carenza di adeguate strumentazioni, anche basilari, da problemi di natura economica e sanitaria da parte dei bambini.

⁹¹ G. GENOVESI (a cura di), *Formazione nell'Italia unita*, cit., pp. 11-12.

⁹² ASCL, Cat. IX, cit., rel. E. Gravili, prima, a.s. 1893-94.

Nelle relazioni delle insegnanti che hanno potuto fruire di una discreta continuità didattica si registra ordine e sequenzialità nelle attività svolte, in relazione all'evolversi delle capacità dei discenti, così come si nota il lungo periodo di adattamento reciproco utilizzato da insegnanti entrati per la prima volta in una determinata classe, giustamente preoccupate di stabilire elementari regole di comportamento propedeutiche a qualunque altro apprendimento. Se si riscontra generalmente una formazione magistrale globalmente di tipo umanistico-linguistica, non mancano significativi riferimenti ad attività laboratoriali quali il canto, i lavori di taglio e di cucito e il disegno (questi ultimi due in collegamento per alcune abilità comuni da sviluppare), probabilmente derivanti dal curriculum personale delle insegnanti, esterno alla loro formazione istituzionale. Si registra invece il silenzio sulle arti povere dell'artigianato salentino, alcune, è vero, di difficile realizzazione (pensiamo alla lavorazione del ferro battuto, o della pietra leccese), ma altre, come la cartapesta, praticabili anche con materiali poveri e con attrezzature minime. Chissà se allora si realizzava e si esponeva in classe il presepe?

Infine, per quanto si riferisce alle domande poste in premessa, sui rapporti individuabili ai livelli di base della piramide (quelli tra insegnanti e sistema scolastico centrale e periferico, tra insegnanti e famiglie, tra insegnanti ed altre componenti sociali), occorrerebbe incrociare le testimonianze lasciate dagli insegnanti con quelle prodotte da altri soggetti coinvolti, a vario titolo, nella struttura educativa. Potremmo distinguere, in tal senso, fonti interne al sistema scolastico, da fonti esterne, a fonti, per così dire, intermedie tra le due polarità. Nel primo gruppo andrebbero individuate e analizzate le poche testimonianze dei genitori relative alle loro opinioni e aspettative nei confronti del mondo scolastico⁹³, che non siano solo le deferenti richieste di scarpe per i propri figlioli, spesso avanzate per interposta persona; potrebbero essere utili i dati della popolazione maggiorenne frequentante i corsi serali per lavoratori, per comprendere il grado di accettazione da parte del mondo adulto; le relazioni ispettive, che offrirebbero utili indicazioni sul rapporto centro-pe-

⁹³ Finora ho reperito solo una lettera di un genitore all'Amministrazione comunale, in cui si lamentava della mancata promozione della figlia agli esami di scuola elementare; si veda, Archivio Storico del Comune di Gallipoli, Cat. IX, cl. 2, fasc. 1, busta n. 2, Insegnamento Elementare.

riferia, visto però dall'ottica centrale; una lettura comparativa degli stanziamenti in bilancio per l'istruzione, per individuare le scelte politiche delle Amministrazioni; altri verbali interni alle singole scuole, quali i verbali delle *adunanze* del Consiglio degli insegnanti, per valutare il livello del dibattito interno al corpo docente, e, quindi, di adesione ai modelli pedagogici in voga, oppure i verbali sulle deliberazioni di adozione di libri di testo.

Bisognerebbe ricostruire più organicamente le fonti utilizzate dagli insegnanti per la stesura dei loro documenti di lavoro (manuali, riviste specialistiche, testi di conferenze pedagogiche, ecc.).

Strumenti altrettanto utili all'individuazione del modello di maestro in uscita dal circuito formativo potrebbero essere, se rimasti, i temi assegnati alle prove concorsuali magistrali, con le relative correzioni e valutazioni, sempre indicative del rapporto tra centro e periferia del sistema scolastico.

La visione della scuola dall'esterno potrebbe essere offerta dai soggetti paralleli o fiancheggiatori ad essa: fonti giudiziarie, manuali di galateo o di educazioni settoriali (della donna, del soldato, dell'artigiano, ecc.), regolamenti di scuole a finalità speciali, i libretti di pietà e di devozione popolare, ecc. Fonti intermedie tra queste si potrebbero identificare nei carteggi privati di insegnanti e di direttori, ovviamente se attinenti a questioni scolastiche, a metà tra il pubblico e il privato.

Insomma, quanto basta per dire che in questo settore c'è ancora molto da fare.